

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

В.В. Бондаренко

КОМУНІКАТИВНІ ПРОЦЕСИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Харків 2023

Рецензенти:

М.І. Лазарєв, доктор педагогічних наук, професор Української інженерно-педагогічної академії, м. Харків

В.Ю. Степанов, доктор наук з державного управління, професор Харківської державної академії культури, м. Харків

І.І. Приходько, доктор психологічних наук, професор, начальник НТЦ Національної академії Національної гвардії України, м. Харків

Н.В. Саєнко, доктор педагогічних наук, професор Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

Бондаренко В.В. Комуникативні процеси інженерно-педагогічної освіти. – Харків: Вид-во ХНАДУ, 2023. 225 с.

Навчальний посібник «Комуникативні процеси інженерно-педагогічної освіти» спрямований на ознайомлення з найбільш важливими правилами, законами та питаннями комуникативної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, задіяних у навчальному процесі з підготовки майбутніх професійних виробничників і знайомить з психолого-педагогічними особливостями інженерно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів системи професійно-технічної освіти.

Навчальний посібник «Комуникативні процеси інженерно-педагогічної освіти» розрахований на підготовку здобувачів освіти другого (магістерського) рівня освіти галузі знань 01. Освіта/Педагогіка за спеціальностями 015.38 Професійна освіта (Транспорт) та 015.32 Професійна освіта (Електроніка, метрологія та радіотелекомунікації).

© В.В. Бондаренко

© ХНАДУ 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ	8
1.1 Адольф Мелецінек –засновник європейської інженерно-педагогічної освіти. Міжнародне товариство інженерної педагогіки (IGIP)	8
1.2 Загальне уявлення про інженерну педагогіку	13
1.3 Види та зміст професійно-педагогічної освіти в Україні.....	20
1.4. Види професійної діяльності інженера-педагога	25
РОЗДІЛ II. ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	30
2.1 Розвиток професійно-технічної освіти в Україні	30
2.2 Виділення інженерно-педагогічної освіти як самостійної освітньої системи	32
2.3 Функції інженерно-педагогічної діяльності	33
РОЗДІЛ III. ФОРМИ ТА ВИДИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗВО	39
3.1 Види форм навчання	39
3.2 Типи та види лекцій	40
3.3 Типи та види практичних занять	44
3.4 Типи та види семінарських занять	45
3.5 Типи та види лабораторних робіт	48
РОЗДІЛ IV. ФОРМИ ТА МЕТОДИ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ	52
4. 1 Функції контролю знань студентів	53
4.2 Дидактичні принципи контролю знань	55
4.3 Види і форми контролю знань	56

РОЗДІЛ V. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА	63
<i>5.1 Професійна спрямованість як інтегральна якість майбутнього інженера-педагога</i>	64
<i>5.2 Професійні компетентності інженера-педагога</i>	65
<i>5.3 Здібності до інженерно-педагогічної діяльності</i>	69
<i>5.4 Педагогічна техніка та майстерність інженера-педагога</i>	70
Розділ VI. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗВО УКРАЇНИ	76
<i>6.1 Психологія педагогічного спілкування й мовленнєвий вплив на слухача</i>	76
<i>6.2. Ефективність спілкування</i>	84
<i>6.3. Невербальний мовленнєвий вплив</i>	90
<i>6.4. Вербальний мовленнєвий вплив</i>	98
<i>6.5 Види публічних виступів</i>	104
<i>6.6. Основні вимоги до публічного виступу</i>	106
<i>6.7. Робота над усною формою виступу</i>	111
<i>6.8. Поведінка оратора в аудиторії</i>	117
<i>6.9. Структура публічного виступу</i>	123
<i>6.10. Підтримування уваги аудиторії в ході виступу</i>	127
<i>6.11. Завершення публічного виступу</i>	130
<i>6.12. Аргументація</i>	132
<i>6.13. Урахування особливостей аудиторії</i>	139
<i>6.14 Інформаційний виступ і його основні особливості</i>	142
<i>6.15 Психологічні типи людей та їхня поведінка в діловому спілкуванні</i>	145
Розділ VII. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ГРУПОВИМИ ЯВИЩАМИ ТА ПРОЦЕСАМИ В ДІЯЛЬНОСТІ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА.....	155
<i>7.1 Соціальна організація як об'єкт управління.....</i>	155
<i>7.2. Механізми групової динаміки в організації.....</i>	160

<i>7.3. Феномени групової життєдіяльності.....</i>	165
<i>7.4. Розподіл ділових ролей в організації.....</i>	170
<i>7.5. Управління соціально-психологічним кліматом колективу.....</i>	176
<i>7.6. Комунікаційна структура колективу</i>	178
ДОДАТОК 1. ГЛОСАРІЙ КУРСУ «КОМУНІКАТИВНІ ПРОЦЕСИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»	189
ДОДАТОК 2. КОНТРОЛЬНІ ТЕСТИ З ДИСЦИПЛІНИ «КОМУНІКАТИВНІ ПРОЦЕСИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»	203
СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	224

ВСТУП

Одним із чинників, що безпосередньо впливає на розвиток науково-технічного прогресу і, як слідство, на економічний, соціальний та оборонний потенціал України є розвиток промисловості за законами, що відповідають вимогам сучасних розвинених європейських країн. Час і геополітичні обставини змушують нашу країну до інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство, а це, у свою чергу, вимагає удосконалення системи освіти України, до якої належить інженерно-педагогічна освіта. Саме на інженерно-педагогічну освіту покладено місію забезпечення педагогічними кадрами навчальних закладів професійно-технічного спрямування, які здійснюють підготовку кваліфікованих робочих кадрів для національної промисловості.

Одним з головних компонентів інженерно-педагогічної підготовки, з огляду на стрімкий розвиток інтеграційних процесів, максимально швидке й ефективне зростання наукової інформації, соціальних відносин і комунікацій, є формування комунікативної компетентності на високому професійному рівні.

Поліфункціональний формат інженерно-педагогічної діяльності вимагає від майбутнього викладача технічних дисциплін, окрім високого рівня комунікативної компетентності, ще й володіння навичками творчо підходити до власної професійної діяльності, уміннями й навичками аналізувати та приймати нестандартні рішення, самостійно розв'язувати проблеми в різних ситуаціях спілкування.

Таким чином, навчальний посібник «Комунікативні процеси інженерно-педагогічної освіти» спрямований на ознайомлення з найбільш важливими правилами, законами та питаннями комунікативної компетентності майбутніх інженерів-педагогів, задіяних у навчальному процесі з підготовки майбутніх професійних виробників і знайомить з психолого-педагогічними особливостями інженерно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів системи професійно-технічної освіти.

Основними завданнями вивчення даної навчальної дисципліни є знайомство з професійно-педагогічною діяльністю у вищій школі; знайомство з професійно-педагогічною діяльністю у закладах професійно-технічної освіти; знайомство з педагогічними технологіями у навчальному процесі ЗВО та ЗПТО; знайомство з комунікативними технологіями презентації навчального матеріалу в освітній діяльності та знайомство з психологічними аспектами педагогічної діяльності у ЗВО.

Навчальний посібник «Комунікативні процеси інженерно-педагогічної освіти» розрахований на підготовку здобувачів освіти другого (магістерського) рівня освіти галузі знань 01. Освіта/Педагогіка за спеціальностями 015.38 Професійна освіта (Транспорт) та 015.32 Професійна освіта (Електроніка, метрологія та радіотелекомунікації).

РОЗДІЛ 1

ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ

1.1 Адольф Мелецінек –засновник європейської інженерно-педагогічної освіти. Міжнародне товариство інженерної педагогіки (IGIP)

1.2 Загальне уявлення про інженерну педагогіку

1.3 Види та зміст професійно-педагогічної освіти

1.4. Види професійної діяльності інженера-педагога

1.1 Адольф Мелецінек –засновник європейської інженерної педагогіки Міжнародне товариство інженерної педагогіки (IGIP)

Адольф Мелецінек, отримавши інженерну освіту, в 1957 році став дипломованим інженером-фахівцем у галузі електроніки. Через деякий час він почав викладацьку діяльність у технічному закладі вищої освіти, при цьому не маючи спеціальної педагогічної підготовки. З подібною ситуацією стикаються практично всі інженери, які розпочинають педагогічну діяльність при відсутності в них спеціальних психолого-педагогічних і професійно-педагогічних компетентностей. Деякі з них, пройшовши довгий шлях педагогічних проб і помилок стають хорошими лекторами, але багато хто продовжує зазнавати серйозних труднощів протягом усієї своєї діяльності в системі вищої технічної освіти. Наявність цієї проблеми очевидна для всіх викладачів інженерних дисциплін, однак, як це часто буває, тільки одна людина – Адольф Мелецінек – сформулював ідею про необхідність введення планомірної і системної педагогічної підготовки інженерів, які приступають до педагогічної діяльності.

У результаті ним були розроблені основи інженерної педагогіки, а в 1977 році була видана німецькою мовою книга «Інженерна педагогіка». Згодом вона була перекладена на багато мов і стала настільною книгою для викладачів технічних дисциплін у закладах вищої технічної освіти багатьох європейських країн.

Колеги А. Мелецінека, які працювали разом із ним в університеті Клагенфурта, швидко усвідомили, що кожен з них, по суті, займається інженерною педагогікою поодинці, просуваючись шляхом проб і помилок, відкриваючи «власну Америку». Уже наприкінці семидесятих років минулого тисячоліття, завдяки зусиллям і досягненням А. Мелецінека, стало можливим викладати технічні дисципліни ґрунтуючись на науковій психолого-педагогічній основі, економлячи сили й час на оформлення технічного знання з точки зору педагогічної доцільності. При цьому процес викладання, організований відповідно до принципів інженерної педагогіки, ставав набагато ефективнішим, більш результативним і захоплюючим для студентів.

Важливу роль, координуючу розвиток національних шкіл інженерної педагогіки, сьогодні відіграє Міжнародне товариство з інженерної педагогіки (IGIP), яке було створене в 1972 році в місті Клагенфурт (Австрія).

Засновником і тривалий час почесним президентом IGIP (аж до дня своєї смерті, тобто до 23 січня 2015 року) був професор Адольф Мелецінек.

Міжнародне товариство з інженерної педагогіки, яке займається техніко-інженерною підготовкою (IGIP – з німецької *Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik*), створене А. Мелецінеком, сьогодні має консультативний статус при організаціях ЮНЕСКО (англ. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* – спеціалізований заклад Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки й культури) та ЮНІДО (англ. *United Nations Industrial Development Organization* – Організація Об'єднаних Націй з промислового розвитку, спеціальна установа ООН, створена у 1966 р., мета якої полягає у сприянні промислового розвитку та прискореній індустріалізації країн, що розвиваються шляхом мобілізації національних і міжнародних ресурсів). На сьогодні індивідуальними та корпоративними членами IGIP є представники 72 країн різних континентів.

Діяльність IGIP включає: щорічний міжнародний симпозіум з інженерної педагогіки; конференції, семінари і практикуми, організовані як на національному, так і на міжнародному рівні; літні школи IGIP; інформаційний ресурс IGIP;

інженерно-педагогічні публікації; комітети, що розглядають актуальні теми інженерної педагогіки.

Мета IGIP полягає у забезпеченні високого рівня професійної кваліфікації викладачів технічних дисциплін.

Завданнями IGIP є: розробка навчальних програм, що мають практичне значення й що відповідають потребам студентів і працедавців; використання мультимедійних засобів у викладанні технічних дисциплін; інтеграція вивчення мов і гуманітарних дисциплін в інженерну педагогіку; сприяння навчанню інженерів менеджменту; формування знань з довілля охорони; підтримка інженерної освіти в країнах, що розвиваються.

Цілі діяльності IGIP, пов'язані з питаннями професійно-педагогічної підготовки викладачів технічних університетів і з розвитком якості інженерно-технічної освіти, досягаються при використанні різних форм і методів організації міжнародного співробітництва:

- у рамках безперервного обміну ідеями та досвідом;
- при взаємодії експертів у питаннях підготовки інженерів до сучасної інноваційної діяльності;
- у процесі виконання спільних міжнародних проєктів, при організації та обговоренні показових лекцій;
- у ході роботи конференцій, семінарів і симпозіумів з інженерної освіти.

У рамках IGIP на постійній основі працюють 11 робочих груп, які є відкритими як для членів товариства, так і для нових ідей. Це такі групи:

- «Неперервна інженерна освіта»;
- «Етика в інженерній освіті»;
- «Система кваліфікацій»;
- «Забезпечення якості й акредитація навчальних планів»;
- «Міжнародні стандарти в інженерній освіті».

Для здійснення поставлених завдань виконавчий комітет IGIP заснував міжнародний комітет експертів – *Європейський моніторинговий комітет (EMC IGIP)*, що складається з провідних експертів, які працюють у системах спеціальної

технічної освіти й відображає зважене представництво географічних регіонів Європи.

Члени EMC і голова призначаються виконавчим комітетом IGIP. Відповідно до «Положення про національний моніторинговий комітет» для втілення в життя і контролю на національному рівні створюються національні експертні комітети при Президіях IGIP, які називаються Національними моніторинговими комітетами (IGIP NMC), й діють вже в 18 різних країнах Європи, Азії і Південної Америки.

Завдання цих комітетів – забезпечення якості кваліфікації інженерів-педагогів. Це означає відповідальність за виконання рівня кваліфікації інженерів-педагогів в національних рамках як для фізичних осіб, які бажають отримати звання міжнародного інженера-педагога, так і для навчальних закладів вищої освіти, які бажають отримати визнання своєї кваліфікації через IGIP.

12 вересня в 1999 р. на засіданні Європейського моніторингового комітету (EMC) в м. Стамбул (Туреччина) було ухвалене рішення про утворення Національного моніторингового комітету України (NMCU).

На сьогодні в Україні діють два Центри інженерної педагогіки – з 1999 р. в Харкові в Українській інженерній педагогічній академії, та з 2009 р. в Дніпропетровську в Національному гірничому університеті. Ці Центри перепідготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищих технічних навчальних закладів були створені з метою підготовки викладацьких кадрів для отримання звання «Міжнародний інженер-педагог» (INGPAED IGIP). Навчальний процес у Центрі здійснюють провідні фахівці у сфері інженерної педагогіки, фахівці в області дидактики, педагогіки вищої школи, педагогічної психології, педагогічної соціології, іноземної мови, міжнародного права і комп'ютерних технологій.

- Кваліфікаційні вимоги реєстру «Міжнародний інженер-педагог (INGPAED IGIP)» базуються на трьох основах:

- 1) Хороші технічні знання викладача технічних дисциплін. Тому для включення в реєстр необхідна вища технічна освіта й досвід практичної роботи.

- 2) Інженерно-педагогічні знання. Відповідна підготовка адекватна одному семестру ЗВО (мінімум 240 годин). Змістовно інженерно-педагогічна підготовка повинна спиратися на інженерно-педагогічну модель і цикл дисциплін і повинна бути отримана в навчальному закладі, сертифікованому IGIP.

3) Інженерно-педагогічна практика, наприклад, на посаді доцента, наставника. Практичний досвід повинен бути не менше 1 року і є третьою необхідною умовою для включення в реєстр.

Перша і третя вимоги одночасно є вимогами *FEANI – Європейської федерації національних асоціацій інженерів*, з яким IGIP уклало угоду про узгоджені вимоги. FEANI протягом ряду років здійснює акредитацію програм інженерних шкіл вищих навчальних закладів усіх країн Європи й надає звання «Європейський інженер (EUR-ING)».

Таким чином, формула звання «Міжнародний (європейський) інженер-педагог» (ING-PAED IGIP) має наступний вид: *класифікація інженера + інженерно-педагогічна підготовка + інженерно-педагогічна практика + досвід практичної роботи + знання англійської, німецької або французької мови.*

Свою діяльність IGIP здійснює на двох рівнях: на рівні вищих навчальних закладів і на рівні фізичних осіб.

На першому рівні IGIP сертифікує вищі навчальні заклади на відповідність вимогам до Європейської моделі підготовки викладачів технічних дисциплін.

На другому рівні IGIP сертифікує викладачів технічних дисциплін і присуджує їм звання (з видачею диплому) «Міжнародний інженер-педагог» (до 2004 р. – «Європейський інженер-педагог») (ING-PAED IGIP)».

IGIP веде реєстр сертифікованих вищих навчальних закладів (IGIP INDEX) і реєстр Міжнародних інженерів-педагогів (ING-PAED Icip-registers), що публікуються на сайті IGIP. Дані реєстрів важливі для європейських працедавців при формуванні викладацьких кадрів вищих навчальних закладів і формуванні стратегій вибору вищих навчальних закладів-партнерів. За інших рівних умов перевага надається особам, які мають диплом «Міжнародний інженер-педагог».

Співпраця з IGIP і FEANI – найважливіші напрями інтеграції вищої технічної

школи України зі світовими професійно освітніми системами, тому що це надає можливість викладачам вищих технічних навчальних закладів отримати звання «Міжнародний інженер-педагог», що, у свою чергу, сприяє їх мобільності та конкурентоспроможності на сучасному освітньому просторі.

Членство у Міжнародному товаристві інженерної педагогіки надає можливість викладачам технічних дисциплін підвищити кваліфікацію відповідно до вимог європейської моделі, отримати доступ до результатів міжнародних досліджень із проблематики інженерної педагогіки, забезпечує можливість контактів з колегами з інших країн світу й обміну досвідом, можливість якнайкращого просування своїх проєктів в інших країнах, знижки на продукцію IGIP і участь у симпозиумах IGIP, можливість контактів з UNESCO і UNIDO завдяки консультативному статусу IGIP.

На щорічних симпозиумах IGIP його члени підбивають підсумки виконаної за минулий рік наукової, організаційної, науково-просвітницької та методичної роботи, визначають пріоритети діяльності на майбутній рік, обговорюють участь в спільних проєктах з іншими організаціями, що займаються проблемами розвитку інженерної освіти.

З них IGIP на сьогодні найбільш активно співпрацює з Європейським товариством з інженерної освіти (SEFI), Освітнім товариством інженерів-електриків і інженерів-електронників (IEEE), Американським товариством інженерної освіти (ASEE).

Тому на сьогоднішній день запровадження Центрів інженерної педагогіки в українських технічних університетах є значним кроком у розвитку інженерної освіти в Україні.

1.2 Загальне уявлення про інженерно-педагогічну діяльність

Інженерна педагогіка, встановивши зв'язок між технікою, технічними дисциплінами та дидактикою, створила для багатьох викладачів технічних закладів вищої освіти можливість опанувати педагогічною майстерністю.

Освіта – це цілеспрямований процес навчання та виховання на користь людини, суспільства та держави, що супроводжується констатацією досягнення

громадянином встановлених державою освітніх рівнів.

Якщо уявити освіту у вигляді піраміди, то професійна освіта є її вершиною. Професійна освіта дає можливість отримати фундаментальні знання, за допомогою яких людина може бачити світ цілісним, об'ємним, розуміти суть змін, що відбуваються в природі, суспільстві, людині. Цей вид освіти забезпечує здобуття професійної підготовки в будь-якій галузі знань.

Формування сучасного фахівця нерозривно пов'язане зі становленням його як цілісної, гуманної, всебічно розвиненої особистості, а також його професійною підготовкою, що здійснюється у системі професійної освіти.

Одним з факторів, що визначають специфіку та зміст підготовки фахівців, є структура професійної діяльності. Для виявлення особливостей підготовки інженерів-педагогів докладніше потрібно розглянути професійну діяльність та її структуру.

Інженерно-педагогічна діяльність – інтеграційна діяльність, що включає в себе психолого-педагогічний, інженерно-технічний та виробничо-технологічний компоненти. Основною її метою виступає навчання професії та професійний розвиток учнів. Узагальнений об'єкт цієї діяльності – процес професійного розвитку людини.

У процесі інженерно-педагогічної діяльності функціонують два типи відносин:

- суб'єктно-об'єктні, обумовлені відносинами педагога до засобу і предмету педагогічного впливу;
- суб'єктно-об'єктні відносини, що виникають між педагогом і учнями в процесі педагогічної взаємодії.

У педагогічній дії є два рівнозначні суб'єкти за змістовною сутністю – Людина і Людина. Вони мають створювати один одному відчуття спокою, рівноваги, благополуччя, щастя. Як це зробити, знає передусім педагог. Він має навчити цього своїх учнів незалежно від предмета викладання. Навчити ненав'язливо, нетенденційно, мимовільно.

У структурі професійної діяльності будь-якого фахівця, у тому числі й

інженера-педагога, виділяють типові функції, які складають її сутність, і типові завдання, які доводиться вирішувати фахівцям. Структурно-функціональний аналіз, виконаний Е. Зеєром, показує, що в діяльності інженера-педагога можна виділити наступні функції:

- *навчальна функція діяльності інженера-педагога* – планомірне формування системи професійних знань, умінь та навичок у студентів, організація їх пізнавальної діяльності з отримання та використання цих знань і умінь;

- *виховна функція діяльності інженера-педагога* – формування особистості учня і професійно значущих якостей;

- *розвиваюча функція діяльності інженера-педагога* – робота над психічним, соціально-психологічним і психофізіологічним розвитком учнів, формування професійно значущих якостей у майбутнього робочого;

- *методична функція діяльності інженера-педагога* – діяльність з проектування педагогічного процесу, опрацювання його технології, забезпечення наочними посібниками, матеріально-технічними засобами та ін;

- *виробничо-технічна функція діяльності інженера-педагога* – організація праці учнів у навчальних майстернях і на виробництві;

- *організаторська функція діяльності інженера-педагога* – планування, контроль, корегування й регулювання як відносин в колективі, так і його діяльності;

- *діагностична функція діяльності інженера-педагога* – отримання інформації про учнів, їх рівень навченості, виховання і розвитку.

Усі вищезазначені функції діяльності інженера-педагога Е.Ф. Зеєр розділив на дві групи:

1. функції-цілі (навчальна, виховна та розвиваюча)
2. функції-операції (методична, виробничо-технічна, організаційна та діагностична).

Відповідно до сучасної концепції розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні перелік професійних функцій фахівця з інженерно-педагогічною освітою включає наступні функції: прогностичну, методичну, навчальну, виховну,

контрольно-діагностичну, наукову, організаційну, виробничо-технічну.

Стандартні виробничі функції – проєктувальна, організаційна, управлінська, виконавча (навчальна) і технічна – містять у собі типові завдання діяльності, які виконуються фахівцями як в освіті, так і на виробництві.

З огляду на те, що основне призначення інженера-педагога – освітньо-просвітницька діяльність, велике значення мають також його світоглядні та культурологічні якості. Інженер-педагог повинен вміти вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності.

У діяльності інженера-педагога існує дві основні відносно самостійні і одночасно взаємозалежні види професійної діяльності – педагогічна та інженерна. Інженерна діяльність інженерів-педагогів передбачає роботу, пов'язану з виробництвом продукції і послуг, та включає в себе функції проєктування, організації виробництва, експлуатації технічних пристроїв. Тому при підготовці фахівців до інженерної діяльності в якості об'єкта вивчення виступають техніка та технологія, а функціональна структура їх діяльності визначається як проєктування, організація, управління, дослідження і технічне здійснення інженерних розробок в тій чи іншій області техніки і технології.

При підготовці до педагогічної діяльності в якості об'єкта вивчення виступає навчальний процес, а функціональна структура фахівця включає такі елементи як аналіз, проєктування педагогічної діяльності, реалізація дидактичного проєкту в педагогічному процесі, управління ним, контроль і корекція.

Разом із тим, підготовка інженерів-педагогів здійснюється в рамках єдиного навчального процесу в системі інженерно-педагогічної освіти. Основна умова існування й оптимального функціонування будь-якої системи полягає в забезпеченні її цілісності за рахунок взаємодії компонентів. Тому освіта інженерів-педагогів повинна становити єдину систему, кожна з підсистем якої включає обидва компоненти освіти: педагогічний та інженерний. Таким чином, при підготовці інженерів-педагогів необхідно забезпечити тісну взаємодію зазначених компонентів їх освіти.

Специфіку такої взаємодії можна охарактеризувати, застосовуючи принцип

подвійного входження базисних компонентів системи в її структуру, сформульований В. Ледньовим. Сутність цього принципу полягає в тому, що «кожен з базисних компонентів будь-якої підсистеми змісту освіти входить в його загальну структуру двояко:

- по-перше, в якості «наскрізної» лінії по відношенню до зовнішніх (апикальних) структурних компонентів;
- по-друге, в якості одного з апикальних, явно виражених компонентів».

У посібнику «Педагогічні аспекти викладання інженерних дисциплін» рішення цієї проблеми сформульовано таким чином:

- інженерні дисципліни впроваджуються в психолого-педагогічну підготовку таким чином, що предмет навчальної діяльності в дисциплінах психолого-педагогічного циклу є не тільки область наукового знання цих дисциплін, а й професійна технічна та технологічна діяльність. Наприклад, студенти вивчають не тільки загальні принципи, методику дидактичного проектування і технологію навчального процесу, а й розробляють дидактичні проекти викладання конкретних загально інженерних і спеціальних інженерних дисциплін;

- психолого-педагогічна підготовка впроваджується у підготовку інженерів-педагогів так, що діяльність формування інженерної підготовки сама є психолого-педагогічної. Якщо при підготовці інженерів методика дидактичного проектування, технологія і організація навчального процесу є тільки засобами навчання, то при підготовці інженерів-педагогів це не тільки засіб, а й одна із основоположних частин підготовки, яка повинна відображатися у змісті навчальних дисциплін.

Реалізація описаного підходу може дуже вплинути на якість підготовки фахівців.

Оптимальні шляхи здійснення інженерно-педагогічної освіти, зумовлені його специфікою, в порівнянні з підготовкою педагогічних кадрів для загальноосвітньої школи. Зокрема, основна особливість інженерно-педагогічної освіти полягає в тому, що, на відміну від студента педагогічного ЗВО, який готується до викладання

одного (рідше - двох) навчальних предметів, студент інженерно-педагогічного факультету готується до викладання декількох предметів.

Слід враховувати, що частина випускників займаються не педагогічною діяльністю, а працюють за профілем інженерної підготовки. Виходячи з цього, В. Ледньов робить важливі висновки про те, що «випускники таких факультетів повинні бути підготовлені в спеціально-технологічному відношенні не гірше, а можливо, і краще, в порівнянні з випускниками відповідних базових технологічних факультетів. Отже, психолого-педагогічну підготовку небажано давати за рахунок базової технологічної». З цієї причини обсяг психолого-педагогічної підготовки інженера-педагога поступається тим же показникам в педагогічних ЗВО. Для того щоб не втратити в якості, психолого-педагогічну підготовку доводиться інтенсифікувати.

У процесі професійної діяльності інженеру-педагогу доводиться вирішувати різні нестандартні завдання. Беручи до уваги зазначену специфіку діяльності, відзначимо, що інженерно-педагогічна освіта неможлива без розвитку творчих здібностей та формування творчих умінь у майбутніх фахівців. Творчі вміння забезпечують рішення творчих завдань в інженерній та педагогічній галузях професійної діяльності інженера-педагога.

Творчі здібності та вміння базуються, перш за все, на розумовій діяльності, уяві, прояві інтуїції, фантазії і іншому. Як зазначає О. Кириченко, формування творчих умінь може здійснюватися тільки у творчій діяльності студентів шляхом вирішення творчих завдань, а також шляхом введення творчих ситуацій в навчальний процес.

Таким чином, креативний компонент є важливою і невід'ємною частиною професійної підготовки інженера-педагога.

Інженерно-педагогічні кадри є визначальним фактором функціонування і розвитку професійної освіти, тому підготовка їх відповідно до сучасних вимог – відповідальне завдання, що стоїть перед інженерно-педагогічною освітою. Для вирішення цього завдання інженерно-педагогічна освіта як специфічна галузь освіти має достатній потенціал, який забезпечується комплексним його

характером. У концептуальних положеннях розвитку інженерно-педагогічної освіти зазначено, що система є унікальною за своєю суттю і дає можливість сформувати такого гармонійно розвиненого фахівця, який об'єднує в собі інженерно-педагогічні вміння вирішувати технічні завдання, системно мислити, проектувати технічні об'єкти, розбиратися в питаннях економіки, охорони праці певної галузі та вміння працювати з людьми, організовувати навчальний процес у професійному навчальному закладі, виховувати молодь, бути керівником і вихователем. Сьогодні Європейські країни йдуть шляхом обов'язкової педагогічної освіти викладачів не тільки гуманітарних, але й технічних дисциплін. В інженерно-педагогічній освіті це закладено від початку.

Дана галузь освіти забезпечує гнучку кваліфікацію, що підвищує адаптивність фахівця до соціальних умов, мобільність на ринку праці, варіативність професійної діяльності. Однак практична реалізація потенціалу інженерно-педагогічної освіти можлива за умови правильної, а також логічної організації.

До основних принципів правильної та логічної побудови даної галузі освіти, можна віднести наступні принципи:

- інженерно-педагогічна освіта має мати ступінчасту структуру та забезпечувати безперервну підготовку кадрів, яка включає всі освітньо-кваліфікаційні рівні;
- навчальні плани підготовки фахівців різного рівня повинні відповідати стандартам освіти і бути узгодженими, що дасть можливість здійснювати безперервну підготовку фахівців;
- профілі інженерно-педагогічних спеціальностей повинні охоплювати реально існуюче коло робітничих професій;
- підготовка інженерно-педагогічних кадрів повинна базуватися на зв'язку законів розвитку галузі та педагогічної науки;
- повинна бути досягнута інтеграція технічного та гуманітарного знання.

Основними джерелами відтворення інженерно-педагогічних кадрів для системи професійної освіти є інженерно-педагогічні ЗВО, спеціалізовані

факультети технічних, педагогічних та аграрних університетів, професійно-педагогічні технікуми та коледжі. Сьогодні в Україні в системі інженерно-педагогічної освіти функціонує 12 спеціалізованих вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації та 17 спеціалізованих факультетів у складі технічних, педагогічних, аграрних ЗВО III-IV рівнів акредитації. Вони здійснюють підготовку інженерно-педагогічних кадрів різної кваліфікації за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями на основі галузевих стандартів вищої освіти. Згідно з чинним законодавством в галузі освіти при підготовці таких фахівців визначена як «Педагогічна освіта», напрям підготовки (спеціальність) – «Професійна освіта» (за профілем).

1.3 Види та зміст професійно-педагогічної освіти в Україні

Професійно-педагогічна освіта (ППО) являє собою єдиний в Україні вид освіти, який створювався спеціально та був націлений на таку державну галузь соціальної сфери, як початкова професійна освіта. У зв'язку з цим професійно-педагогічна освіта має певну специфіку в частині цілей, освітніх технологій і змісту. Професійно-педагогічна освіта змістовно орієнтує випускників не на окремий навчальний предмет, а на отримання професійного навчання по цілій групі споріднених робітничих професій.

Поняття «професійно-педагогічна освіта» сформувалося на основі поняття «інженерно (індустріально)-педагогічна освіта».

Вважається, що взаємозв'язок професійно-педагогічної та педагогічної освіти полягає в тому, що останній – є більш загальним. Однак реально педагогічну освіту орієнтовано на кадрове забезпечення загальноосвітніх (в основному предметних) програм у різних навчальних закладах.

А професійно-педагогічна освіта націлена на підготовку кадрів для реалізації професійних освітніх програм в установах початкової та середньої професійної освіти. Тому фактично педагогічна та професійно-педагогічна освіта не співвідносяться між собою як загальне й часткове, а саме доповнюють одна одну.

«Інженер-педагог» – це спеціальність, яка почала складатися та розвиватися

у зв'язку з необхідною підготовкою кваліфікованих робітників та фахівців в умовах нашого часу. Її необхідно орієнтувати на творчий підхід до використання та вдосконалення техніки й технологій, що забезпечують змістовно-інноваційні підходи для їх прогресивного розвитку.

Інженер-педагог є окремою соціально-професійною групою та ключовою фігурою в системі професійно-технічної освіти, яка характеризується специфічним змістом, характером праці та особливими функціями.

Основною метою інженерно-педагогічної діяльності виступає навчання професії і професійний розвиток учнів. Узагальнений об'єкт цієї діяльності – процес професійного розвитку людини.

Завдяки його діяльності здійснюється діюча спадкоємність поколінь робітничого класу, яка сприяє створенню умов, які забезпечують всебічний розвиток професійної підготовки молодих робітників. Але саме цим зумовлена складність і відповідальність роботи інженера-педагога. Бо чим вищим є рівень розвитку техніки та науки, тим вищою є культура самих виробників і взагалі культура виробництва, досконаліші знаряддя праці, ускладнюється процес навчання та виховання майбутніх молодих фахівців, які вимагають від інженера-педагога нових знань, умінь та навичок.

Модель особистісних якостей інженера-педагога і змісту його педагогічної діяльності – це структура особистісних якостей інженера-педагога невіддільна від змісту його педагогічної діяльності.

Особистісні якості інженера-педагога впливають на результати його роботи, які змінюються в залежності від спеціальних і педагогічних здібностей інженера-педагога й їхнього творчого використання.

Однак слід звернути увагу на те, що робота інженера-педагога не є загальнопедагогічною. В її структурі компоненти педагогічної професійно-педагогічної діяльності, що обумовлюють коло обов'язків, особистісні якості, стиль мислення, внутрішні колективні відносини і психологічний клімат в навчальних закладах.

Досягнення високої педагогічної майстерності в діяльності інженера

педагога багато в чому залежить від широти та глибини його педагогічної професійно-педагогічної підготовки.

Робота інженера-педагога полягає в його діяльності: навчальній, виховній, організаційно-керівній, виробничо-технічній та професійно-інженерній. Таким чином, добре видно різноманітність його діяльності як педагога, і як інженера. Професійно-інженерна діяльність характеризує його можливу роботу на підприємстві. Організаційно-керівна діяльність в рівній мірі властива як педагогу, так й інженеру.

Професійне становлення особистості – це частина розвитку людини з початку формування професійних намірів до закінчення активної професійної діяльності.

Становлення особистості детермінується прагненням до майбутньої професійної діяльності, яка видається їй привабливою, престижною, що дозволяє в найбільшій мірі реалізувати її потенції, творчі задуми.

Інженерно-педагогічна діяльність – це інтеграційна діяльність, що включає педагогічний, інженерно-технічний та виробничо-технологічний компоненти. Предметом діяльності інженера-педагога є професійний розвиток особистості учня. Розглядаючи професійну діяльність інженерів-педагогів, можна виділити три рівні узагальнення інженерно-педагогічної діяльності: види діяльності, професійно-педагогічні завдання і вміння.

Безперервне професійне навчання є невід'ємною частиною системи педагогічної підготовки. Професійне навчання дає можливість підвищити рівень педагогічної культури, сприяє оптимізації рішень проблем навчання, та забезпечує навчання і розвиток інженер-педагогів.

Професійне та особистісне вдосконалення майбутніх інженер-педагогів включає в себе:

- більш глибоке розуміння та віру в професійну й особисту значимість, необхідність і потребу в творчій і педагогічній підготовці;

- поліпшення професійних знань для майбутньої професії «інженер-викладач», а також якості та здібності людини, що складають основу цієї педагогічної діяльності;

- професійна, теоретична і практична готовність до успішної і творчої педагогічної роботи вчителя інженерної справи в майбутньому;
- професійне вдосконалення творчих і педагогічних знань, умінь, навичок і здібностей необхідних у педагогічній діяльності;
- збільшення професійного та педагогічного рівня: загальна і спеціальна освіта;
- поліпшення здатності застосовувати теоретичні педагогічні знання в практиці педагогічної діяльності;
- поліпшення творчої і педагогічної форми комунікативної та педагогічної діяльності на різних рівнях спілкування (бізнес, освіта, позакласна робота тощо).

Таким чином, параметри професійного та особистісного вдосконалення відповідають основним критеріям підготовки інженерних кадрів.

З огляду на все зазначене, можна дійти висновку, що при комплексному вирішенні теоретичних і практичних проблем розвитку вищої освіти одну з провідних позицій займає саме професійна педагогіка як соціально-професійно-педагогічна комплексна наука, що має свої закони, закономірності, принципи і специфічні особливості.

При переході суспільства до постіндустріальної епохи на перетині інженерії та педагогіки сформувалося й активно розвивається в різних країнах світу актуальний для цього періоду напрямок професійної педагогіки – інженерна педагогіка. Виділення інженерної педагогіки як самостійної міждисциплінарної науки було викликано об'єктивною необхідністю вирішення комплексних глобальних проблем інноваційного розвитку освіти, науки і виробництва як єдиної мета системи, яка визначає технологічний і економічний прогрес суспільства.

Вузько емпіричний шлях розв'язання назрілих проблем не забезпечує розвитку якості вищої технічної освіти відповідно до сучасних вимог наукоємного виробництва і економіки знань. Підвищення ефективності інженерної освіти вимагає застосування наукового підходу до дослідження закономірностей, «керуючих» нелінійними процесами взаємовпливу освіти, науки і виробництва.

З загальнонаукової точки зору інженерна педагогіка являє собою педагогічну

теорію, що дозволяє обґрунтувати розвиток системи підготовки інженерних кадрів і викладачів вищої технічної школи як найважливішої підсистеми в нерозривному триаді «освіта - наука - виробництво».

Методологія інженерної педагогіки та методика інженерно-педагогічних досліджень є стратегією науково-дослідницької діяльності, яка визначає перспективи розвитку цієї молоді науки, систематичність, послідовність і доцільність проведення теоретичних і експериментальних дій на основі їх застосування в певній сукупності і взаємозалежності способів, методів і прийомів.

Інженерна педагогіка вирішує проблеми гуманізації інженерно-технічної освіти та професійно-педагогічної підготовки викладачів технічних дисциплін, розробляє науково обґрунтований базис і педагогічні технології, концентруючи закладені в ній потужні можливості для розвитку духовності та творчого потенціалу всіх суб'єктів інженерно-технічної діяльності.

Окрім того, у ході освоєння інженерно-педагогічної діяльності відбувається професіоналізація таких властивостей:

- розвивається здатність до розподілу й переключення уваги, збільшується її обсяг, поліпшується концентрація;
- сприйняття стає більш вибіркоким і цілеспрямованим, поступово складається педагогічна спостережливність;
- розвивається образна і словесно-логічна пам'ять;
- мислення стає більш мобільним й оперативним, формується рефлексія на навчально-професійну діяльність;
- розвивається педагогічна уява (передбачення).

Основну роль у професійному та педагогічному удосконаленні відіграють здібності та здатності вербального і невербального спілкування (що, коли, з якою метою говорити, а також коли й чому ми використовуємо емоційні та знакові засоби спілкування та «мова тіла»). Набувши ці знання, викладачі-інженери зможуть зустрітися з учнями, щоб запобігти появі конфліктів і допомогти їм утвердити себе, свої інтереси й почуття.

Професія інженера-педагога відноситься до групи нечисленних професій, що

функціонують одночасно в двох різнорідних системах: «людина-людина», «людина-техніка» та їх модифікацій. Вона відноситься до системи освіти й утворює в суспільстві педагогічну інтелігенцію. Ця кваліфікація, має багато спеціальностей: машинобудування, електроенергетика, гірнична справа і т.д.

Інженер-педагог покликаний здійснювати будь-яку педагогічну діяльність у системі професійної освіти, а також виконувати інженерну роботу в різних сферах сучасного виробництва.

Трудова діяльність інженера-педагога виступає як педагогічна, насамперед, тому що в ній здійснюється передача молодому поколінню соціально значущого досвіду, знань, умінь і навичок, формування особистості та її якостей відповідно до потреб суспільства.

Поняття «діяльність» розглядається різними науками: філософією, психологією, історією, культурологією, педагогікою. У психології під діяльністю розуміють активну взаємодію з навколишньою дійсністю, в ході якої людина виступає як суб'єкт, цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє свої потреби.

1.4 Види професійної діяльності інженера-педагога

Педагогічна діяльність являє собою особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь молодшим накопичених людських знань, досвіду, культури та створення умов для їх особистісного розвитку та підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві. Педагогічна діяльність, як професійна має місце в спеціально організованих освітніх установах. Метою будь-якої професійної діяльності виступає виробництво суспільно цінного продукту. Педагогічна діяльність спрямована на навчання, виховання й розвиток учнів.

Професійно-педагогічна діяльність – це інтеграційна діяльність, що включає психологічний, педагогічний та виробничо-технологічний компоненти.

Види професійної діяльності інженера-педагога:

- *професійне навчання*: як теоретичне, так і практичне навчання професійним знанням і вмінням відповідно до спеціалізації та освітньої програмами;

- громадська та адміністративна робота в інженерно педагогічному колективі й у колективі учнів, а також у різних сферах народного господарства;
- виробничо-технологічна та економічна діяльність за своєю спеціалізацією;
- управлінська діяльність первинними підрозділами виробництва і в системі професійної освіти;
- експлуатація та управління складними технічними системами та обладнанням згідно з профілем спеціалізації.

Інженер-педагог після закінчення ЗВО може працювати в якості: викладача загальнотехнічних і спеціальних дисциплін у професійних училищах, ліцеях, технікумах, коледжах і ЗВО; учителя з технічних дисциплін (трудове навчання, інформатика, автосправа, креслення, і т. д.); співробітника науково-дослідних установ у системі профтехосвіти; фахівця з організації професійної освіти; а також в якості інженера з обраної спеціалізації на виробництві; провідними фахівцями адміністративних та управлінських структур.

Під час професійної підготовки кваліфікованих робітників інженеру-педагогу слід орієнтуватися на те, що:

- життя людини в сучасному інформаційному суспільстві вимагає її постійного самовдосконалення, зокрема розвитку її творчого потенціалу в умовах трудової діяльності;
- зменшення фізичних навантажень у праці людини третього тисячоліття відкриває перед інженером-педагогом великі перспективи розумового розвитку і розумного використання власних інтелектуальних можливостей для прищеплення креативних здібностей майбутнім робітникам на трудовому поприщі, для отримання більш вагомих результатів праці за рахунок його вдосконалення, раціоналізації і підвищення продуктивності;
- подальший розвиток трудової діяльності людей спрямований, насамперед, на усвідомлене ставлення людини до своєї праці, до оптимального, дбайливого та розумного використання власного психічного потенціалу, його розвитку і збагаченню.

Прогрес у механізації й автоматизації праці людини, здавалося б, повинен був

полегшити і спростити діяльність майбутнього виробничника. Однак дані психологів, медиків, фізіологів, свідчать частіше про те, що розвиток техніки призвів до зміни лише деяких характеристик змісту і форм праці.

Соціологами, фахівцями з праці, психологами встановлено наступне:

- різко збільшилася кількість об'єктів, які майбутній працівник повинен контролювати на виробництві, і нерідко одночасно;

- значно розширився діапазон швидкостей керованих процесів, це управління часто протікає в жорстко заданих часових інтервалах;

- виробничнику часто доводиться працювати в найрізноманітніших умовах, які іноді значно різняться за своїм змістом і технологічним наповненням одні від одних;

- молодий фахівець у сучасному виробничому процесі не завжди має можливість безпосередньо спостерігати за ходом технологічних процесів, якими він управляє;

- фахівці все частіше керують технікою зі складними динамічними характеристиками;

- у відповідності з виробничою необхідністю робітнику доводиться працювати в досить жорстких умовах.

Підготовка до професійної праці в області техніки вимагає наявності систематичних знань у галузі математики, фізики, хімії й інших фундаментальних і точних наук.

Особливу роль відіграють здібності та вміння застосовувати їх на практиці, вольові якості, необхідна працьовитість і наполегливість, творче ставлення до техніки.

Інженер-педагог повинен бути професійно підготовлений до розуміння того, що процес життєдіяльності людини залежить від її психіки, яка є активним початком його відносин з об'єктами предметного і соціального середовища.

Найважливішими ж психічними регуляторами активності людини є її інтереси, ідеали, здібності, ідейні переконання, потреби, одним словом, – спрямованість особистості. Її ініціатива й активність стають визначальними і

основними для організації та вдосконалення власної праці, для здобуття людиною бажаної кваліфікації. Саме виробничник є суб'єктом своєї праці і всіх інших форм власної життєдіяльності.

Кожного майбутнього виробничника інженеру-педагогу необхідно розглядати як суб'єкта своєї навчальної, а в майбутньому – професійної діяльності. При цьому важливо розуміти, що, навіть претендуючи на самостійність у всіх її проявах, багато учнів не мають уявлення про суб'єктність своїх дій.

У розвитку людини як суб'єкта праці найважливішу роль відіграє формування її трудової і професійної спрямованості, системи стійких особистісних якостей.

Таким чином, з огляду на зазначене вище можна дійти висновку, що інженерна педагогіка як галузь професійної освіти виконує свою специфічну роль у вирішенні цих завдань. Об'єктом інженерної педагогіки є педагогічна система підготовки інженерних кадрів, її цілі, принципи, форми організації, методи і засоби навчання, а предметом – проєктування змісту освіти, процесу навчання й формування особи майбутнього фахівця.

Інженерна педагогіка розкриває теорію та методику проєктувальних, конструктивних, комунікативних, управлінських й інших функцій; теорію і методику навчання технічним, технологічним знанням, умінням, навичкам, формування специфічних способів інженерної діяльності.

Інженерна педагогіка займається принципами, методами, процедурами проєктування змісту освіти на рівні системи (навчальних планів, спеціальностей) і навчального предмету, відбором і структуризацією навчального матеріалу.

Головний методологічний принцип проєктування змісту інженерно-педагогічної освіти – це орієнтація на перспективи розвитку науки, техніки, виробництва, культури. Система інженерно-педагогічної освіти унікальна за своєю суттю і сама її природа дає можливість сформуванню такого гармонійно розвиненого фахівця, який поєднує в собі інженерно-педагогічні уміння, пов'язані зі здатністю розв'язувати технічні завдання, системно мислити, проєктувати та конструювати технічні пристрої, розбиратися в питаннях економіки, охорони праці певної галузі,

уміннями працювати з людьми, організувати навчальний процес у професійному навчальному закладі, виховувати молодь, бути керівником та вихователем. Сьогодні європейські країни йдуть шляхом обов'язкової педагогічної освіти викладачів не тільки гуманітарних, але й технічних дисциплін.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТОРОЛЮ

1. Історія виникнення, цілі та завдання Міжнародного товариства інженерної педагогіки (IGIP)
2. Які кваліфікаційні вимоги до звання «Міжнародний інженер-педагог (ING-PAED IGIP)»?
3. У чому полягає сутність та на яких принципах ґрунтується інженерно-педагогічна освіта?
4. Хто такий інженер-педагог і в чому полягає мета інженерно-педагогічної діяльності?
5. Що лежить в основі професійного та особистісного саморозвитку інженера-педагога як людини та фахівця?
6. Дайте характеристику професійно-педагогічної діяльності з точки зору соціальної значущості.
7. Назвіть види професійної діяльності інженера-педагога.
8. Де і ким може працювати інженер-педагог після закінчення ЗВО?
9. Сформулюйте психологічні особливості професійної інженерно-педагогічної діяльності?
10. Що є об'єктом і предметом вивчення інженерної педагогіки?
11. Який головний методологічний принцип проектування змісту інженерно-педагогічної освіти?

РОЗДІЛ II

ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

- 2.1 Розвиток професійно-технічної освіти в Україні
- 2.2 Виділення інженерно-педагогічної освіти як самостійної освітньої системи
- 2.3 Функції інженерно-педагогічної діяльності

2.1 Розвиток професійно-технічної освіти в Україні

Інженерно-педагогічна освіта в Україні пов'язана з розвитком професійно-технічної освіти Російської імперії, до складу якої тоді вона входила. Це датується другою половиною XIX століття, пов'язані з початком розвитку капіталістичного методу виробництва.

Спершу спеціальної підготовки викладачів для профтехучилищ не було. Багато відомих діячів приділяли увагу професійним навчальним кадрам (наприклад, педагог Ушинський К.Д., Устинов Г.У., Володимирський С.О. та інші).

Були засновані училища та школи для підготовки індустріальних робітників в Україні (Київське залізничне училище 1870 рік, Харківське залізничне училище 1871 рік та інші) та сільськогосподарські училища – Харківське (1854 рік), Уманське (1868 рік).

Система професійно-технічної освіти розпочалася після 1917 року. Почав підготовку конструкторських кадрів із середньою освітою Московський інститут інструкторів робочої освіти (1921 рік), потім став індустріально-інструкторський технікум. Підготовку кадрів почали вести багато інших інститутів – створили спеціалізовані факультети, на яких готували викладачів у багатьох великих містах.

Еволюція поняття «інженер-педагог» бере свій початок з кінця 20-х років XX століття, періоду відновлення економіки радянської держави після Першої світової та громадянської воєн. Потреба держави у кваліфікованих робітників актуалізувала проблему професійно-технічної освіти та поставила питання щодо підготовки педагогічних кадрів для цієї системи. У цей час було відкрито перші курси

інструкторів-майстрів виробничого навчання. На них набирали досвідчених робітників, які часто не мають освіти. Основною функцією інструктора-майстра було навчання учнів ремеслу, наставництво. Наприкінці 20-х років ці курси були перетворені на індустріально-педагогічний технікум. У цей час виникли й інші форми підготовки викладацьких кадрів для професійної школи. З'явилися техніко-педагогічні курси при вузах, які випускають викладачів із загальнотехнічних та спеціальних дисциплін; відкрилися педагогічні факультети при вищих технічних навчальних закладах для підготовки викладачів технікумів та професійних шкіл, спеціальні факультети при педагогічних вишах; у Москві відкрилися індустріально-педагогічний інститут імені К. Лібкнехта, Академія комуністичного виховання імені Н. К. Крупської, в якій навчалися керівні кадри для шкіл фабрично-заводського учнівства.

1975 року було створено Український заочний політехнічний інститут у Харкові (УЗПІ). У 1978 році був створений спеціалізований Свердловський інженерно-педагогічний інститут (СПІД), який до 1989 був єдиним в СРСР спеціалізованим ЗВО цього напрямку (підготовка інженерів-педагогів).

Надалі в Україні підготовка інженерів-педагогів була повністю передана УЗПІ, яке у 1989 році було перепрофільовано та перейменовано на Харківський інженерно-педагогічний інститут (ХІПІ), до складу якого на правах Гірничого факультету увійшла і стаханівська філія Комунарського гірничо-металургійного інституту. Таким чином, ХІПІ став денним закладом вищої освіти.

У 1994 році він був акредитований за IV рівнем і набув статусу Української інженерно-педагогічної академії (УІПА), яка в даний час є єдиним спеціалізованим закладом вищої освіти, який готує кадри для системи професійно-технічної освіти за 17 спеціальностями.

Одночасно було створено навчально-методичний комплекс «Педагог», який об'єднав УІПА та всі індустріально-педагогічні технікуми та коледжі для координації методичної та виховної роботи, спільних видань навчальної літератури, проведення наукових досліджень у галузі професійної педагогіки та психології.

2.2 Виділення інженерно-педагогічної освіти як самостійної освітньої системи

Виділення інженерно-педагогічної освіти як самостійної освітньої системи відбувалося у 60-ті роки і було пов'язане з переходом від колишніх ремісничих шкіл до середніх професійно-технічних училищ.

У 1964 році в Білоруському політехнічному інституті було утворено перший на території колишнього СРСР інженерно-педагогічний факультет. Протягом наступних десяти років інженерно-педагогічні факультети відкрилися в Україні, Казахстані та інших республіках.

Наповнення поняття «інженер-педагог» обумовлюється розвитком системи інженерно-педагогічної освіти та потребою освітньої практики (насамперед системи початкової професійної освіти) у даних фахівцях. На стадії розвитку інженерно-педагогічної освіти зміст навчання формувався з опорою на принцип універсальності. Вважалося, що інженер-педагог має бути рівнозначно підготовленим як до багатогранної інженерної (конструкторської, технологічної, експлуатаційної), так і до багатопланової педагогічної (викладач інженерних дисциплін, майстер виробничого навчання, вихователь) діяльності. Це знайшло відображення в назвах кваліфікації фахівця, що існували на той час, наприклад «інженер-механік-педагог», «інженер-будівельник-педагог». Універсальність підготовки розширювала можливості працевлаштування спеціаліста, що полегшувало його розподіл за умов планового господарства. Очевидним недоліком такої універсальності стало перенасичення навчальних планів предметами та практиками.

Відмінною особливістю інженерно-педагогічної діяльності є симбіоз гуманітарного та технічного компонентів: професія інженера-педагога є органічним поєднанням педагогічної та виробничо-технологічної праці. Інтегрований характер інженерно-педагогічної діяльності робить цю професію особливо привабливою для того, хто має і гуманітарні, і технічні нахили. Вибираючи професію педагога-інженера, людина має можливість реалізувати себе в різних, на перший погляд сферах, що не перетинаються..

2.3 Функції інженерно-педагогічної діяльності

Основна мета професійної освіти – підготовка кваліфікованого спеціаліста відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, що вільно володіє своєю професією та орієнтованого у суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи за спеціальністю на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Інженер-педагог – центральна фігура в навчальних закладах професійно-технічної освіти – це фахівець із вищою освітою, який здійснює педагогічну, навчально-виробничу й організаційно-методичну діяльність із професійної підготовки майбутніх фахівців в одній із галузей виробництва в системі професійної освіти, а також кваліфікованих робітників на виробництві. Цього фахівця характеризує широкий педагогічний профіль, здатність виконувати функції майстра виробничого навчання й викладача спеціальних дисциплін, а також суміщати ці функції.

Поєднання «інженер-педагог» не слід розуміти як інженер плюс педагог. Як показав семантичний аналіз поняття «інженер-педагог», вперше проведений Е.Ф. Зеєром, поєднання цих слів призводить до утворення нової категорії. Учений аналізує характер інженерно-педагогічної праці з позицій функціонально-діяльнісного підходу й виділяє його основні функції: мотивуючу, навчальну, розвиваючу, виховну, а також ряд конкретних операційних функцій: науково-методичну, організаторську, інженерно-технічну, виробничо-технологічну, діагностичну.

Мотивуюча функція інженерно-педагогічної діяльності пов'язана з формуванням внутрішньої потреби мотиваційної сфери особистості учня. Інженер-педагог, на думку Е. Ф. Зеєра, повинен спонукати учнів не тільки до навчання, а й до професійної праці. Продуктивність усього навчально-виховного процесу визначається тим, наскільки інженеру-педагогу вдалося сформувати в учнів емоційно-позитивне ставлення до професії. Формування потреби у професійній праці, професійно-ціннісних орієнтацій, моральної та психологічної готовності учнів до труднощів, адаптації на виробництві – важливі складові мотивуючої

функції інженера-педагога.

Цілі діяльності інженера-педагога визначають навчальна та розвиваюча функції. Суспільний зміст *навчальної функції* полягає у формуванні в учнів системи професійних знань, умінь і навичок.

Розвиваюча функція полягає у психічному розвитку особистості учня: інтелектуальної та емоційно-вольової сфер. Значення цієї функції зумовлено такими факторами. По-перше, серед учнів чимало педагогічно занедбаних підлітків, отже, у більшості з них спостерігається відсутність пізнавальних мотивів, інтересу до навчання, що позначається на розвитку основних психічних процесів – пам'яті та мислення. По-друге, існує необхідність формування професійно важливих якостей, оскільки розвиток їх у процесі професійного навчання є передумовою успішного освоєння професійної діяльності.

Виховна функція інженерно-педагогічної діяльності полягає, перш за все, у формуванні професійної спрямованості учнів: потреби у професійній праці, стійких позитивних мотивів праці, схильності та інтересу до професійної діяльності.

Науково-методична функція спрямована на підготовку, забезпечення та аналіз навчально-виховного процесу. Особливістю організації навчального процесу у професійно-технічних навчальних закладах є необхідність самостійної методичної переробки інженером-педагогом нової технічної інформації, нових прийомів праці, технологій. Залежність навчального процесу у професійних навчальних закладах від потреб ринку праці у фахівців тих чи інших професій робить його більш гнучким у порівнянні з навчальним процесом загальноосвітньої школи. Як справедливо зазначив Е. Ф. Зеєр, на відміну від загальноосвітніх навчальних закладів, де зміст навчального предмета стабільний, а навчальний матеріал, що знову вводиться, дається вчителю, як правило, методично обробленим (у вигляді нових розділів підручника, посібника і т. д.), у професійно-технічних навчальних закладах фахівцю доводиться бути проєктувальником, розробником-методистом свого навчального предмета, оскільки процес оновлення матеріально-технічної сфери та предмета викладання є дуже динамічним.

Виконання інженером-педагогом *організаторської функції* передбачає підготовку до проведення виробничих практик, тобто містить елементи адміністративно-управлінської праці. Успішність у вирішенні організаційних питань залежить від його авторитету, комунікабельності, ділових якостей.

Інженерно-технічна функція включає розробку конструкторсько-технологічних проєктів, виробничо-технічної документації, раціоналізаторство та винахідництво.

Виробничо-технологічна функція передбачає виконання нескладного ремонту, налагодження та налаштування виробничо-технічних засобів, демонстрацію робочих прийомів, керівництво технічною творчістю учнів.

Виконання *діагностичної функції* має на увазі володіння спеціалістом методикою пізнання учнів. Виділення цієї функції обумовлено низкою особливостей педагогічного процесу у професійно-технічних навчальних закладах. По-перше, короткий термін навчання не дозволяє поступово накопичувати відомості про учнів. Педагог повинен уміти встановити як рівень навченості, так і рівень навчання. По-друге, серед учнів багато девіантних підлітків, отже, необхідні спеціальні знання та володіння методами діагностування поведінки, що відхиляється, акцентуацій характеру, психічних станів. По-третє, досягнення основної мети професійної підготовки (оволодіння професією) зумовлює необхідність визначення рівня професійної підготовленості. Це дозволить прогнозувати успішність адаптації випускника до професійної діяльності, його подальше професійне зростання.

Детальний аналіз виділених Е. Ф. Зеєром мотивуючої функції, функцій-цілей (навчальної, що виховує, розвиває) та функцій-операцій (науково-методичної, організаторської, інженерно-технічної, виробничо-технологічної, діагностичної), які виступають як суспільно вироблені способи досягнення цільових функцій, дозволяє побачити специфіку інженерно-педагогічної діяльності.

Таким чином, у 1970-90-ті роки поняття «інженер-педагог» використовувалося для позначення та характеристики спеціаліста, який здійснює педагогічну, навчально-виробничу та організаційно-методичну діяльність з

професійної підготовки осіб, які навчаються за однією з галузей виробництва у системі професійно-технічної освіти, та кваліфікованих робітників на виробництві. Тим самим підтверджується пріоритетність педагогічного компоненту інженерно-педагогічної освіти та підкреслюється його функціональна педагогічна спрямованість.

У цьому розумінні спеціаліста відрізняє широкий педагогічний профіль, що включає функції майстра виробничого навчання, викладача спеціальних та загально-технічних дисциплін, а також можливості поєднання цих функцій. Таким чином, інженерно-педагогічний працівник є спеціалістом, здатним здійснювати соціально-професійну та виробничо-технологічну діяльність.

Підготовку кваліфікованих кадрів, здатних забезпечити роботу підприємств та випуск на них конкурентоздатної продукції, висока якість яких залежить від системи професійної освіти та фахівців середньої ланки. Саме таку роботу зобов'язані проводити висококваліфіковані інженерно-педагогічні кадри, які не тільки повністю знають теорію технологічних процесів і роботу обладнання, але й володіють практичними навичками роботи на промисловому обладнанні.

Роль інженерно-педагогічних кадрів у цій системі важлива та відповідальна. Уміло володіючи прийомами педагогіки та психології, інженери-педагоги, впливаючи на учня, виховують із нього особистість, здатну на творчу роботу та на орієнтацію у складних соціальних умовах.

Студенти інженерно-педагогічних спеціальностей проходять декілька етапів професіоналізації – неперервної освіти. З освітнім ступенем бакалавра студенти мають змогу працювати майстром виробничого навчання, вихователем, вихователем гуртожитку, інструктором виробничого навчання, майстром навчального центру, методистом, техніком та лаборантом з обладнання майстерень у професійно-технічних закладах освіти. З освітнім ступенем магістра студенти можуть працювати викладачем загально-технічних та спеціальних дисциплін, керівником виробничої практики, методистом, інструктором професійної підготовки, заступником керівника, керівником навчального закладу (коледж, академія, університет). Крім того, інженер-педагог на виробництві може посідати

посади фахівців (технік-технолог, технік-конструктор), професіоналів (інженер, інженер-конструктор, інженер-технолог), науковців (науковець-дослідник, асистент, науковий співробітник), керівників (майстер виробничої дільниці, начальник майстерні, начальник дільниці, начальник відділу, завідувач лабораторії чи майстерні тощо) та державних службовців (інспектор, інспектор-методист).

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТОРОЛЮ

1. Охарактеризуйте умови та першопричини виникнення інженерно-педагогічної освіти в Україні.
2. Коли й чому сформувалася система професійно-технічної освіти в Україні.
3. Охарактеризуйте період виділення інженерно-педагогічної освіти як самостійної освітньої системи.
4. Назвіть провідний спеціалізований в Україні заклад вищої освіти з підготовки інженерів-педагогів.
5. Які функції покладено на навчально-методичний комплекс «Педагог».
6. Хто став засновником інженерно-педагогічної освіти. Охарактеризуйте його діяльність.
7. Що таке IGIP. Дайте характеристику його діяльності.
8. Основні функції професійної діяльності інженера-педагога з позицій функціонально-діяльнісного підходу.
9. Дайте характеристику мотивуючої функції інженерно-педагогічної діяльності.
10. Дайте характеристику розвиваючої функції інженерно-педагогічної діяльності.
11. Дайте характеристику виховної функції інженерно-педагогічної діяльності.
12. Дайте характеристику науково-методичної функції інженерно-педагогічної діяльності.
13. Дайте характеристику інженерно-технічної функції інженерно-

педагогічної діяльності.

14. Дайте характеристику виробничо-технологічної функції інженерно-педагогічної діяльності.

15. Дайте характеристику діагностичної функції інженерно-педагогічної діяльності.

РОЗДІЛ ІІІ

ФОРМИ ТА ВИДИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗВО

3.1 Види форм навчання

3.2 Типи та види лекцій

3.3 Типи та види практичних занять

3.4 Типи та види семінарських занять

3.5 Типи та види лабораторних робіт

3.1 Види форм навчання

Навчання у закладах вищої освіти в Україні здійснюється за такими формами: денна (очна); вечірня; заочна, дистанційна; екстернатна (стажування).

Форми навчання можуть бути поєднані. Терміни навчання за відповідними формами визначаються можливостями виконання освітньо-професійної програми підготовки (ОПП) фахівців певного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Очна та заочна форма навчання здійснюється за рахунок коштів державного бюджету та на підставі договорів між ЗВО та підприємствами, установами, організаціями та фізичними особами.

На відміну від денної форми навчання термін для заочної форми навчання може бути збільшений на 20% від денної форми навчання. Тобто для денної форми навчання на бакалавраті становить 4 роки, для заочної – 5 років.

Стажування – це особлива форма підготовки осіб (екстернів) до здобуття певної вищої освіти шляхом самостійного вивчення предметів та складання іспитів у ЗВО, екзаменів та інших форм підсумкового контролю, передбачених навчальним планом.

Дистанційне навчання – це сукупність інформаційних технологій та методів навчання, які передбачають отримання освіти без фізичної присутності абітурієнтів у навчальному закладі. Відмінність дистанційного навчання від заочного полягає у використанні синхронного режиму – в якому учні працюють наживо з

педагогічним колективом закладу, використовуючи засоби та технічні рішення спілкування в реальному часі та дотримуючись плану занять.

Навчальний процес у закладах вищої освіти доступний у таких формах: навчальні заняття; самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи.

Основними видами занять у вищих навчальних закладах є: лекція; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття, майстер-класове заняття; консультація.

3.2 Типи та види лекцій

Лекція (від латинського слова *lectio* – читання) – це організований у доступній формі систематичний виклад навчального матеріалу, теми, розділу предмета, суті проблеми. Лекції у вищій школі вважаються і методом, і формою навчання. Це логічно структурований, систематичний, послідовний і обмежений у часі виклад наукового питання програми, побудований на діалектико-матеріалістичному фундаменті. Лекція дає студентам уявлення про науку в цілому, її методологію, знайомить з основними теоретичними питаннями конкретної проблеми науки [33].

До структурної побудови лекції можна віднести:

- формулювання теми;
- повідомлення плану;
- рекомендованої літератури до самостійної роботи;
- виклад змісту проблеми.

Мета лекції – надати системні основи наукових знань з дисципліни, показати стан і перспективи прогресу в конкретній галузі науки і техніки, зосередити увагу на найбільш складних і важливих питаннях, надати приблизну основу для подальшого навчання.

Основні функції лекції:

- Методологічна. Зразки наукових методів дослідження, пояснення, аналіз наукових теорій, прогнозу та роз'яснення принципів наукового пошуку.
- Інформаційна. Лекція інформує студентів про досягнення науки,

основні положення предмета, розкриває специфіку кожного предмета, представляє проблему, яка вирішується або вирішується в даний час наукою.

- **Орієнтаційна.** Орієнтує учнів на генезис розвитку різноманітних теорій, в яких літературних джерелах вони можуть знайти та ознайомитися. Лектор рекомендує орієнтовний список читання.
- **Стимулююча.** Викликає інтерес до теми.
- **Мотиваційна.** Розвивається інтерес до науки, пізнавальні потреби, переконання в необхідності вивчення науки, її теоретичне та практичне значення.
- **Пояснювальна.** Пояснення понять, що входять до складу (ядра) даної теми. Для пояснення квінтесенції теорії необхідно досягти адекватного розуміння учнями наукового змісту понять.
- **Переконуюча.** З акцентом на системі доказів.
- **Розвиваюча.** У поєднанні із завданням формування пізнавальної активності аудиторії, вимагає проведення лекції як процесу самостійного творчого пізнання. Ця функція ґрунтується на необхідності створення оптимальних умов для інтелектуального розвитку особистості, залучення її до активної розумової діяльності.
- **Виховна.** Педагогічне виховання наукового світогляду, соціальної зрілості, громадянської відповідальності, естетичного чуття та культури, працьовитості учнів.
- **Порівняльна.** Порівняння та аналізу наукових напрямів, методів, ідей, висновків тощо.

Лекції класифікують за кількома критеріями:

1. За дидактичними завданнями лекції поділяють на вступні, тематичні, настановні, оглядові, заключні

Мета *вступної лекції* дати студентам загальне уявлення про цілі та зміст дисципліни, показати її структуру та логіку розвитку конкретної галузі науки, техніки, культури та відношення до інших дисциплін, а також викликати інтерес до теми. У такій лекції важливо показати важливість дисципліни у професійній підготовці спеціалістів та її співвідношення з іншими дисциплінами.

Настановна лекція використовується для студентів-заочників. Ця лекція не лише розкриває тему курсу, методи дослідження, основні проблеми курсу, його особливості та труднощі, а й пропонує конкретні підручники та посібники, надає студентам методичні поради щодо редагування курсу.

Тематична лекція передбачає розкриття певної теми навчальної програми дисципліни.

Оглядова лекція часто проводиться до або під час стажування. Його головне завдання – забезпечити правильний баланс і наступність між теоретичними знаннями, практичними навичками та вміннями студентів. Оглядові лекції також проводяться для студентів перед дипломними роботами або державними іспитами, студентів першого курсу – перед вступними іспитами, студентів-заочників.

Завершальна лекція узагальнює вивчений матеріал з теми, акцентуючи увагу на ключових моментах лекції та зосередженість на практичній цінності отриманих знань для подальшого навчання та майбутньої професійної діяльності студентів. Особливе завдання такої лекції – викликати у студентів інтерес до поглибленого вивчення предмета, визначення методів самостійної роботи в конкретній галузі.

2. За способом викладу навчального матеріалу виокремлюють такі види лекції:

- проблемні лекції,
- лекції-візуалізації,
- бінарні лекції (лекції-дискусії),
- лекції із заздалегідь запланованими помилками,
- лекції прес-конференції

Проблемна лекція. Знання вводяться через проблемне питання, завдання, ситуацію. При цьому процес пізнання у співпраці та діалозі з викладачем наближається до дослідницької діяльності учнів. Зміст проблеми розкривається шляхом організації пошуку її вирішення або шляхом аналізу й узагальнення традиційних і нестандартних точок зору, у тому числі висловлених відомими викладачами на ранніх етапах розвитку педагогіки та школи. Різновидом проблемної лекції є лекція-рефлексія, під час якої викладач сам переносить акценти

з інформативного навчання на методичне, цілеспрямоване навчання, постановку запитань, показ різноманітних підходів до вирішення проблеми, внесення пропозицій, висловлення припущень. Студенти слідкують за його ходом думок, але водночас відкривають для себе цікаві педагогічні ідеї.

Лекція-візуалізація є віртуальною формою подання лекційного матеріалу за допомогою ТЗН або аудіо-відео обладнання. Цей етап відкриває широкі можливості для використання цього типу лекції з мультимедійними засобами навчання в університеті. Читання такої лекції – це розгорнутий або короткий коментар до візуальних матеріалів (природні об'єкти – люди в їхніх діях і вчинках, у спілкуванні та розмові; картини, малюнки, фотографії, слайди).

Бінарна (лат. binarius – який складається з двох частин) *лекція* (лекція дискусія) є продовженням і подальшим розвитком проблеми матеріалу в діалозі двох викладачів. Реальні дискусійні ситуації з теоретичних і практичних питань моделюють два спеціалісти, наприклад представники двох різних наукових напрямів або теоретик і практик. Перевагами такої лекції є оновлення знань студентів, необхідних для розуміння та участі в дискусії; створення проблемної ситуації, надання системи доказів тощо. Наявність двох джерел змушує порівнювати різні точки зору, приймати одну з них або сформулювати власну. Така лекція виховує культуру дискусії, здатність до діалогу сучасного пошуку та прийняття рішень. Підготовка бінарної лекції передбачає попереднє обговорення її учасниками теоретичних питань, їх інтелектуальну та особистісну сумісність; володіння розвиненими комунікативними навичками; наявність швидкої реакції та вміння імпровізувати.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками передбачає певну кількість типових помилок змістового, методологічного та поведінкового характеру. Їх перелік надає студентам викладач на початку лекції. Завдання студентів зафіксувати ці помилки під час лекції на краю навчальної програми. На аналіз помилок викладачу відводиться 10-15 хвилин. Ця лекція виконує одночасно стимулюючу, контрольну та діагностичну функції.

Лекція прес-конференція. На початку лекції студенти задають викладачеві

письмові запитання, які лектор аналізує протягом кількох хвилин і дає змістовні відповіді, оформлені у зв'язний текст. Опрацювання тем може проводитися за участю найсильніших студентів, які сидять поруч із педагогом.

3.3 Типи та види практичних занять

Практичне заняття (лат. *practicos* – діяльний) – форма навчання, за якої викладач організовує перевірку студентам окремих теоретичних основ предмета та формує навички та вміння їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентами правильно сформульованих завдань. Така форма навчання проводиться в лабораторіях або аудиторіях, обладнаних необхідними технічними засобами навчання, комп'ютерною технікою.

Практичне навчання має на меті залучення студентів до різних видів самостійної діяльності – практичної, інтелектуальної, професійної [32] – на основі набутих знань про систему.

Практична робота студентів забезпечує застосування знань, умінь і навичок у різних ситуаціях. Наприклад, предметна – це маніпуляції з матеріальними об'єктами (робота з мікрокомп'ютером, приладами, датчиками, реагентами тощо). Інтелектуальна діяльність учнів при проведенні практичних робіт полягає у розпізнаванні та виправленні своїх помилок, перенесенні знань з одного предмета на інший, діагностиці та моделюванні педагогічної та пізнавальної діяльності.

Практичні заняття повинні бути добре підготовлені. Викладач, якому доручено проведення цих занять, за погодженням з лектором предмета завчасно готує необхідний методичний матеріал – тести для визначення засвоєння учнями відповідного теоретичного змісту, комплексу завдань різної складності, які розв'язують студенти.

Структура практичного заняття:

- проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів;
- постановка викладачем загальної проблеми та її обговорення за участю студентів;
- розв'язування завдань з їх обговоренням;

- розв'язування контрольних завдань; їх перевірка й оцінювання.

Отримані студентом за окремі практичні заняття оцінки враховуються при виставленні підсумкової оцінки з відповідної навчальної дисципліни.

Вимоги до практичного заняття:

1. Забезпечення розуміння студентами необхідності володіння базовими теоретичними знаннями.
2. Усвідомлення необхідності вироблення вмінь і навичок, що мають професійну спрямованість.
3. Забезпечення оптимальних умов для формування умінь і навичок (санітарно-гігієнічних, дидактичних, виховних).
4. Навчання студентів раціональних методів оволодіння вміннями й навичками.
5. Забезпечення самостійної діяльності кожного студента.
6. Дотримання систематичності й логічної послідовності у формуванні умінь та навичок студентів.
7. Розробка завдань для практичних занять з чіткою професійною спрямованістю.
8. Широке включення в систему практичних занять завдань творчого характеру.
9. Систематичний контроль виконання студентами практичних завдань.
10. Постійне заохочення практичної навчальної діяльності студентів.

3.4 Типи та види семінарських занять

Семінар – це особлива форма навчальних практичних занять, яка полягає у самостійному вивченні студентами окремих питань і тем лекційного курсу з наступним оформленням навчального матеріалу у вигляді рефератів, доповідей, повідомлень тощо.

Семінари сприяють творчій самостійності студентів, зміцнюють інтерес до науки і досліджень. У рамках семінарських занять студенти опановують науковий апарат, набувають навичок оформлення наукової роботи та оволодівають

мистецтвом усного та письмового викладу матеріалу.

Дидактичні цілі проведення семінару:

- забезпечення педагогічних передумов для поглиблення та закріплення знань, набутих на лекціях та при вивченні навчальної інформації, наданої для самостійного вивчення;
- заохочувати студентів до колективного творчого обговорення найскладніших тем курсу;
- володіння методами аналізу фактів, явищ і проблем, що розглядаються, та формування вмінь і навичок для здійснення різних видів майбутньої професійної діяльності.

Завдання семінарського заняття:

- закріплення, поглиблення та розширення знань студентів з відповідної дисципліни;
- формування вміння ставити та розв'язувати інтелектуальні проблеми;
- удосконалення вміння студентів аргументувати свою точку зору та доводити чи спростовувати інші судження;
- демонстрація студентами досягнутого рівня теоретичної підготовки;
- формування навичок самостійної роботи з літературою.

Функції семінару:

- навчальна – поглиблення, конкретизація, систематизація знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної підготовки до семінару;
- розвивальна – розвиток логічного мислення учнів, набуття ними навичок роботи з різними літературними джерелами, формування вмінь і навичок аналізувати факти, явища, проблеми тощо;
- виховна – патріотичне виховання, виховання економічної, екологічної культури та мислення, пробудження інтересу до вивчення певної дисципліни та професії, виховання потреби у здоровому способі життя тощо;
- діагностично-корекційна – перевірка якості засвоєння студентами матеріалу курсу, виявлення прогалин у їх подоланні та заповненні.

Структура семінарського заняття:

- Організаційна частина – сприяє мобілізації студентів до навчання; активізувати їхню увагу; створити робочу атмосферу для занять; включає вітання викладача зі студентами, відмітки пропусків, перевірку готовності до заняття.

- Мотивація і стимулювання навчальної діяльності – передбачає формування потреби у вивченні конкретного навчального матеріалу, повідомлення теми, цілей і завдань. Мотивації сприяє чітке усвідомлення її мети, яка полягає в досягненні кінцевого, запланованого результату спільної діяльності викладача та студентів.

- Обговорення навчальних тем семінару – це обговорення та керівництво процесом розгляду основних тем семінару відповідно до обраного способу та методики його проведення. Викладач має подбати про поступове обговорення, сприйняття, розуміння, закріплення та застосування вивченої навчальної інформації студентами.

- Діагностика правильності засвоєння студентами знань – допомагає викладачу та учням визначити причину нерозуміння певного елемента змісту навчальної інформації, невміння чи помилки інтелектуальної чи практичної дії. Проводиться за допомогою серії короткострокових оперативних тестів (письмових, графічних, практичних), усних особистих інтерв'ю, навчання тощо) з використанням комп'ютерних технологій.

- Підсумки лекції – короткий виклад запланованої мети та завдань уроку (аналіз врахованого, мотивація групи та окремих учнів, оцінка їхньої роботи).

- Повідомлення домашнього завдання – містить пояснення змісту завдання, способів його виконання, передбачає запис на дошці та студентами в журналі.

Особливості семінару:

- активна участь самих студентів у з'ясуванні суті проблем, питань, що виносяться на розгляд;

- викладач дає студентам можливість вільно висловлюватись під час обговорення питань, допомагаючи їм правильно будувати аргументи, що вимагає хорошої підготовки до уроку;

- якщо студенти не підготовлені до заняття, семінар перетворюється на очну бесіду (вчитель ставить запитання, учні відповідають на них).

У процесі проходження практики під час викладання тої чи іншої дисципліни рекомендується використовувати різні види семінарських занять, зокрема:

Види семінарських занять:

- *Семінар запитань і відповідей.*
- *Семінар – розгорнута бесіда:* передбачає попередню підготовку студентів з визначених завдань.
- *Семінар – колективне читання:* студенти зачитують тексти, коментуючи їх зміст з позицій розвитку сучасної науки.
- *Семінар, що передбачає усні відповіді студентів з наступним їх обговоренням.*
- *Семінар-дискусія:* студенти, маючи програму, завчасно готуються до дискусії та розгортають її безпосередньо на занятті.
- *Семінар-обговорення,* що передбачає обговорення й оцінювання письмових рефератів студентів.
- *Семінар-конференція:* студенти завчасно готують доповіді, виступають з ними, відповідають на запитання своїх колег.
- *Семінар-теоретична конференція:* проводиться зі студентами кількох груп курсу на основі вивчення об'ємного розділу чи цілої дисципліни.
- *Семінар-вирішення проблемних завдань:* проводиться на основі створення проблемних ситуацій, виділення проблемних завдань і праці над їх розв'язанням.
- *Семінар-прес-конференція:* кілька студентів готують повідомлення з вузлових питань, а всі учасники включаються в їх обговорення.
- *Семінар-«мозковий штурм»:* студенти завчасно ознайомлюються з важливими проблемними завданнями, які потребують вирішення; під час семінару вносять конкретні пропозиції щодо розв'язання проблеми. Усі пропозиції записують, систематизують і визначають найбільш доцільні.

3.5 Типи та види лабораторних робіт

Лабораторне заняття – це проведення студентами дослідів за дорученням

викладача з використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів, тобто вивчення різноманітних явищ за допомогою спеціальних приладів. Лабораторні заняття проводяться у формі фронтальних дослідів, лабораторних робіт, практикумів тощо. Часто ці заняття мають дослідницький характер. Лабораторні заняття призначені для практичних занять.

Основними структурними елементами лабораторної роботи є:

- обговорення викладачем завдання з групою, відповіді на питання її членів;
- самостійне колективне виконання завдання посередництвом читання, практичної діяльності, розподіл завдань між учасниками робочої групи;
- консультації викладача в процесі навчання;
- обговорення й оцінка отриманих результатів членами робочої групи;
- письмовий чи усний звіт учнів про виконання завдання.

Застосування лабораторних робіт виявляється корисним у викладанні багатьох навчальних дисциплін у тих випадках, коли:

- нове знання представляється складним для словесного пояснення, але воно добре засвоюється при самостійних спостереженнях студентів над досліджуваними процесами;
- студентам потрібно засвоїти знання практичного характеру.

Мета лабораторної роботи полягає в тому, що студенти самостійно відтворюють явища, всебічно спостерігають за їх перебігом і виводять закономірності, явища або щось із своїх спостережень. Цінність лабораторної роботи полягає в тому, що шляхом самостійного роздуму над явищем студенти знайомляться з природою цього явища й отримують можливість безпосередньо спостерігати за явищем, яке вивчається. Цей метод дуже корисний для здобуття знань та залучення учнів до пізнавальної діяльності.

Лабораторна робота виконується з різним ступенем самостійності студентів. При фронтальній організації виконують однакові види та етапи роботи за вказівкою викладача за спеціальними інструкційними картками або зі збірника лабораторних робіт.

Лабораторна робота виконується, коли весь новий матеріал виклав викладач і вимагає експериментального закріплення його висновків. Основною умовою успішної лабораторної роботи є чітке завдання для студентів, тобто знання, на які запитання студенти мають відповісти. Це питання формуються викладачем або дається письмово. Лабораторне заняття є особливим втіленням поєднання навчання та навичок.

Вона будується з наступних етапів:

- організаційного – постановки мети й актуалізації знань;
- інструктажу, виконання лабораторної роботи;
- оформлення результатів спостереження;
- визначення домашнього завдання.

Лабораторні заняття мають на меті, на основі раніше отриманих знань, включати студентів у різні дії для формування умінь і навичок.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТОРОЛЮ

1. За якими формами здійснюється навчання у закладах вищої освіти в Україні?
2. Дайте характеристику такої особливої форми підготовки осіб (екстернів) до здобуття певної вищої освіти як «стажування».
3. Як ви розумієте таку форму навчання як «дистанційне навчання»?
4. В яких формах відбувається навчальний процес у закладах вищої освіти України?
5. Що таке «лекція»?
6. Опишіть структурну побудову типової класичної лекції.
7. За якими критеріями класифікують лекції?
8. Дайте характеристику вступної та настановної лекцій.
9. Дайте характеристику тематичної та оглядової лекцій.
10. Які види лекцій ви можете назвати за способом викладу навчального матеріалу?
11. Що таке лекція-візуалізація?

12. Дайте характеристику бінарної лекції.
13. Як ви розумієте поняття «Лекція із заздалегідь запланованими помилками»?
14. Дайте визначення такої форми навчання як «практичне заняття».
15. Опишіть структуру практичного заняття.
16. Дайте визначення такої форми навчання як «семінар».
17. У чому полягають дидактичні цілі такої форми навчання як «семінар»?
18. Які види семінарських занять ви знаєте?
19. Що таке лабораторне заняття?
20. Назвіть основними структурні елементи лабораторної роботи.
21. Сформулюйте мету проведення лабораторних робіт.
22. Назвіть етапи планування та проведення лабораторної роботи.

РОЗДІЛ IV

ФОРМИ ТА МЕТОДИ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

- 4.1 Функції контролю знань студентів
- 4.2 Дидактичні принципи контролю знань
- 4.3 Види контролю знань
- 4.4 Форми контролю знань

Посилення уваги до проблеми контролю занять викликано не тільки бажанням визначити ступінь підготовленості студентів, але і потягом до удосконалення всієї системи навчання.

Контроль знань студентів – це невід’ємна і важлива частина процесу навчання, відповідальний етап на шляху від незнання до знання, від неповного знання до більш точного і більш повного.

Керуючи процесом навчання, викладач повинен не тільки повідомляти студентам певну інформацію або організувати сприйняття цієї інформації з інших джерел, але і повинен одночасно мати вичерпні відомості про те, як виконується ця робота, яка кількість і якість засвоєваних знань. І чим більш повними будуть ці відомості, тим більше студентів буде охоплено ними, чим більш достатній і своєчасний контроль, тим більш кваліфіковано викладач зможе керувати процесом засвоєння, тим більше буде можливостей зробити навчання керованим. Здійснення принципу зворотного зв'язку є важливою умовою підвищення якості підготовки спеціалістів.

Завдання викладачів і студентів полягає у тому, щоб у процесі перевірки оцінки знань виявити справжній стан знань, вмінь і навиків і тим самим допомогти студентам раціонально організувати навчальну роботу у подальшому. Успіх рішення даного завдання безпосередньо залежить від суворого додержання викладачем дидактичних принципів контролю знань.

4.1 Функції контролю знань студентів

Система навчання у вищій школі – це багатогранний процес, який складається з цілого ряду взаємопов'язаних елементів. Серед них важливе місце посідає контроль знань, тобто організація зворотного зв'язку як засобу управління навчально-виховним процесом. Перевірка й оцінка знань виконують шість функцій: контрольну, навчальну, виховну, організаторську, розвиваючу і методичну.

Контрольна функція. Найбільш важливою функцією перевірки і оцінки знань є контрольна. Перевірка і оцінка знань – одна з форм державного контролю. Показники контролю знань студентів є єдиною основою для судження про результати навчання, а отже для вирішення таких важливих питань, як переведення на наступний курс, призначення стипендії, випуск із ЗВО і видача диплома. Дані про результати контролю знань студентів служать основними показниками, за якими оцінюється робота не тільки окремих студентів і викладачів, але і цілих академічних груп, курсів, факультетів і ЗВО в цілому.

Навчальна функція. Перевірка і оцінка знань студентів за правильної їх організації служать не тільки цілям контролю, але і цілям навчання, вони завжди певною мірою залежать від педагогічної майстерності викладача.

Важливу роль у поповненні й удосконаленні знань відіграє процес підготовки студентів до заліків, екзаменів і захисту курсових робіт. Підготовка до відповіді, викладення відповіді на папері, усні відповіді на поставлені викладачем запитання завжди пов'язані з напруженою розумовою діяльністю студента: зміст відповіді має бути старанно продуманим, необхідні знання для цього уважно відібрані, щоб викладач міг їх виміряти за різними параметрами, у тій чи іншій формі виражені.

Перевірка знань тісно пов'язана з відтворенням і повторенням раніше вивченого, а це завжди ефективно допомагає їх удосконаленню.

Виховна функція. Акт перевірки й оцінки знань – перший і найважливіший вид громадської оцінки студента. Результати його індивідуальних зусиль з опанування знань у цьому випадку стають предметом громадської думки і оцінки,

що завжди глибоко торкає емоційну сферу особистості. Тому перевірка і оцінка знань завжди являють собою хвилюючий момент у житті студента і залишають глибокий слід у його психіці.

Діючи на моральний стан студента, правильно поставлена перевірка й оцінка знань є потужним засобом виробки суспільно-цінних якостей особистості: чесного ставлення до праці, волі, характеру, почуття відповідальності за результати своєї навчальної діяльності.

Таким чином, виконуючи контрольну й освітню функції, перевірка й оцінка знань одночасно є найважливішим засобом виховання, важливим фактором морального виховання.

Організаторська функція. Контроль знань є важливим засобом організації систематичної повсякденної роботи студентів щодо засвоєння знань.

Набуті у процесі вивчення того чи іншого предмета знання студентові можуть здаватись правильними і досить повними, хоча насправді, об'єктивно, вони далеко не відповідають вимогам, які ставляться.

І тільки внаслідок перевірки і оцінки студент може зрозуміти, що він знає і чого не знає або знає недостатньо, що йому треба зробити для покращання якості знань. А це неминуче підводить студента до самостійних висновків про необхідність освоєння більш раціональних прийомів навчальної праці. При цьому досить важливе значення має усвідомлення позитивного досвіду навчальної роботи кращих студентів. На цій підставі студент вирішує, якою за змістом і методикою має бути його подальша навчальна робота, на що потрібно звертати більше уваги.

Розвиваюча функція. Контроль знань студентів має багаті можливості розвитку особистості студента, формування пізнавальних здібностей і засвоєння прийомів розумової діяльності. Процес контролю знань ефективно сприяє розвитку таких важливих якостей особистості, як самостійність мислення, стійка пам'ять, виразна мова тощо.

Методична функція. Процес перевірки і оцінки знань студентів і його результати дуже важливі для самого викладача, для його подальшої роботи, оскільки у процесі контролю викладач одночасно оцінює свою методику

викладання і зміст лекцій, семінарів і практичних занять.

4.2 Дидактичні принципи контролю знань

Дидактичними принципами контролю знань називають вихідні теоретичні положення, у відповідності до яких має будуватись практична діяльність викладача і студентів і на підставі яких визначаються зміст контролю знань, їх методи і форми організації.

Основними є шість дидактичних принципів перевірки і оцінки знань: дієвість, систематичність, індивідуальність, диференціювання, об'єктивність і єдність вимог.

Принцип дієвості полягає у тому, що перевірка і оцінка знань студентів мають не тільки відбивати рівень засвоєння знань, але і завжди стимулювати студентів і викладачів до зусиль щодо досягнення у навчальній роботі нових успіхів.

Принцип систематичності виражається у тому, що по-перше, перевірка і оцінка знань здійснюється планово, у нерозривному зв'язку з усім процесом навчання; по-друге, контроль має бути неперервним протягом усього процесу навчання; по-третє, перевірку і оцінку знань проводять у певній послідовності, з поступовим ускладненням завдань, змісту і методики.

У зв'язку з цим дуже важлива кількість перевірок. Чим більше регулярна перевірка і оцінка знань студента, тим більше повна інформація про перебіг засвоєння, тим краще виконуються всі функції перевірки і оцінки знань.

Принцип індивідуальності перевірки і оцінки знань означає, що викладач прагне глибокої і справедливої оцінки успіхів кожного студента, а не групи в цілому. Тільки, враховуючи і оцінюючи особливості роботи кожного студента окремо, його досягнення, труднощі і зриви, викладач може успішно керувати науковим зростанням студентів.

Принцип диференціювання полягає у визначенні кількісних і якісних різниць у знаннях, вміннях і навичках студентів та їх оцінці. Диференціювання оцінок

знань студентів дає необхідну інформацію для ефективної перебудови навчальної роботи студентів і викладача, до оцінки знань кожного конкретного студента, робить більш ефективною оцінку результатів якості роботи студентських груп і курсів.

Принцип об'єктивності означає, що кожна окрема оцінка має бути об'єктивною, тобто відповідати істинній якості і кількості засвоєних знань, вмінь і навиків. В іншому разі оцінка втрачає не тільки своє педагогічне значення, але і завдає шкоди навчально-виховній роботі.

Принцип єдності вимог полягає у тому, що один і той самий рівень знань, умінь і навичок має оцінюватись всіма викладачами однаково.

4.3 Види і форми контролю знань

За місцем, яке посідає контроль у навчальному процесі, розрізняють попередній (вхідний), поточний, рубіжний і підсумковий контроль.

Попередній контроль – це діагностика вихідного рівня знань студентів. Цей вид контролю застосовується як передумова для успішного планування і керівництва навчальним процесом. Він дає змогу визначити наявний рівень знань для використання їх викладачем як орієнтування у складності матеріалу.

Формою попереднього контролю є вхідний контроль знань. Він проводиться на першому курсі, щоб оцінити реальність оцінок, отриманих на вступних іспитах з певного предмета. Попередній контроль у вигляді перевірки і оцінки залишкових знань проводять також через деякий час після підсумкового іспиту з певної дисципліни як з метою оцінки міцності знань, так і з метою визначення рівня знань із забезпечуючих предметів для визначення можливості сприйняття нових навчальних дисциплін.

Поточний контроль знань є органічною частиною всього педагогічного процесу і служить засобом виявлення ступеня сприйняття навчального матеріалу. Управління навчальним процесом можливе тільки на підставі даних поточного контролю. Завдання поточного контролю зводяться до того, щоб:

- виявити обсяг, глибину і якість засвоєння матеріалу, що вивчається;

- визначити недоліки у знаннях і намітити шляхи їх усунення;
- виявити ступінь відповідальності студентів і ставлення їх до роботи;
- виявити рівень опанування навиків самостійної роботи і намітити шляхи і засоби їх розвитку;
- стимулювати інтерес студентів до предмета.

Головне завдання поточного контролю – допомогти студентам організувати свою роботу, навчитись самостійно, відповідально і систематично вивчати усі навчальні предмети.

Рубіжний (тематичний, модульний, блоковий) контроль знань є показником якості вивчення окремих розділів, тем і пов'язаних з цим пізнавальних, методичних, психологічних і організаційних якостей студентів.

Завдання такого контролю – сигналізувати про стан процесу навчання студентів для вживання педагогічних заходів щодо оптимального його регулювання. Якщо поточний контроль проводиться лише з метою діагностики першого рівня засвоєння, тобто рівня загального орієнтування у предметі, то рубіжний контроль дає можливість перевірити засвоєння отриманих знань через більш довгочасний період і охоплює більш значні за обсягом розділи курсу.

Рубіжний контроль може проводитись усно й письмово, у вигляді контрольної роботи, індивідуально або у групі.

Підсумковий контроль являє собою іспит студентів з метою оцінки їх знань і навиків у відповідності до моделі спеціаліста.

До підсумкового контролю належать семестрові, курсові і державні іспити, а також заліки перед іспитом. Основна мета іспитів – встановлення дійсного змісту знань студентів за обсягом, якістю, глибиною і вміннями застосовувати їх у практичній діяльності.

Підсумковий контроль більшою мірою, ніж інші види контролю, здійснює контролюючу функцію, потребує систематизації і узагальнення знань і певною мірою реалізує навчальну, розвиваючу і виховну функції контролю.

Основними формами контролю знань студентів є контроль на лекціях, на семінарських і практичних заняттях, у позанавчальний час, на консультаціях,

заліках і іспитах

Контроль на лекції може проводитись як вибіркоче усне опитування студентів, або із застосуванням тестів (проводиться зазвичай наприкінці першої або на початку другої години лекції).

Поточний контроль на лекції покликаний привчити студентів до систематичної проробки вивченого матеріалу і підготовки до майбутньої лекції, встановити ступінь засвоєння теорії, виявити найбільш важкі для сприйняття студентами розділи з наступним їх роз'ясненням. Контроль на лекції має займати небагато часу.

Поточний контроль на практичних, семінарських і лабораторних заняттях проводиться з метою з'ясування, чи готові студенти до занять у таких формах:

- вибіркоче усне опитування на початку заняття;
- стандартизоване опитування у тестовій формі;
- фронтальна перевірка виконання домашніх завдань;
- виклик до дошки окремих студентів для самостійного розв'язування задач;
- письмові відповіді на окремі запитання, які були опрацьовані під час лабораторного заняття.
- письмова контрольна робота.

Контроль у позанавчальний час полягає в перевірці перебігу виконання домашніх завдань, науково-дослідних і контрольних робіт. Оцінюються якість і акуратність виконання, точність і оригінальність рішень, перегляд спеціальної літератури, наявність елементів дослідження, виконання завдання у встановленому обсязі відповідно до заданих строків.

Контроль у позанавчальний час включає в себе:

- перевірку конспектів лекцій і рекомендованої літератури;
- перевірку і оцінку рефератів щодо лекційного курсу;
- індивідуальну співбесіду зі студентом на консультаціях;
- проведення навчальних конкурсів і олімпіад.

Контрольні заходи, що проводяться лектором на потоці і у позанавчальний

час, крім загальної мети, яка переслідує об'єктивну атестацію студентів, мають дати лектору дані для оцінки рівня роботи його асистентів, які проводять практичні, лабораторні і семінарські заняття.

Найбільш розповсюдженим видом контролю у позанавчальний час є навчальні консультації – відповіді, роз'яснення викладача студентам будь-якого навчального питання. Це одна з форм, яка виправдала себе щодо надання студентам допомоги у їх самостійній роботі, яка особливо необхідна під час підготовки до іспитів, захисту курсових і дипломних проектів тощо. Одночасно консультації надають можливість проконтролювати знання студентів, скласти правильне уявлення про перебіг і результати навчальної діяльності.

Ще одною формою контролю знань студентів є залік. З деяких предметів (теоретичні курси, виробнича практика) застосовується диференційований залік з виставленням оцінок за стобальною шкалою. З лекційних курсів, які не супроводжуються лабораторними або практичними заняттями, викладач може проводити співбесіди, пропонувати усні або письмові запитання. Викладачеві також варто передивитися конспект студента, адже нерідко студенти ставляться до залікового предмету як до другорядного, малозначного і не приділяють достатньо часу на підготовку до нього.

Своєчасне і добре виконання лабораторно-практичних занять, відсутність пропусків та дисциплінованість студента дають підставу поставити оцінку «зараховано» без додаткового опитування.

Заліки з практичних (лабораторних) робіт приймаються після виконання кожного завдання. При цьому студент подає записи, розрахунки, схеми, плани або креслення.

Курсові роботи є продуктом багатоденної праці. Вони включають елементи наукового дослідження. Захист курсової роботи – це особлива форма заліку в комісії з двох-трьох викладачів. Перед захистом курсової роботи керівник перевіряє її і пише рецензію, у якій відображає переваги і недоліки роботи, вказує, яким чином потрібно усунути усі зауваження.

Заліки з виробничої практики проставляються на основі поданого звіту і

характеристики керівника. Такий залік є диференційованим, а оцінка складається з середніх оцінок з усіх розділів практики.

Найважливішою формою контролю знань студентів є іспит – підсумковий етап вивчення усієї дисципліни або її частини, метою якого є перевірка знань студентів з теорії і виявлення навичок застосування отриманих знань під час вирішення практичних завдань, а також навиків самостійної роботи з навчальною і науковою літературою.

Іспит дає можливість кожному студенту у досить короткий проміжок часу осмислити весь пройдений курс у цілому, сконцентрувати увагу на вузлових його моментах, закріпити у пам'яті його основний зміст.

Відомі два основних види іспитів: без екзаменаційних білетів – вид найбільш високого рівня, і за екзаменаційними білетами.

Перший вид іспитів – *іспит-бесіда*. Під час такого іспиту студенту, який його складає пропонується на початку бесіди одне запитання й дається деякий час для його обміркування. Під час відповіді, залежно від її якості той, хто екзаменує, поступово може розширити поставлене перед студентом завдання.

Можлива бесіда й іншого характеру, коли екзаменатор ставить перед собою більш просте завдання – з'ясувати, чи засвоєні студентом основні ідеї курсу, чи знає він визначення, чи правильно формулює основні поняття, чи розуміє їх зміст.

Основна перевага іспиту-бесіди полягає у тому, що у даному випадку надається можливість отримати достатньо повне уявлення про якість підготовки студента з даного курсу і з'ясувати його потенційні можливості у вивченні науки. Випадковість оцінки при такій формі іспиту, як правило, неможлива. Але такий іспит потребує високої кваліфікації екзаменатора і повної довіри до нього студентів.

Другий основний тип іспиту – *за екзаменаційними білетами* – є загальновідомим. У цьому випадку особливої уваги потребує складання екзаменаційних білетів. Рівномірне розподілення матеріалу у білетах, різноманітність запитань, повнота охоплення прочитаного курсу, вдалий підбір завдань – усе це значною мірою полегшує хід іспиту і сприяє об'єктивності оцінки.

Додаткові запитання під час такого іспиту, як правило, задаються з того матеріалу, який висвітлює або побічно торкається у своїй відповіді студент. Але можливі випадки, коли для уточнення оцінки знань доводиться торкатись і інших розділів курсу.

Відома загальноприйнята рекомендація: не перебивати студента до тих пір, поки він не закінчить відповідати. Але якщо студент відповідає відверто не по суті запитання або невірно, то в такому випадку потрібне втручання екзаменатора.

При будь-якій формі іспиту (без білетів або з білетами) екзаменатору, який веде бесіду зі студентом, потрібно керуватись деякими правилами, порушення яких може призвести до небажаних наслідків:

- не можна допускати, щоб запитання до студента, який екзаменується, ставились одне за одним. Це позбавляє студента можливості зосередитись, а іноді і можливості міркувати;
- не можна занадто відверто висловлювати свої обурення з приводу неправильної відповіді. Це може передчасно збентежити студента, що значно знизить якість відповідей на наступні запитання;
- не можна виявляти перед студентом свої вагання з приводу оцінки його відповіді і змінювати вже прийняте рішення;
- потрібно заздалегідь психологічно готувати студентів до екзаменів, нагадувати їм, що відповідь потрібно шукати, потрібно мобілізувати усі свої внутрішні сили, взяти себе в руки і змусити інтенсивно працювати свій мозок. Необхідно мотивувати оцінкою, щоб студент був переконаний у її справедливості і йшов з іспиту без образи на екзаменатора.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТОРОЛЮ

1. Які функції виконує перевірка знань у процесі навчальної діяльності?
2. Що виступає в якості дидактичних принципів контролю знань?
3. У чому полягає принцип дієвості контролю знань?
4. У чому виражається принцип систематичності контролю знань?
5. Як ви розумієте принцип індивідуальності перевірки і оцінки знань?

6. Як називається принцип, який ґрунтується на визначенні кількісних і якісних різниць у знаннях, уміннях і навичках студентів та їх оцінці?
7. Що таке принцип об'єктивності?
8. У чому сутність принципу єдності в оцінці знань студентів?
9. Як називається оцінка вихідного рівня знань студентів?
10. У чому полягають завдання поточного оцінювання рівня знань студентів?
11. Що таке рубіжний контроль знань?
12. У чому полягає відмінність підсумкового й рубіжного контролю знань студентів?
13. Які форми контролю знань ви можете назвати?
14. Назвіть форми поточного контролю на практичних, семінарських і лабораторних заняттях?
15. Що включає в себе контроль у позанавчальний час?
16. Чи відносяться навчальні консультації до форм контролю? Якщо відносяться, то чому?
17. Які основні види іспитів ви знаєте? Які види контролю ви ще можете назвати?

РОЗДІЛ V

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

5.1 Професійна спрямованість як інтегральна якість майбутнього інженера-педагога

5.2 Професійні компетентності інженера-педагога

5.3 Здібності до інженерно-педагогічної діяльності

5.4 Педагогічна техніка та майстерність інженера-педагога

Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості інженера-педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності інженера-педагога, його професійна компетентність, педагогічні здібності й педагогічна техніка. У цьому визначенні слід наголосити на таких особливостях:

- гуманістична спрямованість є системотворним чинником педагогічної майстерності інженера-педагога;
- професійна компетентність є підвалиною професійної майстерності;
- педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення;
- педагогічна техніка, що спирається на знання та здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал інженера-педагога, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Усі складники педагогічної майстерності інженера-педагога взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників.

Отже, щоб майбутній інженер-педагог діяв творчо, самостійно виважуючи результати своєї діяльності й корегуючи засоби з орієнтацією на мету, він повинен мати певне внутрішнє опертя, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить

професійний саморозвиток його як педагога, а через нього – і розвиток майбутнього виробничника.

5.1 Професійна спрямованість як інтегральна якість майбутнього інженера-педагога

Професійна спрямованість – це інтегральна якість особистості яка визначає ставлення до професії, потребу в професійній діяльності, готовність до неї. До якостей, що характеризують спрямованість особистості майбутнього інженера-педагога необхідно віднести: професіональну позицію, професіонально-ціннісні орієнтації, мотиви, покликання до інженерно-педагогічної діяльності, громадську активність, соціальний оптимізм та ін.

Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика педагогічної майстерності. Що становить спрямованість особистості інженера-педагога? Ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації. Гуманістична спрямованість – спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Це вияв професійної ідеології інженера-педагога, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.

Отже, педагогічна спрямованість особистості кожного інженера-педагога багатоаспектна. Її становлять ціннісні орієнтації: *на себе* – самоутвердження (щоб вбачали в мені кваліфікованого, вимогливого, справжнього педагога); *на засоби* педагогічного впливу (коли найважливіше – програма, заходи, способи їх пред'явлення); *на майбутнього виробничника* (учнівську групу); *на мету* педагогічної діяльності (на допомогу тому, кого навчаєш, у розвитку). Для педагога провідною є орієнтація на головну мету за гармонійної узгодженості всіх інших: гуманізації діяльності, гідного самоутвердження, доцільності засобів, врахування професійних і загальних потреб вихованців. Лише за умови почуття відповідальності за формування професійних навичок у майбутніх виробничників, їхньої внутрішньої й зовнішньої мотивації, усвідомлення власної професійної мети починає формуватися професійно-педагогічна майстерність.

Гуманістична спрямованість як надзавдання у повсякденній роботі інженера-педагога завжди визначає його конкретні завдання. Гуманістична спрямованість педагога визначає стратегію його уроку; що головне – з'ясування біографічних відомостей про конкретного інженера чи винахідника, чи роздуми про шляхи, якими він ішов до винаходу, або мета отримання професії та подальші перспективи самовдосконалення й саморозвитку.

Якщо спрямованість педагога гуманістична, вона завжди виявляється як активна позиція.

Гуманістична спрямованість є виявом здатності бачити великі завдання у малих справах. Вона дає змогу оцінювати свою діяльність з погляду не лише безпосередніх, а й опосередкованих результатів, тобто тих позитивних індивідуальних змін у життєдіяльності і структурі особистості майбутніх виробників, частковим організатором яких є сам інженер-педагог як особа, відповідальна за якість організації виховного процесу.

5.2 Професійні компетентності інженера-педагога

Аналіз наукової літератури дає підстави визначити, що в найзагальнішому вигляді компетентність складається з 3-х основних структурних компонентів: когнітивного, діяльнісного та особистісного.

Когнітивний блок пов'язаний із знаннями і способами їх одержання.

Діяльнісний компонент визначається процесом становлення вмінь на основі отриманих знань і способами реалізації цих умінь.

Особистісний (мотиваційно-ціннісний) блок це є мотиви і ціннісні установки особистості, що виявляються у процесі реалізації нею своїх компетентностей.

Розглянемо ці компоненти детальніше. *Особистісний (мотиваційно-ціннісний) компонент (загальнокультурні компетентності)*: педагог володіє цінностями (пошана до прав інших, толерантність, компромісність, орієнтація на здоров'я людини як найвищу цінність, тощо), а також бажанням брати участь у суспільному житті, має свою життєву позицію. Для педагога важливі такі риси, як охайність, скрупульозне відношення до виконуваних завдань, в чомусь навіть

педантизм.

Формування особистісного компонента професійної компетентності не може здійснюватися у відриві від одержання загальнолюдських цінностей (основоположних цінностей української і світової культури), що включають певні ідеали, переконання та відповідну етичну позицію. Традиційними цінностями є патріотизм, служіння Вітчизні, гуманізм, пріоритет духовно етичних цінностей по відношенню до матеріально-прагматичних, права людини, толерантність тощо.

Когнітивний компонент (професійні компетентності) охоплює професійно-методичні, інженерно-педагогічні знання. Він передбачає цілеспрямований педагогічний вплив на самосвідомість студентів шляхом передавання їм певної системи знань. У цьому блоці можна виділити низку дисциплін, які дозволяють сформувати професійну компетентність майбутніх інженерів-педагогів.

Діяльнісний компонент включає компетентності з фахової діяльності (спеціальні компетентності). Цей компонент передбачає, що фахівець володіє певними вміннями і навичками. Найбільшою мірою формуванню спеціальних компетентностей сприяють дисципліни циклу професійної підготовки.

Таким чином, інженер-педагог, який освоїв освітньо-професійну програму, повинен характеризуватися:

1. *Загальнокультурними компетентностями:* ціннісне і смислове ставлення до результату своєї діяльності, до світу і навколишньої дійсності; трансляція світової культури, знання норм поведінки, етикету ділової людини, володіння культурою спілкування.

2. *Компетентностями соціально-психологічними:* такими, що визначають його взаємодію з іншими людьми; що відносяться до вміння вчитися; потреба у праці, в професійних досягненнях; готовність до інновацій.

3. *Компетентностями загально професійними:* інформаційними, пов'язаними з отриманням й обробкою інформації; розрахунковими, пов'язаними з умінням розв'язувати професійні завдання з використанням адекватного математичного апарату; експлуатаційними; управлінськими, організаційними; конструкторськими; проектувальними; економічними, такими, що включають

поведінку на ринку праці.

Ці компетентності повинні формуватися як загальні для загального кола професій. Вони забезпечують гнучку поведінку на ринку праці.

4. *Спеціальними компетентностями* або професійно-функціональними знаннями й уміннями, які забезпечують прив'язку до конкретного об'єкта, предмета праці. Вони забезпечують конкретизацію загальнопрофесійних компетентностей.

Компонентами *структури професійної компетентності майбутнього інженера-педагога* є: мотивація навчально-професійної діяльності (мотиваційно-ціннісний компонент); професійні знання, які необхідні для оволодіння професією (когнітивний компонент); уміння і практичний досвід для здійснення певного виду діяльності (діяльнісний компонент).

Система професійно-педагогічної освіти спрямовується на підготовку педагога з високим рівнем *професійної компетентності*, що ґрунтується на новітніх досягненнях психолого-педагогічної науки, сучасних спеціальних знаннях певної галузі виробництва; високим рівнем педагогічної компетентності, критичному мисленні, здатності застосовувати наукові надбання на практиці, запроваджувати цінності демократичної, правової й незалежної України.

Професійна компетентність – це рівень знань, умінь і навичок, які дають можливість інженеру-педагогу продуктивно вирішувати навчально-виробничі та виховні задачі, які виникають в процесі підготовки кваліфікованого спеціаліста. До структури його професійної компетентності входять: суспільно-політична обізнаність, психолого-педагогічна ерудиція, інженерно-технічна підготовка, педагогічна техніка, уміння та навички з робітничої професії широкого профілю.

Інженер-педагог професійного навчання повинен знати та досконало володіти:

- теоретичними та практичними знаннями у відповідній галузі народного господарства;
- новими галузевими технологіями та технологіями навчання;
- методикою проведення теоретичних, практичних занять та виробничого

навчання;

- методикою контролю знань, умінь і навичок майбутніх виробничників.

Крім того, педагог професійного навчання повинен володіти технічними засобами навчання, організувати навчальний процес на основі прогресивних технологій, володіти раціональними прийомами і способами виконання робіт із застосуванням сучасних інструментів, нового обладнання, виготовляти еталонні зразки навчально-виробничих робіт на рівні світових вимог, використовувати передовий досвід основами педагогіки та психології; володіти методикою організації виховної роботи з учнями; методами вивчення індивідуальних особливостей учнів, організацією та згуртуванням колективу, підвищення якості знань та культури праці учнів, вихованням любові до обраної професії.

Підвалиною педагогічної майстерності інженера-педагога є професійна компетентність. Знання педагога звернені, з одного боку, до дисципліни, яку він викладає а з іншого – до учнів, психологію яких мусить добре знати. Готуючись до уроку, інженер-педагог обмірковує не лише його зміст і методику, а повинен враховувати особливості сприймання й оцінювання учнями певного віку власних можливостей. Отже, зміст професійної компетентності – це знання предмета, методики його викладання, педагогіки та психології. Важливою особливістю професійних педагогічних знань є їх комплексність, що потребує від інженера-педагога вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних і професійних задач, які стоять перед майбутніми фахівцями виробництва, аналізу педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії.

Знання інженера-педагога – не сума засвоєних технічних дисциплін, а особистісно забарвлена усвідомлена система, де є місце власним оцінкам, критичним поглядам.

Для того щоб викликати в учнів певне ставлення до предмета, обговорюваного на заняттях, інженер-педагог повинен висловлювати свою оцінку й розуміння проблеми, свої міркування з конкретної професійної проблеми, спиратись на власний професійний досвід.

Майстерність педагога – в «олюднюванні», натхненності знання, яке не переноситься з книжок в аудиторію, а подається як власний погляд на конкретну виробничу проблему. На ґрунті професійних знань формується педагогічна свідомість – принципи і правила, які є засадовими щодо дій і вчинків інженера-педагога.

Педагог професійного навчання повинен вміти формувати особистість майбутнього виробничника, виявляти та організовувати актив групи, встановлювати педагогічний та психологічний клімат, уміти передбачати наслідки педагогічного впливу на учнів, організовувати роботу з батьками, планувати та проводити виховну роботу індивідуально в умовах навчальної групи, уміти знаходити підхід до кожного учня, відповідати на запитання з будь-якої галузі знань. Він повинен долати труднощі, вирішувати завдання всебічного виховання учнів у процесі професійного навчання.

Психологічною основою компетентності є готовність до постійного підвищення власної кваліфікації, мобільність професійних функцій.

Проте швидкість набуття майстерності не регламентується лише накопиченням професійних знань. Є індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання – *педагогічні здібності*.

5.3 Здібності до інженерно-педагогічної діяльності

Отже, третім елементом у структурі педагогічної майстерності є *здібності до інженерно-педагогічної діяльності*. Вони залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності.

Спираючись на дослідження, можна виокремити такі шість провідних здібностей до педагогічної діяльності:

- *комунікативність* – професійна здатність інженера-педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й мати задоволення від спілкування;
- *перцептивні здібності* – професійна проникливість, пильність педагогічна інтуїція, здатність сприймати й розуміти іншу людину;

- *динамізм особистості* – здатність активно впливати на іншу особистість;
- *емоційна стабільність* – здатність володіти собою, зберігати саме контроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив;
- *оптимістичне прогнозування* – передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структур особистості через вплив на позитивні якості;
- *креативність* – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв’язувати проблемні ситуації.

5.4 Педагогічна техніка та майстерність інженера-педагога

Знання, спрямованість і здібності без умінь, без володіння способами дій не є гарантією високих результатів професійної діяльності. Тому одним з елементів педагогічної майстерності є педагогічна техніка. *Педагогічна техніка* – це вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (своім організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними й невербальними засобами).

А. Макаренко твердив, що для нього, в його практиці, та й для інших педагогів «стали вирішальними такі «дрібниці»: як стояти, як сидіти, як підвестися зі стільця, з-за стола, як підвищити голос, усміхнутися, як подивитись». Адже «вихованець сприймає вашу душу та ваші думки не тому, що знає, що у вас на душі робиться, а тому, що бачить вас, слухає вас. Педагогічна техніка як сукупність професійних умінь сприяє гармонійному поєднанню внутрішнього змісту діяльності інженера-педагога та зовнішнього його вираження. І тоді майстерність педагога виявиться в синтезі духовної культури і педагогічно доцільної зовнішньої виразності.

Поняття «педагогічна техніка» містить дві групи складників. Перша група пов’язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою: техніка володіння своїм організмом (мімікою, пантомімікою); керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття; опанування

умінням соціальної перцепції (техніка керування увагою, увагою); техніка мовлення (керування диханням, дикцією, гучністю, темпом мовлення). Друга група пов'язана з умінням вплинути на особистість і навчальну групу в цілому: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням; техніка навіювання тощо.

Внутрішня техніка – створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування інженера-педагога на майбутню діяльність через вплив на розум, волю й почуття.

Зовнішня техніка – втілення внутрішнього переживання інженера-педагога в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці.

Елементи педагогічної майстерності дають змогу з'ясувати системність цього явища в педагогічній діяльності. Високий рівень майстерності надає нові якості всій роботі педагога: формується професійна позиція, що акумулює в собі вищі рівні спрямованості, знання та готовність до дії; розвинуті знання стають інструментом для самоаналізу й виявлення резервів саморуху; високий рівень здібностей стимулює саморозкриття особистості, а вдосконалення педагогічної техніки – пошук результату, адекватного задумові.

Критеріями майстерності інженера-педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (за характером стосунків з учнями), оптимальність у виборі засобів, творчість (за змістом діяльності).

В оволодінні педагогічною майстерністю можна виокремити кілька рівнів.

Елементарний рівень. В інженера-педагога наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше – це володіння знаннями для виконання педагогічної дії або володіння предметом викладання. Проте через брак спрямованості на розвиток учня, техніки організації діалогу продуктивність його навчально-виховної діяльності є невисокою.

Базовий рівень. Педагог володіє основами педагогічної майстерності: його педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з учнями й колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання й його технічні нюанси, методично впевнено й самостійно організовано навчально-

виховний процес на заняттях. Цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у закладі вищої освіти.

Досконалий рівень. Характеризується чіткою спрямованістю дій інженера-педагога, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Педагог самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня.

Творчий рівень. Характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності. Інженер-педагог самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

Професійна майстерність інженера-педагога проявляється в уміннях ефективно вирішувати педагогічні ситуації та педагогічні задачі.

Педагогічна діяльність складається з ланцюга педагогічних ситуацій, їх створюють як викладач, так й учні, спонтанно і спеціально. Під час навчального процесу між педагогом та учнями можуть виникати певні моменти напруги у стосунках. Це не завжди конфлікти, але завжди суперечність між очікуваним і реальністю.

Отже, *педагогічна ситуація* – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу. Це зовнішні обставини й їх інтерпретація суб'єктами педагогічної діяльності.

Педагог повинен професійно усвідомлювати педагогічні ситуації й правильно формулювати для себе задачі: стратегічні (як виховати в майбутніх виробничників почуття відповідальності, організованість), тактичні (розробка засобів обліку та контролю знань, активізація пізнавальної діяльності на заняттях) і ситуативні (як відреагувати на те, що хтось запізнився, не вивчив, є неуважним на лекції тощо).

Майстерність інженера-педагога полягає в умінні перетворити напружену ситуацію на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на

перебудову стосунків, наближаючись до бажаного рівня – поставленої педагогічної мети. Ситуація може не стати педагогічною задачею, якщо педагог її не помічає або ігнорує.

Отже, ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності (ситуація + мета = задача). *Педагогічна задача* – це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує викладач, стимулюючи розвиток особистості, це педагогічна мета, поставлена за певних умов. Можна вважати, що розв'язання її – це основна складова педагогічної майстерності, яка відображує рівень професіоналізму педагога. Задача може мати кілька розв'язків, позитивний ефект яких залежатиме від установок, знань педагога, його здібностей, володіння технікою.

Розв'язання педагогічної задачі починається з аналізу ситуації й цілісного процесу педагогічної діяльності: характеристики учнів, майстрів виробничого навчання, їхніх стосунків. Унаслідок цього відбувається усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин.

Процес аналізу умов ситуації завершується на наступному етапі – усвідомлення проблеми і формулювання задачі. Інженер-педагог початківець нерідко пропускають цей етап і зразу беруться за розв'язання. Поспішають, не відчуваючи глибини конфлікту, стереотипно сприймаючи ситуацію як таку, що вже траплялась у практиці. Результат – вона не усвідомлюється до кінця, нерідко сприймається лише видима частина айсберга. Невміння бачити проблему, розуміти, що стоїть за діями учнів, призводить до помилок у розв'язанні задачі.

Усвідомлюючи проблему, педагог конструє розвиток ситуації, припускаючи певні варіанти розгортання подій. Це третій етап – розроблення проєкту рішення. На цьому етапі висуваються гіпотези (передбачення), вибудовується проєкт майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми. Цей етап потребує активного мислення інженера-педагога, його уяви. Педагог-майстер прагне, проаналізувавши ситуацію, залучати до її розв'язання колективну думку. Початківець нерідко віддає перевагу парній взаємодії, що ослаблює його позицію. Майстерність розв'язання

задачі на цьому етапі й полягає у спрямуванні активності особистості на її всебічний розвиток.

На цьому етапі слід подумки «приміряти» знайдений прийом, уявляти можливі реакції на нього. Дуже важливо те, що, вибираючи прийоми, педагогі-майстри шукають причину виникнення небажаних ситуацій у собі, тому кожне їхнє рішення є кроком до гармонізації своєї діяльності, до самовиховання.

Четвертий етап розв'язання педагогічного завдання – практична реалізація запланованого рішення – відбувається в умовах взаємодії інженера-педагога й учня, організації діяльності майбутніх виробничників як нових ситуацій, створених педагогом для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки. Саме на цьому етапі викладачеві потрібно досягти гармонії, узгодженості власної діяльності з діяльністю тих, кого він навчає: активність викладача в розв'язанні проблеми має викликати зворотну активність учнів, установка вчителя на взаємодію – підживитися прагненням учнів спільно розв'язувати проблему.

Засобами педагогічної техніки інженер-педагог мусить виявити перед учнями силу своєї установки – допомогти, підтримати. Головна особливість взаємодії педагога й учнів – «рефлексивний характер, тобто постійне відображення почуттів і думок учнів і цілеспрямоване їх формування, збагачення, розвиток». Важливо вміти читати в душах учнів їхні думки та почуття, щоб бачити наслідки своїх дій, передбачати зворотні ходи тих, кому адресовано педагогічний вплив.

Не менш важливим є й п'ятий етап – *аналіз результату*, – під час якого педагог порівнює наслідки розв'язання задачі з поставленим завданням. Результат розв'язання педагогічного завдання – завжди нова ситуація. І якщо вона наближає до спільної мети взаємодії інженера-педагога й учнів – розвитку особистості майбутнього виробничника, – ми вважаємо результат позитивним, обране рішення продуктивним.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТОРОЛЮ

1. Дайте визначення поняттю «педагогічна майстерність».
2. Назвіть важливі складові властивості гуманістичної спрямованості

діяльності інженера-педагога.

3. Як ви розумієте поняття «професійна спрямованість» діяльності інженера-педагога?
4. Чому однією з найголовніша характеристик педагогічної майстерності вважається гуманістична спрямованість?
5. Дайте визначення поняттю «професійна компетентність».
6. Якими знаннями повинен досконало володіти інженер-педагог у своїй професійній діяльності?
7. Назвіть провідні здібності до педагогічної діяльності.
8. Дайте визначення поняття «педагогічна техніка».
9. Назвіть складові поняття «педагогічна техніка».
10. Які рівні можна виокремити у процесі оволодіння педагогічною майстерністю ?
11. Як ви розумієте поняття «педагогічна ситуація».

Розділ VI

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗВО УКРАЇНИ

- 6.1 Психологія педагогічного спілкування й мовний вплив на слухача
- 6.2. Ефективність спілкування
- 6.3. Невербальний мовленнєвий вплив
- 6.4. Вербальний мовленнєвий вплив
- 6.5 Види публічних виступів
- 6.6. Основні вимоги до публічного виступу
- 6.7. Робота над усною формою виступу
- 6.8. Поведінка оратора в аудиторії
- 6.9. Структура публічного виступу
- 6.10. Підтримування уваги аудиторії в ході виступу
- 6.11. Завершення публічного виступу
- 6.12. Аргументація
- 6.13. Урахування особливостей аудиторії
- 6.14 Інформаційний виступ і його основні особливості
- 6.15 Психологічні типи людей та їхня поведінка в діловому спілкуванні

6.1 Психологія педагогічного спілкування й мовленнєвий вплив на слухача

Здатність спілкуватися один з одним – це один із найголовніших здобутків людства, набутий людиною в ході її еволюції. Кожному з нас постійно потрібно вчитися мистецтву спілкування, безперервно практикуватися й удосконалювати свої навички спілкування. Якщо ми вміємо грамотно побудувати висловлювання, то ми вміємо чітко висловити свої думки, уявлення, погляди, пропозиції та рекомендації, а це означає, що ми зможемо найкоротшим шляхом досягти своєї мети в будь-якій галузі нашої діяльності.

Характеристика мовленнєвого впливу. Мовленнєвий вплив – це вплив на

співрозмовника за допомогою мови та невербальних засобів, що супроводжують мову, для досягнення поставленої мети.

Способи та прийоми такого впливу вивчає наука – *наука про ефективне спілкування, що отримала назву «Мовний вплив».*

Мовленнєвий вплив формується як інтегральна наука, що поєднує в собі цілу низку суміжних наук: традиційну лінгвістику, психолінгвістику, комунікативну лінгвістику, риторику, психологію, психологію управління, теорії масової комунікації, рекламу, менеджмент, соціологію, теорію і практику управління соціальними системами, конфліктологію.

Сучасна наука про мовленнєвий вплив має таку структуру:

- риторика як наука про ефективну публічну мову;
- міжособистісне спілкування як наука про ефективне спілкування в умовах прямого усного мовленнєвого контакту людей один з одним;
- реклама як наука про ефективний вплив на реципієнта з метою просування товару чи послуги на ринку.

Риторика як наука і практика в ХХ столітті продовжує практичні традиції класичної риторики, але переконання сьогодні здійснюється в основному не логічними способами, як це було прийнято в античній і особливо в середньовічній риторичі, а емоційно-психологічними прийомами, з урахуванням особливостей співрозмовника й аудиторії.

Міжособистісне спілкування поділяється на ділове та ігрове (розважальне, світське). І те й інше потрібно вміти вести, і тому й іншому необхідно вчитися. Ділове спілкування спрямоване на досягнення інформаційних або предметних цілей. Ігрове спілкування спрямоване на досягнення комунікативних цілей – підтримка контакту, проведення часу, розвага у процесі спілкування.

Ділове спілкування практично до початку ХХ століття було відсутнє як наука. Сьогодні ділове спілкування формується як один з найважливіших розділів мовленнєвого впливу.

Реклама знаходиться переважно у сфері науки про мовленнєвий вплив, оскільки вона тісно пов'язана з текстом, з його впливом на реципієнта; але реклама має й

технічну сторону – графіку, дизайн, візуальні засоби, «економічну» компоненту тощо.

Реклама до початку ХХ століття була в основному практикою, але на початку століття вона поступово перетворилася на науку, що включає в себе інформацію та оперує категоріями цілої низки інших сучасних наук: психології сприйняття, теорії тексту, психолінгвістики, соціології тощо. Реклама – це складова мовленнєвого впливу, яка сьогодні активно розвивається.

Таким чином, риторика, міжособистісне спілкування та реклама – ось три основні складові науки про мовленнєвий вплив.

Основні поняття мовленнєвого впливу.

Розрізняють два основні *аспекти мовленнєвого впливу* – вербальний і невербальний.

Вербальний (від латинського *verbum*, слово) мовленнєвий вплив – це вплив на співрозмовника за допомогою слів. При вербальному впливі має значення, якою мовною формою ми користуємося під час висловлювання своєї думки, які слова при цьому використовуємо, в якій послідовності, як голосно, з якою інтонацією, що, коли та кому говоримо.

Невербальний вплив – це вплив за допомогою невербальних засобів, які супроводжують нашу мову (жести, міміка, наша поведінка під час висловлювання, зовнішній вигляд того, хто говорить, відстань до співрозмовника тощо).

Правильно побудований вербальний і невербальний вплив забезпечують ефективність спілкування.

Комунікативні невдачі. Комунікативна невдача – це негативний результат спілкування, таке завершення спілкування, коли мета спілкування не досягається.

Комунікативні невдачі трапляються тоді, коли ми неправильно будуємо свій мовний вплив: обираємо не ті способи мовного впливу, не враховуємо з ким спілкуємося, не дотримуємось правил безконфліктного спілкування тощо.

Фахівці з мовленнєвого впливу в такому випадку говорять, що таке спілкування – це «*комунікативне самогубство*».

«Комунікативне самогубство» – це помилка у спілкуванні, яка робить подальше спілкування абсолютно неефективним. Наприклад, якщо оратор починає

свій виступ словами: «Вибачте, що віднімаю ваш час... Я вас довго не затримаю...» – це типове комунікативне самогубство, тому що оратор сам сповіщає слухачам про те, що його інформація їм не потрібна, вона викликає у слухачів роздратування, адже він просто відбирає їх час. Такого оратора слухати не будуть.

Чинники мовленнєвого впливу. Сукупність типових вербальних і невербальних сигналів, що впливають на ефективність спілкування, визначається як фактор спілкування. У рамках факторів виділяють *правила спілкування, які сформувалися у суспільстві. Правила поділяються на нормативні (як потрібно? як правильно? – тобто правила мовленнєвого етикету) і правила мовленнєвого впливу (як краще? як ефективніше?).*

Також існують *прийоми* мовленнєвого впливу – конкретні мовні рекомендації щодо реалізації того чи іншого комунікативного правила. Наприклад, таке комунікативне *правило* мовленнєвого впливу – «Чим ближче, тим ефективніше» реалізується такими *прийомами*: слід підходити ближче до співрозмовника, доторкайтесь до нього, порушуйте його персональний простір тощо.

Основними факторами мовленнєвого впливу є:

1. чинник зовнішнього вигляду того, хто говорить;
2. чинник дотримання комунікативної норми;
3. чинник налагоджування контакту із співрозмовником;
4. чинник погляду;
5. чинник фізичної поведінки під час промови (рухи, жести, пози);
6. чинник стилю спілкування (дружність, щирість, емоційність, не монотонність, натхнення);
7. чинник організації простору спілкування;
8. чинник змісту промови;
9. чинник мовленнєвого оформлення;
10. чинник обсягу повідомлення;
11. чинник розташування фактів, аргументів, ідей;
12. чинник часу;
13. чинник адресата (включає фактор кількості учасників спілкування);

14. чинник комунікативного жанру (урахування правил ефективності певного жанру мови – виступ на мітингу, розважальний виступ, критика, зауваження, наказ, прохання тощо).

Комунікативна позиція. Будь-який учасник спілкування має певну комунікативну позицію стосовно своїх співрозмовників.

Комунікативна позиція – це впливовість та авторитет того, хто говорить стосовно співрозмовника, тобто ступінь його впливовості та авторитетності для тих, хто його слухає.

Комунікативна позиція кожного з учасників спілкування – поняття досить відносне тому, що вона характеризується характером комунікативних позицій решти учасників спілкування. Це відносна ефективність його потенційного мовного впливу на співрозмовника.

Комунікативна позиція кожної окремої людини може змінюватися в різних ситуаціях спілкування, а також по ходу спілкування в одній і тій самій комунікативній ситуації.

Комунікативна позиція комуніканта (тобто учасника спілкування) може бути *сильною* або *слабою* первісно: комунікативна позиція начальника, учителя, високої посадової особи, батьків стосовно своїх дітей тощо завжди є сильнішою первісно, завдяки соціальному статусу названих осіб, позиція підлеглого, дитини, учня завжди є слабшою ще до початку спілкування.

Але свою комунікативну позицію будь-яка людина може змінити за допомогою використання певних правил і прийомів мовного впливу: її можна *посилити*, *захистити*, можна *послабити комунікативну позицію співрозмовника*.

Мистецтво мовленнєвого впливу полягає в умінні того, хто говорить підсилити свою комунікативну позицію, захистити свою позицію від тиску співрозмовника, а також в умінні послабити комунікативну позицію співрозмовника. Підсилюючи свою комунікативну позицію, використовуючи для цього різноманітні вербальні та невербальні засоби і прийоми мовленнєвого впливу, ми збільшуємо ефективність свого мовленнєвого впливу – нас уважніше слухають, нам більше довіряють, з нами скоріше погоджуються, наші прохання виконують тощо.

Наприклад, нашу *комунікативну позицію підсилюють* такі прийоми, як:

- повтор звертання («закон імені»): – Іване Петровичу, ну, Іване Петровичу, ну, будь ласка, ну, Іване Петровичу...;
- скорочення відстані до співрозмовника (правило «чим ближче, тим ефективніше»);
- домінування над співрозмовником (правило «чим вище, тим ефективніше»);
- фізичний контакт із співрозмовником (ненав'язливо доторкнутись до того, кого ми переконуємо);
- відкриті жести, звертання до слухача;
- збільшення співрозмовника (коли ми хвалимо його, виокремлюємо з інших, робимо йому компліменти тощо);
- збільшення гучності голосу, що додає мові авторитетності та впевненості;
- демонстрація доброзичливості мімікою, жестами;
- зовнішня привабливість та ін.

Захищаючи свою комунікативну позицію, ми не дозволяємо співрозмовнику чинити на нас тиск, допомагаємо собі «протистояти» його аргументації, тиску, можемо захиститися від нав'язливого чи просто неприємного співрозмовника.

Захистити свою позицію можна:

- збільшивши дистанцію між собою та співрозмовником;
- розмістившись за перешкодою (столом, букетом квітів тощо);
- відхиляючись назад при розмові;
- приймаючи закриті пози (наприклад, схрестивши руки на грудях,
- повернувшись боком до співрозмовника).

Послабити комунікативну позицію співрозмовника можна такими прийомами, як:

- посадити його в низьке крісло;
- «загнати» в кут при розмові;
- обмежити рухливість співрозмовника;
- позбавити співрозмовника права ставити питання («слухай і мовчи», «питання тут ставлю я»);
- посадити співрозмовника так, щоб у нього за спиною був якийсь рух;

- посадити співрозмовника так, щоб йому в очі падало світло та ін.

Якщо ми використовуємо правила та прийоми для послаблення комунікативної позиції співрозмовника, ми цим самим робимо нашу власну позицію сильнішою та переконливішою. У цьому випадку діє «*принцип коромисла*» – щоб підняти відро на одному кінці коромисла, нам достатньо опустити відро на іншому кінці.

Наука про мовний вплив – це наука, яка вчить нас підсилювати й захищати свою комунікативну позицію у процесі спілкування, а також послабляти у випадку необхідності комунікативну позицію співрозмовника.

Способи мовленнєвого впливу на особистість. Завдання мовленнєвого впливу полягає в тому, щоб змінити поведінку або думку співрозмовника чи співрозмовників так як це потрібно тому, хто говорить. Існують такі основні способи мовленнєвого впливу на іншу людину.

1. *Доведення.* Доводити – це використовувати аргументи, які підтверджують правильність тези. При доведенні аргументи наводяться згідно із законами логіки. Доведення – це логічний шлях мовного впливу за допомогою побудови фрази таким чином: «По-перше, по-друге ...».

Доведення, як правило, діє на людину з логічним мисленням, але логіка діє ефективно не на всіх (не всі люди мислять логічно, таких людей усього 2%) і не завжди (у багатьох комунікативних ситуаціях емоції повністю подавляють логіку).

2. *Переконання.* Переконувати – це навіювати співрозмовнику впевненість, що істина доведена. При переконанні використовуються логіка й емоції, емоційний тиск. Переконуємо ми таким чином: «По-перше..., по-друге... . Повір, так воно й є! Це дійсно так! Інші думають так само. Я це точно знаю! Ну чому ти не віриш? Повір мені, це дійсно так...». Переконуючи, ми намагаємося фактично нав'язати свою точку зору співрозмовнику.

3. *Умовляння.* Умовляти – це емоційно переконувати співрозмовника відмовитись від його точки зору й прийняти нашу – просто так, тому що нам цього дуже хочеться. Умовляння завжди здійснюється дуже емоційно, інтенсивно, при цьому використовуються особисті мотиви, воно часто будується на багаторазовому повторюванні прохання чи пропозиції: «Ну, будь ласка,... ну зроби це для мене... це ж

тобі нічого не варто... я буду дуже тобі вдячний... я тобі теж зроблю таку послугу, якщо ти коли-небудь попросиш..... ну, будь ласка,... ну дуже прошу...». Умовляння ефективно в ситуації емоційного збудження, коли співрозмовник однаковою мірою може виконати прохання, а може й ні. При вирішенні якихось серйозних питань умовляння, як правило, не допомагає.

4. *Канючення*. Канючити – це просити, застосовуючи просте багаторазове повторювання прохання. Канючать, як правило, діти у батьків: «Ну купи..., ну купи..., ну купи..., ну, будь ласка,... ну купи...».

5. *Навіювання*. Навіювати – це заставляти співрозмовника просто повірити вам, прийняти на віру те, що ви йому говорите, – без обмірковування, без критичного аналізу.

Навіювання ґрунтується на сильному психологічному, емоційному тиску, часто – на авторитеті співрозмовника. Сильні, вольові, авторитетні особистості, «харизматичні типи» могли навіювати людям практично все, що завгодно.

6. *Наказ*. Наказати – це примусити людину виконати що-небудь використовуючи її залежність від посадової особи, залежність від соціального стану тощо без жодного пояснення чи мотивування розпорядження.

Наказ є ефективним у стосунках з підлеглими, молодшими за віком тощо, але він абсолютно неефективний у стосунках рівних за соціальною ієрархією. Наказ більшість людей сприймає негативно.

7. *Прохання*. Просити – це підштовхувати співрозмовника зробити що-небудь в інтересах того, хто говорить, керуючись позитивним ставленням до того, хто говорить.

Ефективність прохання набагато більша, ніж наказу, але існують численні комунікативні бар'єри, що обмежують можливість застосування прохання. Вони пов'язані зі статусом адресата, характером прохання, обсягом того, про що просять, моральним статусом прохання тощо. Окрім того, на будь-яке прохання завжди існує велика кількість можливостей відмовити.

8. *Примус*. Примусити – це означає заставити людину зробити що-небудь проти її волі. Примус ґрунтується звичайно на тиску, вербальній агресії, апеляції до тяжких наслідків для співрозмовника або на демонстрації грубої сили чи погроз.

Перші сім способів мовного впливу на співрозмовника вважаються пристойними і цивілізованими. Під час спілкування слід уникати примусу, хіба що для цього виникне якась екстраординарна ситуація.

Мовленнєвий вплив – це наука про вибір підходящого, адекватного способу мовного впливу на особистість у конкретній комунікативній ситуації, про вміння правильно сполучати різні способи мовного впливу у залежності від співрозмовника і ситуації спілкування для досягнення найкращого ефекту.

Мовленнєвий вплив і маніпулювання.

Важливим теоретичним розмежуванням у науці про мовленнєвий вплив є розмежування мовленнєвого впливу й маніпулювання.

Мовленнєвий вплив – це вплив на людину за допомогою мови з метою переконати її свідомо прийняти нашу точку зору, свідомо прийняти рішення про яку-небудь дію.

Маніпулювання – це вплив на людину з метою змусити її що-небудь зробити несвідомо або наперекір її власному бажанню, думці, намірам.

Наука про мовленнєвий вплив включає вивчення засобів власне мовленнєвого впливу, так і засобів маніпуляції. Сучасний фахівець повинен володіти всіма комунікативними навичками, оскільки в різноманітних комунікативних ситуаціях, при спілкуванні з різними типами співрозмовників з'являється необхідність як у мовному впливові, так і в маніпуляції. Маніпуляція як тип мовленнєвого впливу не слід розглядати з точки зору морально засуджуваного способу мовленнєвого впливу.

6.2. Ефективність спілкування

Поняття «ефективний мовленнєвий вплив». Ефективність спілкування при мовленнєвому впливі розглядається як досягнення тим, хто говорить своїх цілей через спілкування.

Яке ж спілкування можна вважати ефективним? Очевидно, таке, що веде до досягнення мети.

Але тут не все так просто, як видається на перший погляд. По-перше, як має визначатися ефективність спілкування стосовно кожного конкретного учасника спілкування чи до всіх разом узятих? Очевидно, ефективність повинна визначатися

для кожного комуніканта окремо. При цьому в діалозі ефективним спілкування може бути тільки для одного з учасників, а може й для обох. На багатосторонніх переговорах спілкування може бути ефективним лише для частини учасників.

По-друге, саме поняття ефективності, скоріш за все, пов'язане з досягненням тих конкретних цілей, які ставить учасник спілкування в конкретній комунікативній ситуації. Але цілі при спілкуванні можуть бути різними:

інформаційна – донести свою інформацію до співрозмовника й переконатися в тому, що вона отримана;

предметна – отримати що-небудь, дізнатися, змінити в поведінці співрозмовника;

комунікативна – сформулювати певне ставлення до співрозмовника.

Можна виділити такі різновиди комунікативних цілей: *установити контакт, розвинути контакт, підтримати контакт, поновити контакт, завершити контакт, виконати комунікативний ритуал; розважити співрозмовника*. Чисто комунікативні цілі досягаються за допомогою спеціальних мовних формул, таких, як формули привітання, поздоровлення, співчуття, компліменту тощо, дотриманням правил світського спілкування, використанням прийомів розважального, ігрового, жартівливого спілкування.

Тепер дамо більш повне визначення ефективного мовленнєвого впливу.

Ефективний мовленнєвий вплив – це такий вплив, який дозволяє тому, хто говорить досягти поставленої мети й зберегти баланс стосунків із співрозмовником (комунікативна рівновага), тобто залишитись з ним у нормальних стосунках, не посваритися.

Під комунікативною рівновагою ми розуміємо збереження за співрозмовником у процесі спілкування ролі, яка не буде нижче тієї, що зумовлена його соціальною роллю й уявленням про його особисте почуття гідності. Таке «відведення ролі» є ні чим іншим, як дотриманням принципу ввічливості при спілкуванні. Таким чином, комунікативна рівновага – це спілкування з позицій ввічливості, що відповідають загальноприйнятим нормам ввічливості.

Умови ефективного мовленнєвого впливу. Для того, щоб наш мовленнєвий

вплив був ефективним, необхідно дотримуватись певних умов. Якщо ж хоч деякі з цих умов будуть порушені, ефективність мовленнєвого впливу буде різко знижена.

Існують такі *умови*, дотримання яких є необхідною умовою ефективного мовленнєвого впливу в конкретному акті спілкування:

1. знання комунікантом загальних законів спілкування й дотримання їх;
2. дотримання комунікантом правил безконфліктного спілкування;
3. використання комунікантом правил і прийомів мовленнєвого впливу;
4. реальна досяжність комунікантом поставленої предметної мети.

Ще один дуже важливий момент, якого обов'язково потрібно дотримуватись при обговоренні проблем ефективності мовленнєвого впливу.

У будь-якому цивілізованому суспільстві діє чи не найважливіше правило комунікації: *зі всіма людьми потрібно підтримувати комунікативну рівновагу*. Якщо учасники спілкування дотримуються цього правила, то з ними можна обговорювати прийоми та правила ефективного спілкування і про безконфліктне спілкування. Якщо ж люди цього правила не дотримуються, то вони знаходяться за межами цивілізованого суспільства і їхнє спілкування відбувається за іншими законами, далекими від цивілізованого суспільства.

Порушення основного правила комунікації як правило призводить до виникнення конфліктних ситуацій, а саме спілкування втрачає ефективність. Звісно, можна брутальною поведінкою чи примусом досягти від співрозмовника своєї предметної чи інформаційної мети, але таке спілкування лежить за крайми цивілізованого і його важко назвати результативним.

Таким чином, ефективне спілкування базується на двох основних принципах: принципі результативності та принципі комунікативної рівноваги.

Комунікативні бар'єри. У спілкуванні, окрім зазначеного вище, існують і *комунікативні бар'єри* – типові труднощі, що виникають через дію тих чи інших об'єктивних або суб'єктивних обставин, а це суттєво заважає людям порозумітися один з одним.

Комунікативні бар'єри можуть бути пов'язані з багатьма факторами: різницею в національних культурах людей, які спілкуються, різницею в їхніх цінностях, рівні

освіти, релігійної приналежності тощо. Такі бар'єри можна назвати *культурними*.

Бар'єри можуть бути *соціальними*, пов'язані з розбіжністю соціального статусу комунікантів. Наприклад, бар'єри, пов'язані з віковою різницею («батьки нездатні нас зрозуміти»), соціальним і майновим станом («ситий голодного не розуміє»), приналежності до чоловічої чи жіночої статі («тільки жінка може зрозуміти жінку»).

Бар'єри можуть бути пов'язані з *розбіжністю в життєвих цілях і потребах*. Так, люди, в яких є невирішеними проблеми забезпечення мінімального життєвого рівня, мало цікавляться проблемами демократії, свободи, прав особистості. Для прикладу можна навести відому «піраміду потреб» Абрахама Маслоу: фізіологічні потреби (їжа, вода, секс, виживання); потреби, пов'язані з безпекою (житло, одяг, захист, почуття безпеки); потреби взаємостосунків (кохання, дружба, приналежність до сім'ї та інших груп); потреба в повазі (самоповага, повага з боку інших); потреби самоактуалізації (самовираження, творчість). За А. Маслоу, людина починає відчувати ті чи інші потреби лише тоді, коли задоволені потреби більш низького рівня.

Існують *ролеві* бар'єри – коли людина не може змінити роль при зміні ситуації спілкування: батько залишається батьком, скільки б років не було його дитині, начальник поводить з дружиною та дітьми як з підлеглими тощо.

Дуже сильні *різні психологічні* бар'єри, пов'язані з особливостями психіки студентів, із суттєвими розбіжностями психології комунікантів.

А. Борисов зазначає, що маса факторів здатна ввести нас в оману. Дуже часто нас обманює перше враження про людину, ми її зустрічаємо по одягу, розуміємо в міру свого сприйняття, приймаємо бажане за дійсне і судимо по собі, інакше кажучи, хочемо ми того чи ні, але ми мимовільно приписуємо людині, її словам чи поступкам певний смисл і зміст, які часто розходяться з дійсністю... . На побутовому рівні це проявляється, наприклад, в інерції оцінок усіх дій людини, про яку ми вже маємо якусь інформацію: все поступки «поганої» людини ми побачимо лише як негативні, усі поступки «гарної» людини уявляються правильними. Нова інформація, яку людина отримує, накладається на попередню, при цьому образ людини, що існував до цього моменту, суттєво заважає об'єктивному сприйняттю цієї людини – діє так званий «ефект

ореолу».

Одним з найбільш виразних психологічних бар'єрів у міжкультурному спілкуванні є етноцентризм – сприйняття й інтерпретація поведінки інших через призму своєї культури, що виражається в оцінці розбіжностей між етнічними групами за принципом «ми кращі, вони – гірші». Етноцентризм – це тенденція використання стандартів своєї групи для оцінки інших груп, розташовуючи свою групу на вершині ієрархії й розглядаючи інші групи як такі, стоять значно нижче.

Як підкреслює Н.В.Лебедева, «наша власна культура створює нам когнітивну матрицю для розуміння світу, так звану «картину світу». Якщо ми весь час живемо в одній культурі, то звичайно стандартом ми будемо вважати свою культуру».

Вона ж, із посиланням на Д. Кемпбелла, відзначає, що всім людям притаманно:

1. вважати те, що відбувається в їхній культурі, природним і правильним, а те, що відбувається в інших культурах, неприродним і неправильним;
2. розглядати звичаї своєї групи як універсальні: що гарно для нас, то гарно й для інших;
3. вважати норми, ролі й цінності своєї групи безумовно правильними;
4. вважати кооперацію з членами своєї групи й допомогу їм природною;
5. діяти так, щоб членам своєї групи було краще;
6. пишатися своєю групою;
7. почувати себе неприязно стосовно зовнішніх груп.

Загальне правило таке: чим більші культурні розбіжності між групами, тим більшим є потенційний негативізм їхньої оцінки. Ось чому усвідомлення людиною свого егоцентризму – перший крок до його подолання, до об'єктивності оцінки інших людей.

Необхідно зазначити, що існує й групоцентризм – «центризм» професійної групи, об'єднання людей за дружніми зв'язками, «центризм» будь-якої групи спілкування. Вони, природно, впливають на сприйняття членів інших груп і є бар'єрами для спілкування.

Існують і *когнітивні* бар'єри, тобто бар'єри, що випливають з особливостей дії мислинневих механізмів людини. Когнітивні бар'єри пов'язані з наявністю певних

мислиннєвих стереотипів у свідомості людини, тих чи інших прийомів мислення, способів отримання висновків із того, що вона спостерігає.

Виділяють 4 способи впливу стереотипів свідомості на комунікативну поведінку людини:

- пов'язування групового членства з певними психологічними характеристиками співрозмовника (напр., «англійці консервативні»);
- вплив стереотипу на спосіб відбору та проходження інформації (про інгрупу (свою групу) запам'ятовується найбільш приємна інформація, про аутгрупу (чужу групу) – найбільш неприємна);
- формування очікування певної поведінки від інших;
- породження пророкувань, які відбуваються (оскільки люди відбирають моделі поведінки інших людей, які збігаються з тими стереотипами, що вже склалися в їхній свідомості).

Деякі особистісні стереотипи можуть стати дуже стійкими переконаннями (групові соціальні стереотипи звичайно дещо менш жорсткі) і не дають людині можливість змінити погляд на речі, об'єктивно оцінювати ситуацію. Особливо таке спостерігається ся в людей з ригідним типом психіки, а також у хворих людей. Психолог А. Маслоу писав про пацієнта, який стверджував, що він небіжчик, і жодні аргументи не могли його переконати. А. Маслоу спитав, чи біжить у небіжчиків кров. Ні, відповів хворий. Тоді А. Маслоу проколов пацієнту палець і показав, що в нього виступила крапля крові. Пацієнт з подивом, побачивши кров, сказав: «Нічого собі! Виявляється в небіжчиків тече кров!» [цит. за 4, с.70].

Або ще кілька прикладів:

– особистісний стереотип деяких начальників: «Критика на мою адресу – це підрив мого авторитету».

– груповий стереотип для однієї культури: «Немає новин – це гарна новина» – для англійської культури; «Немає новин – значить, щось сталося» – для слов'янської культури.

Бар'єрами в спілкуванні можуть виступати *психологічні риси особистості*.

Оптиміст бачить те ж, що й *песиміст*, але розуміє побачене інакше. Оптимісту

важко спілкуватися з песимістом, холерику – з меланхоліком, екстраверту – з інтравертом.

На спілкування також впливає така психологічна якість особистості як *самоконтроль*. Люди з високим самоконтролем орієнтовані на саморозкриття, намагаються дізнатися все про співрозмовника, зрозуміти його, а також краще визначити фальш і обман у спілкуванні. Вони легко навчаються й соціально адаптивні в нових умовах, добре контролюють свої емоції та здатні справляти потрібне враження.

Існують і чисто *мовні бар'єри* у спілкуванні – коли співрозмовники спілкуються різними мовами, або рівень володіння мовою в них є різним. Мовний бар'єр виникає й тоді, коли співрозмовники не турбуються про взаєморозуміння і вживають звичну для них лексику, не зважаючи на те, чи знає її партнер по спілкуванню. Одні й ті ж слова можуть по-різному розумітися комунікантами, деякі слова можуть бути зрозумілими одним і не зрозумілими іншим комунікантам, або розумітися інакше. Мовний бар'єр часто створюють наукові терміни, слова іншомовного походження, жаргонізми.

Знання комунікативних бар'єрів й уміння їх долати – найважливіша складова уміння ефективного спілкування.

6.3. Невербальний мовленнєвий вплив

Функції невербальних сигналів. Невербальний мовленнєвий вплив – це вплив, через несловесні сигнали, що супроводжують мову (жести, міміка, сигнали зовнішності й поведінки того, хто говорить, відстані до співрозмовника тощо). Невербальне спілкування є таким самим засобом передачі інформації, як і вербальне (словесне), відміна полягає лише в тому, що невербальна комунікація користується іншими засобами.

Невербальні засоби спілкування супроводжують, доповнюють мову, а в деяких випадках і заміняють її (у таких випадках кажуть – «зрозуміло без слів»). Невербальні сигнали виконують такі функції:

- передають інформацію співрозмовнику;
- впливають на співрозмовника;

– впливають на того, хто говорить (самовплив).

В усіх цих трьох функціях невербальні сигнали можуть використовуватись комунікантами свідомо чи підсвідомо.

Співвідношення вербальних і невербальних сигналів у спілкуванні. У процесі спілкування вербальні та невербальні фактори мовного впливу дуже тісно пов'язані, хоча існує й певна асиметрія в їхній ролі на різних етапах акту комунікації.

Так, на думку більшості лінгвістів, невербальні фактори комунікації відіграють найбільш важливе значення на етапі знайомства людей, на етапі першого враження й у процесі здійснення категоризації (тобто віднесення співрозмовника до якої-небудь категорії людей – розумна людина, хитра людина, щира людина тощо).

За даними О.О. Петрової, при знайомстві в перші 12 секунд спілкування 92% інформації співрозмовники отримують один про одного невербально. Вона ж вважає, що основна інформація про взаємостосунки людей передається співрозмовниками один одному в перші 20 хвилин спілкування.

Кількість невербальних сигналів дуже велика. Існує близько 1000 невербальних сигналів. Деякі вчені вважають, що це число досягає 3-5 тисяч, причому в окремих сигналах є декілька варіантів, близько 1000 поз та близько 20 тис. виразів обличчя. Їхня роль у процесі спілкування також є дуже великою. А. Піз наводить думку американських спеціалістів про співвідношення вербальної та невербальної інформації у спілкуванні: проф. А. Мейєрбіан відводить словесній інформації 7%, інтонації – 38% і невербальним сигналам – 55%; проф. Р. Бердвіссл відводить 35% словесним факторам і 65% несловесним. Сам А. Піз відзначає, що словесний канал використовується людьми в основному для передачі інформації про зовнішній світ, зовнішні події, тобто предметної інформації, а невербальний канал – для обговорення міжособистісних стосунків.

Жінки краще, ніж чоловіки, розпізнають невербальні сигнали, особливо розвинена ця здатність у тих, хто виховує маленьких дітей.

А. Піз також підкреслює, що невербальний сигнал несе приблизно в п'ять разів більше інформації, ніж вербальний.

Конгруентність – відповідність смислу вербальних і супроводжуючих їх невербальних сигналів, неконгруентність – протиріччя між ними. Установлено, що в

умовах неконгруентності, якщо смисл невербального сигналу не відповідає смислу вербального сигналу, люди схильні вірити невербальній інформації. Так, якщо людина розмахує кулаками й говорить, що вона за співпрацю, за згоду, то їй все рівно ніхто не повірить через агресивність жестів, які не збігаються з вербальною інформацією.

Невербальні сигнали багатозначні, як і слова. Наприклад, невербальний сигнал «кивок головою» залежно від контексту вживання може означати згоду, увагу, впізнавання, привітання, вдячність, дозвіл, заохочення тощо.

За спостереженням О.О. Петрової, при офіційному спілкуванні жести наближаються до національно-культурних норм, при неформальному спілкуванні проявляється їхня індивідуальність. Невербальна комунікація найбільш активна в дитячому віці, а далі, чим людина стає старшою, тим менше користується невербальною мовою.

Види невербальних сигналів. Невербальні засоби спілкування складаються з *невербальних сигналів*. Невербальні сигнали – це несловесні, немовні явища, які несуть інформацію у процесі спілкування.

Виділяють такі види невербальних сигналів:

1. Сигнали зовнішності (одяг, зачіска тощо).

2. Мова тіла:

- погляд;
- міміка;
- жести та пози;
- виправка;
- рухи;
- хода;
- фізичні контакти;
- маніпуляції з предметами.

3. Просторові сигнали:

- дистанція;
- горизонтальне розташування;

- вертикальне розташування.

Невербальні засоби підсилення комунікативної позиції того, хто говорить.

Розглянемо невербальні сигнали, використання яких дозволяє тому, хто говорить, підсилити свою комунікативну позицію, тобто збільшити ефективність спілкування.

Серед невербальних сигналів, що збільшують ефективність мовного впливу людини, можна виділити декілька факторів. Кожний фактор об'єднує однотипні сигнали. Наприклад, такий фактор мовного впливу, як *фактор погляду*, об'єднує функції різних видів поглядів, і, вивчивши цей фактор, ми навчимося правильно використовувати погляд у процесі спілкування. *Фактор адресата* об'єднує прийоми ефективного впливу на різних адресатів (співрозмовників): прийоми впливу на чоловіків, жінок, людей старшого віку, освічених, малоосвічених людей тощо.

Чинник зовнішнього вигляду.

Одяг. Комунікативну позицію людини підсилює темний традиційний одяг, якісна матерія костюму, контраст темних і білих тонів.

Підсилюють вплив високі капелюшки, каблукі, окуляри в темній роговій оправі.

Виграшно виглядає чистий, акуратний одяг.

Соковиті кольори одягу характеризують людину як веселу й успішну.

Підсилює комунікативну позицію того, хто говорить помірна модність його одягу.

Зачіска. Висока зачіска збільшує статус її господаря. Цікаво, що білявок сприймають звичайно як більш привабливих, але при цьому поверхневих, неглибоких в міркуваннях, а брюнеток сприймають як більш серйозних, розумних, компетентних.

Коротка зачіска чоловіка говорить про його діловитість, невисокий інтелект, довге волосся – про творчу натуру, інтелектуальність.

Силует. Підсилює позицію людини прямокутний силует одягу (і, навпаки, кулястий силует, рукав реглан, м'які светри, джинси зменшують комунікативну позицію того, хто говорить). Чим ближчий силует людини до прямокутника, тим ефектніше вона виглядає. Костюм для чоловіка, традиційний англійський костюм для жінки (з підплічниками) створюють враження авторитетної, компетентної, надійної людини.

Статура. Високий ріст, атлетична статура підсилюють комунікативну позицію людини. Високі люди, як правило, користуються більшим авторитетом.

Фізична привабливість. Фізична привабливість людини асоціюється в людей з позитивними людськими якостями. Фізично привабливі люди сприймаються як товариські, популярні, успішні, переконливі (здатні переконувати), щасливі, мають багато друзів. Привабливих людей ми схильні вважати розумнішими (хоча це не обов'язково так, часто буває навпаки. Американські вчені провели експеримент, в якому чоловіки оцінювали твори, написані жінками, які супроводили їх своїми фотокартками. У результаті з'ясувалося, що гарніші жінки отримали вищі оцінки.

Чинник погляду.

Під час бесіди необхідно підтримувати зоровий контакт із своїм співрозмовником (співрозмовниками). Приблизно половину часу бесіди необхідно дивитися на свого співрозмовника, такий контакт ним буде розцінений як зацікавленість темою бесіди і людиною, яка говорить цікаві речі. Якщо ж ми дивимось на співрозмовника доброзичливо 60-70% часу, то він розуміє, що подобається вам.

Доброзичливий, з посмішкою, короткочасний погляд в очі можна розглядати як сигнал позитивного ставлення, зацікавленості, симпатії, бажанням контакту.

При довготривалому спілкуванні етикет вимагає дивитися не в очі, а в обличчя, не фіксуючи погляд на очах співрозмовника. Допитливий погляд в очі сприймається як прояв ворожості – не слід дивитись занадто допитливо ні на кого. Так, наказ дивитись в очі – це ознака тиску, комунікативного насильства.

При вирішенні ділових питань необхідно використовувати діловий погляд – спрямований на трикутник «очі-ніс», це створює враження серйозних намірів.

При дружньому спілкуванні погляд краще опускати нижче – на трикутник «очі-рот», такий погляд демонструє дружнє ставлення, бажання контактувати. Погляд нижче, від очей до грудей, називається інтимним, він показує особисту зацікавленість.

Погляд скоса звичайно говорить або про зацікавленість, або про ворожість. Коли він поєднується зі злегка піднятими бровами або посмішкою, то говорить про зацікавленість. Якщо ж він поєднаний з опущеними бровами, нахмуреними бровами

або опущеними куточками рота, то це говорить про підозрілість чи іронічне ставлення.

Якщо співрозмовник вам неприємний, намагається здійснювати на вас тиск – дивіться йому в «третє око» – на перенісся. Цим ви підсилюєте свою комунікативну позицію й послаблюєте комунікативну позицію співрозмовника.

Чинник фізичної поведінки. Це – мова міміки й тіла. Цей фактор передбачає правильне використання міміки, жестів і поз.

Мімічні сигнали. Міміка – це виразні рухи обличчя. Найбільш ефективна й дієва міміка привітності, ядром якої є посмішка.

Посмішка при спілкуванні виконує такі функції:

- характеризує того, хто посміхається як людину-носія позитивних ознак, як хорошу людину (про людей, які посміхаються всі думають тільки добре);
- викликає відповідну позитивну емоцію у співрозмовника, легко віддзеркалюється;
- піднімає настрій тому, хто говорить (функція самовпливу);
- стимулює продовження контакту (тому на Заході заставляють посміхатися продавщиць, адже тоді від них не хочеться відходити, а вони стоять біля товару);
- тренує близько 40 м'язів обличчя, попереджає завчасні морщини;
- зменшує больові відчуття (у людини, яка посміхається менше болить забиття чи рана – це доведено лікарями).

Ознака щирої посмішки – рухливість брів у момент посмішки, якщо ж брови нерухомі, а людина посміхається одними губами, то посмішка нещира.

Сигнали жестів і поз.

Жести – динамічні виразні рухи тіла (не тільки рук!).

Пози – фіксовані, статичні положення тіла, які приймає людина. Позу можна розглядати як застиглий жест.

Жестові сигнали поділяються на такі типи:

- оціночні: позитивні та негативні;
- сигнали ставлення;
- сигнали намірів;
- сигнали станів;

- риторичні (підсилювальні, зображувальні, вказівні).

Розглянемо ефективність деяких видів невербальних сигналів.

Ефективні сигнали *позитивної оцінки*, прихильності до співрозмовника. Це такі сигнали, як «розгортання» грудної клітки, рухи рук у бік співрозмовника, демонстрація долонь, будь-які жести того, хто говорить біля свого обличчя (якщо співрозмовник у закритій позі), нахил голови, рух кистями догори, нахил уперед, рух тулубу вперед.

Важливі правильні *риторичні жести*, перш за все підсилюючі (ритмічні рухи рукою, руками, указкою в такт мови). Вказівні жести слід долонею, а не пальцем, інакше це виглядає як прояв агресивності.

Пози бувають відкритими, закритими й авторитарними. Для ефективного спілкування пози мають бути відкритими, ноги й руки не повинні бути схрещеними, грудна клітка має бути відкритою, підборіддя злегка підняте. Авторитарні пози – це пози, які демонструють високий статус того, хто говорить, його вищість над співрозмовником, стремління чинити тиск на співрозмовника. Приклади авторитарних поз: ноги розставлені ширше плечей, руки за спиною («поза американського сержанта»), поза «руки в боки» і деякі інші. Усі вони, як правило, покликані чинити тиск на співрозмовника, підкоряти його собі. Сприймаються такі сигнали негативно.

Постава має бути невимушеною, спина не повинна бути сутулою (ознака невпевненості), хребет повинен бути прямим.

Стійка, при якій ліва нога виставлена вперед, розглядається як агресивна (права нога готова нанести удар), виставлена вперед права нога – сигнал готовності до контакту, сигнал довіри. Неможна демонстративно схрещувати ноги – це негативний сигнал. Доцільно трохи піднімати вгору підборіддя – це надає впевненості і тому, хто говорить, і переконує слухача в тому, що людина дійсно знає що говорить.

Посадка – краще за все сидіти, не схрещуючи ноги, сидати на все сидіння (пересуватися у процесі спілкування на край сидіння – означає демонструвати зацікавленість), не слід розставляти широко ніг (це сприймається звичайно як байдужість), не можна класти руки на живіт. Якщо голова нахилена трохи вперед,

злегка відкритий рот – ознака уваги до співрозмовника.

Рух у процесі спілкування потрібно теж використовувати правильно. Під час виступу перед аудиторією рекомендується нахилитися в бік аудиторії, протягувати руки в бік слухачів, виходити до них з-за трибуни, проходжуватись по аудиторії.

Хода теж виконує знакові функції. Робить позитивне враження помірно енергійна хода, бадьорість рухів. Не слід тримати при ходьбі руки в кишенях – це сприймається як прояв прихованості та невпевненості.

Маніпуляції з речами (окулярами, ручками, олівцями, сигаретами, малювання абстрактних узорів на папері, побрязкування ключами тощо) не рекомендуються в процесі спілкування, вони видають негативний настрій людини, її нерішучість, тобто саме те, що демонструвати якраз не варто.

Чинник організації простору спілкування. Цей чинник об'єднує сигнали, пов'язані зі значимим розташуванням співрозмовників стосовно один одного.

Дистанція спілкування: чим ближче, тим ефективніше. Але підходити ближче 40-50 см не рекомендується, це інтимна зона людини, й вона розглядає вторгнення в неї інших як замах на власну свободу й недоторканість. Взагалі помічено, що люди схильні спілкуватися з тими, хто просторово знаходиться ближче. Якщо люди хочуть спілкуватися, то вони підходять один до одного, якщо не хочуть – не підходять чи навіть відходять.

Сильна комунікативна позиція в тих, хто легко може змінювати дистанцію спілкування: легко підходить до різних співрозмовників, вільно відходить і знову підходить.

Помірний просторовий експансіонізм (тобто намагання скорочувати дистанцію до співрозмовника, зайняти більше простору) також збільшує ефективність мовного впливу: дещо витягнути вперед ноги, покласти руку на спинку сусіднього стільця чи стільця, на якому сидить співрозмовник, зайняти багато місця за столом, випадково доторкнутися до речей, що оточують співрозмовника.

Просторова близькість змушує людей ігнорувати недоліки один одного, бути більш терпимими один до одного, йти один одному назустріч. Із сусідами, як правило сваряться набагато рідше, ніж з незнайомими чи територіально більш віддаленими людьми.

Горизонтальне розташування учасників спілкування: люди за круглим столом невільно доброзичливі, а розташовані через стіл навпроти один одного – навпаки, схильні до суперечки, конфронтації. Найефективніша позиція для ділової бесіди – через кут стола лицем до лиця чи напівобертом один до одного. Помічено також, що коли люди сидять поруч, то переконувати зліва направо (в сторону правої руки) простіше, ніж справа наліво.

Вертикальне розташування: чим вище, тим ефективніше («закон вертикального домінування»). Високі люди завжди здаються авторитетнішими, царі не випадково сидять на тронах і носять корони – вони намагаються таким чином видаватися вищими, саме тому їх і називають «ваша високість», «ваша величність». З цієї ж причини військові носять високі шлеми та кашкети. Ось чому виступати краще за все стоячи, а також краще вставати, якщо хочете сказати що-небудь важливе. Вигідно сидіти дещо вище співрозмовника, начальники люблять сидіти на стільці з високою спинкою – вона візуально збільшує сидячого. Той, хто стоїть біля стільця, виглядає переконливішим, ніж той хто на ньому сидить.

Впливає на ефективність спілкування й саме *місце спілкування*: існує «закон темного кута»: у темному, тісному приміщенні з низькою стелею простіше переконувати, ніж у великому і світлому. Якщо обмежити рухомість співрозмовника й розмовляти з ним, «затиснувши в кут», комунікативна позиція співрозмовника буде ослаблена.

Впливає на ефективність спілкування й *приналежність території* – простіше переконувати людину, якщо заявитись на її територію (наприклад, до нього додому). Якщо начальник викликає підлеглого до себе для розмови – це демонстрація сили, дистанції, тиску на нього. Якщо розмова ведеться на нейтральній території – це демонстрація рівності, так краще обговорювати ті проблеми, які вже попередньо обговорювались й існує готовність їх вирішити. Розмова на території співрозмовника ефективна, коли прихід до нього є несподіваним, без попередження – гостю в нас не прийнято відмовляти.

6.4. Вербальний мовленнєвий вплив

Що таке вербальне спілкування. Вербальне спілкування це спілкування за допомогою слів.

Розглянемо вербальні способи своєї позиції тим, хто говорить. При вербальному спілкуванні має значення, що ви говорите (і що ви не говорите), якими словами виражаєте свою думку, в якій послідовності подаєте інформацію співрозмовнику (з чого починаєте, чим продовжуєте, чим закінчуєте), які аргументи наводите, стисло чи розгорнуто висловлюєте свою думку тощо.

Іноді нам здається, що не так важливо, як сказати: головне – зміст промови. Зміст, звичайно, дуже важливий, але один і той же зміст, оформлений словесно різними людьми й у різній мовній формі, часто призводить абсолютно різне враження – одному повірять, а іншому – ні, прохання однієї людини виконають, а те ж прохання іншої людини – ні. Саме тому потрібно приділяти особливу увагу мовній стороні вираження думки.

Ефективний вербальний мовленнєвий вплив передбачає *адекватне* (тобто *правильне, оптимальне, ефективне в даній мовній ситуації*) використання правил і прийомів спілкування з урахуванням того, з якими співрозмовниками, в яких комунікативних ситуаціях ведеться спілкування, яка мета спілкування у даному конкретному випадку тощо.

Серед правил і прийомів вербального мовленнєвого впливу можна виділити такі групи факторів.

Чинник дотримання комунікативної норми.

Правила.

Дотримуйтесь норм мовного етикету.

Чому потрібно дотримуватись нормативних правил вербального спілкування?

Це пов'язано перш за все з тим, що дотримання нормативних правил (мовного етикету, мовної ввічливості) забезпечує нам збереження комунікативної рівноваги, а це, як ми пам'ятаємо, одна з двох умов ефективності мовного впливу взагалі.

Якщо ми говоримо ввічливо, дотримуємось прийнятих у суспільстві правил мовного етикету, ми завжди збережемо нормальні стосунки з нашим співрозмовником – адже ми демонструємо до нього повагу, показуємо, що ми хочемо підтримувати з ним стосунки й надалі. Це налаштовує співрозмовника на спілкування з нами, й таким чином робить можливим і подальший успішний вплив на нього.

Людину, яка дотримується норм мовного етикету, у суспільстві помічають й виокремлюють з оточення, його із задоволенням слухають, проявляють до неї більше уваги, а значить і до того, що вона говорить.

Дотримання норм мовного етикету є ефективним засобом мовного впливу на співрозмовника. Як писав великий Сервантес, «ніщо не обходиться так дешево й не ціниться так дорого, як ввічливість». Етикетна поведінка людини під час спілкування виокремлює її в очах тих, хто її оточує.

Люди завжди з більшим бажанням роблять поступку ввічливій людині ніж невихованій.

Дотримуйтесь норм культури мови.

Для ефективного вербального впливу дуже важливо володіти правильною культурною мовою.

Необхідно правильно ставити наголос, говорити в середньому темпі, не говорити голосно, вживати слова в правильних значеннях, не використовувати брутальних слів тощо.

Культурна етикетна мова викликає довіру до її змісту. Якщо людина говорить культурно, грамотно, ми думаємо, що вона добре вчилась, має добру освіту, а значить – розумна, розуміє про що говорить. Мова такої людини повідомляє нам про неї

виключно позитивну інформацію, ми відчуваємо довіру до такої людини. Люди схильні думати так: гарно говорить – значить правильно говорить. Ось чому, якщо ми говоримо культурно, грамотно, то нас будуть уважно слухати, звернуть увагу на наші слова, при віх рівних умовах скоріше повірять нам.

Чинник встановлення контакту із співрозмовником. Чинник контакту із співрозмовником пов'язаний з механізмом самопрезентації: щоб встановити контакт із співрозмовником і підтримувати цей контакт, потрібно сподобатись співрозмовнику.

Щоб встановити й підтримувати контакт із співрозмовником, необхідно дотримуватись таких правил безконфліктного спілкування:

- необхідно зробити приємне враження своїм зовнішнім виглядом;
- менше говорити самим, потрібно дати можливість співрозмовнику поговорити про себе;
- збільшуйте співрозмовника;
- принижуйте себе в очах співрозмовника (принцип коромисла: не обов'язково тягнути співрозмовника вгору, можна трошки понизити себе в його очах);
- індивідуалізуйте співрозмовника;
- говоріть компліменти;
- ототожнюйте свої інтереси з інтересами співрозмовника;
- цікавтесь проблемами співрозмовника;
- згадуйте спільний позитивний досвід.

Звісно, наше спілкування із співрозмовником має бути ввічливим, відповідати прийнятним у суспільстві стандартам поведінки.

Чинник змісту мови. Цей чинник поєднує правила, які рекомендують, про що і в якій ситуації варто говорити, а про що краще помовчати:

- говоріть на тему, яка цікавить або повинна зацікавити співрозмовника;
- більше використовуйте позитивної інформації;
- максимально мінімізуйте негативну інформацію;
- не давайте порад, якщо вас не просять (якщо ж все таки давати пораду, то її необхідно давати у формі турботи про співрозмовника);
- частіше називайте співрозмовника на ім'я («закон імені»);

- наводьте аргументи, не користуйтеся неперевіреною інформацією;
- наводьте приклади з життя;
- використовуйте прийоми, які збільшують переконливість вашої інформації.

Використання цих прийомів може підсилити будь-який виступ, незалежно від його змісту.

Прийоми підсилення переконливості виступу (їх ще називають сигналами достовірності) потребують додаткового спеціального вивчення та систематизації. Назвемо лише деякі з них, які дозволяють збільшити довіру до того чи іншого факту або висунутому твердженню:

- подача факту як нового (недавно встановили..., я щойно прочитав, що..., учора стало відомо, що...);
- подача факту як не одразу усвідомленого самим оратором (я сам довгий час у це не вірив..., я довго вагався в цьому... і т.д.);
- подача факту як встановленого в результаті проведених експериментів: експериментально встановлено..., експерименти показали, що... і т.д.

Кажуть, що в експеримент вірять всі, окрім того, хто його проводив. Стосовно ж аудиторії то це абсолютно вірно: у результати експериментальних досліджень аудиторія дійсно вірить; будь-яка аудиторія завжди вірить фактам, якщо вказується, що вони отримані чи перевірені експериментально:

- подача факту як встановленого психологами;
- подача факту як встановленого американськими чи японськими ученими (якщо сказати, що факт встановлено французами, угорцями, фінами або іншими ученими, то такого ефекту не буде, принаймні в нашій країні);
- подача факту, як встановленого молодими ученими;
- подача факту як встановленого московськими або петербурзькими ученими;
- згадування про те, що факт встановлено професором або академіком;
- згадування прізвищ учених, які встановили цей факт, особливо іноземних;
- посилання на те, що про це говорили ще Я. Мудрий, М. Грушевський та ін.;
- посилання на те, що ця ідея була відома, той чи інший спосіб або метод використовувався ще царями, фараонами, великими полководцями минулого

(використовували шумери, ще Рамзес Другий при своєму дворі..., ще Гетьман Війська Запорозького Богдан Хмельницький користувався..., усі французькі королі, Наполеон, Олександр Македонський завжди враховували.... і т.д.);

- подача факту як такого, який був давно відомий, але згадали про нього тільки зараз (ще в XVI столітті використовували цей метод..., про це знали ще в XIX столітті... і т.д.);

- персоніфікуйте свої ідеї (*феномен особистої реальності*);

- говоріть: «Я особисто думаю...», «Як на мою думку, то...», «Я це спробував на собі...», «Мені особисто розповідав один знайомий...», «Зі мною був такий випадок...» і т.д.;

- наводьте конкретні подробиці, деталі;

- замість «вчора я зустрів знайомого» скажіть: «вчора ввечері, коли я повертався з роботи й вийшов з маршрутки, на зупинці я побачив знайоме обличчя – це був мій старий знайомий, з яким ми колись разом починали працювати в ...».

Чинник мовного оформлення. Ця група правил пов'язана з вибором тих чи інших слів при висловлюванні думки:

- урізноманітнюйте використовувані слова, користуйтеся синонімами, близькими за значенням словами й зворотами;

- використовуйте слова, які викликають образи: це означає, що потрібно використовувати більше конкретних слів (які позначають дію, предмети) замість абстрактних й узагальнюючих;

- користуйтеся розмовною мовою, не зловживайте книжковим словами;

- урізноманітнюйте інтонацію, не говоріть монотонно;

- підтримуйте однаковий темп з партнером (нормальний темп – це близько 120 слів за хвилину, тобто половина сторінки тексту, надрукованого через два інтервали та прочитаного за одну хвилину);

- цифр намагайтесь наводити якомога менше й бажано їх округляти до цілого значення.

Чинник стилю спілкування.

Демонструйте:

- дружелюбність та щирість;
- натхнення;
- помірну емоційність;
- фізичну бадьорість, рухливість.

Чинник обсягу повідомлення. Будьте максимально стислими. Говорити потрібно менше ніж співрозмовник і короткими реченнями.

Чинник розташування інформації. Важливу інформацію давайте на початку і в кінці; бажано її повторити кілька разів в різних місцях своєї промови й різними словами.

Чинник адресату. Чинник адресату передбачає необхідність враховувати тип співрозмовника чи аудиторії й звертатися до них з урахуванням особливостей їхнього сприйняття, рівня знань та інтересів. З різними людьми слід розмовляти та переконувати їх по-різному. «Мова має бути пошита за міркою слухача, як плаття – за міркою замовника» [32].

Існують особливі правила, як ефективно спілкуватися з дитиною, чоловіком, жінкою, юнаком, літньою людиною, з великою чи маленькою аудиторією, з підготовленою чи непідготовленою аудиторією, з гуманітаріями чи «технарями» тощо.

6.5 Види публічних виступів

Функції публічних виступів. Існує велика кількість класифікацій публічних виступів. Для практичного навчання мистецтву публічного виступу найважливішим поділ публічних виступів на види за їх функціями, тобто згідно з метою, яку перед собою ставить оратор у своєму виступі. Іноді таку класифікацію називають класифікацією жанрів публічного виступу.

Виділяють чотири основні та найбільш поширені в ораторській практиці функції (мети) публічних виступів:

1. Повідомити певну інформацію.

Така промова називається *інформаційною*. Інформаційний жанр використовується в науковій доповіді, повідомленні, лекції перед студентами, у монолозі вчителя при поясненні, у розповіді про який-небудь випадок або при описуванні якогось явища, у відповіді студента на семінарському занятті. Інструкція, оголошення про майбутню подію також відносяться до інформаційних виступів.

2. Виконати загальноприйнятий ритуал, протокол, етикет.

У цьому випадку можна говорити про *протокольо-етикетний* виступ: привітання офіційної делегації, офіційне повідомлення ювіляра, вступне слово перед якимось офіційними заходами, виступ з оцінкою заслуг людини чи організації (похвальне слово), промова на траурному мітингу, офіційний тост та ін.

3. Розважити зібрання.

У такому випадку ми будемо мати *розважальний* виступ. Такими, наприклад, можуть бути неофіційні тости, промови на банкетах, розповіді про забавні пригоди, смішні випадки з життя тощо.

4. Переконати.

Переконуюча промова покликана показати правильність позиції оратора, закріпити чи змінити думку аудиторії з конкретного питання. Типовими прикладами переконуючих виступів є виступи в наукових і політичних дискусіях, передвиборчі, агітаційні, рекламні виступи.

Цілі, які ставить перед собою оратор, можуть збігатися, у результаті чого виступи отримують комплексний характер. Можна, наприклад, говорити про інформаційно-етикетні, інформаційно-розважальні, інформаційно-переконуючі виступи, можливі й інші змішані типи.

Види публічних виступів. У риторичі виділяють різні форми публічних виступів.

Доповідь – заздалегідь підготовлене розгорнуте повідомлення на конкретну тему. Її звичайно роблять на серйозну, наукову, виробничу, політичну тему. Доповіді заздалегідь готуються, в них підбиваються підсумки й плануються подальші завдання, вони будуються за планом. Щоб самому підготувати доповідь, необхідно прочитати спеціальну літературу з теми доповіді, досконало вивчити проблему. У доповіді звичайно розглядають історію проблеми, всебічно вивчають тему, дають оцінки

різним підходам та точкам зору. За часом доповіді можуть бути від 10-15 хвилин до двох-трьох годин (наприклад, доповіді уряду).

Повідомлення – невеликий за часом (5-10 хвилин) виступ, в якому розглядається одне невелике питання чи проблема. Це маленька доповідь на конкретну тему. Повідомлення обов'язково мають бути короткими, містити конкретну фактичну інформацію, наочні приклади й вичерпно розкривати одну невелику тему. Звичайно такого роду виступи готують різні виступаючі, щоб спільними силами розв'язати яку-небудь велику проблему. Кожне повідомлення має бути присвячено конкретному її аспекту. Повідомлення готуються заздалегідь, їх потрібно продумати, прочитати літературу.

Виступ – стисле, як правило підготовлене повідомлення при обговоренні якого-небудь наперед оголошеного питання. Виступи завжди короткі – 3-5 хвилин, тема може бути обрана заздалегідь (у рамках обговорюваної проблеми) або сформульована в ході обговорення проблеми (імпровізаційні виступи). Виступи, як і повідомлення, часто плануються так, щоб вони доповнювали один одного при обговоренні проблеми, розкривали різні сторони або точки зору на неї.

Лекція – зв'язний розгорнутий науковий або науково-популярний виклад якого-небудь питання. Лекції використовуються в навчальній практиці – у вищих навчальних закладах, науково-популярні лекції на ті чи інші теми читаються для широкого кола слухачів. Усе має бути логічним, зрозумілим для слухачів, усі складні терміни та слова мають бути поясненими. Обов'язково потрібно виділяти окремі питання (пункти). Лекції звичайно тривають від 20-30 хвилин до півторагодинних (лекція у ЗВО).

Бесіда – розгорнутий, підготовлений (тобто наперед продуманий оратором) діалог зі слухачами. Може включати досить великі відрізки промови оратора (монологи), але передбачає обов'язкові питання слухачів, аналіз і коментування їхніх відповідей. Бесіда використовується в публічній промові, коли аудиторія невелика – не більше 30 чоловік – і коли слухачі зацікавлені в інформації, яку їм повідомляють.

6.6. Основні вимоги до публічного виступу

Ефективність усної мови. Одну й ту саму думку можна звичайно виразити як усно, так і письмово. Можна роздати людям написаний текст, щоб вони ознайомились з вашими ідеями, а можна виступити перед ними й усно викласти ті ж самі ідеї. Інформацію ви зможете донести, але у випадку усного виступу ви зможете досягти набагато більшого ефекту.

Спробуємо сформулювати основні переваги усного виступу над письмовою мовою.

Усний виступ – набагато давніший, а значить, краще засвоєний людством вид мови, більш звичний для людини й, до того ж, набагато легший ніж письмо. Багатьом людям письмово викласти свої ідеї важко, а декому це просто не по силам, хоча розповісти про свої ідеї вони можуть досить легко. Усна мова це спосіб спілкування, яким володіють практично всі люди, включаючи й маленьких дітей.

Усна мова має багатий арсенал додаткових комунікативних засобів – міміка, жести, пози, інтонація. Як відзначав англійський письменник Б. Шоу: «Є 50 способів сказати «так» і «ні» і тільки один спосіб їх написати».

Набагато простіше в усній мові передати емоцію, емоційний стан того, хто говорить.

В умовах усної мови додатково впливає на слухача сама особистість оратора, його зовнішність, емоційність, переконаність.

В усній мові допускається численне дублювання, повтори думки, що підсилює її вплив, допомагає краще зрозуміти.

У процесі усного виступу той, хто говорить, як правило, має зворотний зв'язок зі слухачем, він може слідкувати за тим, як його слухають, розуміють його чи ні, може врахувати їхню реакцію й змінити свою промову так, щоб його краще зрозуміли.

Усний виступ слухачам часто простіше засвоїти – адже можна попросити роз'яснити щось незрозуміле, можна щось уточнити.

Усний виступ оперативніше письмового, його можна скоріше підготувати, а його реалізація часто займає набагато менше часу.

Усний виступ характеризується, нарешті, простотою реалізації – не потрібні

матеріальні затрати, спеціальні засоби письма, тиражування тексту тощо.

Таким чином, в усного виступу перед письмовим є багато переваг.

Головні труднощі публічного виступу. Хороша публічна промова – це мистецтво. Чому так важко буває добре виступити? Причин звичайно декілька: оратор хвилюється, забуває те, про що збирався говорити, боїться питань, боїться не вкластися у відведений час, боїться, що його не зрозуміють, не повірять йому, не впевнений у собі тощо.

Американський спеціаліст в галузі ораторського мистецтва Ф. Снелл вказував на такі труднощі оратора: не можна переривати виступ, коли хочеться; не можна розраховувати на співрозмовників, успіх залежить тільки від вас; важко зрозуміти ставлення аудиторії до себе; слухачі порівнюють вас із зразковими ораторами, у т.ч. з тими, яких бачать по телевізору; не можна поводитись вільно, так, як хочеться; по вашому виступу про вас складеться думка, яку потім буде важко змінити.

Дійсно, складностей багато, тому перші виступи людей часто бувають невдалими. Потрібно вчитись аналізувати та виправляти свої помилки.

Коли ми готуємось до публічного виступу, деякі види виступів видаються нам не дуже складними – наприклад, якщо нам потрібно зробити оголошення про завтрашню екскурсію (хоча й тут є свої труднощі), інші – наприклад, доповідь по якій-небудь темі, офіційна промова на ювілеї організації чи фірми, урочистих зборах – набагато важчі. Потрібно вчитись правильно говорити перед аудиторією в різних умовах, а для цього треба оволодіти умінням готувати публічні виступи різних жанрів – й інформаційні, і переконуючі, і протокольно-етикетні, і розважальні. Різні жанри, як і різні форми публічного виступу (лекція, доповідь, виступ та інші), потребують різних прийомів підготовки. Хоча в риториці є й загальні правила підготовки публічного виступу – правила, які можна та потрібно застосовувати при підготовці практично будь-якого виступу, у будь-якому жанрі. Ці правила називаються *загальними вимогами до публічного виступу*.

Загальні вимоги до публічного виступу.

1. *Рішучий початок виступу.* Перша фраза має бути продумана, підготовлена заздалегідь і добре вивчена. Не можна запинатися з першої ж фрази виступу чи

здумуватись над тим, з чого ви почнете, – такого оратора аудиторія одразу вважатиме невпевненим, некомпетентним. Перша фраза має бути чіткою й зрозумілою слухачам.

2. *Драматизм.* Драматизм – це напруження у вашій розповіді. Драматизм з’являється у виступі при зіткненні різних точок зору, за допомогою вступу оратора в суперечку з якоюсь думкою, авторитетом чи точкою зору, при розповіді про якісь надзвичайні або трагічні події, пригоди. Як казав Дейл Карнегі, «світ любить слухати про боротьбу».

3. *Стримувана емоційність.* Емоційність – обов’язкова вимога до публічного виступу, абсолютно необхідний його елемент. Слухачі повинні відчувати, що ви говорите емоційно, схвилювано, що вам самому небайдуже те, про що ви говорите. Виступ в жодному разі не повинен бути монотонним.

Однак емоційність повинна бути саме стримуваною. Не можна не погодитись з відомим американським спеціалістом з риторики П. Сопером, який писав, що слухач відчуває почуття незручності при виді емоційного розгулу оратора. Згадаємо відомий гоголівський вислів про одного вчителя-оратора, який при розповіді про О. Македонського так розійшовся, що зламав стілець: «Олександр Македонський, звичайно, велика людина, але навіщо ж стільці ламати?» У зв’язку із цим краще наводити *факти, які викликають у слухачів емоції*, ніж самому говорити занадто емоційно.

1. *Стислість.* Дуже важливо дотримуватись відведеного регламенту, вкладатися у відведений час. Стислі виступи розглядаються більшістю слухачів в аудиторії як більш розумні, більш правильні, які містять правдиву інформацію. Потрібно вчитися говорити стисло.

Гарну пораду з цього приводу дав своєму сину американський президент Франклін Делано Рузвельт. Пояснюючи сину, як потрібно виступати публічно, Ф. Рузвельт дав йому три поради: «Будь щирим, будь стислим, сідай».

2. *Діалогічність.* Виступ має представляти собою щось схоже на гарний діалог із слухачами. Оратор не повинен весь час говорити сам, він повинен ставити питання аудиторії, вислухувати її відповіді, реагувати на поведінку аудиторії. Будь-який виступ

повинен мати риси бесіди.

3. *Розмовність*. Стиль виступу повинен бути переважно розмовним, він має носити характер невимушеної бесіди. У цьому як раз і полягає розмовність стилю виступу.

Поль Сопер писав: «Публічна промова повинна мати якості гарної співбесіди з деякими поправками стосовно голосу, манер і теми для повної відповідності ситуації виступу». Ця ж ідея висловлена й Д. Карнегі: «Гарний виступ – це перш за все тон розмовний і щирий, дещо акцентований. Говоріть на засіданні об'єднаного благодійного фонду так само, якби ви розмовляли з Джоном Генрі Смітом. Адже члени фонду – не що інше, як сума Джонів Генрі Смітів». Розмовність ораторського виступу суттєво підвищує довіру до оратора, а значить – і до змісту його промови.

Не потрібно використовувати багато спеціальних, книжкових, іноземних слів, слід говорити просто – це теж прояв вимоги розмовності. Можна використовувати (помірно!) розмовні слова, гумор, жарт.

4. *Установлення та підтримування контакту з аудиторією*. Саме собою зрозуміло, що ця вимога відноситься до числа найважливіших. Що означає «установити контакт з аудиторією»? Це означає – дивитись на аудиторію під час виступу, слідкувати за її реакцією, вносити корективи у свій виступ залежно від реакції аудиторії, демонструвати щирість, дружелюбність, готовність відповісти на питання, вести з аудиторією діалог. Аудиторію треба розбити на сектори й дивитись по черзі на кожний сектор.

5. *Рішуче закінчення*. Як і початок, кінець виступу має бути стислим, зрозумілим, заздалегідь продуманим. Кінцеву фразу потрібно заздалегідь продумати та сформулювати словами. Її, як і першу фразу, треба підготувати так, щоб виголосити без заминки, чітко й зрозуміло. Заклучна фраза повинна бути сказана емоційно, трохи повільніше та багатозначно, щоб аудиторія добре зрозуміла її й одночасно зрозуміла, що це завершення вашого виступу.

У публічних виступах різних жанрів деякі з наведених загальних вимог можуть проявлятися різною мірою: наприклад, зрозумілість головної думки більш важлива в переконуючих виступах, ніж в розважальних, стислість важливіша в інформаційних,

ніж в деяких видах протокольних-етикетних виступів, емоційність у протокольних-етикетних виступах може бути вищою, ніж в інформаційних, де емоції потрібні значно менше тощо.

Як готуватись до усного виступу. Існує чотири основних способи підготовки до публічного виступу.

1. *Експромт* – виступ без підготовки.

2. *План-конспект виступу* – наперед готується детальний план, в якому кожен пункт супроводжується анотацією основних ідей, що мають бути викладені у виступі.

3. *Текст виступу* – готується повний текст виступу, який повністю зачитується під час виступу.

4. *Виступ по пам'яті* – виступ вчиться на пам'ять і відтворюється без опори на текст.

Звісно, можливі комбінації різних способів.

Який з них кращий? Це суто індивідуально й залежить від підготовленості лектора, важливості виступу та відповідальності лектора. Менш досвідчені лектори, не завжди впевнені у собі й віддають перевагу підготовці тексту виступу; ті, хто боїться публіки, часто намагаються вчити виступ напам'ять; досвідчені лектори звичайно користуються різними видами планів-конспектів. П. Сопер вважав, що план-конспект – це той ідеал, якого мають прагнути усі лектори.

Потрібно вміти користуватися своїми записами під виступу. Різні оратори користуються своїми записами по-різному. Краще за все мати при собі записи, але користуватися ними якомога менше.

6.7. Робота над усною формою виступу

Розмовність стилю. Публічний виступ – це усний виступ, про переваги якого вуже говорилося раніше. Однак, щоб усна мова мала необхідний вплив на аудиторію, щоб вона була ефективною, необхідно володіти технікою усної мови, а також попрацювати над написаним текстом виступу, щоб цей текст був зручним для усного відтворення й для нормального його сприйняття на слух (останнє особливо важливо,

тому що інакше найцікавіша та дуже переконлива інформація не буде сприйнята аудиторією). Така робота над текстом у риторичі зветься «оралізація тексту» (від англ. *oral* – усний), тобто йдеться про «перетворення письмового тексту в усний».

Існують певні вимоги до усного тексту публічного виступу й ряд прийомів, за допомогою яких ці вимоги можна виконати.

У виступі мають переважати не рідковживані книжні, наукові та офіційно-ділові слова та словосполучення, а більш вживані стилістично нейтральні та розмовні.

Книжні та офіційні слова необхідно у процесі підготовки виступу намагатися замінити на нейтральні або розмовні (прийом *стилістичної заміни*). Нейтральна та розмовна лексика краще сприймається слухачами й викликає більше довіри до оратора.

Так, замість «у пресі» краще було б сказати «у газетах», замість «засоби масової інформації» – «газети, радіо та телебачення», замість «пресинг» – «сильний тиск» тощо. Навіть якщо точність вислову в цих випадках дещо постраждає, це буде надолужено безумовним розумінням вашої ідеї.

Простота викладу виступу. М. Жванецький в одному зі своїх жартів казав: «Чому слухачі засинають, а лектор – ніколи? Очевидно, у них більш важка робота». Розуміння мови на слух – дійсно досить складна робота, і її потрібно максимально спрощувати для сприйняття слухачами.

Іноді буває необхідно спростити у виступі наукові й абстрактні слова, їх не повинно бути багато і потрібно дуже добре продумувати, як це правильно зробити. Слова-терміни необхідно зрозуміло пояснювати – дати визначення простими словами, назвати синоніми, близькі за значенням слова та словосполучення, навести приклад уживання, пояснити походження, повторити кілька разів у різних словосполученнях.

Наприклад:

«Останнім часом ми часто чуємо слово «інвестиції». А що ж це слово означає? Це слово німецьке за походженням, означає «вкладання грошей в яку-небудь справу чи підприємство». Інвестиція – це не просто надання грошей на що-небудь, це вкладення грошей на значний час, *довгострокове* вкладання капіталу. А «інвестор» – це людина, яка вкладає гроші. Інвестор, інвестуючи гроші, розраховує на розвиток того підприємства, в яке вкладає свої гроші, і сподівається згодом отримати від цього підприємства прибуток. Зрозуміло, що інвестиція для будь-якого інвестора – це ризик. Зрозуміло також, що нашій економіці сьогодні дуже потрібні інвестиції, і держава намагається залучити солідних інвесторів. Тому слово «інвестиції» так часто сьогодні вживається в нашій пресі. Таким чином, інвестиція – це довгострокове вкладення капіталу в якусь справу. А тепер поговоримо про проблеми інвестицій в економіку України».

Пояснення складних слів і понять через прості називається *прийомом популяризації*. Володіння цим прийомом є важливою умовою підготовки ефективного усного тексту.

Необхідно також використовувати більш прості синтаксичні конструкції в тексті усного виступу (*прийом спрощення синтаксису*). Доцільно уникати довгих і складних речень, розгорнутих дієприкметникових зворотів – усі ці конструкції дуже погано сприймаються на слух. Текст потрібно будувати з використанням простих і коротких речень, використовувати питання й відповіді, що добре сприймаються на слух (це ж відповідає і вимогам діалогічності публічного виступу).

З кожного великого речення у процесі підготовки тексту краще зробити кілька коротких.

Наведення цифрових даних значно збільшує переконливість виступу, однак необхідно дотримуватись певних правил їх використання в усному виступі. Щоб наведені цифри легко сприймалися слухачами й виглядали переконливо, необхідно дотримуватись таких правил.

1. Цифр має бути небагато, тільки тоді вони виглядають переконливо.

2. Цифри краще округлювати.

3. Статистичні дані потрібно давати у порівнянні або у пропорції. П. Сопер наводить у своїй роботі такий приклад значної помилки оратора під час публічного виступу: «У 1920 р. купівельна спроможність долара у відношенні до 1926 р., якщо її прийняти за одиницю, становила 0,648, а в 1940 р. – 1,272». Оратор повинен був сказати: «У 1940 р. на долар можна було купити удвічі більше, ніж у 1920 р.».

4. Не слід вказувати точні цифри квадратних кілометрів, кубометрів і населення, а потрібно подавати ці дані у порівнянні, наприклад: «населення в 2 рази менше, ніж у Харкові», «такої кількості газу нам вистачить, щоб обігрівати наш будинок 2,5 роки» тощо.

5. Необхідно точно вказувати джерело наведених статистичних даних.

Слід намагатись висловлюватись короткими фразами, уникати багатослів'я. П. Сопер писав: «Подолати багатослів'я – все рівно що прополоти сад, де корисні рослини не відрізнити від бур'янів».

Конкретність змісту тексту виступу. Потрібно уникати використання в мові занадто узагальнюючих найменувань, конкретизуючи їх, тобто потрібно замінити їх на конкретніші, а тому відоміші та зрозуміліші усім слухачам (прийом *конкретизації*).

Замість того, щоб казати: «Це потрібно, перш за все, *працівникам бюджетної сфери*», краще сказати: «Це потрібно *лікарям й учителям, пенсіонерам і вихователям дитячих садків, інвалідам і медичним сестрам, працівникам музеїв і акторам театрів*» тощо. Конкретні найменування набагато зрозуміліші слухачам.

У багатьох випадках конкретизація може сприяти виникненню наочних образів у свідомості слухачів, що набагато ефективніше, ніж чисто логічні побудови. Така конкретизація називається *образною*: наприклад, замість «У цьому році помітно зросло поголів'я *птахів*» краще сказати «У цьому році набагато більше стали вирощувати *курей, качок, гусей, індиків*» – у свідомості слухачів конкретні найменування птахів пов'язані з чуттєвими образами, і ці образи активізуються у свідомості слухачів, що спрощує сприйняття та запам'ятовування сказаного оратором.

Д. Карнегі вчив своїх слухачів: не *собака*, а *плямистий бульдог*; не *Філадельфія* – великий науковий і медичний центр, а *тут 150 лікарень і 4 інститути*; не *Лютер* був

упертим, а слід казати «Його шмагали плітьми по 15 разів на день».

О. Ернст радить замість іменників, де це можливо, використовувати дієслова: *забезпечення – забезпечити, досягнення – досягти, покращення – покращити*, що робить сприйняття більш образним.

Конкретизація також стосується форми «упаковки» ідей оратора. Для того, щоб увага слухачів зростала, для надання промові наочності та образності, більшої достовірності та переконливості доцільно, пропонуючи ідею, наводити конкретні подробиці, що стосуються появи цієї ідеї в оратора. Так, замість «Нещодавно я зустрів свого давнього приятеля, який розповів мені...» краще сказати так: «Минулого тижня, коли я їхав на дачу, на автостанції я побачив свого давнього приятеля, з яким колись разом працював і якого не бачив майже 20 років. Звісно, ми стали розпитувати один одного як справи, які новини. І ось, уявляєте, він розповів мені...».

Те ж саме доцільно робити при описуванні тих чи інших ситуацій. Ці, на перший погляд, зайві конкретні ситуації насправді є «упакуванням» ваших ідей, вони надають цим ідеям достовірність і правдивість, наочно показують слухачам відповідну ситуацію – а звернувши увагу на ситуацію, слухачі мимоволі звернуть увагу на «упаковану» в неї ідею й запам'ятають її.

Різноманіття номінативних засобів. Ідея, яку ви плануєте донести до слухачів, по ходу виступу має кілька разів повторюватись, але повтор потрібно здійснювати в різній словесній формі. Повтор однієї й тієї ж словесної форми насторожує слухачів, вони починають підозрювати, що їм насильно хочуть нав'язати якусь ідею.

По можливості слід намагатися уникати слів, в яких виражено звичайні звичні оцінки (*добре, погано, чудово, незвичайно* тощо). Звісно, без них важко обійтись, але їх потрібно різноманітити за допомогою експресивно оціночної лексики, синонімічних зворотів та ін.

До важливих риторичних фігур відноситься повтор. О. Стешов вважає, що потрібно не менше чотирьох раз повторити думку, щоб вона відбилась у свідомості. Повтор веде до запам'ятовування; однак встановлено, що механічний повтор думки чотири рази збільшує кількість тих, хто сприйняв інформацію та запам'ятав її у два рази.

Це означає, що повтор мусить бути видозміненим, неможна повторювати думку в одній і тій словесній формі.

Приклад ефективного повтору у видозміненій формі: ми повинні викласти народу всі факти; наш обов'язок – звітувати перед народом; народ повинен все знати; пора сказати народу правду.

Риторичні фігури. Чималу роль відіграють в мові оратора так звані риторичні фігури – особливі прийоми мови, що збільшують її переконливість і силу впливу на слухачів.

Найсильнішою та найефективнішою риторичною фігурою вважають риторичне питання. Ефективність його в тому, що воно «ненав'язливо нав'язує» якусь ідею. Особливо висока ефективність риторичних питань у стані напруженого очікування, коли аудиторія емоційно збуджена.

Риторичні питання добре сприймаються на слух (як, взагалі, й будь-які питання), завдяки чому вони й є ефективним риторичним прийомом усної промови.

Існують й інші риторичні фігури. *Анафора* – риторична фігура, яка передбачає однаковий початок низки фраз: *нам потрібно з'ясувати..., нам потрібно встановити..., нам потрібно сказати...* тощо. *Градація* – розташування слів так, щоб кожне наступне було виразнішим, сильнішим від попереднього: *він не здогадувався, не знав, не підозрював, йому й на думку не могло таке прийти.* *Антитеза* – риторичний прийом, що полягає у протиставленні всередині однієї й тієї ж фрази: *держава пухне – народ хиріє; громадяни крадуть – держава багатіє.* *Перераховуючий ряд*: група слів, які перелічують якість чи ознаки якогось явища й даються через кому або за допомогою слів *по-перше, по-друге* і т.д. Для того, щоб такий прийом був ефективним риторичним засобом, перераховуючий ряд має бути достатньо довгим – 4, 5, 6 членів і більше; уявлення «багато» в аудиторії починається звичайно після трьох. *Аналогія* теж розглядається як риторичний прийом: одне явище описується за аналогією з іншим, вже відомим. Наприклад, війна в Афганістані описується за аналогією із війною у В'єтнамі. Аналогія спрощує доступність міркування, але не підсилює його переконливість. Аналогія – не доказ. *Гіпербола* – перебільшення відомого, наприклад, *немає таких сил, які б заставили його звернути з обраного життєвого шляху.* *Інверсія*

– змінювання звичайного порядку слів: *ніколи більше не буде чути в коридорах цього будинку дитячий крик.*

Усі перелічені риторичні фігури (а ми перелічили лише найбільш ефективні та найчастіше вживані) у принципі сприяють підсиленню впливу усного виступу. Будь-який із цих прийомів може бути особливо ефективним, якщо він вживається тільки один, а сам виступ стислий і побудований на цьому риторичному прийомі. Однак дуже велика кількість риторичних фігур в усній мові або їх одноманітність застосування здатні призвести до зворотного ефекту, можуть викликати роздратування в слухачів, тому їх застосовувати в усній мові потрібно обережно, без зловживань.

Передача графічних знаків в усній мові. Якщо в тексті підготовленого виступу є слова в лапках, то при усному відтворенні такі слова читаються звичайно з допомогою словосполучення «так званий», «так сказати» або виділяється особливою іронічною інтонацією. Іноді говорять – «у лапках».

Наприклад: І ось ці *так звані (у лапках)* «борці за народне щастя» сьогодні претендують на місце в уряді.

Виразність мови. І, нарешті, усна мова обов'язково має бути виразною. Виразність стосується в першу чергу інтонації мови й пов'язана емоційністю, розмаїтістю інтонаційного оформлення, відсутністю монотонності, точністю інтонаційної передачі оратором своєї думки, правильною розстановкою логічних наголосів і пауз, точністю передачі підтексту. Виразну промову слухачам легко слухати та розуміти – від невиразної, монотонної промови вони, навпаки, втрачають здатність виокремлювати в промові оратора окремі слова й смислові блоки, вони стають нездатними з'єднувати слова в загальний смисл (так званий «синтез думки»), а іноді просто засинають. Виразність мови – найважливіша вимога до усного тексту. Виразність промови кожний оратор повинен тренувати.

Окрім того, обов'язково необхідно голосом, інтонацією підкреслювати основну думку, робити паузи до та після важливих думок, а неважливі промовляти скоріше. Д. Карнегі пропонує спеціальні вправи для розвитку цієї навички: спробуйте

виголошувати «тридцять тисяч доларів» так, щоб здавалося, що це більше, ніж «три мільйони».

Потрібно мати на увазі, що для нашої мови є характерним такий розподіл інформативності в реченні: найбільш інформативне слово звичайно ставиться наприкінці фрази, менш інформативне – на початку. Середина фрази найменш інформативна. Таким чином, для придання тому чи іншому слову виразності його слід помістити в кінець фрази.

6.8. Поведінка оратора в аудиторії

Зовнішній вигляд оратора. Існує відоме прислів'я – «по одежинці зустрічають, по розуму проводжають». Але воно не зовсім вірне для ситуації публічного виступу. Це прислів'я більше відповідає ситуації довготривалого спілкування, бо зустріч оратора з аудиторією, як правило, недовготривала, і він не має достатньо можливостей для того, щоб змінити перше враження аудиторії на свою користь, якщо йому не вдалось завоювати симпатію аудиторії з першого погляду. Необхідно пам'ятати, що лектора чи оратора частіш за все і проводжають «по одежинці», оцінюючи його переважно за зовнішністю. Саме тому таке велике значення оратор має приділяти своєму зовнішньому вигляду.

Зовнішність оратора має бути привабливою, але ця привабливість не повинна переходити в екстравагантність. Зовнішність і діловий одяг не повинні заважати змісту виступу, відволікати увагу слухачів, бо це знижає довіру до слів оратора.

І чоловікам і жінкам бажано виступати в діловому костюмі, який мусить бути помірно модним, костюм чи плаття не повинні занадто облягати фігуру. Жінкам краще виступати з мінімальною кількістю прикрас, які б'ють в очі, чоловікам необхідно повиймати з кишень усе зайве (зошити, стільникові телефони, які випирають з кишень, олівці та ручки, чернетки, блокноти чи газети, що виглядають з кишень). Одяг лектора повинен відповідати віку оратора, будь-які невідповідності, у той чи інший бік, дратують аудиторію. Збільшує довіру до оратора темний традиційний одяг темно-синього, коричневого, темно-сірого, чи чорного у смужку кольорів (чисто чорний колір костюму неприпустимий для оратора, оскільки вважається що це колір одягу

обслуговуючого персоналу: офіціант, метрдотель тощо) і якісний матеріал. Ефектність вбрання, як чоловічого, так і жіночого, перш за все, полягає у сполученні кольорів: має бути різкий контраст, наприклад, чорного з білим. Так, ефектним для чоловіків прийнято вважати темний колір костюму у сполученні з білою сорочкою та краваткою, яка є темнішою за сорочку, але світлішою за колір костюма. Така ж кольорова гама притаманна і жіночому діловому костюму.

У випадку, коли колір одягу оратора занадто яскравий або має насичені відтінки, коли він виглядає екстравагантно або оратор вдягнений у светр та джинси, то такий зовнішній вигляд різко знижує довіру у слухачів до його слів.

Манера виступу. Манера оратора сприймається та оцінюється аудиторією позитивно, якщо вона є енергійною, досить напруженою й впевненою. Оратор не повинен виглядати змореним або кудись поспішаючим, невдоволеним, наприклад, затримкою початку роботи, кількістю присутніх у залі, тими, хто запізнився на початок доповіді тощо, занадто збудженим, не повинен демонструвати свою безпорадність, нерішучість, у жодному разі не повинен вибачатися перед аудиторією за свою місію (наприклад, «прошу пробачення за те, що відволікаю вас від роботи», «потерпіть, я скоро закінчу» тощо).

Рух під час виступу. Під час виступу потрібно рухатись по аудиторії. Не бажано проводити весь виступ стоячи непорушно перед аудиторією.

Нерухомим ораторам аудиторія не довіряє, вважає їх консервативно мислячими. Рух оратора аудиторією збільшує довіру та підсилює симпатії до нього. Ходити потрібно більше не перед аудиторією, а в глибину зали, при цьому не слід дуже заглиблюватись і доходити до останніх рядів слухачів – у такому випадку незручно відчувають себе ті, хто сидить у перших рядах, оскільки їм доведеться обертатися слідом за оратором. Краще за все заглиблюватись у зал не більше ніж на третину довжини, при цьому, повертаючись на своє місце перед аудиторією, не можна повертатись спиною до слухачів, так званім «заднім ходом».

Бажано час від часу наближатись до слухачів. Спускайтесь в зал, ходіть по аудиторії, нахилийтесь до слухачів. Якщо оратор виступає з підвищення, то в цьому випадку достатньо буде підходити до його краю. У випадку коли оратор виступає за

кафедрою, то бажано час од часу виходити з-за неї й ставати поруч із нею або взагалі весь час стояти поруч з нею, а не за нею.

Хо́да оратора повинна бути рівною, розміреною, без прискорень чи уповільнень, не швидкою, трохи повільнішою, ніж звичайна хода людини – тільки в такому випадку хода різноманітнить сприйняття виступу, а не відволікає від нього. Руки при ході не повинні бути статичними, вони мають рухатись. Підборіддя при ході потрібно тримати трохи піднятим, що створює враження впевненості в собі. Не слід при ході тримати руку чи руки в кишенях – це сприймається аудиторією як свідощтво закритості оратора, а в деяких випадках – його невпевненості у собі.

Під час ходи в жодному разі неможна розхитуватись з боку в бік – це дуже відволікає слухачів від теми доповіді. Пересуваючись аудиторією, оратор не повинен фіксувати погляд на чомусь одному, оскільки це заставляє аудиторію перенести свою увагу на те, що розглядає оратор.

Неможна під час виступу крутити в руках якісь речі (дрібні предмети, ручки, олівці, ключі тощо) – краще взяти в руки указку чи крейду.

Погляд. Погляд оратора має для аудиторії дуже велике значення. Оратор повинен дивитись на всіх слухачів поперемінно, не рекомендується виділяти нікого з них персонально.

Відводити погляд від аудиторії можна лише ненадовго, наприклад, при формулюванні думки, після чого знову необхідно відновити зоровий контакт із слухачами. У великій аудиторії рекомендується подумки поділити слухачів на сектори й переводити погляд у процесі виступу з одного сектора на інший, не залишаючи без уваги жодний із секторів.

Пози та жести. Виступати оратор повинен тільки стоячи, щоб його бачили всі слухачі. Стояти він повинен перед аудиторією, а не серед неї. Необхідно пам'ятати,

що оратор, який стоїть:

- демонструє повагу до аудиторії;
- створює постійну напругу для себе;
- краще відчуває час;
- енергійніше говорить.

Трибуни, підвищення, сцени потрібно використовувати якомога менше. Штучно підвищуючись над аудиторією, оратор демонструє їй свою офіційну вищість, а це порушує правило «інтимності спілкування», яке є дуже ефективним під час публічного мовного впливу. Д. Карнегі рекомендує завжди стояти поруч зі своїми слухачами.

Коли оратор стоїть, то його ноги мають бути дещо розставлені. Якщо оратор стоїть, виставивши вперед одну ногу, то слід звертати увагу на те, яку ногу він виставляє вперед: якщо ліву ногу, то він демонструє агресивність, а якщо праву, то він відкритий до діалогу, співпраці, шукає контакту з аудиторією. Ця невербальна інформація сприймається слухачами на підсвідомому рівні, що обов'язково повинен враховувати оратор.

Під час промови потрібно демонструвати відкриті пози та жести.

Руки мають бути злегка розведені, вони повинні бути нерухомими. Не можна приймати закриті пози (руки закривають груди, перехрещені на грудях, ноги перехрещені), така поза сприймається слухачами як вираз невдоволення, небажання контактувати з аудиторією, як демонстрація деякої зверхності над нею.

Жест – це будь-який виразний рух людини. До жестів відносяться будь-які рухи людини: руками, ногами, головою, плечима, усім тілом тощо.

Як відзначав П. Сопер: Мова без жестів насторожує слухачів, залишає враження упередженості та недовіри».

Жестикуляція оратора повинна відповідати таким вимогам:

- вона повинна бути природною, відповідати природним імпульсам людини до жесту;
- жести не повинні бути безперервними;
- жести необхідно різноманітити, неможна повторювати одні й ті же самі жести

(один жест) – це дратує аудиторію;

– жести повинні бути відкритими, тобто такими, які демонструють бажання контакту, доброзичливість, бажання переконати. Відкриті жести – це жести рук у бік слухачів, коли долоні відкриті док слухачів (вони повинні бачити долоні оратора);

– неможна під час промови смикати себе за одяг, пальцями перебирати прикраси, торкатися годинника тощо. Це розцінюється аудиторією як прояв невпевненості у собі, а такі жести називаються нав'язливими: вони дуже відволікають слухачів, а саму промову оратора роблять монотонною та невиразною;

– не можна робити різких рухів, поривчастих рухів ліктями;

– не слід переривати розпочатий жест, потрібно доводити його до кінця;

– не можна ворушити відкрито пальцями;

– потрібно використовувати риторичні жести: руки повинні злегка сходитись і розходитись, підніматися й опускатися в такт переконанню;

– жести руками слід робити тільки вище поясу, тому що жести нижче поясу сприймаються слухачами як вираз невпевненості, розгубленості;

– лікті слід тримати не ближче трьох сантиметрів від тулуба; якщо оратор їх притискає до тулуба, то це свідчить про його невпевненість у собі;

– жестикулювати рекомендується обома руками.

Голос, темп, інтонація. Важливо завжди вибирати саме ту гучність голосу, яка в даних умовах є оптимальною. Необхідно мати на увазі, що якщо оратор говорить занадто тихо, то аудиторія робить висновок про його невпевненість у собі, якщо занадто голосно – про його агресивність. Того й іншого слід намагатися уникнути. Потрібно говорити з такою гучністю, щоб ви відчули, що говорите гучніше звичайного, у переважній більшості випадків цієї гучності голосу буде достатньо.

Не говоріть монотонно!

Монотонність це антонім виразності. Щоб уникнути монотонності, інтонацію мови потрібно змінювати протягом усього виступу, як радить Ф. Снелл: «Змінюйте силу голосу, решту залишіть як є».

Інтонація повинна бути природною й мусить відповідати змісту того, про що ви говорите. Не стримуйте свою інтонацію, намагайтесь висловитись енергійно – і

ваша інтонація буде природною. Інтонація, яка не відповідає змісту промови, дратує слухачів і викликає недовіру до слів оратора, а іноді навіть здатна викликати комічний ефект.

Бажано під час виступу підтримувати середній темп мови.

Необхідно уникати великих пауз – вони дратують аудиторію, особливо – добре підготовлену.

Перед важливим місцем у промові рекомендується дещо знижувати голос. Невеликі паузи бажано робити до і після важливої чи ключової думки. Пауза «до» готує слухачів до чогось важливого, пауза «після» закликає слухачів напружитися й обдумати висловлену думку, стимулює мислиневу діяльність.

Індивідуальність оратора. Кожний оратор обов'язково повинен демонструвати свою ораторську індивідуальність.

Індивідуальність, несхожість оратора на інших повинна бути очевидною для аудиторії, її потрібно культивувати, демонструвати. Ніколи не слід намагатися копіювати когось, оратор має зберігати свою власну індивідуальність, своє «обличчя».

Д. Карнегі підкреслював: «Найцінніше для оратора – його індивідуальність». Оратор повинен турбуватись про свій імідж (образ), так само, як це роблять політики, журналісти чи актори, адже саме імідж створює індивідуальність оратора для аудиторії, а всі видатні оратори якраз і відрізнялися від інших своєю ораторською індивідуальністю, тому їх і слухали.

Прийоми боротьби з хвилюванням під час виступу. Оратор може мати три причини для хвилювання:

1. Він боїться незнайомої аудиторії.

У такому випадку рекомендується вимовити вголос кілька раз фразу: «Я добре знаю матеріал, мене будуть добре слухати», і після цього виходити на трибуну. Говорити голосніше, ніж зазвичай, або голосніше, ніж ви збирались, – це теж ефективно допомагає побороти своє хвилювання.

Існує ще один досить ефективний прийом, яким радять користуватися психологи, для того щоб побороти своє хвилювання. Вони радять на початку виступу знайти знайоме обличчя серед слухачів і спочатку звертатись тільки до цієї людини,

вона вас обов'язково підтримає (але не слід звертатися на цього слухача чи навіть просто дивитись на нього протягом усього виступу!).

2. Відчуття поганої чи недостатньої підготовки.

У цьому випадку ви можете звинувачувати лише самі себе. Але й у цьому випадку можна маневрувати: завжди бажано мати при собі якийсь резервний матеріал, яким можна скористатись на початку промови. А далі, як радять досвідчені оратори, необхідно опустити той матеріал, в якому ви погано орієнтуєтесь, краще зосередитись (або перевести промову) на тому, що ви знаєте достатньо твердо.

3. Творче хвилювання (чи зможу я нормально виступити? чи зрозуміють? як виступити найкращим чином?).

Таке хвилювання додає виступу щирості та природності, тому боротися з ним непотрібно.

Можна навести декілька загальноживаних прийомів боротьби із зайвим хвилюванням:

- слід піднести емоційність промови;
- необхідно почати голосніше вимовляти промову;
- потрібно збільшити енергійність промови;
- рекомендується одночасно дихати ротом і носом;
- можна рухати пальцями рук за спиною або пальцями ніг;
- можна взятись за спинку стільця, трибуну, край столу;
- можна затиснути в кулаку монетку, взяти в руки крейду чи указку;
- рекомендується що не будь писати на дошці, навіть якщо це не дуже потрібно (тему, розділи плану, окремі терміни, цитати).

І ще одна, але досить суттєва порада, ніколи не слід вибачатись за невеличкі обмовки, їх слухачі все рівно не зафіксують і не придадуть їм жодного значення, якщо ви самі на них не вкажете; окрім того, коли оратору доводиться вибачатись, то тим самим він збільшує своє хвилювання.

6.9. Структура публічного виступу

Вибір теми виступу. Перед своїм виступом кожний оратор повинен дуже

ретельно підійти до вибору теми, оскільки з неї будуть випливати тези, які йому потрібно буде або захистити, або спростувати.

Тема повинна бути сформульована таким чином, щоб вона включала в явному або прихованому вигляді те питання, на яке виступ покликаний дати відповідь.

Окрім того, після того як тему сформульовано, потрібно, згідно із законами логіки, «поділити обсяг поняття», тобто виділити складові того поняття чи явища, яке обране в темою. Ці складові і стануть елементами плану виступу та основою всього виступу.

Наприклад, у рамках теми «Проблеми сучасної вищої школи» можуть бути розглянуті такі питання: ефективність запровадження системи загального тестування під час вступу до ЗВО, проблеми мотиваційного забезпечення навчального процесу у ЗВО, проблеми контролю якості сучасної освіти, працевлаштування студентів після отримання диплому бакалавра чи магістра та багато інших. Розгляд вказаних питань якраз і може служити тим каркасом, навколо якого й буде побудовано виступ.

Структура публічного виступу. Структура – це складові частини виступу їхнє розташування відносно один одного.

Публічний виступ обов'язково повинен мати продуману структуру, у ньому повинна бути чітко визначена послідовність його складових частин. Дотримання цієї вимоги потрібне як для слухачів, так і для самого оратора. Оратор повинен плавно переходити від теми до теми, щоб слухачам було зручно сприймати інформацію, розчленовану на логічно правильно побудовані складові частини.

Практично всі публічні виступи, як правило, будуються за традиційною тричленною композицією: вступ, основна частина, висновки. Саме такої традиційної композиційної послідовності очікує від оратора аудиторія.

У вступі звичайно ставиться проблема, в основній пояснюється головна думка, наводяться аргументи та докази, у завершенні підбивається підсумок, повторюється головна думка та міститься заклик до аудиторії про підтримку того незаперечного, про що йшлося в доповіді.

Позначення структурних частин виступу. Структурні частини виступу необхідно позначати особливими словами (прикладом таких словесних форм

виділення окремих логічних частин промови можуть бути словосполучення: *почнемо з..., тепер поговоримо про..., і нарешті, про..., тепер перейдемо до..., на завершення слід зазначити, що... та інші*; аналогічно можна використовувати: *по-перше..., по-друге..., по-третє...*). Окрім того їх можна позначати паузами або зниженням тону.

Дослідження показали, що слухачі добре сприймають оратора, коли він говорить: «по-перше..., по-друге...» і т.д. Але, тут слід зазначити, що більше трьох пунктів, доводів чи прикладів для слухачів звичайно «багато». Краще за все мати три частини, розглядати три питання наводити три аргументи тощо.

Місце важливої інформації. Великого значення має подача найбільш важливої, суттєвої інформації. В якому місті виступу її подавати? Наприкінці ХІХ століття психолог Герман Еббінгауз встановив закон краю: найкраще запам'ятовується інформація на початку та на кінці. Враховуючи цей закон, для побудови публічної промови можна застосовувати рамкову конструкцію: метою нашого виступу є показ того, що ..., таким чином, ми з'ясували, що... .

Види планів виступу. Наведемо декілька можливих планів виступів:

- Викладення фактів – міркування, що витікають з них – заклик до дії.
- Продемонструвати щось негативне – показати, яким чином можна виправити ситуацію – заклик до співпраці.
- Існує ситуація, яку потрібно виправити – для цього потрібно ... – ви повинні допомогти реалізувати цей план тому, що... .
- Постановка проблеми – пропонуються шляхи її вирішити – звертання до аудиторії із пропозицією висловити свої міркування з цього приводу.
- Дається опис випадку – висновок, що витікає з цього випадку – що потрібно робити.

З чого починати виступ. Виступ повинен захопити увагу слухачів. Існує ціла низка прийомів, як захопити увагу аудиторії ще на початку виступу:

Звертання до події, часу, місця. Можна почати з того місця, де ви знаходитесь, як радить П. Сопер. Наприклад, ми зібрались сьогодні в аудиторії, в якій... Ось висить портрет Т. Шевченка... Сьогодні річниця... Два місяці тому я виступав у цій же аудиторії, і тоді... . Я гадаю, усі вчора дивились новини по телевізору й знають, що... .

Сьогодні вранці в останніх новинах повідомили... і т.д. і т.п. Цей прийом абсолютно простий і одночасно ефективний для збудження уваги у слухачів.

Збудження цікавості. Почніть із незвичного факту, який показує слухачам, що вони ще не все знають. Наприклад: «А чи знаєте ви, що рабство існувало в 17 країнах світу?» – «Як? В яких?» Пообіцяйте розповісти про чужі землі та народи, таємничі пригоди, дива минулого і сьогодення» (П. Сопер).

Звертання до боротьби, конфлікту, протиріччя між людьми, різниці у поглядах. Дейлу Карнегі, у зв'язку із цим, належить чудовий вислів, який повинен пам'ятати кожний оратор: «Світ любить слухати про боротьбу. Коли герої в кіно починають обійматись, усі шукають пальта та капелюхи». П. Сопер пропонує оратору відшукати в темі те, що пов'язано із зіткненням: «шукайте конфлікт: зіткнення та боротьба викликають мимовільний інтерес»; достатньо оратору сказати: «Зимом 1930 року, у бурхливу ніч, коли вантажне судно наближалось до узбережжя...» – й аудиторія одразу стрепенеться». Ще приклади такого початку: «Чому одні люди нахвалитися не можуть телебаченням, а інші лають його останніми словами? Спробуємо розібратись». Або: «Мабуть, усі бачили, як водії маршрутних таксі виганяють із своїх машин літніх людей – не хочуть везти їх безкоштовно. Чи правильно це?». Ще приклад: «Чому батьки завжди невдоволені своїми дітьми?», «Чому діти завжди вважають, що старше покоління їх не розуміє?»

Демонстрація якої-небудь речі. Можна почати так: «Ось у мене в руках книга. Чудова обкладинка, гарний папір, прекрасне видання. Вона приваблює тих, хто бере її в руки... Разом із тим в ній немає й слова правди.

Розповідь про себе, свій особистий досвід, випадок із життя, про прочитане. Можна почати так: «Якось мені довелось бути свідком цікавої суперечки...», «Нещодавно я прочитав...», «Одного разу зі мною трапився такий випадок...» і т.д.

Цитування знайомого. Наведіть вдалий вислів вашого гарного знайомого, друга, приятеля.

Цитування, згадування думки відомої людини. Наприклад: «Великий англійський письменник Бернард Шоу якось сказав...», «Кажуть, що Ярослав Мудрий казав своїм однодумцям...» і т.д. Зручність такого початку полягає в тому, що афоризм

або крилату фразу легко наперед підготувати, а її якість і зміст забезпечать увагу до ваших наступних слів.

Історичний епізод. Почати можна так: «У XVIII столітті при французькому дворі був звичай...», «Розповім вам про один цікавий випадок, описаний нашими істориками на початку XIX століття...», «Ми всі досить погано знаємо минуле, й тому уроки минулого нас мало чому вчать. Разом із тим, ми можемо багато корисного запозичити навіть з життя стародавніх народів. Чи знаєте ви, що вже у стародавніх римлян було прийнято...» і т.д.

Посилання на загальновідомий факт чи загальновідоме джерело інформації. Наприклад: «Учора в «Голос України» була надрукована невеличка інформація про...», «Сьогодні вранці в новинах я почув цікаве повідомлення...» і т.д. Цей прийом є досить надійним засобом привернути увагу, тому що серед слухачів, як правило, є люди, які слухали, дивились чи читали те, про що оратор збирається розповісти, й це одразу ставить їх у позицію «разом з оратором»; такі люди звичайно говорять тим, хто сидить поруч: «Так, я бачив (читав, слухав) теж...» – і таким чином мобілізують решту слухачів уважно слухати.

Риторичне питання. Якщо риторичне питання ставиться емоційно, а після нього йде пауза, то оратор у більшості випадків притягує до себе увагу аудиторії. Наприклад: «Чи потрібна нам приватна власність?», «Чи має бути освіта безкоштовною?».

Посилання на свій емоційний стан: «Сьогодні я дуже хвилююсь, виступаючи перед вами...».

6.10 Підтримування уваги аудиторії в ході виступу

Періоди уваги. Увагу аудиторії потрібно не тільки захопити – її потрібно підтримувати протягом усього виступу.

Слухачі дуже легко відволікаються. Їх відволікають сторонні звуки, які-небудь події в аудиторії, люди, що входять або виходять; увага притупляється від довгого виступу, від монотонної мови, від нецікавих фактів і ще багато від чого іншого.

Одна австралійська фірма, що займається організацією великих нарад, конференцій, симпозіумів, спеціально досліджувала поведження слухачів на таких великих заходах. Фахівці цієї фірми прийшли до таких висновків: тільки 10% аудиторії слухає пленарну доповідь, та й то тільки перші 15 хвилин. П'ята частина аудиторії подумки перебуває в цей час в іншому місці, половина дримає й віддається фантазіям, а 20% просто сплять.

Було встановлено також, що комфорт для учасників на конференції обернено пропорційний їхній увазі до виступів: чим зручніше крісла, тим менш продуктивно проводять на конференції час присутні.

Які звідси можна зробити висновки?

По-перше, довгі пленарні доповіді у великій аудиторії неефективні. По-друге, крісла повинні бути звичайними. Взагалі, найуважніша аудиторія – це та, яка слухає оратора стоячи. У цьому випадку увага забезпечена, тому що люди, які не хочуть слухати, просто підуть. До речі, люди, які стоять не дають ораторові говорити «не по справі», вони більш вимогливі до змісту виступу.

Таким чином, увагу аудиторії легше забезпечити, якщо аудиторія невелика й не дуже комфортна.

Необхідно також мати на увазі, що існують своєрідні періоди уваги: ці періоди дорівнюють приблизно 10-15 хвилинам. Після закінчення такого періоду увага людей падає, потім відновлюється ще на такий же проміжок часу, потім знову падає, а після третього п'ятнадцяти хвилинного періоду увага падає максимально. Таким чином, увага слухачів падає до 15-ї, 30-ї, 45-ї хвилин. У ці моменти необхідно дати можливість слухачам розслабитись й трохи відпочити. Можна зробити паузу, закінчити розгляд питання, перейти до нової теми, пожартувати – словом, дати слухачам можливість усвідомити, що вони відпочивають. Через 45 хвилин потрібно зробити більшу паузу або зробити перерву. До речі, враховуючи періоди уваги, ми можемо дійти висновку, що кращий виступ – це такий, який вписується в мінімальний «період уваги», тобто в 10-15 хвилин. Десятихвилинний виступ буде найкращим, тому що він цілком буде забезпечений увагою аудиторії й ще залишиться деякий запас. Якщо ми звернемо увагу на

тривалість сучасних оперативних радіо- й теленовін, інформаційних передач провідних інформаційних агентств світу, то помітимо, що вони тривають, як правило, 10 хвилин. Таким чином, запам'ятаємо: стислість вашого виступу – гарантія уваги аудиторії.

Існують спеціальні технічні прийоми, що дозволяють активізувати аудиторію, підтримати її увагу.

Прийоми підтримування уваги аудиторії. Питання до аудиторії. Різноманітні питання до слухачів здатні істотно активізувати аудиторію, розбудити її. Важливо тільки, щоб питання були простими, тобто вони можуть бути складними за змістом, але повинні ставитись так, щоб аудиторія могла відповісти просто «так» або «ні». Якщо аудиторія довго не відповідає на поставлене питання, немає рації чекати моменту, коли хтось все-таки відповість – у такому випадку оратор повинен відповісти на поставлене питання сам.

Організація дискусії. Якщо оратор відчуває, що увага аудиторії падає, то потрібно «завести дискусію»: висловіть що-небудь явно суперечливе, а потім роз'ясніть свою позицію. Активізація уваги аудиторії буде забезпечена [60].

Звертання до окремих слухачів. Скажіть кому-небудь із слухачів: ви не згодні? Ви, я бачу, дотримуєтесь іншої думки? Помічено, що питання до окремих слухачів впливають на всю аудиторію.

Авансування. Під авансуванням розуміється навмисне затягування повідомлення важливої або цікавої думки, ідеї, деяких подробиць, які напевно цікавлять слухачів. У цьому випадку оратор лише згадує про той або інший факт і говорить: Але про це поговоримо трохи пізніше; Про це докладніше я розповім потім і т.д.

Несподіване коротке відхилення від теми. Даний прийом діє досить сильно, хоча ним не можна користуватись багаторазово. Приклад застосування цього прийому наводить А.А. Вербін: відомий грецький оратор Демосфен, виступаючи в суді, помітив, що судді не уважно його слухають. Він перервав промову й став розповідати про людину, що найняла осла з погоничем. Вершник сів відпочити в тіні осла, а погонич сказав, що дав внайми тільки осла, але не тінь від нього.

Суперечка перетворилася в судовий позов... Отут Демосфен замовк, а коли судді зацікавились результатом справи і попросили його закінчити, він з докором сказав їм: «Байку про тінь осла ви готові слухати, а важливу справу ви слухати не бажаєте».

Демонстрація предмета. Можна активізувати сприйняття слухачів, демонструючи що-небудь: «От подивіться сюди. Бачите цей предмет? Глянемо на цю маленьку штучку...» і т.д.

Наближення до слухачів. Цей прийом досить діючий, однак не слід заходити занадто глибоко в зал, тому що це буде виглядати як контроль за тим, чим займаються ваші слухачі.

Розважальні елементи в другій частині виступу. Необхідно робити більш захоплюючою, різноманітною й легко сприйнятною другу половину свого виступу, незалежно від того, скільки часу триває сам виступ. О. Ернсту належить дуже вірне спостереження: «Друга половина промови здається слухачам удвічі довшою від першої». Саме в силу сказаного увага слухачів особливо послабляється в другій половині виступу, і саме тому ця частина виступу потребує особливої підготовки.

Закон краю. Цей закон, як ми вже знаємо, говорить, що кінець і початок запам'ятовуються й сприймаються краще, ніж середина. Тому, щоб у середині вашого виступу не було «провалу», необхідно середину промови зробити більш різноманітною, більш емоційною й т.д.

Такі основні прийоми підтримки уваги аудиторії в процесі виступу.

6.11 Завершення публічного виступу

Функції закінчення публічного виступу. «Кінець – справі вінець», – говорить приказка. Ефективне завершення усного виступу – половина справи. Згадаємо закон краю - останнє запам'ятовується краще. Звідси й те величезне значення, що має завершальна стадія виступу оратора.

Д. Карнегі рекомендував: спочатку розповідайте, про що ви будете розповідати, потім розповідайте про це, а потім розповідайте, про те, що ви тільки що розповіли.

О. Ернст писав: «Слухачі очікують від оратора висновку». Ф. Снелл справедливо вважає, що «вдалим можна вважати той публічний виступ, після якого аудиторія твердо знає, що потрібно робити з отриманою інформацією. Аудиторія повинна добре уявляти, що і як робити далі. Повинен бути результат вашого виступу. Обов'язково на закінчення поясніть, навіщо потрібна слухачам отримана інформація».

Таким чином, висновок має дві основні функції – нагадати головну думку й пояснити, що з нею «треба робити». Ораторові необхідно пам'ятати про обидві функції висновку.

Варіанти закінчень. Заключна частина публічного виступу повинна логічно впливати з попереднього викладу. Краще не говорити: «А тепер я зроблю висновок» або «Тепер я переходжу до завершальної частини своєї лекції», кінцівка повинна бути й так очевидною для слухача, без спеціальних вступних слів.

Можна запропонувати такі варіанти кінцівок.

Цитата, крилатий вислів, приказка, народна мудрість. Така кінцівка особливо добре запам'ятовується в аудиторії середнього й нижче середнього рівня підготовленості. Наприклад: «Правильно говорить народна мудрість – звикне, то й полюбить»; «Правильно говорить прислів'я – терпінням і працею всього добудеш. Таким чином, усе залежить від нас».

Узагальнюючий висновок. Узагальнюючий висновок треба словесно оформити, як висновок, щоб був сприйнятий аудиторією саме як висновок, як основна думка виступу: «Отже...». Основний висновок формулюється в повній словесній формі. При цьому він повинен бути короткий і виражений простими словами; після висновку не треба нічого додавати й нічого коментувати.

Звертання до слухачів. Можна завершити виступ побажанням слухачам добре провести вихідні або літню відпустку, сьогоднішній вечір і т.д., поздоровити їх з прийдешніми святами й ін. У такому випадку слухачі запам'ятовують більшою мірою оратора, ніж ідеї, що він виражає.

Подяка за увагу. Це традиційна кінцівка. Трохи менш традиційною її може зробити невелике розширення – якщо оратор не просто вимовить чергову фразу

«Дякую за увагу», але й скаже кілька слів, що позитивно характеризують сьогоднішню аудиторію, її рівень, цікаві питання, які були поставлені, й ін., тобто скаже *комплімент аудиторії*.

Наприклад: «Отже, я закінчую. Наприкінці я хотів би подякувати вас за те, що ви дуже уважно мене слухали й задавали цікаві питання. У вашій аудиторії мені було дуже приємно виступати». Або: «Дякую вас за увагу. Мені було дуже приємно виступати у вашій уважній і доброзичливій аудиторії». Або: «Дякую за увагу. І хочу окремо подякувати вас за дуже цікаві питання, які ви мені задавали».

Як не треба закінчувати виступ. Не рекомендується закінчувати жартом, що не стосується до справи, – це викликає в аудиторії здивування, а якщо аудиторія після того, як оратор пішов, залишилась у здивуванні, весь ефект від виступу зникає.

Не слід вибачатися: «я розумію, мені не вдалося все охопити», «я бачу, трохи стомив вас...» та ін.

Не треба нічого згадувати додатково після того, як ви сформулювали висновок, – усе враження від нього буде змазане.

Не можна обривати промову без висновку та йти з трибуни.

У жодному разі не можна залишати аудиторію в настрої безнадійності й безпросвітності у зв'язку з намальованими вами похмурими картинами – обов'язково треба дати слухачам деяку перспективу, намітити вихід з положення й виразити впевненість у тім, що гірше не відбудеться. Завершувати виступ треба тільки на оптимістичній ноті.

Не рекомендується завершувати виступ фразою типу «От і все, що я хотів сказати» – закінчувати краще фразою, що стосується змісту виступу або подякою за увагу.

6.12. Аргументація

Тези та аргументи. Основна, найважливіша частина публічного виступу, являє собою доказ оратором якоїсь думки чи ідеї. Тому, наскільки успішно він це робить, залежить успіх його виступу.

Оратор *аргументує* свою точку зору, тобто здійснює аргументацію.

Під *аргументацією* розуміється процес приведення доказів, пояснень, прикладів для обґрунтування якої-небудь думки перед слухачами або співрозмовником.

Теза – це головна думка (тексту або виступу), виражена словами, це головне твердження оратора, що він намагається обґрунтувати або довести.

Аргументи – це докази, що наводять на підтримку тези. Аргументи – це факти, приклади, твердження, пояснення, словом, усе, що може підтвердити нашу тезу.

Від тези до аргументу можна поставити запитання «чому?», а аргументи відповідають: «тому, що».

Наприклад:

«Телевізор дивитися корисно» – *теза* нашого виступу. *Чому?*

Аргументи – тому, що:

1. По телевізорі ми довідуємося про новини.
2. По телевізору повідомляють прогноз погоди.
3. По телевізору ми дивимося навчальні передачі.
4. По телевізору показують цікаві фільми й т.д.

Аргументи, які наводить оратор, бувають двох типів: аргументи «за» (за свою тезу) і аргументи «проти» (проти чужої тези). Ваші аргументи «за» повинні бути:

- правдивими, опиратися на авторитетні джерела;
- доступними, простими й зрозумілими;
- максимально близькими до думки більшості аудиторії;
- відбивати об'єктивну реальність, відповідати здоровому глузду.

Аргументи «проти» повинні переконати аудиторію в тім, що аргументи, які наводять на підтримку критикованої вами тези, слабкі, не витримують критики.

Важливе правило аргументації: *аргументи треба приводити в системі*. Це значить, що треба продумати, з яких аргументів почати, а якими закінчити.

Переконливість аргументів. Аргументи повинні бути *переконливими*, тобто сильними, з якими всі погоджуються.

Коли ми думаємо, ми висуваємо ту або іншу тезу, а потім приводимо аргументи на її підтримку. Наші співрозмовники аналізують наші аргументи, і якщо знаходять їх переконливими, то погоджуються з ними, а якщо не знаходять, то не погоджуються й не визнають нашу тезу.

Сила, переконливість аргументу – поняття відносне, тому що багато що залежить від ситуації, емоційно-психічного стану слухачів і інших факторів – їхньої статі, віку, професії й т.д. Однак можна виділити ряд типових аргументів, які вважаються сильними в більшості аудиторій. До таких аргументів звичайно відносять: наукові аксіоми, положення законів і офіційних документів, закони природи, висновки, підтверджені експериментально, висновки експертів, посилення на визнані авторитети, цитати з авторитетних джерел, показання очевидців, статистичні дані. У стародавності до таких аргументів відносили показання, добуті під час катування.

Іноді думають, що найголовніше в аргументації – знайти якнайбільше доказів, аргументів. Але це не зовсім так. Латинське прислів'я говорить: «Доказ потрібно не рахувати, а зважувати». Є й таке прислів'я: хто багато доводить, той нічого не доводить. Найголовніше – продумувати кожний доказ: наскільки він переконливий для даної аудиторії, наскільки він серйозний.

Оптимальним числом аргументів при доказі тези можна вважати число «три»: один аргумент – це просто факт, на два аргументи («по-перше, по-друге») – можна заперечити (по-перше, по-друге), а на три аргументи це зробити складніше. Третій аргумент – це третій удар; починаючи ж із четвертого аргументу аудиторія часто сприймає аргументи вже не як деяку систему (перше, друге й, нарешті, третє), а як «багато» аргументів; при цьому нерідко виникає враження, що на аудиторію оратор намагається тиснути, «умовляє». Знову згадаємо приказку: хто багато доводить, той нічого не доводить. Отже, «багато» аргументів в усному виступі звичайно починається із четвертого аргументу.

Правила аргументації.

1. *Визначте тему свого виступу й сформулюйте її.* Наприклад: «Я хочу поговорити про...», «Мене сьогодні цікавить питання про...», «Існує така проблема

– ...» і т.д.

2. *Сформулюйте основну тезу свого виступу.* Наприклад: «Мені здається, що..., і от чому».

3. *Підберіть аргументи на підтримку своєї тези.*

4. *Наведіть аргументи в системі* – розташуйте їх у певному порядку: по-перше, по-друге, по-третє й т.д.

5. Якщо необхідно, *спростуйте протилежну тезу*, навівши аргументи проти неї.

6. *Зробіть висновок.*

Способи аргументації. Можна виділити кілька способів аргументації.

1. *Спадна й висхідна аргументація.* Ці способи аргументації розрізняються по тому, підсилюється або слабшає аргументація до кінця виступу. *Спадна* аргументація полягає в тім, що спочатку оратор наводить найбільш сильні аргументи, потім – менш сильні, а завершує виступ емоційним проханням, спонуканням або висновком. По такому принципу, наприклад, буде побудована заява із проханням допомогти у вирішенні квартирної проблеми: «Прошу звернути увагу на моє тяжке становище з житлом. Я живу... У мене... Прошу надати мені житло». *Висхідна* аргументація припускає, що аргументація й розігрів почуттів підсилюються до кінця виступу. За таким принципом будується, наприклад, такий виступ: «У нас у місті багато літніх людей... Вони живуть, як правило, на невеликі пенсії... Пенсії увесь час затримують... Життя безупинно дорожчає ... Держава з наданням допомоги пенсіонерам не справляється... Хто допоможе літнім людям?... Безліч літніх людей потребує термінової допомоги... Ми повинні негайно створити спеціальну службу, щоб їм допомогти».

Однобічна й двостороння аргументація. *Однобічна* аргументація припускає, що або викладаються тільки аргументи «за», або викладаються тільки аргументи «проти». При *двосторонній* аргументації, викладаючи протилежні точки зору, дають можливість слухачеві порівняти, вибрати одну з декількох точок зору. Різновидом способу двосторонньої аргументації є так званий спосіб контраргументації, коли оратор наводить свої доводи як спростування доводів

опонента, попередньо їх виклавши. Наприклад: «Говорять, що ми не вміємо працювати, не здатні управляти... Що ж, давайте подивимось на факти...» – і далі ця теза спростовується.

Що спростовує й підтримує аргументацію. При аргументації, що спростовує, оратор руйнує реальні або можливі контраргументи реального або «винайденого» опонента. При цьому позитивні аргументи або не наводяться зовсім, або їм приділяється вкрай мало уваги в процесі виступу. При *підтримуючій* аргументації оратор висуває тільки позитивні аргументи, а контраргументи ігнорує.

Дедуктивна – від висновку до аргументів й індуктивна – від аргументів до висновку.

Аргументація *від висновку до аргументів* – спочатку наводиться теза, а потім вона пояснюється аргументами.

Наприклад: Нам потрібно краще навчати української мови. По-перше, у нас знижується грамотність школярів. По-друге, у нас мало уваги приділяється підвищенню грамотності дорослих. По-третє, у нас погано володіють українською мовою журналісти й диктори телебачення. По-четверте... і т.д.

Аргументація *від аргументів до висновку* – спочатку аргументи, потім висновок.

Наприклад: Розглянемо стан української мови. У нас знижується грамотність школярів; у нас мало уваги приділяється підвищенню грамотності дорослих; у нас погано володіють українською мовою журналісти й телеведучі й т.д. Таким чином, нам необхідно краще навчати української мови.

У різних аудиторіях ефективними виявляються різні типи аргументації. Усяка аргументація в публічному виступі орієнтована на конкретну аудиторію, конкретну ситуацію, враховує конкретну тему, тому дати практичні рекомендації з аргументації тієї або іншої ідеї можна тільки в тому випадку, якщо відомі всі названі параметри.

Однак існують і загальні рекомендації, дотримання яких у будь-якому публічному виступі сприяє його ефективності, досягненню оратором поставленої

мети. Назвемо найважливіші з них.

Універсальні прийоми ефективної аргументації:

– Будьте емоційні. Аргументи, що наводять емоційно, здаються аудиторії переконливішими.

– Звертайтеся до життєво важливих для слухачів фактів (безпека, здоров'я, добробут, майбутнє дітей).

– Намагайтесь показати реальну користь для слухачів від ваших пропозицій або інформації для слухачів.

– Персоніфікуйте свої ідеї (тобто називайте імена людей, які підтримують ту або іншу точку зору, висловлюйте свою особисту думку).

– Будьте лаконічні.

– Короткі виступи добре запам'ятовуються й здаються аудиторії більше розумними й правильними.

– Використовуйте випереджальне обговорення заперечень.

Передбачаючи заперечення, краще викласти їх заздалегідь самому й заздалегідь на них відповісти. Наприклад: «Тут звичайно заперечують, що...», «Я знаю, мені можуть заперечити, що...» і т.д. Сказавши так, викладете своє розуміння проблеми, й останнє слово залишиться за вами.

– Посилайтесь на авторитети (цитуйте думки авторитетних для аудиторії людей).

– Використовуйте цифри.

Статистичні дані, цифровий матеріал мають значну переконливість практично для будь-якої аудиторії. Однак, як ми вже відзначали вище, цифр повинно бути небагато, тоді вони переконливі, їх краще округляти й не давати довгих рядів цифр. Статистичні дані треба давати в порівнянні або в пропорції й точно вказувати джерело статистичних даних (принаймні бути завжди готовим точно назвати його).

– Опирайтесь на наочність.

Відомо, що близько 80% інформації людина одержує через зір. Д. Карнегі писав в одній зі своїх книг, що нерви, що ведуть у мозок від очей, у 25 разів товстіші

тих, що ведуть у мозок від органів слуху. Звідси – найважливіша роль зорової сторони сприйняття усного виступу.

Близько 20% інформації публічного виступу засвоюється аудиторією тільки за рахунок аудіовізуальних прийомів (таблиці, схеми, графіки, відеоматеріали й ін.).

Використання наочних засобів у процесі усного виступу вимагає дотримання ряду правил, основні з яких сформулювали П. Сопер і Ф. Снелл:

1. Якщо наочний матеріал не є істотно необхідним для пояснення або порушення інтересу до мови в цілому, то застосування його безглуздо.

2. Заздалегідь нічого не виставляти, робити це тільки в потрібний момент.

3. Не включати в таблиці й графіки слова, які не будуть усім видні.

4. Не говорити аудиторії: «Отут, щоправда, погано видно...» – краще в такому випадку взагалі не вішати таблицю.

5. Кожна таблиця повинна мати крупно написану назву, всі написи повинні бути виконані горизонтально.

6. Статистичним таблицям надавати вид діаграм, що відбивають розміри, тенденції. Найефектніші графіки, як показують дослідження, – у формі різнобарвних прямокутників різної висоти.

7. Обов'язково словесно погоджувати ваші судження із зображенням на таблицях і графіках.

8. Звертатися до слухачів, а не до наочності.

9. Наочність забрати, таблиці зняти, з дошки стерти, як тільки це стало непотрібним, щоб надалі це не відволікало слухачів.

10. Не роздавати слухачам ніякої наочності – це відволікає аудиторію, знижує рівень уваги, усю наочність треба тримати при собі.

11. Якщо слухачі розглядають наочність, що ви повісили, зробіть паузу, дайте їм закінчити.

12. Якщо ви демонструєте слухачам який-небудь предмет, тримаючи його в руці, тримаєте його на рівні плечей або на 5 сантиметрів вище.

13. Використайте гумор.

Гумор любить будь-яка аудиторія. Жарти добре запам'ятовуються, вони піднімають престиж оратора, знімають втому й напругу. П. Сопер відзначає, що кращий гумор у публічному виступі – це оригінальний, тобто свій власний.

Звісно, не кожний оратор здатний до такого гумору, але ефективний і запозичений гумор, варто тільки робити посилання на автора жарту або анекдоту. Веселий настрій аудиторії, що виникає в результаті використання оратором гумору, може бути створений за рахунок посилання на місцеві умови, особливості; на ситуацію виступу; на зауваження попередніх ораторів. Д. Карнегі рекомендує ораторові жартувати на свою адресу – це завжди налаштовує до нього аудиторію.

Ф. Снелл сформулював для ораторів ряд правил «розповідання смішних історій». От вони, з деякими додаваннями [23].

1. Розповідайте тільки те, що добре знаєте.
2. Ваш жарт повинен бути зрозумілим усім присутнім.
3. Жарт повинен розвивати тему вашої мови.
4. Жарт повинен бути коротким.
5. Розповідаючи жарт або анекдот, не можна плутатись або збиватись.
6. Не користуйтеся старими гостротами – гірше всього, якщо аудиторія скаже: «Старе!».
7. Перед великою аудиторією уникайте пікантних жартів і подробиць. У вузькому колі такі жарти припустимі, але в оточенні великої кількості незнайомих людей багато слухачів почувають себе від таких жартів ніяково.
8. Не робіть великих пауз для сміху й оплесків.

Такі основні загальні правила й прийоми ефективної аргументації.

6.13 Урахування особливостей аудиторії

Види аудиторії. Проблема врахування характеру аудиторії в риториці відноситься до числа найбільш важливих і, одночасно, до числа найменш вивчених. З одного боку, всім зрозуміло, що не можна з будь-якою аудиторією розмовляти однаково, а з іншого боку, конкретні рекомендації, як з якою аудиторією треба вести діалог, дати дуже важко, адже необхідно одночасно врахувати дуже багато

факторів. Крім того, дослідження в цій області носять несистематичний характер. Однак певними рекомендаціями щодо фактору аудиторії сучасна риторика розташовує.

Можна виділити за різними основами такі види аудиторії:

- молодіжна, середнього віку, старшого віку (за віком);
- чоловіча, жіноча (класифікація по статі);
- доброзичлива, критично налаштована; зацікавлена, нейтральна, ворожа (стосовно оратора);
- підготовлена, непідготовлена (за рівнем підготовленості);
- освічена, малоосвічена (за рівнем освіченості);
- гуманітарна, технічна (за типом отриманої освіти);
- більша, середня, мала (за розмірами);
- однорідна, різнорідна (за ступенем однорідності).

Способи розташування тез чи аргументу. Розташування тези. Дуже важливо при аргументації правильно розташувати свою тезу.

Якщо аудиторія доброзичлива, тезу краще сформулювати відразу у вступі.

Якщо відношення аудиторії суперечливе або невідоме, краще спочатку сформулювати *за й проти* (продемонструвати свою об'єктивність), а потім уже представити свою тезу як висновок з попереднього міркування й навести деякі додаткові аргументи.

Якщо аудиторія налаштована негативно, тезу найкраще пред'являти пізніше, у висновку, як висновок із усього виступу.

Розташування головного аргументу. Дуже велике значення має також правильна черговість приведення наявних аргументів по силі.

Рекомендується робити це так [21]:

у недоброзичливій аудиторії о о о **О**

у нейтрально налаштованій аудиторії о о **О** о

у доброзичливій аудиторії **О** о о о

Черговість аргументації й контраргументації. На ефективність аргументації впливає також і порядок, в якому виступають полемізуючі один з

одним оратори. Помічено, що якщо той або інший оратор виступає раніше свого опонента, то ефективніше привести спочатку свою тезу й докази, а потім коротко покритикувати майбутнього опонента, посіявши сумніви в аудиторії заздалегідь.

Якщо ж ораторові доводиться виступати *після свого опонента*, то ефективніше спочатку звернутися до аналізу його виступу, розібрати його аргументи, а потім уже привести свої й зробити висновок.

Емоційність і раціональність. У великій аудиторії треба говорити більш емоційно, у маленькій – більш спокійно й раціонально.

З жінками треба розмовляти емоційно, приводити багато прикладів, опиратися на побутові проблеми, розглядати одне питання за раз. Із чоловіками треба говорити раціонально, не робити за них висновки, використовувати при викладі перерахування.

Кількість розглянутих питань. З жінками краще розглядати за раз одне питання, із чоловіками можна обговорити 2-3 питання. З молоддю, у невідготовленій, різномірній аудиторії не можна розглядати більше одного питання.

Темп промови. З малопідготовленою аудиторією, малорозвиненою людиною треба говорити повільно, використовувати форму питань і відповідей. З дитиною треба говорити коротко, швидко, опиратися на конкретні події, усі думки формулювати словами в розгорнутій формі. Зі старшим поколінням не можна говорити у швидкому темпі, треба говорити повільно, давати слухачам подумати.

Молодь і діти краще розуміють швидку мову, старше покоління – повільну. Старше покоління вважає тих, хто говорить швидко, дурними й поверхневими, «базіками».

Опора на наочність. Особливо важлива опора на наочність для дітей, молоді, жінок. Для них виступ повинен бути особливо яскравим, містити гумор, наочні життєві приклади. Для чоловіків, старшого покоління яскравість виступу й використання наочності не настільки важливі, їм важливіше аргументи, статистика, посилення на авторитетних людей і авторитетні джерела інформації, посилення на їхній власний досвід.

Формулювання висновків. Для дітей і молоді висновки треба обов'язково формулювати в словесній формі й кілька разів їх повторювати. Чоловіки не люблять, коли за них формулюють висновки, їх треба тільки підвести до висновків, але сам висновок експліцитно, у словесній формі, не робити.

Відношення до регламенту. Чоловіки менш терпимі до порушників регламенту, ніж жінки. Із чоловіками треба говорити коротше й укладатися у відведений регламент. Тому, хто говорить довго, чоловіки не довіряють.

Відношення до питань. Чоловіки задають мало питань. Основний контингент, що задає питання привселюдно – це звичайно жінки. Чоловіки можуть підійти до оратора й поставити запитання конфіденційно. Відповіді на питання чоловіки воліють отримувати короткі, вони не люблять довгих, розгорнутих відповідей на свої питання.

Сприйнятливості аудиторії. Існує закон «падіння інтелекту аудиторії» зі збільшенням її розміру: чим більше за розмірами аудиторія, тим гірше вона розуміє звернену до неї промову. З великою аудиторією треба говорити набагато простіше й більш примітивно, ніж із середньою й особливо малою.

6.14 Інформаційний виступ і його основні особливості

Основні види інформаційних виступів. Найпоширенішими видами інформаційних виступів є: *інформація* (наприклад, у телевізійних або радіо новинах), лекція, доповідь, повідомлення, пояснення або інструкція, усна відповідь, оголошення, автобіографія, анотація, реклама.

Інформація – це коротке усне повідомлення про які-небудь події, які відбулися. Інформація повинна бути короткої, містити факти й бути новою, цікавою для слухачів. При виступі з інформацією потрібно поставити собі завдання – розповісти цікаво про цікавий факт.

Типові назви для інформаційних виступів - «Це цікаво», «У світі цікавого», «Цікаві факти».

Пояснення або інструкція повинні бути короткими й зрозумілими.

Наприклад, треба пояснити тому, хто цього не знає, як грати в ту або іншу гру, як проїхати по місту до того або іншого місця, як годувати собаку, як доглядати за акваріумними рибками, як записати передачу на відеомагнітофон, як користуватися електричним приладом. Пояснюючи, не треба нервувати, сердитися на того, хто не розуміє, – запам'ятайте: *раз вас не розуміють, значить ви погано пояснюєте*. Пояснювати треба крок за кроком, переходити до наступного кроку – тільки якщо переконалися, що попередній крок ваш співрозмовник зрозумів.

Оголошення – це повідомлення про те, що має бути, що відбудеться. Виступаючи з оголошенням, треба говорити повільно, чітко, повторюючи найважливіші місця, наприклад, час збору й місце збору (якщо ви оголошуєте про недільну поїздку за місто), це краще навіть записати на дошці; в оголошенні треба передбачити всі труднощі, які можуть виникнути в людей, які захочуть цим оголошенням скористатися, – сказати, що потрібно обов'язково взяти із собою, коли припускаєте повернутися, що робити тим, хто спізниться на призначений термін (обов'язково такі будуть).

Якщо ви оголошуєте про майбутнє свято або концерт, треба закінчити запрошенням усім прийти на це свято, повторивши місце проведення й час початку.

Особливо важливо повторювати оголошення, в яких повідомляється про скасування раніше оголошеного заходу або про його перенос. Пам'ятайте, що при усному оголошенні слухачі погано розуміють і запам'ятовують дати, час, цифри, їх треба повторити або навіть краще записати на дошці.

Якщо ви повідомляєте про втрату рукавичок або шарфика, треба повідомити, кому і як можна їх повернути.

Анотація – це короткий виклад змісту книги або фільму. Анотації змісту книг часто друкуються на обкладинках у самих цих книгах, а анотації фільмів можна іноді побачити на коробках відеокасет. Це робиться для того, щоб покупець міг відразу довідатись, про що книга або фільм.

Лекція – це навчальний, науковий або науково-популярний виступ фахівця, в якому розкривається яка-небудь тема.

Доповідь – один з видів усного монологу. Доповідь розкриває яку-небудь

наукову або суспільно-політичну проблему, що потім обговорюється, доповідачеві задають питання. Доповіді можуть тривати від 15-20 хвилин до 1 години й більше.

Повідомлення – це маленька доповідь по якому-небудь окремому питанню або його частці. Повідомлення можуть доповнювати основну доповідь.

Усна відповідь повинна показати, що ви знаєте найголовніше по тому питанню, що вам поставили. В усній відповіді треба визначити терміни, назвати основні факти й привести приклади, а також зробити висновок.

Особливий тип інформаційного виступу – *автобіографія*. Звичайно її пишуть письмово, але бувають випадки, коли людину просять (наприклад, коли з нею хочуть познайомитись або приймають на зборах в яку-небудь громадську організацію) розповісти автобіографію усно.

Реклама – це інформація, що має на меті привернути увагу людей до товару, спонукати людей скористатися якою-небудь послугою, взяти участь у чому-небудь, підтримати кого-небудь, проголосувати за кого-небудь.

Реклама буває декількох видів:

- друкована (у газетах, на афішах, плакатах, стендах);
- телевізійна;
- радіо реклама;
- усна (коли ми рекламуємо що-небудь, безпосередньо виступаючи перед людьми).

Деякі види інформаційних виступів можуть сполучати в собі інформаційну мету (дати інформацію про факт, подію) і переконуючу або мету, що спонукає (наприклад, переконати прийти на концерт, поїхати на екскурсію, прочитати книгу, купити той або інший товар). У такому випадку подібний виступ буде й рекламним: реклама сполучає в собі інформацію, переконання й спонукання. Наприклад, може бути рекламне оголошення, рекламна анотація, рекламне повідомлення.

Загальні правила підготовки інформаційних виступів. Мета будь-якого інформаційного повідомлення – дати відомості про той або інший предмет, причому так, щоб слухачам це було цікаво. Бажаний результат будь-якої інформаційної промови – вигук слухачів: «Як цікаво!»

Основні вимоги до інформаційної промови:

1. Зробити передачу інформації як можна більш повною.
2. Зробити промову зрозумілою.
3. Зробити її цікавою для слухачів.

Головне в будь-якому інформаційному виступі – зуміти передати свої знання, зуміти донести до слухачів інформацію. Дуже важливо використати різні способи подання матеріалу. Треба кілька разів повторити основні положення, привести яскравий приклад, записати під час виступу на дошці цифри, дати, проілюструвати свій виступ рисунками, схемами й т.д.

Інформаційні виступи бувають різних типів, але всі вони мають загальні правила, яких потрібно дотримуватись при підготовці інформаційних виступів будь-якого типу.

1. Інформаційний виступ повинен містити *нову* для слухачів інформацію.
2. Він повинен бути актуальним для слухачів, тобто *цікавим* для них зараз, у цей момент.
3. Він повинен дати *повну* інформацію.
4. Він повинен *зацікавити* слухачів в одержанні нової, додаткової інформації з даної теми.
5. Він повинен містити *кілька конкретних фактів*.
6. Такий виступ повинен містити *два-три* розділи (пункти плану), не більше.
7. Він повинен бути *коротким*.
8. Потрібно чітко переходити від одного пункту до іншого.
9. Не слід використовувати багато жестів.
10. Не слід говорити занадто емоційно.

6.15 Психологічні типи людей та їхня поведінка в діловому спілкуванні

Психологічні типи і ділове спілкування. Якщо ви вмієте швидко та правильно визначити психологічний тип вашого співрозмовника, то встановити відносини й успішно співпрацювати з ним для вас буде не важко. Знаючи особливості кожного психологічного типу, ви зможете контролювати хід бесіди, зменшити ризик

виникнення конфліктної ситуації.

Класифікацій психологічних типів людей існує багато. В кожній із них людські типи розглядаються під різним кутом зору, стосовно до різних сфер діяльності. Розрізняються вони ступенем складності і деталізації. Яку б з цих класифікацій ви не взяли «на озброєння», взаємодіяти з людьми ви будете краще. Класифікація психологічних типів людей [6, с.92-98].

Позитивна людина. Це найприємніший співрозмовник. добродушна й працелюбна людина. Співбесіда з нею проходить спокійно й по-діловому. У вас не буде клопотів у спілкуванні з представниками цього психологічного типу; в конфліктній ситуації тільки у нього треба шукати підтримку.

Під час ділової зустрічі, в якій бере участь «позитивна людина», потрібно слідкувати за тим, щоб усі інші співрозмовники були згідні з її позитивним підходом.

Суперечлива людина. Це нетерпляча, нестримана і збуджена людина. Характерною її особливістю є те, що вона часто відхиляється від теми спілкування. Тактика проходження ділової бесіди повинна бути такою:

– якщо ви ще до зустрічі знаєте що з якихось питань ваші думки не збігаються, то краще обговорити із співрозмовником ці питання до початку співбесіди;

– зберігайте витримку і не давайте себе спровокувати;

– якщо в діловій розмові бере участь хтось інший, давайте можливість заперечувати доводи цієї людини іншій особі;

– намагайтесь перетягти його на свій бік;

– прагніть до того, щоб його пропозиції враховувались при прийнятті рішень;

– використовуйте перерви і паузи в діловій зустрічі, щоб з'ясувати у «суперечливої людини» причини її негативного ставлення; якщо атмосфера співбесіди нагнітає ситуацію, пропонуйте зробити перерву.

Усезнайка. Він упевнений, що знає все. З будь-якого питання має свої міркування, які неодмінно прагне висловити, тому вимагає завжди слова. У спілкуванні з ним рекомендується дотримуватись такої тактики:

– дайте йому можливість сформулювати проміжний висновок;

– намагайтесь посадити «всезнайку» біля себе або, якщо в діловій розмові бере участь «позитивна людина», поруч з нею;

– час від часу ставте йому важкі запитання, відповідь на які знаєте тільки ви.

Балакун. Переговори з таким партнером звичайно затягуються, бо «балакун» часто без причин перебиває співбесіду, вставляє різні зауваження. При спілкуванні з ним потрібно діяти так:

– намагайтесь посадити його ближче до «позитивної людини» або авторитетної особи;

– коли «балакун» починає говорити про щось, що не пов'язане з темою бесіди, тактовно перебийте його й запитайте, у чому він бачить зв'язок з темою бесіди.

Боягуз. Представник цього типу відрізняється невпевненістю в публічних виступах. На його думку, краще змовчати, ніж сказати щось, що може бути розцінено як безглуздість. Спілкуючись з ним, необхідно додержуватись таких правил:

– рішуче зупиняйте будь-які спроби присутніх насміхатися над його промовами;

– допомагайте йому формулювати думки;

– задавайте йому не важкі інформаційні запитання;

– нагороджуйте його за участь у спілкуванні, часто дякуйте за будь-які його цінні висновки.

Холоднокровний неприступний співрозмовник. Ця людина замкнута й часто розгублена. Тема бесіди здається йому чимось далеким, негідним його уваги та намагань. Поводитись з ним бажано таким чином:

– звертайтеся до нього приблизно з таким запитанням: «Здається, ви не зовсім згодні з пропозицією, яка тільки що прозвучала. Нам усім дуже цікаво, чому?»;

– в перервах і паузах між спілкуванням намагайтесь з'ясувати причину його пасивної поведінки.

Незацікавлений співбесідник. Тема співбесіди його зовсім не цікавить. Тому необхідно докласти зусиль, щоб розворушити такого співрозмовника. Пропонується:

– ставити йому інформативні питання;

– з’ясувати його особисті інтереси й надати бесіді більш привабливих форми та змісту.

«Важлива особа». Така людина зовсім не витримує критики. Вона демонструє велику зарозумілість. При спілкуванні з нею треба діяти так: не йдіть на поводу її амбіцій і не дозволяйте грати роль почесного гостя.

Чомучка. Завжди ставить запитання з причини і без. Захиститися від зливи його запитань можна так:

- переадресуйте все, що стосується теми бесіди, іншим її учасникам, а якщо ви один – то йому самому;
- якщо не можете дати потрібну відповідь, відразу погоджуйтесь із ним.

Більш детальну класифікацію психологічних типів ділових партнерів і прийомів спілкування з ними пропонує відома американська спеціалістка в галузі психології бізнесу Дж. Ягер.

Ломака. Це людина, якій раніше ніж прийняти рішення потрібно, щоб її уламували. Такі люди надають перевагу вирішуванню питань у ході багатьох переговорів, розтягнутих у часі. Увага до їх персони, підлецування та постійні прохання важливі для «ломаки» не менше, ніж кінцевий результат переговорів. Тому не рекомендується вимагати від «ломаки» однозначної відповіді при першій зустрічі. Змиріться з тим, що потрібно буде зустрічатись з ним декілька разів. Дайте «ломаці» кілька варіантів для вибору, і вони будуть мати справу саме з вами.

Любитель усе вирішувати відразу. На відміну від «ломаки», такий партнер намагається вирішити всі питання і прийняти рішення вже при першій зустрічі. Якщо ви хочете, щоб ваші ділові зустрічі продовжувались в майбутньому, але якимсь питанням вирішити з першої зустрічі не можете, знайдіть благороднішу причину, щоб перенести прийняття кінцевого рішення на інший час. Запевніть партнера, що вам зрозумілі його намагання, але дайте зрозуміти, що у вас є свої міркування на цю тему. При цьому рішуче пообіцяйте, що зробите все залежне від вас, щоб прискорити вирішення питання.

Розвідник. Такий співбесідник демонструє увагу до вас і турботу про ваші проблеми. Але все це – лише димова завіса для того, щоб одержати від вас конкретну

інформацію, не даючи вам нічого взамін. Представники цього психологічного типу часто можуть використовувати одержану таким чином інформацію проти вас і передавати її іншим фірмам. Якщо ваш співбесідник ставить дуже багато запитань, будьте уважні, краще змінити тему бесіди або з свого боку засипте його запитаннями.

Наставник. У своїх турботах про інтереси ближнього така людина, на відміну від «розвідника», зовсім відверта. Іноді він готовий допомогти іншим навіть на шкоду собі. Крім того, він може звести вас з іншими людьми, які зможуть допомогти вам. Так що «наставник» дуже потрібний партнер. Відмінна особливість людини цього типу – вживання таких фраз: «я вам підкажу», «я вас навчу» та ін.

Хвалько. Занижена самооцінка змушує людей такого психологічного типу без кінця говорити про свої досягнення на професійній ниві і в особистому житті. «Хвалько» не впевнений в тому, що він дійсно переважає інших людей, і тому намагається повністю заволодіти увагою слухача. Розмовляючи з «хвальком», не підкреслюйте ваші успіхи і не перебивайте співбесідника, коли він говорить про його успіхи. Більше того, підкреслюйте його заслуги. Можна навіть попросити у «хвалька» поради у будь-якому питанні, яке не має прямого відношення до даної теми. Перш ніж приступити до обговорення важливих ділових питань, дайте такому співбесіднику нахвалитися.

Розповідач. Представники цього психологічного типу намагаються сповістити про все до найменших подробиць, якщо вони навіть не мають ніякого відношення до теми. Під час важливої ділової зустрічі така людина може розпочати розповідь, наприклад, про весілля своєї племінниці. Перебивати «розповідача» непотрібно. Краще наберіться терпіння й намагайтесь одержати задоволення від його розповіді. Але якщо при діловій зустрічі присутній ще хтось, то будьте уважні. Не виключено, що «розповідач» розповість подробиці вашого службового й особистого життя.

Маніпулятор. Намагається контролювати ситуацію, нав'язуючи свою волю навіть у неважливих питаннях. Всередині він впевнений у собі й тому постійно намагається використати будь-яку фразу, будь-яку ситуацію, яка виникла в ході ділової бесіди. Прислухайтесь до кожної його фрази і шукайте пастку в його промовах. Але

не дуже нервуйте. Якщо ви зуміли розпізнати в співрозмовнику «маніпулятора», він уже не дуже небезпечний. Зберігайте спокій і впевнений тон.

Передовик. Найбільш яскраво виражених представників цього психологічного типу називають «трудоголіками». Робота для нього – це все. Під час ділових зустрічей «передовики» весь час нагадують партнерам про свою зайнятість і про те, що в даний момент вони дуже поспішають. Якщо ваш співбесідник «передовик», приймайте будь-який запропонований ним варіант, краще не буде. Якщо він розпочинає розповідь про свою роботу, краще терпляче вислухайте його і не намагайтеся розповісти про свою професійну діяльність: «передовиків» цікавить тільки їх праця. Висловіть своє задоволення його відданістю справі, поспівчуйте з приводу труднощів. Багатьом «передовикам» праця служить захистом: вони бояться спілкування, перспективи залишитись один на один зі своїми думками. В душі розуміючи це, вони не люблять, коли хтось аналізує їх психологічні особливості.

Співбесідник, який виношує секретні плани, маскуючи свої наміри. Представник цього психологічного типу, наприклад, може запросити вас обговорити якусь дріб'язкову проблему. І тільки в розпалі зустрічі ви розумієте, що насправді цей хитрун хоче щось у вас вяснити. Розпізнаючи співбесідника, який виношує «секретні плани», намагайтесь переключитись з іншої теми на ту, яка послужила підставою для зустрічі; до кінця бесіди слідкуйте, щоб розмова не виходила за «заявлені» рамки.

Доморослий психолог. Постійно аналізує слова і вчинки інших людей, шукає в них прихований зміст і вважає себе знавцем людської психології. Підігравайте йому, скажіть що-небудь подібне: «Ви надзвичайно проникливі. А я навіть про це не подумав» або «здається ви, праві. Ви, можливо, стали б справжнім психологом».

Щасливчик. Звичайно це люди, які досягли якихось великих, швидких і легких успіхів і які прагнуть усім і кожному розповісти дивовижну історію свого злету. Якщо «щасливчик» добився чогось, чим не можете похвалитись ви, то під час ділової зустрічі він буде енергійно намагатися поділитися секретами свого успіху. Доброзичливо вислуховуйте його, дайте йому виговоритись. Не виключено, що із розповіді «щасливчика» ви зможете взяти щось цінне і для себе. Якщо ви вчасно розпізнаєте «щасливчика», то зрозумієте, що відвертість співбесідника – зовсім не

спроба принизити ваші заслуги. «Щасливчик» лише хоче поділитись своїм досвідом.

Скиглий. Представник цього психологічного типу бачить все лише в чорному кольорі, говорить і думає лише про неприємності. Люди, які виглядають дуже бадьорими й задоволеними життям, нервують «скиглия». Тому, якщо ви дізнались, що у вас ділова зустріч зі «скиглиєм», небажано мати задоволений вигляд. Скоригуйте свій імідж. Але виглядати дуже нещасливим, як ваш партнер, звичайно ж, не потрібно.

Як реагувати на некоректну поведінку співрозмовника. Велика кількість людей під час ділових бесід і переговорів можуть поводитись некоректно: допускати безтактність, грубість, підвищувати голос, без кінця докоряти і звинувачувати своїх партнерів. Захиститись від таких опонентів і залишитись при цьому в рамках етикету вам допоможуть поради, викладені в книзі німецького психолога Н. Енкельмана. Ось деякі з них.

Наукова тактика. Опонент посилається на думку вчених, цитуючи їх. Особливо небезпечно, якщо він навмисне цитує неправильно й додає: «Може, я навів цитату неправильно. У цьому випадку поправте мене».

Порада: Також цитуйте! Скажіть, що ви очікували почути саме цю цитату.

Тактика перебивання. Опонент дратує вас репліками типу «з чого ви це взяли?», «ви повторюєтесь».

Порада: Зробіть довгу паузу і запитайте: «Можу я продовжувати мою думку?»

Приховані нападки на особистість. Замість того, щоб висувати конкретні заперечення, опонент посилається на ваші попередні промахи, які мали місце декілька місяців або років тому. Опонент, який застосовує цю тактику, за звичай відзначається нерішучістю й безхарактерністю.

Порада: Прямо заявіть, що звинувачення безпідставні і відхиліть їх. Поцікавтесь у вашого опонента, як довго він ще буде використовувати цю некоректну тактику. Якомога тактовніше зауважте, що хоч ви в минулому мали деякі промахи, але з тих пір ви багато чого навчились і змінили деякі свої погляди.

Тактика знаючого. Опонент апелює до різниці у віці між ним і вами. Якщо він старший за вас, то може відхилити ваші аргументи, посилаючись на те, що ваш життєвий і професійний досвід дуже обмежений; якщо молодший за вас – може

категорично заявити, що це міркування вже застаріло.

Порада: Попросіть навести конкретні заперечення ваших аргументів. Вимагайте від опонента кваліфікованих доказів його правоти.

Тактика «тріскучих» фраз. Інколи, випробувавши всі способи домогтися поступок, партнер намагається апелювати до цінностей вищого порядку. Він звертається до ваших почуттів: любов до родини, рідної країни, вашої совісті і т.п.

Порада: Не виставляйте партнера на посміховище, визнайте, особливо якщо при розмові присутні інші люди, що ви надаєте перевагу таким міркуванням. Але в цілому відхиліть аргументи фразою «В цілому я з вами згоден, але думали ви про...». Особливо уваги заслуговує ситуація, коли співрозмовник реагує на ваші слова різкими вигуками та в'їдливими репліками. Конкретного способу нейтралізувати такі дії не існує. Але поради Н. Енкельмана можуть допомогти тому, хто зіткнувся з такою поведінкою партнера.

Порада №1. Якщо мають місце поодинокі вигуки – пропустіть їх повз вуха. Тільки після трьох-чотирьох зауважень ви змушені будете якось реагувати.

Порада №2. Кращий спосіб відбивати злосливі вигуки – чітка відповідь. Можна скористатись досвідом У. Черчілля, який заздалегідь придумував відповідь і виходив із диспуту переможцем.

Порада №3. Якщо дозволяє час, задавайте опоненту зустрічні запитання. Попросіть його ще раз повторити зауваження. А ще краще – попросіть його уточнити щось.

Порада №4. Посилайтесь на серйозність ситуації, на цінності вищого порядку, відмітивши, що вигуки вашого партнера в такій ситуації недоцільні. Використовуйте серйозну тональність у своєму мовленні.

Уміння слухати. Німецький соціолог Вальфіш Рулен сформулював аргумент мовчання:

1. Якщо ваш співрозмовник роздратований, то промовчіть, щоб не дратувати його більше. Сперечатись з роздратованою людиною – що підкладати дрова у багаття.

2. Якщо ви самі роздратовані – краще промовчати, щоб не сказати щось

таке, про що потім будете жалкувати.

3. Якщо ви довго говорили – помовчіть, дайте сказати іншим.

4. Якщо вам дали слово, а те, що ви хотіли сказати, вже висловили інші, відмовтесь від повторення.

5. Коли вам хочеться поговорити про власні справи, а вас слухають сторонні люди, яких це не цікавить, – промовчіть.

6. Якщо ви недостатньо обізнані в проблемі, що обговорюється, дайте можливість говорити тим, хто знає про нього краще.

7. Краще промовчіть, аби не образити гідності інших.

8. Мовчіть у ситуації, в якій своєю розмовою ви б могли мимоволі розкрити довірену вам таємницю.

Нагадаємо також, що не слід бути надокучливим співбесідником і завжди потрібно слідкувати за своїм настроєм.

З усіх людських якостей *уміння слухати* найважче. Л. Фейхтвангер запевняв: *«Людині необхідно 2 роки, щоб навчитись говорити, і 60 років, щоб навчитись слухати»*.

Заважає слухати:

1. обтяження власними проблемами, відволікання на власні думки;

2. поспішність суджень. Дослідження показали, що у 70% випадків людина слухає уважно лише перші 2 хвилини, а потім подумки говорить собі: «Усе зрозуміло» чи «Сказане невірно» – і далі вже не слухає;

3. критичність, негативність сприйняття і мислення. Увага часто спрямована на помилки, недоліки мови та поведінки того, хто говорить, і значно менше – на нове, цінне, корисне;

4. упередження проти того, хто говорить. Наприклад: «Що він може сказати розумного?», «Молодий ще», «Некомпетентний» тощо;

5. прагнення самоствердження. Дослідження показали, що інколи думки партнера зайняті обмірковуванням своїх реплік, порад і зауважень, а не слуханням співрозмовника.

Контрольні питання й завдання до VI розділу:

1. Що таке мовленнєвий вплив?
2. Назвіть чинники мовного впливу та поясніть, що в них входить.
3. Назвіть основні способи мовного впливу на особистість. Які з них можна застосовувати, а які ні?
4. Назвіть можливі цілі спілкування.
5. Поясніть різницю між вербальними та невербальними сигналами.
6. Які функції виконують невербальні сигнали?
7. Які види невербальних сигналів можна виділити?
8. Що таке неконгруентність?
9. Яку інформацію ми звичайно передаємо вербально, а яку невербально?
10. Як співвідноситься інформативність вербальних та невербальних сигналів?
11. Що таке вербальне спілкування?
12. Назвіть основні чинники вербального мовного впливу.
13. Назвіть основні види публічних виступів за метою. Поясніть різницю між ними, наведіть приклади.
14. У чому полягають основні переваги усної мови над письмовою? Чи є переваги у письма над усною мовою?
15. У чому полягають основні труднощі оратора? Перерахуйте їх. Які з них, на вашу думку, заважають вам під час виступу?
16. Що таке оралізація тексту?
17. У чому полягає виразність усної мови? Навіщо вона потрібна?
18. Що таке структура виступу?
19. Що таке класифікація психологічних типів людей? Наведіть приклади психологічних типів людей.
20. Як краще реагувати на некоректну поведінку співрозмовника? Що заважає нам слухати співрозмовника?

РОЗДІЛ VII. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ГРУПОВИМИ ЯВИЩАМИ ТА ПРОЦЕСАМИ

- 7.1. Соціальна організація як об'єкт управління
- 7.2. Механізми групової динаміки в організації
- 7.3. Феномени групової життєдіяльності
- 7.4. Розподіл ділових ролей в організації
- 7.5. Управління соціально-психологічним кліматом організації

7.1 Соціальна організація як об'єкт управління

Психологічна сутність соціальної організації. Будь-які цілі людиною можуть бути досягнуті лише у процесі її спільної діяльності з іншими людьми. Форми такої діяльності численні, але усе це розмаїття можна звести до наступних трьох: група, соціальна організація та спільність.

У теорії управління, соціології та психології існують різні підходи до об'єкту управління, що пояснюється відмінністю предметів вивчення в кожній науці. Теорія управління як об'єкт управління розглядає соціальну організацію як структуру та систему. Соціологія та психологія розглядають її як об'єкт управління соціальною групою з усіма властивими їй феноменами. Іншими словами, соціальна організація виступає окремим випадком соціальної групи з властивими їй особливостями. Для психології управління, як і для загальної теорії управління, категорія «соціальна організація» є ключовою. Це поняття зародилося в надрах гуманітарних наук і витіснило такі невизначені терміни, як «соціальний інститут» і «система».

Усталеним і загальновизнаним є визначення організації як специфічної форми об'єднання групи індивідів (двох і більше), діяльність яких свідомо координується суб'єктом управління для упорядкування спільної діяльності й для досягнення спільної мети або цілей. Суть соціальної організації полягає в тому, що у всіх людей, які об'єдналися, передбачається наявність спільних інтересів. Люди об'єднуються в організації для досягнення конкретних цілей, які вони не могли б

досягти, діючи поодиночі.

В основі їх появи в організації є два соціальних феномени:

➤ синергія (при об'єднанні зусиль учасників організації досягаються більш високі результати, ніж ті, що можуть бути отримані при простому підсумовуванні зусиль окремих індивідів);

➤ фасилітації (полегшення роботи при будь-якій спільній діяльності).

Потреба в поєднанні дії на основі визнання й підпорядкування або солідарності між людьми служить головною причиною створення різних організацій. Історичний досвід доводить, що організована меншість має більшу силу й більші шанси на успіх, ніж неорганізована більшість. Члени організації розглядаються функціонально, перш за все, не як особистості, а як носії певних соціальних ролей.

Зазвичай виділяють наступні види організацій:

➤ бюрократії, тобто адміністративні органи й установи;
➤ установи тотального типу (лікарні, в'язниці, монастирі, військові підрозділи й ін.);

➤ добровільні організації (неурядові, комерційні, недержавні й ін.).

Найбільш істотними ознаками організації є наступні:

➤ цілеспрямованість і системність: будь-яка організація створюється для реалізації якихось соціально значущих цілей, у будь-якій організації спочатку задана й витримується система ролей, позицій, статусів, організація прагне до синхронності діяльності її членів;

➤ поділ праці й високий ступінь спеціалізації: завдання, які стоять перед організацією, розподіляються серед різних позицій в ній як офіційні обов'язки, існує поділ праці по горизонталі й вертикалі, кожен член організації спеціалізується на конкретній трудовій операції, конкретному виді діяльності, кожна організація має різні відділи, служби, більш дрібні організації й т.п. для вирішення конкретних завдань;

➤ ієрархічна структура влади: така ієрархія має форму піраміди, в якій кожна посадова особа відповідальна перед вищим керівництвом і має у своєму

розпорядженні владу над тими, хто знаходиться «нижче»;

➤ формалізація діяльності: рішення та дії посадових осіб задаються формально встановленою системою правил та інструкцій, кожен працівник повинен бути лояльним по відношенню до організації;

➤ наявність адміністративної структури, штатних співробітників і публічного офісу: організація має у своєму розпорядженні спеціальний адміністративний штат, у завдання якого входить забезпечення функціонування даної організації;

➤ контакт соціальних ролей: члени організації у своїх контактах зобов'язані керуватися безособистісною орієнтацією, коли кожен клієнт розглядається як чергова «справа».

Усі компоненти організації упорядковуються відповідно до цих ознак. Разом із тим ці ознаки виступають одночасно й вимогами суспільства до організації.

У рамках нового управлінського мислення будь-яка соціальна система розглядається як соціотехнічна, оскільки у сучасних умовах постійно взаємодіють дві підсистеми:

➤ технічна, що включає не тільки машини, верстати, обладнання, усі види технологій тощо, а й управлінські знання, організаційні структури, методи планування, технічні прийоми та навички роботи, рівень підготовки та кваліфікацію робочої сили, її професійний склад тощо;

➤ соціальна, що включає усі форми морального й матеріального стимулювання праці, стиль управління, участь працівників у процесі прийняття рішень, можливості кар'єри та просування по службі, організаційну культуру й ін.

У цих умовах сучасна організація повинна будуватися на наступних принципах:

➤ принцип перспективної діяльності: не можна підлаштовувати організацію під здібності наявних людей, треба будувати її як інструмент для досягнення чітко визначеної мети й підбирати людей, здатних забезпечити досягнення цієї мети;

➤ принцип єдиноначальності: жоден працівник не повинен звітувати про

свою діяльність більш ніж перед одним керівником і повинен отримувати накази тільки від цього ж керівника;

- принцип спеціалізації управління: усі регулярно повторювані дії слід твердо розподіляти між працівниками апарату й не дублювати їх;
- принцип діапазону управління: на одного керівника не повинно припадати більше 6-12 підлеглих;
- принцип вертикального обмеження ієрархії: чим менше ієрархічних щаблів, тим легше управляти організацією;
- принцип делегування повноважень: керівник ніколи не повинен сам робити те, що може зробити його підлеглий.

Таким чином, сучасна організація повинна мати:

- невеликі організаційні підрозділи з невеликою кількістю працівників, але працівників з набагато більш високим, ніж раніше, кваліфікаційним та освітнім рівнем;
- невелике число рівнів управлінської ієрархії, майже повне скасування організаційної піраміди;
- бригадні організаційні структури;
- орієнтацію діяльності на обслуговування споживача;
- гнучкий, швидко мінливий асортимент можливостей;
- мінімум запасів і гнучкі виробничі системи;
- вищий рівень виробництва й більш низькі витрати.

Структура соціальної організації. Будь-яка організація має як формальну, так і неформальну структури. Формальна структура представлена наступними різновидами:

- посадова структура, у ній зазвичай вказується штатно-посадовий склад організації;
- функціональна структура, наприклад, керівники, фахівці і службовці апарату управління;
- соціально-демографічна структура, у ній виділяються групи за віком, статтю, соціальним станом й ін.;

➤ професійно-кваліфікаційна структура, у ній зазвичай виділяються групи за досвідом роботи, за загальною та спеціальною освітою й т.п.

Знання цих структур дозволяє керівнику побачити плюси й мінуси своєї організації, виявити її соціально-психологічні особливості, а також ті персоніфіковані сили, які здатні підвищити або, навпаки, знизити ефективність його діяльності.

Поряд з формальними структурами, у будь-якій організації існують і серйозно впливають на загальний стан справ неформальні структури й групи. Вони являють собою мікрогрупи людей, які виникають спонтанно, які регулярно вступають у неформальну взаємодію для досягнення певних цілей.

Причини, що зумовлюють виникнення неформальних груп всередині організації, можна звести до наступних трьох:

- незадоволеність потреб її членів, що виходять за межі організації;
- у неформальній групі більше можливостей надати або попросити допомоги в колег;
- потреба бути ближче до тих, кому ми симпатизуємо (американські психологи з'ясували, що на роботі люди схильні взаємодіяти з тими, хто поруч, на відстані 1-1,5 м, а не на відстані кількох метрів).

Основна проблема у зв'язку із цим – цілі неформальних груп не повинні суперечити цілям організації, а в ідеалі – сприяти досягненню цілей організації.

У вітчизняній і зарубіжній літературі багато уваги приділено взаємодії формальних і неформальних структур в організації. У результаті проведених досліджень виявлено ряд закономірностей функціонування неформальних структур. По-перше, виникнення неформальних мікрогруп не є показником неефективного управління. Виникнення мікрогруп – це об'єктивний процес, викликаний потребами індивіда в неформальному, міжособистісному спілкуванні, якого бракує у формальній структурі.

По-друге, встановлено, що в неформальних структурах спочатку спостерігається тенденція до опору змінам. При відповідній діагностиці й роботі керівника з мікрогрупою дія цієї тенденції значно послаблюється.

По-третє, у будь-якій організації є один або кілька неформальних лідерів, які мають не менший вплив, ніж керівник, хоча використовують при цьому, в основному, свої особистісні, індивідуальні якості й роблять ставку на людські взаємини. Лідер – це член організації, який не є офіційним керівником, але в силу своїх особистих якостей, професійних навичок має авторитет в організації та істотно впливає на її поведінку й діяльність.

Нарешті, по-четверте, в організації може відбуватися зміна лідерів у залежності від зміни діяльності, ситуацій і т.д. Виявлено кілька типів лідерів: діловий лідер (той, хто краще за інших уявляє собі суть справи й має досвід у вирішенні основних завдань, що стоять перед групою); емоційний лідер (що володіє найбільшою привабливістю, атракцією). Може бути також і ситуативний лідер (той, хто більше за інших здатний в якійсь невеликий проміжок часу повести за собою більшість організації).

Як керівник повинен ставитися до неформальних структур? Як управляти ними? Ось який алгоритм діяльності рекомендують фахівці з психології управління М.Х. Мескон, М. Альберт і Ф. Хедоурі:

- визнати існування неформальної структури і в жодному разі не вживати заходів до її ліквідації й не загрожувати її існуванню;
- працювати з нею за наступною програмою: нейтралізація не всієї, а лише тієї діяльності, що йде врозріз з цілями організації; заохочення тих мікрогруп, які не заважають, а сприяють цілям організації;
- знати лідерів мікрогруп, регулярно зустрічатися з ними, сам факт цієї зустрічі (а не зміст розмови) оприлюднювати;
- перед тим як зробити будь-які дії, прорахувати їх можливі негативні впливи на неформальні організації;
- щоб послабити опір змінам з боку неформальних мікрогруп, залучати їх до розробки та реалізації ряду рішень;
- швидко видавати точну інформацію, тим самим перешкоджаючи поширенню чуток.

7.2. Механізми групової динаміки в організації

Сутність групової динаміки. Будь-яка організація – це цілеспрямовано створені структури, тонка тканина неформальних відносин і відносини, що будуються на суворій підпорядкованості та звітності. Усе це знаходить своє вираження в такому соціальному феномені, як групова динаміка. Групова динаміка – це сукупність внутрішньо групових соціально-психологічних процесів і явищ, що характеризують весь цикл життєдіяльності організації та психологічні зміни, що відбуваються в ній; це процес взаємодії членів організації на основі взаємозалежності та взаємовпливу з метою задоволення як особистих, так і групових інтересів і потреб.

Психологічні зміни, що відбуваються в організації зумовлені як зовнішніми обставинами групової життєдіяльності, так і її внутрішніми протиріччями, зумовленими дією двох протилежно спрямованих тенденцій групової активності – інтеграції та диференціації. Перша тенденція полягає в зміцненні психологічної єдності членів організації, стабілізації і впорядкування міжособистісних відносин і взаємодії. Саме в цьому полягає необхідна передумова збереження й відносної стійкості організації. Друга тенденція виражена в неминучій спеціалізації й ієрархізації ділових та емоційних взаємозв'язків членів організації й у відповідних відмінностях їх функціональних ролей і психологічних статусів.

Співіснування цих тенденцій зумовлює нерівномірність і пульсуючий характер процесу розвитку організації, який передбачає ряд етапів розвитку і включає як послідовне сходження організації, так і зворотний рух. Ось чому життя організації з динамічної точки зору являє собою чергування станів рівноваги й її порушення. Практично в будь-якій організації можна виявити як сили згуртування, що чинять опір деформації організації, так і сили розпаду, що штовхають її до незворотних змін.

Групова динаміка виражена в наступних основних процесах і явищах:

- керівництво та лідерство;
- прийняття групових рішень;
- нормоформування, тобто вироблення групових думок, правил,

цінностей та ін.;

- формування функціонально-рольової структури;
- згуртування;
- груповий тиск й інші способи регуляції індивідуальної поведінки;
- конфлікти та ін.

Проявляючись постійно, зазначені процеси й явища в кінцевому рахунку формують такі групові феномени в організації:

- систему соціальних зв'язків і контактів, що виявляються в спілкуванні, взаємодії та взаємовідносинах співробітників, їх психічній сумісності (взаємні оцінки, домагання, вимоги й навіювання, наслідування й самоствердження, змагання чи суперництво й ін.); групова (колективна) думка, тобто узагальнюючий показник групових переконань, поглядів, установок, забобонів, відносин до значимих явищ навколишньої дійсності;
- груповий (колективний) настрій, тобто спільні переживання конкретних подій, фактів; подібні емоційні стани, **котрі опановують на якийсь час** всією організацією або окремим підрозділом у ній;
- внутрішньо організаційні (внутрішньо колективні) звичаї, традиції, звички, тобто відносно стійкі способи реагування на явища навколишньої дійсності; норми і стереотипи поведінки, дій і спілкування співробітників, які стали груповою (колективною) потребою.

До основних чинників, що впливають на спрямованість процесів групової динаміки, відносяться:

- мотивація, тобто те, чого очікують члени організації;
- структура влади в організації, тобто якісна вираженість влади й авторитету окремих членів організації та її підгруп;
- стиль управління керівника організації;
- стан процесу комунікації в організації;
- результати діяльності та авторитет організації;
- відчуття приналежності (неналежність) до організації, причетності (непричетність) до справ організації, ступінь відповідальності за результати роботи

й ін.

Стадії розвитку колективу організації. У процесі свого розвитку колектив будь-якої соціальної організації проходить послідовно кілька стадій розвитку. Мистецтво управління колективом полягає в правильному визначенні актуальної стадії розвитку і своєчасному переході колективу на наступну, вищу стадію. На думку психологів, будь-який колектив у своєму розвитку проходить наступні чотири стадії: виникнення, формування, стабілізацію, удосконалення або розпад. Розглянемо їх детальніше.

Стадія виникнення можлива при створенні нової організації, при приході нового керівника, при кардинальних змінах у складі організації (зміна штатів, заміна значної кількості працівників – не менше чверті, прихід авторитетних, працівників, які в короткий період стають лідерами й радикально змінюють ситуацію в організації). На цій стадії організації задаються цільові установки, проектується і створюється формальна структура організації, органи управління, система звітності й ін. Взаємні вимоги у системі «начальник – підлеглі» ще тільки виробляються, взаємозв'язок між працівниками носить нестійкий характер. У членів організації ще немає досвіду спільної діяльності. Психологія організації на цій стадії – виконавська, переважає настрій очікування, іноді настороженості.

Стадія формування передбачає утворення неформальних груп, коли зовнішні впливи замінюються внутрішніми імпульсами, а також формується групова думка. Дана стадія особливо складна для управління організацією. З одного боку, створення неформальних груп – процес об'єктивний і перешкодити йому керівник не в силах. З іншого боку, значна диференціація, особливо при наявності сильних неформальних лідерів, може утруднити виконання основних завдань організації. Ось чому головне для керівника на цій стадії полягає, по-перше, в умілому розподілі балансу сил між неформальними групами (за рахунок постановки диференційованих завдань, стимулювання, індивідуального підходу до кожної групи або окремих виконавців); по-друге, у проведенні спільних заходів (спортивних, культурних й ін.).

Для *стадії стабілізації* характерне досягнення певної зрілості організації.

Уже створена й діє неформальна структура колективу, визначені умови рівноваги, сформовані соціальні норми колективу, склалася групова думка. Такий колектив досить стабільний, може чинити опір зовнішнім впливам. Але на цій стадії розвиток колективу не зупиняється. Стабілізація означає лише закінчення становлення неформальних груп, структури, норм.

За стадією стабілізації неминуче слідує або *стадія вдосконалення, або розпад організації*.

Американські психологи М. Вудкок і Д. Френсіс виділяють наступні п'ять етапів групової динаміки організації [15].

1. *Притирання*. Члени організації придивляються один до одного. Визначається ступінь особистої зацікавленості в тому, щоб працювати в цій організації. Особисті почуття й переживання маскуються або приховуються. Члени організації не цікавляться своїми колегами, майже не слухають один одного. Творча й колективна робота фактично відсутня.

2. *Близький бій*. Етап боротьби й переворотів, етап, коли утворюються клани й угруповання, коли висуваються особистості, які претендують на роль лідера (іноді може відбуватися й силова боротьба за лідерство), коли розбіжності виражаються відкритіше в порівнянні з першим етапом. Сильні й слабкі сторони окремих членів групи (як особистісні, так і професійні) усе більш чітко виявляються. На цьому етапі організація починає обговорювати способи досягнення згоди, прагне налагодити ефективні взаємини.

3. *Удосконалення й експериментування*. На цьому етапі члени організації усвідомлюють свій потенціал, усе більш актуальною стає проблема ефективного використання здібностей і ресурсів організації. Виникає інтерес до того, як можна працювати краще. Методи роботи переглядаються і вдосконалюються. З'являється бажання експериментувати й реально підвищувати ефективність роботи організації.

4. *Ефективність*. Організація набуває досвід успішного вирішення проблем і використання ресурсів. Працівники переживають почуття гордості за свою приналежність до «команди-переможниці». Проблеми, що виникають,

досліджуються реалістично й вирішуються творчо. Керуючі функції можуть делегуватися різним членам організації в залежності від конкретних завдань.

5. *Зрілість*. На цьому етапі організація – згуртований колектив, в якому реальні спільні цілі поєднуються з індивідуальними цілями більшості членів організації. Діють міцні зв'язки між членами організації. Людей оцінюють за їх професійними якостями, а не за претензіями. Відносини носять неформальний характер. Особисті розбіжності вирішуються без негативних емоцій і психічної напруги. Організація показує відмінні результати. Розширюється делегування повноважень, усе більше членів організації беруть участь у плануванні і прийнятті рішень.

Дещо інакший стан справ у групах, що створюються для дій в екстремальних або незвичних умовах (штучно створена група з допомогою психологічного відбору, команда порятунку для роботи в екстремальних умовах, експедиція як організація для роботи в умовах соціальної ізоляції й ін.). У них в якості етапів розвитку розрізняють наступні:

1. *Етап ознайомлення*. Відносно невеликий за часом, навіть для інтернаціонального складу групи. Характеризується підвищеним інтересом один до одного, стриманістю, коректністю поведінки. Головне для кожного – з'ясувати орієнтовні реакції кожного члена групи.

2. *Етап дискусій*. Досить тривалий за часом. Характеризується інтенсивним спілкуванням і з'ясуванням позицій один одного щодо основних питань. У результаті виникає структурний контур групи з ознаками функціонально-рольової диференціації й мікрогруп.

3) *Етап рольової орієнтації*. Нетривалий за часом і характеризується завершенням формування групи в цілісну систему, що має певні соціально-психологічні характеристики. Деструктивні процеси, якщо розвиваються, то носять, як правило, нетривалий характер і досить жорстко присікаються ззовні.

7.3. Феномени групової життєдіяльності

Уже згадуваний психолог Д. Майєрс [37] зумів майстерно все різноманіття

людських проявів в групі звести до шести основних групових феноменів.

1. *Феномен соціальної фасилітації* (від англ, facility – легкість, сприятливі умови) або закономірність Зайєнса: присутність інших завжди діє збудливо й позитивно позначається на вирішенні простих і звичних завдань (в яких домінує правильна відповідь); заважає вирішенню складних і нових завдань (в яких домінує неправильна відповідь або відповіді немає зовсім).

Чому ж нас збуджує присутність інших? По-перше, через острах оцінки оточуючих. Іншими словами, ми стурбовані тим, як нас оцінюють інші.

По-друге, через відволікання уваги, конфлікту між увагою до інших і увагою до задачі. Конфлікт викликаний переобтяженням когнітивної системи.

По-третє, через присутність інших.

2. *Феномен соціальних лінощів* або закономірність Латане, Вільямса та Харкінса: люди докладають менше зусиль у тому випадку, коли вони об'єднують свої взаємні зусилля заради спільної мети, ніж у разі візуальної відповідальності, коли видно вклад кожного окремо в загальну справу. У численних експериментах з'ясувалося – люди зазвичай впевнені, що їх оцінюють лише тоді, коли вони діють поодиночці. Групова ситуація зменшує побоювання оцінки. Коли люди не відповідають за кінцевий результат і не можуть оцінювати свій власний внесок, їх особиста відповідальність розподіляється між усіма членами групи.

Узагальнені дані сорока дев'яти експериментів, в яких брало участь понад 4 тисячі випробовуваних, показують, що зусилля зменшуються, а лінощі зростають при збільшенні розмірів групи. Так, індивідуальна працездатність, у групі з двох чоловік 90% падає до 75% у групі з шести працівників.

Чи завжди проявляються соціальні лінощі? Численні дослідження свідчать, що далеко не завжди. Вони проявляються набагато менше:

- коли спільна діяльність дуже важка, приваблива й цікава;
- коли працівники вважають інших членів своєї групи ненадійними або нездатними до продуктивної діяльності;
- коли члени групи – друзі («згуртованість підсилює старання»);
- коли працюють працівники, що належать до так званих

колективістських (переважно азійських) культур;

➤ коли група складається переважно з жінок.

3. *Феномен деіндивідуалізації* або чому разом ми робимо те, чого не стали б робити поодиножці.

Коли збудження й розмивання відповідальності комбінуються, нормативне стримування іноді слабшає. Результатом можуть бути дії, які варіюють від легкого порушення заборон (вигуки під час зборів, нарад) до імпульсивного самовираження (груповий вандалізм, оргії) і навіть до руйнівних соціальних вибухів (вуличні заворушення, стихія натовпу). У певних групових ситуаціях люди схильні до того, щоб відкинути нормативне обмеження, втратити почуття індивідуальної відповідальності, відчувати те, що психолог Л. Фестінгер [71] з колегами назвали деіндивідуалізацією. Таким чином, під феноменом деіндивідуалізації розуміється втрата самосвідомості й боязні оцінки, коли нормативне стримування значно слабшає.

До умов, що визначають ймовірність та інтенсивність прояву деіндивідуалізації, відносять наступні.

1. *Розмір групи*. Чим більше група, тим більше її члени втрачають почуття самоусвідомлення й тим з більшою готовністю погоджуються піти на порушення норм поведінки.

2. *Фізична анонімність і знеособленість*. Психолог Ф. Зімбардо [24] припустив, що знеособленість у великих містах сама по собі означає анонімність і передбачає норми поведінки, які дозволяють вандалізм. Для експерименту він придбав дві старі машини й залишив їх з піднятими капотами та знятими номерними знаками на вулицях: одну – у старому студентському містечку нью-йоркського університету у Бронксі, а іншу – поблизу студентського містечка Стенфордського університету в невеликому містечку Пало-Альто .

У Нью-Йорку перші «автороздягальники» з'явилися вже через десять хвилин, знявши акумулятор і радіатор. Через три доби, після 23 епізодів крадіжок і вандалізму (з боку добре одягнених білих громадян), машина перетворилася на металобрухт. За контрастом з цим, єдина людина, яка протягом тижня

доторкнулася до автомобіля в Пало-Альто, був перехожий, який закрив капот машини, оскільки починався дощ.

3. *Збуджуючі й відволікаючі дії групи*, які готують ґрунт для деіндивідуалізації (оплески, спів хором, різні ритуальні заходи та церемонії й ін.). «Є підсилюєче само себе задоволення, яке полягає в тому, – пише Д. Майерс [37], – щоб здійснювати імпульсивний акт, спостерігаючи, як оточуючі зайняті тим же самим. Коли ми бачимо, що інші роблять те ж, що й ми, то вважаємо, що вони і відчувають те ж саме, і, таким чином, зміцнюємося в своїх почуттях». Інколи ми й самі шукаємо можливості деіндивідуалізуватися в групі, тому що можемо піддатися сильним позитивним емоціям і відчути нашу спільність з оточуючими.

4. *Послаблене самоусвідомлення*. Групове буття, послаблюєче самоусвідомлення, має тенденцію порушувати узгодженість поведінки й установки особистості. Ті, хто не усвідомлюють себе, менш загальмовані, менше себе контролюють, більш схильні діяти, не замислюючись про свої цінності, більш сприйнятливі до ситуації. Чинником, що підвищує деіндивідуалізацію, є алкогольне сп'яніння. Навпаки, деіндивідуалізація знижується в обставинах, що підвищують самоусвідомлення: перед дзеркалами, фотоапаратами, відеокамерами, у маленьких селищах, на яскравому світлі, при носінні іменних табличок або нестандартного одягу, у незвичайній обстановці.

5. *Феномен групової поляризації*, вперше описаний С. Московічі та М. Заваллоні. Сутність його полягає в тому, що обговорення актуальних проблем у групі часто посилює початкові установки її членів, як позитивні, так і негативні; зміщення середньої тенденції до свого полюсу замість розколу думок всередині групи.

Чому це відбувається? По-перше, через інформаційний вплив. Під час групового обговорення складається банк ідей, велика частина з яких узгоджується з домінуючою точкою зору. Ідеї, що входять до базового запасу знань членів групи, часто будуть висловлюватися під час обговорення або, навіть не будучи згадані, вплинуть у цілому на його результат.

6. *Нормативний вплив*. Відповідно до теорії соціального порівняння

Л. Фестінгера у людській природі є бажання оцінювати свої думки і здатності, а це ми можемо робити, тільки порівнюючи свої думки з чужими. Найбільший вплив на нас при цьому мають представники тієї групи, з якою ми себе ідентифікуємо. Більше того, бажаючи сподобатися іншим, ми можемо почати висловлювати жорсткіші думки, коли виявляємо, що інші поділяють наші погляди.

7. *Феномен огрупування мислення* («group-think»), було відкрито й описано дослідником Ірвінгом *Дженісом* у 70-ті роки ХХ ст. [20], полягає в тому, що для групи інтереси групової гармонії часто важливіші, ніж прийняття реалістичних рішень. Дія цього феномену особливо часто проявляється в діяльності групи, яка приймає управлінські рішення.

Група завжди прагне до внутрішньої гармонії навіть всупереч вимогам принципу реалізму. Особливо це вірно тоді, коли:

- у групи сильна потреба в єдності;
- група ізольована від альтернативних ідей;
- лідер дає зрозуміти, чого він хоче від групи.

8. *Феномен впливу меншини*, описаний С. Московічі [69], полягає в тому, що меншість групи найбільш впливова за умов послідовності у своїх поглядах, впевненості у своїй правоті і здатності залучати прихильників з числа більшості. Навіть якщо всі ці чинники не переконують більшість прийняти погляди меншості, вони пробудять у більшості сумніви у собі й схилять її до розгляду інших альтернатив, що часто призводять до кращого, більш творчого рішення.

Природа впливу меншини все ще залишається предметом суперечок. Разом із тим не підлягає сумніву, що меншість, яка твердо відстоює свої позиції, є впливовішою, ніж меншість, що коливається. Послідовна меншість є впливовою, хоч і не популярною частково через те, що незабаром саме вона стає центром суперечки. Загальна увага дозволяє людині висловити непропорційно більшу кількість аргументів. А позиція, на користь якої висловлено більше аргументів, зазвичай перемагає. Красномовні члени групи, як правило, більш впливові.

Послідовність і наполегливість говорять про впевненість у собі. Більше того, експерименти свідчать, що будь-яка дія меншини, що виражає впевненість, схильна

породжувати в більшості сумніви у собі. Відчуття сильної й непохитної переконаності меншості підштовхує більшість до того, щоб переглянути свою позицію.

Коли меншість постійно сумнівається в мудрості більшості, ті члени більшості, які в іншому випадку піддавали б наявні в них сумніви самоцензурі, тепер не соромляться їх висловлювати й можуть навіть перейти на позиції меншості. Уперта меншість руйнує будь-яку ілюзію однастайності. Причому відступники з боку більшості набагато переконливіші, ніж непохитні представники меншості. У ряді експериментів було виявлено, що як тільки з'являються перебіжчики, часто за ними відразу тягнуться всі інші, викликаючи ефект снігової лавини.

Вплив меншини часто парадоксальний і нелогічний. Доведено, що гоніння з боку лідерів більшості по відношенню до меншості далеко не завжди зміцнює позиції перших. Навпаки, ці дії часто ведуть до зростання сумнівів у стані більшості, до симпатій щодо гнаної меншини. Світова історія знає чимало прикладів, коли ореол мученика допоміг утвердитися лідерам меншини.

Розглянуті феномени показують складність, суперечливість, пульсуючий характер групової життєдіяльності. Знання керівником закономірностей дії цих феноменів дозволяє не тільки прогнозувати розвиток групових процесів, але й управляти ними.

7.4. Розподіл ділових ролей в організації

У будь-якій організації існує динамічний розподіл певних ділових ролей. Цей соціальний феномен групової динаміки вперше був розкритий М. Белбіним [7], дослідником лабораторії менеджменту в Кембриджі (Великобританія). Розгаданий ним феномен полягає в тому, що кожен з членів організації відіграє подвійну роль.

Перша роль – чисто функціональна й впливає з формальної структури організації. Але друга роль, яку М. Белбін назвав «роллю у групі», набагато менш очевидна, проте вона дуже важлива для успішної діяльності колективу. Шляхом великих і ретельно розроблених експериментів він виділив й описав усього вісім

ділових ролей, які можуть грати члени колективу, інших ролей у групі просто не існує. Ці вісім ролей у колективі такі: «лідер», «реалізатор», «генератор ідей», «об'єктивний критик», «організатор або начальник штабу», «постачальник», «душа колективу», «контролер».

1. «Лідер» посідає чільне місце у групі, але домагається цього ненав'язливо і як би недбало. Він часто має те, що називається особистою чарівністю й авторитетом, тобто здатністю примушувати інших діяти, не застосовуючи надмірно свою владу і права. Він повинен володіти здоровим глуздом, але блискучого інтелекту від нього не вимагається.

Для появи лідера, необхідно, щоб потрібна людина опинилася в потрібному місці в потрібний час, коли вдале поєднання інтелігентності, досвіду, рішучості, впевненості у собі й соціальної харизми «зустрічаються» з рідкісним шансом проявити себе.

За Девідом Майерсом «Лідер» відрізняється тим, що його інтереси – це, головним чином, цілі й завдання. Під час обговорення групових завдань він визначає питання, які потрібно обговорити, і пріоритети. Він узагальнює думки, що прозвучали й формулює висновки групи. Якщо має бути прийняте рішення, він, давши можливість висловитися всім, твердо й однозначно приймає таке рішення. Він знає, в якій сфері діяльності кожен з членів організації сильний, а в якій ні, і звертає увагу й зусилля людей на ті питання, у вирішенні яких вони можуть принести найбільшу користь. Саме «лідер» розподіляє обов'язки й сектори відповідальності інших членів групи.

2. «Реалізатор» є лідером групи в реалізації конкретно поставленого завдання. Його головне завдання – надати чітку форму самої діяльності групи та її результатам. Він не терпить розпущеності, неясності, нечіткості мислення. Під час обговорення групових завдань він намагається об'єднати ідеї, цілі та практичні міркування в єдиний реальний проект і прагне швидше почати діяти. Він вимагає дії, до того ж негайної. Переконати його можуть тільки результати. Його натиск, який носить характер примусу, завжди спрямований на досягнення цілей організації.

«Реалізатор» сповнений нервової енергії; він емоційний, імпульсивний і нетерплячий, він схильний випереджати інших, іноді прискіпливий, швидко розчаровується й засмучується. Його поведінка буває зухвалою. Він часто свариться з колегами, але сварки ці короткі, і він не злопам'ятний. Він цілком здатний зробити роботу в групі не дуже комфортною, але саме він змушує справу рухатись уперед.

3. «Генератор ідей» поставляє групі оригінальні ідеї, думки, пропозиції; він людина ідей.

Звичайно, і в інших є ідеї, але його ідеї відрізняються оригінальністю. З усіх членів групи в нього найвищий коефіцієнт інтелектуальності й розвинена уява. Якщо група загрузне у труднощах, то саме «генератор ідей», швидше за все, почне шукати абсолютно новий підхід до вирішення проблеми. Він взагалі привносить з собою радикальний підхід до вирішення проблем. Але в нього є два недоліки. По-перше, його набагато більше цікавлять фундаментальні проблеми, великі питання, а не деталі; більше того, він нерідко випускає з уваги деталі й робить помилки через свою неуважність. По-друге, він може занадто багато творчої енергії віддавати ідеям, які захопили його уяву, але зовсім не відповідають потребам групи.

Він дуже довірливий, неупереджений і доступний. Разом із тим він нелегко виносить критику своїх власних ідей і швидко ображається, якщо його пропозиції відкидаються або приймаються лише частково. Він здатний образити інших критикою їх ідей. Його критичні зауваження зазвичай розчищають ґрунт для власних ідей. І все ж, незважаючи на всі його недоліки, саме від «генератора ідей» виходить та рушійна сила, що рухає справу в потрібному напрямку.

4. «Об'єктивний критик» навряд чи виступить з оригінальною пропозицією, але зате саме він, швидше за все, не дасть групі захопити себе нерозумним планом і піти неправильним шляхом. Його внесок у загальну справу полягає в неупередженому аналізі, а не у висуванні творчих ідей. Він критикує не з любові до цього мистецтва, а тому, що бачить помилку в аргументах або прорахунок у планах. Він повільний у прийнятті рішень, він не любить, щоб його квапили, але це самий об'єктивний і неупереджений розум у всій групі. Більше того, у нього, як і в

«генератора ідей», найбільш високий коефіцієнт інтелектуальності, але, на відміну від нього, «критик» повинен бути флегматичним і холоднокривним.

Однією з найбільш важливих переваг «критика» є вміння поглинати, освоювати, інтерпретувати і критично оцінювати величезну кількість складних друкованих матеріалів, вміння аналізувати й оцінювати думки та пропозиції інших. Іноді він може робити це нетактовно, але саме він і повертає групу з поезії нездійсненої мрії до прози реального життя. Хоча він заслуговує довіри у всьому й на нього можна покластися, йому не вистачає людського тепла й уяви. І тим не менше, він незамінний у групі, тому що його судження майже ніколи не бувають помилковими.

5. «*Організатор, або начальник штабу*» перетворює прийняті рішення та вироблені стратегії в чітко окреслені, конкретні й реальні завдання, які можна почати виконувати. Його пристрасть – організовувати практичне виконання завдань. Його головний внесок у загальну справу – надати планам групи реальну, здійсниму форму.

Він одержимий стабільними структурами та завжди намагається їх створювати. Дай йому рішення – і він складе графік виконання. Постав перед ним завдання й дай йому в підпорядкування групу працівників – і він складе графічну схему організаційної структури. Він працює ефективно, методично й систематично, але іноді йому не вистачає гнучкості. Створити йому серйозні перешкоди може тільки раптова зміна планів, тому що він схильний губитися в нестійких, мінливих ситуаціях.

Він володіє сильним характером, внутрішньою дисциплінованістю й логічним підходом до проблем. Він відрізняється цілісністю, щирістю, довірою до колег, його не так-то просто збити з пантелику чи збентежити.

6. «*Постачальник*» виходить за межі групи й приносить з собою нові ідеї, інформацію і взагалі повідомлення про всілякі новинки. Ця людина найбільш по-людськи симпатична з усіх членів групи, вона відразу викликає до себе прихильність, любить суспільство, дуже розкута й товариська. На ситуацію або розповідь «постачальник» майже завжди реагує позитивно й з ентузіазмом, хоча

схильний так само швидко кидати справи й заняття, як стрімко за них хапається. Багато що, якщо не все в житті, відразу ж викликає його інтерес.

«Постачальник» легко і швидко зближується з людьми й має безліч контактів за межами групи. Він рідко знаходиться на своєму робочому місці, а коли він все-таки там, то, швидше за все, з ким-небудь говорить. Його роль значна: він оберігає групу від загнивання, окостеніння і втрати зв'язку з реальним світом.

7. «*Душа групи*» – найбільш чуйний і чутливий з усіх. Він краще за всіх обізнаний про потреби й турботи колег. Він краще за інших відчуває емоційні «підводні течії» у групі. Він більше всіх обізнаний про сімейні справи, про особисте життя інших членів групи. Він найактивніше здійснює внутрішньогрупові комунікації та дуже не любить ворожнечу й недобррозичливість, уникає конфліктів. Він симпатичний і приємний у спілкуванні, скромний, ненав'язливий, не самовпевнений, популярний.

Він уміє й любить слухати, легко й вільно спілкується з усіма членами групи, допомагає іншим бути розкутими й вільними, сприяє встановленню єдності, дружби та гармонії відносин і цим врівноважує тертя й розбіжності, які можуть викликати інші. Його особистий внесок у спільну справу може бути й не так очевидний, як внесок інших, але його відсутність відразу стає помітною і впливає на справу негативно, особливо під час неприємностей, стресів, тиску з боку.

8. «*Контролер*» – його турбує все, що може вийти «неналежним чином». Він ніколи не знайде душевного спокою, поки особисто сам не перевірить кожен деталь і не переконається, що все зроблено, ніщо не забуто, ніщо не упущено. Якщо щонебудь його й займає в житті серйозно, то це порядок, бо він примушує всіх виконувати графіки й укладатися в терміни, він відчуває тиск часу й передає це відчуття іншим, спонукаючи їх діяти активніше. Його одержимість деталями є просто виразом внутрішньої тривоги за благополучний результат справи.

Він володіє сильним характером, самоконтролем; з нетерпимістю ставиться до недбалих і розбавтаних членів групи. Пильність – його відмінна риса, але він схильний втрачати перспективу спільної мети й заплутатись у дрібних, малозначних деталях. Проте його нестримне прагнення все перевіряти й все

доводити до кінця є виключно корисним.

Таблиця 7.1. Соціальні ролі управління ефективною діяльністю колективу

Умовна назва ролі	Характерні риси особистості	Позитивні якості	Допустимі недоліки
Лідер	Здібний, упевнений у собі, з розвиненим самовладанням	Здатність ставитись до всіх пропозицій відповідно їх об'єктивної цінності без упереджень. Сильно розвинена спрямованість на досягнення мети	Не більші ніж ординарний інтелект, помірні творчі здібності
Реалізатор	Динамічний, дуже неспокійний, схильний випереджати інших, товариський	Напористість, готовність боротися з інертністю, благосердя і самообманом	Схильність піддаватися провокаціям, дратівливість і нетерпіння
Генератор ідей	Індивідуалістичний, із серйозним складом розуму	Розвинений інтелект й уява, гарні знання, обдарованість	Схильність до фантазій, неувага до практичних справ і протоколу
Об'єктивний критик	Тверезість міркувань, обережність, низька емоційність	Обережність, розсудливість, здоровий глузд, практичність, наполегливість	Нездатність захоплюватися самому й захопити інших
Організатор або начальник штабу	Консерватор із розвиненим почуттям обов'язку й прогнозованою поведінкою	Організаційні здібності й практичний здоровий глузд, працездатність, дисциплінованість	Недостатня гнучкість, несприйнятливості щодо необґрунтованих ідей
Постачальник	Схильність до ентузіазму, цікавість і комунікабельність	Легко вступає в контакт з людьми, швидко дізнається про все нове, легко вирішує проблеми, що виникають	Схильний швидко втрачати інтерес до справи після того, як зникне першочергова захопленість
Душа групи	М'який, чутливий, орієнтований на спілкування з людьми	З готовністю відповідає на потреби людей і вимоги ситуації, створює атмосферу дружньої роботи	Нерішучість у критичні моменти
Контролер	Совісність, старанність, любов до порядку, схильність усього побоюватись	Здатність доводити справу до кінця, педантичність, вимогливість	Тривожність через дрібниці, може обмежувати свободу дій колег

Розгляд перерахованих соціальних ролей дозволяє зробити висновок про те, що дозволяє управляти процесом ефективної діяльності колективу.

1. Не в кожному групі неодмінно повинно входити вісім членів – по числу ролей. Цілком можливо, нерідко бажано й навіть необхідно, щоб особа, яка входить

до групи, відігравала більше однієї ролі. Важливо, що в успішно діючої групи кожному з восьми ролей відіграє принаймні одна людина, і все вісім ролей важливі для життєдіяльності групи.

2. При формуванні організації в ній повинні бути представлені ті особистісні характеристики які охоплюють весь діапазон якостей, необхідних для того, щоб усі вісім ролей були реалізовані. Якщо організація діє не дуже успішно, слід проаналізувати її склад у світлі розглянутих ролей. Можливо, виявиться, що в ній ніхто не відіграє будь-якої з важливих ролей.

Потрібно постаратися змінити склад організації, поповнивши її відповідними співробітниками, або зорієнтувати певних членів організації на виконання відповідних ролей.

3. При укомплектуванні штатів не можна зосереджувати увагу лише на керівникові та його заступниках. Необхідно прагнути підібрати таких людей, щоб забезпечити максимально широке охоплення всіх ролей.

4. Повинен бути забезпечений баланс восьми ролей, без домінування якоїсь однієї, представленої великим числом членів групи. Особливу увагу слід приділити підбору людей на ролі «лідера» і «генератора ідей». «Лідер» має бути владним, авторитетним і надихаючим, що викликає довіру, вишукувати таланти та здібності у членів групи і знаючим, як їх використати на користь справи. Для того щоб група діяла успішно у ній повинен бути один сильний «генератор ідей» (якщо в групі багато «генераторів», вона загрузне в безплідних дебатах і дискусіях).

Важливо знати потенційні можливості кожного члена колективу в реалізації викладених соціальних ролей.

7.5. Управління соціально-психологічним кліматом організації

Важливим показником психологічного стану організації є соціально-психологічний клімат. Саме він виступає зовнішнім проявом різних групових феноменів у вигляді поведінкових і мовних актів. Іншими словами, соціально-психологічний клімат – це результат спільної діяльності людей, їх міжособистісної взаємодії. Це поняття дозволяє осмислити практичне значення цілого ряду

групових ефектів як особливих умов життєдіяльності людини у групі.

На сьогоднішній день існує більше сотні визначень соціально-психологічного клімату. Будемо виходити з того, що соціально-психологічний клімат – це стан групового настрою й якісна сторона міжособистісних відносин у групі, що проявляються у вигляді сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості в організації.

Клімат – це одна зі сторін життєдіяльності і взаємин людей. Він неоднаковий у різних колективах і по-різному впливає на членів колективу. Його вплив позначається, перш за все, на психологічному самопочутті людей. Клімат проявляється, головним чином, у таких групових ефектах:

- згуртованість як ступінь єдності дій (поведінки) членів організації в умовах вільного вибору виду цих дій з декількох можливих варіантів;
- взаємна сумісність (взаємна прийнятність) як можливість безконфліктного спілкування й узгодженості дій членів організації в умовах їх спільної діяльності;
- стан рівня ідентифікації, що розуміється як свідоме, внутрішньо мотивоване прийняття членом групи (на відміну від пасивної адаптації) цілей, цінностей і норм групового життя й ін.

Ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату є:

- висока вимогливість і довіра членів організації один до одного;
- доброзичлива й ділова критика;
- вільне вираження власної думки при обговоренні всіх питань групового життя організації;
- задоволеність приналежністю до організації;
- високий ступінь взаємодопомоги;
- достатня інформованість членів організації про всі аспекти її внутрішнього життя.

Кілька слів про управління соціально-психологічним кліматом. Воно включає в себе здійснення наступних заходів:

- управління процесом формування змістовних психологічних компонентів клімату (норм, очікувань, цінностей, установок, традицій, групової думки);
- оптимальний підбір, розстановка, навчання й періодична атестація керівних кадрів;
- комплектування первинних колективів з урахуванням чинника психологічної сумісності;
- опора на найбільш авторитетних, активних членів колективу;
- попередження й вирішення міжособистісних конфліктів.

Вивчення соціально-психологічного клімату – процес складний. Це пов'язано з тим, що клімат проявляє себе інтегрально, як загальний (позитивний чи негативний) морально-психологічний фон внутрішніх колективних відносин. Це складна рівновага безлічі компонентів, дуже важливих, дуже специфічних для кожної організації, але дуже важко фіксованих звичайними методами дослідження. В основі цих досліджень лежить вимір конкретних типів і видів взаємин, який проводиться на основі всіх застосовуваних у психології методів: спостереження, експерименту, опитування й ін.

7.6. Комунікаційна структура організації

Комунікація в організації. Для нормальної й ефективної організації діяльності, для управління цією діяльністю велике значення має все, що пов'язане з прийомом, передачею та переробкою інформації, тобто комунікаційними зв'язками в організації. Головна мета комунікації в організації – досягнення соціальної спільності при збереженні індивідуальності кожного її елемента. Комунікаційні потоки пронизують весь простір організації. Саме завдяки їм й існує організація як система.

Комунікацію зазвичай розуміють у широкому й у вузькому сенсах. Комунікація в широкому сенсі – це передача інформації від одного індивіда до іншого, обмін думками або інформацією для забезпечення взаєморозуміння. У вузькому сенсі комунікація розглядається, перш за все, у психології управління.

Вона являє собою мережу каналів і шляхів, через які в організації відбувається обмін інформацією та думками.

Комунікація в організації виконує чотири основні функції:

- управлінську (здійснюється за допомогою спонукальних повідомлень);
- інформативну (здійснюється за допомогою інформативних повідомлень);
- емотивну (здійснюється за допомогою експресивних повідомлень, які передають збудження, емоційні переживання);
- фактичну, націлену на встановлення та підтримку контактів.

У комунікаційній структурі організації, перш за все, виділяють горизонтальну (між рівними за статусом працівниками) і вертикальну (між працівниками, що перебувають на різних рівнях організаційної ієрархії) комунікації. Яка ж при цьому ефективність, точність, повнота і правильність розуміння переданої інформації? При горизонтальній комунікації вона може досягати 90%. Що стосується вертикальної комунікації, то багато залежить від того, з якими її різновидами ми маємо справу. Так, при висхідній вертикальній комунікації (від рядових працівників до керівництва) ефективність не перевищує 10%. При низхідній комунікації її ефективність трохи більше (20% – 25%), але все одно програє в порівнянні з горизонтальною комунікацією. Основні шляхи підвищення ефективності комунікації наступні:

- працівники повинні знати, що буде зроблено з їх роботою чи повідомленнями;
- працівники повинні використовувати спільні з керівниками вихідні матеріали й дані;
- керівник повинен бути доступний для своїх підлеглих.

Крім зазначених вище, виділяються ще формальні й неформальні канали зв'язку. Формальні канали встановлені адміністративно, відповідно до посадової організаційної структури, і пов'язують людей по вертикалі та горизонталі всередині організації.

Ясно, що формальні канали ніколи не задовольняють потреби учасників

спільної діяльності, бо соціальні контакти не обмежуються суто офіційними рамками. Ось чому, поряд з формальними каналами, у будь-якій організації обов'язково існують і неформальні канали інформації. Неформальна інформація випереджає формальну за часом, але програє за достовірністю. Іноді вона буває на рівні чуток. Однак у нормально функціонуючих організаціях завжди існує певний баланс формальних і неформальних інформаційних потоків з превалюванням першого.

Незадовільна комунікація призводить до несприятливих наслідків як для рядових працівників, так і для керівництва. По-перше, рядові працівники при цьому відчують себе сторонніми спостерігачами, непричетними до справ організації. Це формує незадоволеність роботою в даній організації. По-друге, погане інформування породжує чутки і плітки, які загострюють взаємовідносини й мікроклімат в організації. Нарешті, по-третє, погане інформування підсилює плинність кадрів, відбивається на продуктивності праці, на віддачі працівника. За розрахунками А.Л. Свенцицького, інформування працівника про поточні результати його праці і про оцінку з боку керівництва дозволяє протягом однієї тижня змінити підвищити продуктивність праці на 10%-30%.

Погана комунікація несприятливим чином відбивається й на діяльності керівника. На думку Р.Л. Кричевського, «прийняття рішень, інноваційна політика, створення сприятливого психологічного клімату, стимулювання людей – усе це вимагає детальної інформації. І коли її немає, коли запановує інформаційний хаос, організації загрожує крах.

До основних причин поганих комунікацій в організації відносять такі:

1. *Недостатнє розуміння керівниками важливості комунікації*, відсутність зворотного зв'язку. Опитування керівників і рядових працівників про рейтинг десяти найважливіших моральних чинників успішної роботи показав, що поінформованість про стан справ в організації керівники поставили на десяте місце, а рядові працівники – на друге-третє.

2. *Несприятливий психологічний клімат в організації*. Напружені відносини ведуть до навмисного спотворення інформації, зайвої підозрілості.

3. *Особистісні моменти.* На жаль, є працівники, які упереджено ставляться до думки оточуючих, що виражається в зарозумілості, чванстві й ін. Наші оцінки подій і людей можуть спотворюватися всілякими стереотипами. Крім того, відсутність у рядового працівника інтересу до інформації викликана найчастіше її формалізмом, монотонністю, тривіальністю, одноманітністю. На якості комунікації позначається погана структура повідомлень, коли підбір слів, оборотів, форм повідомлення залишає бажати кращого. «Винна» і слабка пам'ять працівників. За розрахунками фахівців, в організації рядові працівники зберігають в пам'яті всього лише 50% інформації, а керівники – 60%.

4. *Неповнота інформації,* що сприймається і передається. У цьому найчастіше винен відправник інформації. Справа в тому, що на кожному рівні ієрархії діють своєрідні фільтри. Верхні рівні управління не бажають втрачати монополію на інформацію й передчасно розкривати свої плани, справедливо побоюючись як втрати важелів управління («хто володіє інформацією, той володіє світом»), так і витoku відомостей. Ось чому керівники опускають частину інформації, діючи відповідно за трьома стереотипами: «Це знають усі», «Це не повинні знати всі» і «Це рано знати всім». У результаті рядові працівники домислюють, добудовують картину. Небезгрішні й нижні рівні. Діючи за необхідності методом проб і помилок, вони не хочуть, щоб начальство знало про всі промахи й невдачі, які вони легко можуть виправити самі.

5. *Чутки в організації та заходи протидії їм.* Сучасному керівникові потрібне вміння грамотно діяти в різних ситуаціях спілкування і взаємодії, у тому числі й в умовах поширення різних чуток, домислів, небилиць. Не секрет, що до керівника як до особи офіційної, авторитетної підлеглі часто звертаються з питанням типу «А чи правда, що ...?». Тому вміння грамотно діяти в цій ситуації необхідне будь-якому керівникові.

Чутки – це звістка про когось або що-небудь; це повідомлення про які-небудь події, ще нічим не підтвержені, які передаються в масі людей від однієї людини до іншої. Природа виникнення чуток може бути об'єктивною (або стихійною) і суб'єктивною (або цілеспрямованою).

Критерії чуток як соціального феномену, тобто їхні характерні риси, такі:

- чутки – це форма міжособистісної (рідше – публічної й масової) комунікації. Хоча найчастіше ми є свідками неусвідомленого поширення тих чи інших чуток засобами масової інформації;
- чутки – це інформативне (а не, скажімо, аналітичне) повідомлення, тобто ядро чуток складають відомості про реальні або вигадані події;
- чутки – це емоційно значуще для аудиторії повідомлення. Якщо воно не торкнеться почуття й емоції людей, то не буде й чуток.

Які ж головні умови та причини виникнення чуток? На думку Ю.О. Шерковіна, виникнення й поширення чуток можливе лише при інформаційному вакуумі, що виражається в незадоволеному інтересі. Іншими словами, чутки – це інформація, яка задовольнить будь-яку психологічну потребу людей, незадоволену іншими способами.

До умов і причин змістовного характеру необхідно віднести:

- інтерес аудиторії до певної теми. Психологи виявили закономірність: найбільш безглузде повідомлення, якщо воно викликає інтерес, може бути передано далі й захопити значну аудиторію. Головне – не стільки достовірність інформації, скільки незадоволений інтерес;
- дефіцит надійної інформації. Тут мова йдеться не про об'єктивну достовірність наявних відомостей, а про суб'єктивну оцінку своєї поінформованості. Соціальна практика показала дві закономірності: по-перше, найточніші відомості, отримані з неавторитетного джерела, зберігають інформаційний дефіцит, але неправдиві відомості з престижного для даної аудиторії джерела ліквідують дефіцит і блокують поширення чуток. По-друге, інтенсивність циркуляції чуток прямо пропорційна інтересу аудиторії до теми й обернено пропорційна кількості офіційних повідомлень на даний момент і ступеню довіри до джерела інформації.

На появу чуток впливають також умови і причини функціонального характеру:

- реалізація за допомогою чуток потреби у спілкуванні, полегшення

міжособистісних контактів;

- реалізація незадоволеної потреби щодо самоствердження у групі;
- прагнення знизити емоційну напругу у великій групі;
- компенсація емоційної недостатності в умовах, коли обстановка

позбавлена значущих подій.

Чути класифікуються за рядом основ. *За просторовою основою* чутки діляться на локальні (тобто відмічені всередині відносно невеликої соціальної групи), регіональні, національні та міжнаціональні.

За експресивною основою (тобто за типом емоційної реакції) чутки діляться на «чутки-бажання», «чутки-лякало» й «агресивні чутки». Розглянемо їх детальніше. «Чутки-бажання» виникають, коли намагаються видати бажане за дійсне, причому в умовах, коли реальність вступає у суперечність із тим, що людям необхідно.

«Чутки-бажання» не є малозначними й нешкідливими, як виглядають на перший погляд. Їх небезпека полягає в тому, що стимульовані ними очікування закономірно змінюються фрустрацією, яка, у свою чергу, породжує або агресивність, або апатію, порушуючи нормальне функціонування соціальних спільнот.

«Чутки-лякало» висловлюють боязке передбачення будь-яких подій і є можливими завдяки досить поширеній звичці людей песимістично чекати гіршого. Виникнення таких чуток найчастіше відбувається в періоди соціальної напруги або гострого конфлікту (стихійне лихо, війна, революційна ситуація, державний переворот й ін.), тобто коли вкрай незрозуміла загальна ситуація. Діапазон таких чуток – від просто песимістичних до відверто панічних. Мотиви їх появи криються у спробах отримати задоволення від розділеного з ким-небудь страху й таємна надія на можливість спростування лякаючого сюжету. Але навіть якщо спростування немає, то розділений страх переноситься легше.

«Агресивні чутки» ґрунтуються на забобонах і висловлюють різко негативне ставлення певної групи людей до об'єкта, який фігурує в сюжеті чуток. Виникають найчастіше в період соціальних напружень, але переважно пов'язаних з

міжгруповими конфліктами.

За ступенем достовірності інформації чутки діляться на:

- абсолютно недостовірні, тобто відображають тільки настрої аудиторії; недостовірні в головному з елементами правдоподібності;
- правдоподібні чутки, тобто відносно близькі до дійсності;
- достовірні чутки з елементами неправдоподібності (найбільш небезпечні).

У зв'язку із цим слід зазначити, що абсолютно достовірними чутки, як правило, не бувають, тому що у процесі усної передачі вони неминуче піддаються спотворенням і завжди чимось відрізняються від істини.

У процесі циркуляції чутки трансформуються. Це виражено у трьох основних процесах: згладжуванні, загостренні й адаптації.

У процесі згладжування чутки стають меншими й коротшими за рахунок зникнення тих деталей, які в даній аудиторії представляються несуттєвими. Наприклад, колір і марка автомобілів, що зіткнулися, назва місця події, одяг та імена учасників події й ін.

У процесі загострення збільшуються масштаби тих деталей, які в даній аудиторії представляються істотними (наприклад, кількість дійових осіб, кількість жертв, ступінь успіхів або невдач й ін). Важливо підкреслити таку особливість: істотність або неістотність конкретних деталей визначається не тільки й не стільки їх об'єктивним співвідношенням, скільки домінуючими в даній аудиторії ціннісними орієнтаціями, очікуваннями й ін. Залежно від цього деталі слуху можуть виявитися «згладженими», або, навпаки, «загостреними». Наприклад, якщо одяг, колір волосся чи очей відображають їхню расову, національну, релігійну приналежність, а в регіоні склалася напружені відносини, слух може швидко набути агресивного забарвлення, а відповідні деталі стануть домінуючими, хоча насправді події могли відігравати другорядну роль.

Адаптація покликана пристосувати чутки до психічних потреб аудиторії під домінуючу в даній аудиторії модель світу. Наприклад, у лабораторному експерименті одному з випробовуваних у групі білих американців демонструвалася

протягом кількох секунд фотографія двох чоловіків, які сперечаються: білого й темношкірого. Білий озброєний розкритою бритвою, чорний безбройний. Після цього перший випробуваний розповідав зміст фотографії другому, який фотографії не бачив, другий – третьому і т.д. Характерно, що в результаті адаптації бритва «перескакувала» з рук білого в руки темношкірого – позначався жорсткий стереотип «агресивного негра». Згладжування, загострення й адаптація можуть доповнювати один одного й по мірі поширення слуху приводити до радикального відхилення його фабули від реальності.

Які ж основні заходи попередження та протидії чуткам? Головне при здійсненні профілактичних заходів – створення емоційної атмосфери в суспільстві в цілому й в організаціях, що виключає можливість поширення чуток. Основні напрямки діяльності керівника з попередження чуток можуть бути наступними:

1. Створення та підтримка ефективності інформаційної системи організації. Головною умовою при цьому є визначення потреби в інформації. Як уже зазначалося, основною причиною виникнення чуток є дефіцит інформації. Ось чому визначення потреби в інформації є найважливішим профілактичним засобом, що не дозволяє зародитися чуткам.

З цією метою керівник повинен визначити:

➤ необхідний рівень інформації, яку повинен мати у своєму розпорядженні підлеглий для оптимального виконання покладених на нього функцій;

➤ доцільні форми, відповідні моменти часу, інтервали передачі інформації.

При цьому слід керуватися знанням таких рекомендацій і закономірностей:

а) інформаційні потоки необхідно організувати таким чином, щоб кожен знав не тільки, у чому полягає завдання й як воно повинно виконуватися, але також чому і в чому інтерес кожного;

б) з ростом освіти, кваліфікації потреба в інформації збільшується (причому, не тільки й не стільки в кількості, скільки в якості інформації);

в) для задоволення потреб в інформації використовувати всі види й форми комунікацій, основний наголос роблячи на неформальній комунікації;

г) важливий напрямок – точне встановлення джерел інформації (як офіційних, так і неофіційних) і конкретна робота з ними.

2. Орієнтування працівників щодо надійних і достовірних засобів інформації, друкованих видань та ін.

3. Наявність стійкого зворотного зв'язку.

4. Підтримка ефективного керівництва на всіх рівнях. У переломні моменти саме керівники – головне джерело інформації.

Заходи активної протидії здійснюються в залежності від аудиторії, в якій поширено чутки. При низькій довірі до джерела інформації пряме виділення сюжету для його викриття може викликати, навпаки, циркуляцію чуток. У цьому випадку – не згадуючи про чутки і про його сюжет необхідно знайти непрямий привід для масованої передачі інформації, зміст якої радикально суперечив би змісту чуток.

При високій довірі до джерела інформації пряме й аргументоване спростування чуток більш ефективно й, як правило, кладе кінець їх циркуляції.

При роботі з джерелом чуток доцільно дотримуватися такої тактики:

1. Використовуйте поменше багатослівних спростувань і тверджень, побільше конкретних питань і лаконічних висновків. Наприклад, такі фрази: «Думаю, що це не відповідає дійсності»; «Якщо це, як ви помітили, тільки чутки, давайте не будемо даремно витрачати на це час».

2. Самі розпитайте джерело чуток про те, звідки йому стало відоме це повідомлення. Наприклад, такі фрази: «Я цього не знав. Звідки вам це відомо?»; «А хто вам повідомив про це?»; «Мабуть, мені треба поговорити з цією людиною окремо».

3. Примусьте джерело чуток переконати вас у їх правдоподібності. Наприклад, такі фрази: «Чому ви вважаєте, що сказане вами – правда?»; «На чому базується ваша впевненість у тому, що це правда?»; «Це комусь так хочеться чи так воно є насправді?».

Таким чином, знання керівником причин й умов виникнення чуток, основних профілактичних заходів й активних заходів протидії дозволяють створити здорову соціально-психологічну атмосферу в організації, зміцнити довіру між працівниками.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТОРОЛЮ

1. У чому полягає сутність соціальної організації як об'єкту управління?
2. Назвіть найбільш характерні ознаки соціальної організації.
3. На яких принципах будується сучасна соціальна організація? Дайте їх стислу характеристику.
4. Дайте характеристику причин, що зумовлюють виникнення неформальних груп усередині соціальної організації.
5. Дайте характеристику понять «лідер» і «керівник» і в чому полягають їх принципові розбіжності.
6. Яким чином керівник повинен ставитися до неформальних структур в організації й як управляти ними?
7. Які механізми групової динаміки існують у соціальній організації?
8. У чому полягає сутність групової динаміки?
9. Які снують стадії розвитку колективу соціальної організації?
10. Назвіть основні феномени групової життєдіяльності.
11. Як Ви розумієте поняття «розподілил ділових ролей в організації»?
12. Назвіть основні типи лідерів у колективі й дайте їх стислу характеристику.
13. Що таке соціально-психологічний клімат в організації?
14. Яким чином можна управляти соціально-психологічним кліматом у колективі?
15. Що таке комунікаційна структура в організації?
16. Які основні функції в організації виконує комунікація?
17. Що таке незадовільна комунікація й як вона впливає на її нормальне функціонування?
18. У чому полягає сутність соціометрії як основного методу діагностування міжособистісних взаємовідносин в організації?

19. Розкрийте порядок проведення соціометричного опитування.

20. Що таке референтометрія й що вона дозволяє діагностувати в організації?

ГЛОСАРІЙ

навчальної дисципліни

«Комунікативні процеси інженерно-педагогічної освіти»

А

Академічна відповідальність за порушення академічної доброчесності педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників закладів освіти можуть бути притягнені до такої академічної відповідальності.

Академічна доброчесність – сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень

Академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

- відмова в присвоєнні або позбавлення присвоєного педагогічного звання, кваліфікаційної категорії;
- відмова у присудженні ступеня освітньо-наукового чи освітньо-творчого рівня чи присвоєнні вченого звання.

Б

Бінарна (лат. binarius – який складається з двох частин) *лекція* (лекція дискусія) – продовження з подальшим розвитком проблеми матеріалу в діалозі двох викладачів.

В

Виробничо-технічна функція діяльності інженера-педагога – організація праці учнів у навчальних майстернях і на виробництві.

Виробничо-технологічна функція інженерно-педагогічної діяльності – виконання нескладного ремонту, налагодження та налаштування виробничо-технічних засобів, демонстрація робочих прийомів, керівництво технічною творчістю учнів.

Виховна функція інженерно-педагогічної діяльності – формування професійної спрямованості учнів: потреби у професійній праці, стійких позитивних мотивів праці, схильності та інтересу до професійної діяльності.

Виховна функція лекції – педагогічне виховання наукового світогляду, соціальної зрілості, громадянської відповідальності, естетичного чуття та культури, працьовитості учнів.

Вплив у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівка, погроза, примушування тощо) на педагогічного (науково-педагогічного) працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання.

Вступна лекція – дає загальне уявлення про цілі та зміст дисципліни, показує її структуру та логіку розвитку конкретної галузі науки, техніки, культури та відношення до інших дисциплін, а також викликати інтерес до теми.

Д

Дидактичні принципи контролю знань – вихідні теоретичні положення, у відповідності до яких має будуватись практична діяльність викладача і студентів і на підставі яких визначаються зміст контролю знань, їх методи і форми організації.

Динамізм особистості інженера-педагога – здатність активно впливати на іншу особистість.

Дистанційне навчання – це сукупність інформаційних технологій та методів навчання, які передбачають отримання освіти без фізичної присутності абітурієнтів у навчальному закладі.

Діагностична функція діяльності інженера-педагога – отримання інформації про учнів, їх рівень навченості, виховання і розвитку.

Дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти передбачає:

Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;
- надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації.

Е

Емоційна стабільність інженера-педагога – здатність володіти собою, зберігати саме контроль, здійснювати саморегуляцію за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, що провокують емоційний зрив.

З

Завершальна лекція – узагальнює вивчений матеріал з теми, акцентуючи увагу на ключових моментах лекції та зосередженість на практичній цінності отриманих знань для подальшого навчання та майбутньої професійної діяльності студентів.

Зміст навчання в професійно-технічних навчальних закладах визначається кваліфікаційною характеристикою випускника, яка містить перелік вимог до робітників конкретної кваліфікації в рамках професії, за якою здійснюється підготовка.

I

Інженер-педагог – центральна фігура в навчальних закладах професійно-технічної освіти – це фахівець із вищою освітою, який здійснює педагогічну, навчально-виробничу й організаційно-методичну діяльність із професійної підготовки майбутніх фахівців в одній із галузей виробництва в системі професійної освіти, а також кваліфікованих робітників на виробництві.

Інженерно-педагогічна діяльність – інтеграційна діяльність, що включає в себе психолого-педагогічний, інженерно-технічний та виробничо-технологічний компоненти.

Інженерно-технічна функція інженерно-педагогічної діяльності – включає розробку конструкторсько-технологічних проєктів, виробничо-технічної документації, раціоналізаторство та винахідництво.

Інформаційна функція лекції – інформує студентів про досягнення науки, основні положення предмета, розкриває специфіку кожного предмета, представляє проблему, яка вирішується або вирішується в даний час наукою.

K

Комунікативність інженера-педагога – професійна здатність інженера-педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й мати задоволення від спілкування.

Контроль знань на лекції – проводиться як вибіркове усне опитування студентів, або із застосуванням тестів (проводиться зазвичай наприкінці першої або на початку другої години лекції).

Контроль знань у позанавчальний час – полягає в перевірці перебігу виконання домашніх завдань, науково-дослідних і контрольних робіт.

Контроль знань студентів – невід’ємна і важлива частина процесу навчання, відповідальний етап на шляху від незнання до знання, від неповного знання до більш точного і більш повного.

Креативність інженера-педагога – здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв’язувати проблемні ситуації.

Л

Лабораторне заняття – це проведення студентами дослідів за дорученням викладача з використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів, тобто вивчення різноманітних явищ за допомогою спеціальних приладів.

Лекція (від латинського слова *lectio* – читання) – це організований у доступній формі систематичний виклад навчального матеріалу, теми, розділу предмета, суті проблеми.

Лекція-візуалізація – віртуальна форма подання лекційного матеріалу за допомогою ТЗН або аудіо-відео обладнання.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками – передбачає певну кількість типових помилок змістового, методологічного та поведінкового характеру.

Лекція прес-конференція – на початку лекції студенти задають викладачеві письмові запитання, які лектор аналізує протягом кількох хвилин і дає змістовні відповіді, оформлені у зв’язний текст.

М

Майстерність інженера-педагога полягає в умінні перетворити напружену ситуацію на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на перебудову стосунків, наближаючись до бажаного рівня – поставленої педагогічної мети.

Мета лабораторної роботи – студенти самостійно відтворюють явища, всебічно спостерігають за їх перебігом і виводять закономірності, явища або щось із своїх спостережень.

Мета лекції – надати системні основи наукових знань з дисципліни, показати стан і перспективи прогресу в конкретній галузі науки і техніки, зосередити увагу

на найбільш складних і важливих питаннях, надати приблизну основу для подальшого навчання.

Мета професійної освіти – загальний та професійний розвиток особистості, формування її професійної культури.

Мотиваційна функція лекції – розвиває інтерес до науки, пізнавальні потреби, переконання в необхідності вивчення науки, її теоретичне та практичне значення.

Мотивуюча функція інженерно-педагогічної діяльності – формування внутрішньої потреби мотиваційної сфери особистості учня.

Методична функція діяльності інженера-педагога – діяльність з проектування педагогічного процесу, опрацювання його технології, забезпечення наочними посібниками, матеріально-технічними засобами та ін.

Методологічна функція лекції – зразки наукових методів дослідження, пояснення, аналіз наукових теорій, прогнозу та роз'яснення принципів наукового пошуку.

Н

Навчальна функція діяльності інженера-педагога – планомірне формування системи професійних знань, умінь та навичок у студентів, організація їх пізнавальної діяльності з отримання та використання цих знань і умінь.

Надання здобувачам освіти допомоги чи створення перешкод під час проходження ними оцінювання результатів навчання, не передбачених умовами та/або процедурами проходження такого оцінювання.

Настановна лекція – використовується для студентів-заочників, вона не лише розкриває тему курсу, методи дослідження, основні проблеми курсу, його особливості та труднощі, а й пропонує конкретні підручники та посібники, надає студентам методичні поради щодо редагування курсу.

Науково-методична функція інженерно-педагогічної діяльності – підготовка, забезпечення та аналіз навчально-виховного процесу.

Необ'єктивне оцінювання – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти.

О

Обман – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування;

- позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади.
- позбавлення присудженого наукового (освітньо-творчого) ступеня чи присвоєного вченого звання;
- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей.

Об'єкт педагогіки – виховання як свідомо та цілеспрямовано здійснюваний процес. Об'єктом педагогіки виступають ті явища, які обумовлюють розвиток індивіда в процесі цілеспрямованої діяльності суспільства.

Оглядова лекція – забезпечує правильний баланс і наступність між теоретичними знаннями, практичними навичками та вміннями студентів.

Оптимістичне прогнозування інженера-педагога – передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структур особистості через вплив на позитивні якості;

Організаторська функція діяльності інженера-педагога – планування, контроль, корегування й регулювання як відносин в колективі, так і його діяльності.

Орієнтаційна функція лекції – орієнтує учнів на генезис розвитку різноманітних теорій, в яких літературних джерелах вони можуть знайти та ознайомитися.

Основна мета професійно-технічної освіти:

- це створення умов для набуття знань та навичок у галузі професійної діяльності, підвищення кваліфікації чи перепідготовки, що забезпечить участь осіб у суспільно корисній праці відповідно до їхніх інтересів та навичок;
- формування суспільно активної особистості, яка у своєму житті орієнтується на загальнолюдські (честь, совість, людську гідність, справедливість) та культурно-національні (працелюбність, волелюбність, толерантність та ін.);
- забезпечення нагальних і перспективних потреб виробництва у кваліфікованих спеціалістах, рівень освіти яких відповідає вимогам науково-технічного та суспільного прогресу, які професійно-мобільні, мають різнобічні професійні та загальноосвітні знання, уміння та навички.

Основними категоріями педагогіки є формування особистості, виховання, освіта та навчання.

П

Педагогіка (грец. παιδαγωγική – майстерність виховання) – наука про спеціально організовану цілеспрямовану та систематичну діяльність з формування людини – про зміст, форми та методи виховання, освіти та навчання.

Педагогічна майстерність інженера-педагога – це комплекс властивостей особистості інженера-педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу.

Педагогічна технологія – це сукупність форм, методів, способів, прийомів, навчальних та виховних засобів, які системно використовуються в освітньому процесі, на основі декларованих педагогічних та психолого-педагогічних установок.

Переконуюча функція лекції – з акцентом на системі доказів.

Перцептивні здібності інженера-педагога – професійна проникливість, пильність педагогічна інтуїція, здатність сприймати й розуміти іншу людину.

Підсумковий контроль знань – іспит студентів з метою оцінки їх знань і навичок у відповідності до моделі спеціаліста.

Попередній контроль знань – це діагностика вихідного рівня знань студентів.

Порівняльна функція лекції – порівняння та аналіз наукових напрямів, методів, ідей, висновків тощо.

Поточний контроль знань – органічна частина всього педагогічного процесу, служить засобом виявлення ступеня сприйняття навчального матеріалу.

Пояснювальна функція лекції – пояснення понять, що входять до складу (ядра) даної теми.

Практичне заняття (лат. *practicos* – діяльний) – форма навчання, за якої викладач організовує перевірку студентам окремих теоретичних основ предмета та формує навички та вміння їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентами правильно сформульованих завдань.

Предмет педагогіки – цілісний педагогічний процес спрямований на розвиток та формування особистості в умовах її виховання, навчання та освіти.

Принцип відкритості систем професійної освіти – наявність демократичної, толерантної атмосфери в закладах професійно-технічної освіти, активні зв'язки з компаніями, виробничими колективами, громадськістю, науковими закладами та академічними університетами.

Принцип гуманізації професійно-технічного навчання полягає у збільшенні частки гуманітарних предметів у навчальних програмах, планах професійних закладів й у формуванні особливого ставлення людини до навколишнього середовища, до себе, до своєї діяльності та обов'язків.

Принцип державного управління у системі професійно-технічної освіти – демократизація управління та делегування певних функцій громадськості.

Принцип диференціювання контролю знань – полягає у визначенні кількісних і якісних різниць у знаннях, уміннях і навичках студентів та їх оцінці.

Принцип дієвості контролю знань – перевірка й оцінка знань студентів мають не тільки відбивати рівень засвоєння знань, але і завжди стимулювати

студентів і викладачів до зусиль щодо досягнення в навчальній роботі нових успіхів.

Принцип єдності вимог до контролю знань – полягає в тому, що один і той самий рівень знань, умінь і навичок має оцінюватись всіма викладачами однаково.

Принцип індивідуальності контролю знань – викладач прагне глибокої і справедливої оцінки успіхів кожного студента, а не групи в цілому.

Принцип об'єктивності контролю знань – означає, що кожна окрема оцінка має бути об'єктивною, тобто відповідати істинній якості і кількості засвоєних знань, умінь і навичок.

Принцип регіоналізації професійно-технічної освіти передбачає врахування економічних і соціальних особливостей регіону при підготовці навчальних планів, програм і підручників для ПТО.

Принцип рівних можливостей у системі професійно-технічної освіти – рівний доступ усіх громадян до якісної освіти.

Принцип різноманітності системи професійної освіти реалізується через мінливі змістовні компоненти професійної освіти, їх законодавче оновлення, через різноманітність форм та методів навчання, видів професійно-технічних училищ, форм фінансування, їх підпорядкованості та їх засновників, а також диференціація та індивідуалізація професійного навчання.

Принцип самоорганізації навчальної діяльності учнів у системі професійної освіти – мотивація до навчання та прагнення до підвищення кваліфікації.

Принцип систематичності контролю знань – перевірка й оцінка знань здійснюється планово, у нерозривному зв'язку з усім процесом навчання, контроль має бути неперервним протягом усього процесу навчання, перевірку й оцінку знань проводять у певній послідовності, з поступовим ускладненням завдань, змісту та методики.

Принцип співробітництва у системі професійної освіти – наявність творчого, відкритого, взаємно вимогливого, педагогічно значущого спілкування між викладачем та учнем.

Проблемна лекція – знання вводяться через проблемне питання, завдання, ситуацію.

Професійна компетентність інженера-педагога – це рівень знань, умінь і навичок, які дають можливість інженеру-педагогу продуктивно вирішувати навчально-виробничі та виховні задачі, які виникають в процесі підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Професійне навчання інженера-педагога – теоретичне і практичне навчання професійним знанням і вмінням відповідно до спеціалізації та освітньої програми.

Професійно-педагогічна діяльність – це інтеграційна діяльність, що включає психологічний, педагогічний та виробничо-технологічний компоненти.

Професійно-педагогічна освіта інженера-педагога – підготовка кадрів для реалізації професійних освітніх програм в установах початкової та середньої професійної освіти.

Професійна спрямованість інженера-педагога – це інтегральна якість особистості, яка визначає ставлення до професії, потребу в професійній діяльності, готовність до неї.

Р

Робота інженера-педагога полягає в його діяльності: навчальній, виховній, організаційно-керівній, виробничо-технічній та професійно-інженерній.

Розвиваюча функція діяльності інженера-педагога – робота над психічним, соціально-психологічним і психофізіологічним розвитком учнів, формування професійно значущих якостей у майбутнього робочого.

Розвиваюча функція лекції – у поєднанні із завданням формування пізнавальної активності аудиторії, вимагає проведення лекції як процесу самостійного творчого пізнання. Ця функція ґрунтується на необхідності створення оптимальних умов для інтелектуального розвитку особистості, залучення її до активної розумової діяльності.

Рубіжний (тематичний, модульний, блоковий) контроль знань – показник якості вивчення окремих розділів, тем і пов'язаних з цим пізнавальних, методичних, психологічних й організаційних якостей студентів.

С

Самоплагіат – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;

- 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).

Семінар – це особлива форма навчальних практичних занять, яка полягає у самостійному вивченні студентами окремих питань і тем лекційного курсу з наступним оформленням навчального матеріалу у вигляді рефератів, доповідей, повідомлень тощо.

Семінар-вирішення проблемних завдань – проводиться на основі створення проблемних ситуацій, виділення проблемних завдань і праці над їх розв'язанням.

Семінар-дискусія – студенти, маючи програму, завчасно готуються до дискусії та розгортають її безпосередньо на занятті.

Семінар-колективне читання: студенти зачитують тексти, коментуючи їх зміст з позицій розвитку сучасної науки.

Семінар-конференція – студенти завчасно готують доповіді, виступають з ними, відповідають на запитання своїх колег.

Семінар-«мозковий штурм» – студенти завчасно ознайомлюються з важливими проблемними завданнями, які потребують вирішення; під час семінару вносять конкретні пропозиції щодо розв'язання проблеми.

Семінар-обговорення – передбачає обговорення й оцінювання письмових рефератів студентів.

Семінар-прес-конференція – кілька студентів готують повідомлення з вузлових питань, а всі учасники включаються в їх обговорення.

Семінар-розгорнута бесіда: передбачає попередню підготовку студентів з визначених завдань.

Семінар-теоретична конференція проводиться зі студентами кількох груп курсу на основі вивчення об'ємного розділу чи цілої дисципліни.

Семінар, що передбачає усні відповіді студентів з наступним їх обговоренням.

Соціалізація людини – процес перетворення людської істоти на суспільний індивід, утвердження її як особистості, залучення до суспільного життя як активної, дієвої сили.

Списування – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання.

Стажування – це особлива форма підготовки осіб (екстернів) до здобуття певної вищої освіти шляхом самостійного вивчення предметів та складання іспитів у ЗВО, екзаменів та інших форм підсумкового контролю, передбачених навчальним планом.

Стандартні виробничі функції інженера-педагога – проєктувальна, організаційна, управлінська, виконавча (навчальна) і технічна.

Стимулююча функція лекції – викликає інтерес до теми.

Суб'єктно-об'єктні відносини – відносини між педагогом і учнями в процесі педагогічної взаємодії.

Т

Тематична лекція – передбачає розкриття певної теми навчальної програми дисципліни.

Технологія навчання – це спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, який вміщує в себе систему форм, методів і засобів навчання, завдяки чому забезпечується найбільш ефективно досягнення тих або інших сформульованих цілей.

Ф

Фабрикація – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях.

Фальсифікація – свідома зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень.

Фундаменталізація професійно-технічної освіти – перехід до підготовки фахівців широкого профілю, що передбачає уніфікацію спеціальностей.

Функції-операції – методична, виробничо-технічна, організаційна та діагностична.

Функції-цілі – навчальна, виховна та розвиваюча.

Х

Хабарництво – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі.

**ТЕСТИ ДО КУРСУ
«КОМУНІКАТИВНІ ПРОЦЕСИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»**

РОЗДІЛ 1

**ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК НАПРЯМ ПІДГОТОВКИ
ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ**

1. Основи інженерної педагогіки були розроблені:

- а) А.С. Макаренком;
- б) Генріхом Песталоцці;
- в) А. Мелецінеком
- г) Я.А. Коменським.

2. В якому році вперше було надруковано підручник «Інженерна педагогіка»

- а) 1977 р;
- б) 1965 р.;
- в) 2001 р.;
- г) 1998 р.

3. Педагогіка – це:

- а) майстерність виховання;
- б) наука про формування умінь та навичок соціалізації людини в суспільстві;
- в) наука про спеціально організовану цілеспрямовану та систематичну діяльність з формування людини;
- г) наука про зміст, форми та методи виховання, освіти та навчання.

2. Предмет педагогіки – це:

- а) процес спрямований на оволодіння знаннями;
- б) процес спрямований на розвиток та формування особистості в умовах її виховання, навчання та освіти;
- в) наука про спеціально організовану цілеспрямовану та систематичну діяльність з формування людини;
- г) процес спрямований на формування свідомої людини.

3. Основними категоріями педагогіки є:

- а) сукупність знань, умінь і навичок;
- б) сукупність мети, можливостей і здібностей;

- в) сукупність форм, методів, способів, прийомів, навчальних та виховних засобів;
- г) сукупність гуманітарних і технічних знань.

4. Педагогічна технологія – це:

- а) формування знань, умінь і навичок;
- б) формування свідомої цілеспрямованості на досягнення мети;
- в) формування цілісної особистості;
- г) формування особистості, виховання, освіта та навчання.

5. Соціалізація людини – це (необхідне підкреслити):

- а) процес перетворення людської істоти на суспільний індивід;
- б) процес оволодіння комунікативними навичками;
- в) формування навичок роботи в колективі;
- г) залучення людини до суспільного життя як активної, дієвої сили.

6. Інженерно-педагогічна діяльність – це:

- а) процес наставницької діяльності в умовах реального виробництва;
- б) інтеграційна діяльність, що включає в себе психолого-педагогічний, інженерно-технічний та виробничо-технологічний компоненти;
- в) процес викладання технічних дисциплін;
- г) процес формування управлінських якостей для виконання професійних завдань.

7. У ході інженерно-педагогічної діяльності функціонують такі типи відносин (необхідне підкреслити):

- а) суб'єктно-суб'єктні відносини між керівником і підлеглим;
- б) суб'єктно-об'єктні, обумовлені відносинами педагога до засобу і предмету педагогічного впливу;
- в) суб'єктно-об'єктні відносини, що виникають між педагогом і учнями в процесі педагогічної взаємодії;
- г) суб'єктно-суб'єктні відносини між тими, хто навчається і тими, хто навчає.

8. Навчальна функція діяльності інженера-педагога – це:

- а) планомірне формування системи педагогічних знань, умінь та навичок у студентів;
- б) планомірне формування системи інженерних знань, умінь та навичок у студентів;
- в) планомірне формування системи соціально-економічних знань, умінь та навичок у студентів;

г) планомірне формування системи професійних знань, умінь та навичок у студентів.

9. Основною метою інженерно-педагогічної діяльності є (необхідне підкреслити):

- а) навчання професії;
- б) професійний розвиток учнів;
- в) навчання педагогічній майстерності;
- г) процес професійного розвитку людини.

11. Що означає аббревіатура IGIP?

- а) Європейська спілка інженерів;
- б) Міжнародна спілка педагогів технічних ЗВО;
- в) Міжнародна професійна спільнота інженерів-конструкторів;
- г) Міжнародне товариство інженерів-педагогів.

12. Мета IGIP полягає у забезпеченні:

- а) підвищення якості підготовки інженерних кадрів у ЗВО Європи;
- б) кооперації викладачів технічних дисциплін;
- в) високого рівня професійної кваліфікації викладачів технічних дисциплін;
- г) інтеграції європейської вищої технічної освіти в Україну.

13. Де в Україні знаходяться Центри інженерної педагогіки:

- а) у Миколаєві та Луцьку;
- б) у Львові та Запоріжжі;
- в) у Харкові та Дніпрі;
- г) у Києві та Одесі.

РОЗДІЛ II

ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

1. В якому ЗВО України вперше розпочалася підготовка інженерів-педагогів:

- а) Харківський політехнічний інститут;
- б) Український заочний політехнічний інститут;
- в) Київський політехнічний інститут;
- г) Львівський політехнічний інститут.

2. Коли й де було створено Міжнародне товариство з інженерної педагогіки:

- а) у 1967 році в Берліні (Німеччина);
- б) у 1980 році в Цюріху (Швейцарія);
- в) у 1972 році в місті Клагенфурт (Австрія);
- г) у 1978 році в місті Гданськ (Польща).

3. Цілі діяльності IGIP, пов'язані з:

- а) питаннями розвитку системи професійно-технічної освіти;
- б) питаннями матеріально-технічного забезпечення закладів професійно-технічної освіти;
- в) питаннями пошуку шляхів покращення якості освіти в професійно-технічних закладах освіти;
- г) питаннями професійно-педагогічної підготовки викладачів технічних університетів.

4. Форми і методи міжнародного співробітництва IGIP (необхідне підкреслити):

- а) при взаємодії експертів у питаннях підготовки інженерів до сучасної інноваційної діяльності;
- б) у рамках безперервного обміну ідеями та досвідом;
- в) у процесі виконання спільних міжнародних проєктів, при організації та обговоренні показових лекцій;
- г) у рамках безперервного обміну ідеями та досвідом.

5. Коли в Україні розпочався процес переходу від колишніх ремісничих шкіл до середніх професійно-технічних училищ:

- а) у 60-ті роки;
- б) у 50-ті роки;
- в) у 70-ті роки;
- г) наприкінці минулого тисячоліття.

6. Мотивуюча функція інженерно-педагогічної діяльності пов'язана з:

- а) формуванням зовнішньої потреби мотиваційної сфери особистості учня;
- б) формуванням соціальної активності майбутнього виробничника;
- в) формуванням внутрішньої потреби мотиваційної сфери особистості учня;
- г) формуванням професійної готовності до виконання своїх функціональних обов'язків.

7. Науково-методична функція діяльності інженера-педагога спрямована на:

- а) підготовку соціально-активного працівника виробництва;
- б) підготовку, забезпечення та аналіз навчально-виховного процесу;
- в) підготовку політично свідомого члена виробничого колективу;
- г) підготовку якісного фахівця для виробництва.

8. Організаторська функція діяльності інженера-педагога спрямована на:

- а) підготовку до проведення виробничих практик;
- б) формування інтересу до обраної спеціальності;
- в) прищеплення колективістських навичок;
- г) підготовку дидактичного матеріалу до занять.

9. Інженерно-технічна функція діяльності інженера-педагога включає (необхідне підкреслити):

- а) розробку конструкторсько-технологічних проєктів;
- б) розробку виробничо-технічної документації;
- в) раціоналізаторську діяльність;
- г) винахідництво.

10. Інженера-педагога характеризує широкий педагогічний профіль (необхідне підкреслити):

- а) функції майстра виробничого навчання;
- б) викладача спеціальних дисциплін;
- в) викладача загально-технічних дисциплін;
- г) здійснювати соціально-професійну та виробничо-технологічну діяльність.

РОЗДІЛ ІІІ
ФОРМИ ТА ВИДИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗВО

1. Лекція – це:

- а) виклад змісту навчального параграфу підручника;
- б) систематичний виклад навчального матеріалу;
- в) підказка напрямку самостійної роботи;
- г) виклад навчального матеріалу у вигляді тез.

2. Мета лекції – це:

- а) надати системні основи наукових знань;
- б) ознайомити студентів зі змістом навчального параграфу підручника;
- в) підказати необхідну навчально-методичну та довідкову літературу;
- г) викласти навчальний матеріал.

3. Основні функції лекції – це (необхідне підкреслити):

- а) методологічна й інформаційна;
- б) орієнтаційна та стимулююча;
- в) пояснювальна та мотиваційна;
- г) переконуюча та розвиваюча.

4. Охарактеризуйте лекції за дидактичними завданнями:

а) мета вступної лекції –

_____ ;

б) мета тематичної лекції –

_____ ;

в) мета оглядової лекції –

_____ ;

г) мета завершальної лекції –

_____ ;

5. За способом викладу навчального матеріалу:

а) проблемна лекція – це

б) бінарна лекція – це

в) лекція-візуалізація – це

г) лекція прес-конференція – це

6. Практичне заняття – це:

а) форма навчання, за якої викладач разом зі студентами розбирає основні положення лекції;

б) форма навчання, за якої викладач організовує перевірку студентам окремих теоретичних основ предмета та формує навички та вміння їх практичного застосування;

в) форма навчання, за якої викладач розкриває зміст додаткової науково-методичної літератури за темою лекції;

г) форма заняття, за якою викладач ще раз повторює основні моменти лекційного заняття.

7. Семінар – це:

а) особлива форма навчальних практичних занять, коли викладач разом зі студентами розбирає складні моменти лекційного матеріалу;

б) особлива форма навчальних практичних занять, коли викладач дає змогу оформити навчальний матеріал у вигляді рефератів, доповідей, повідомлень тощо;

в) особлива форма навчальних практичних занять, яка полягає у самостійному вивченні студентами окремих питань і тем лекційного курсу;

г) особлива форма навчальних практичних занять, коли викладач контролює засвоєння студентами лекційного матеріалу.

8. Дидактичні цілі проведення семінару – це (необхідне підкреслити):

а) забезпечення педагогічних передумов для поглиблення та закріплення знань, набутих на лекціях та при вивченні навчальної інформації, наданої для самостійного вивчення;

- б) заохочувати студентів до колективного творчого обговорення найскладніших тем курсу;
- в) володіння методами аналізу фактів, явищ і проблем, що розглядаються;
- г) формування вмінь і навичок для здійснення різних видів майбутньої професійної діяльності.

9. Функції семінару:

а) навчальна – це

_____ ;

б) розвивальна – це

_____ ;

в) виховна – це

_____ ;

г) діагностично-корекційна – це

_____ .

10. Лабораторне заняття – це:

- а) вивчення різноманітних явищ за допомогою спеціальних приладів;
- б) контроль засвоєння знань лекційного курсу;
- в) це проведення студентами дослідів за дорученням викладача з використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів;
- г) формування певного набору компетентностей.

РОЗДІЛ IV
ФОРМИ ТА МЕТОДИ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

1. Функції контролю знань студентів:

а) контрольна – це

_____ ;

б) навчальна – це

_____ ;

в) виховна – це

_____ ;

г) організаторська – це

_____ ;

д) розвиваюча – це

_____ ;

є) методична – це

_____ .

2. Дидактичні принципи контролю знань – це:

а) положення про об'єктивність оцінювання контролю знань;

б) положення про європейські підходи до оцінювання знань студентів;

в) положення про кількісний та якісний підходи до системи оцінювання якості освіти;

г) теоретичні положення про зміст контролю знань, їх методи і форми організації.

3. Дайте характеристику видів контролю знань у навчальному процесі:

а) попередній контроль – це

_____ ;

б) поточний контроль – це

_____ ;

в) рубіжний контроль – це

г) підсумковий контроль – це

3. Курсова робота – це:

- а) есе на тему одного з розділів навчальної дисципліни;
- б) наукове дослідження;
- в) контроль уміння формулювати та викладати свої думки в письмовій формі;
- г) контроль грамотності здобувача вищої освіти.

4. Контроль знань у позанавчальний час – це:

- а) диференційований залік;
- б) курсова робота;
- в) лабораторна робота;
- г) навчальна консультація.

5. Залік – це:

- а) контрольний захід з атестації знань здобувача освіти;
- б) можливість перевірки конспекту;
- в) оцінювання якості засвоєння матеріалу практичних занять;
- г) контроль знань з додаткових (не основних) дисциплін.

6. Іспит – це:

- а) контрольний захід з оцінювання якості засвоєння матеріалу практичних занять;
- б) можливість перевірки знань з основної дисципліни;
- в) підсумковий етап вивчення дисципліни;
- г) контроль знань навчального матеріалу лекційного курсу.

7. Контроль у позанавчальний час – це:

- а) індивідуальна співбесіда зі здобувачем вищої освіти;
- б) можливість перевірки якості роботи асистентів лектора;
- в) перевірка виконання домашніх завдань, науково-дослідних і контрольних робіт;
- г) з'ясування питань, які потребують додаткових роз'яснень у лекційному курсі.

РОЗДІЛ V

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

1. Педагогічна майстерність – це:

- а) комплекс властивостей особистості інженера-педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі;
- б) досконале знання дисципліни, що викладає інженер-педагог;
- в) симбіоз етичної, естетичної та гуманістичної складових діяльності інженера-педагога;
- г) техніка презентації навчального матеріалу.

2. Професійна спрямованість інженера-педагога – це:

- а) уміння працювати за обраним фахом;
- б) досконале знання дисципліни, що дозволяє комфортно себе почувати в професії;
- в) комплекс професійно-ціннісних орієнтацій;
- г) інтегральна якість особистості яка визначає ставлення до професії, потребу в професійній діяльності, готовність до неї.

3. Гуманістична спрямованість інженера-педагога – це:

- а) самоутвердження інженера-педагога в професійній діяльності;
- б) ціннісні орієнтації інженера-педагога на суб'єкт навчальної діяльності;
- в) комплекс ціннісних орієнтацій, спрямованих на самовдосконалення інженера-педагога;
- г) інтегральна спрямованість особистості яка визначає ставлення до професії, потребу в професійній діяльності, готовність до неї.

4. Професійні компетентності інженера-педагога – це:

- а) рівень знань, умінь і навичок, які дають можливість інженеру-педагогу продуктивно вирішувати навчально-виробничі та виховні задачі в процесі підготовки кваліфікованого спеціаліста;
- б) практичний досвід роботи на виробництві;
- в) досконале знання інженерної складової професії;
- г) досконале знання методів і прийомів педагогічної діяльності.

5. Інженер-педагог професійного навчання повинен знати та досконало володіти:

- а) _____
_____;
- б) _____

- _____ ;
в) _____ ;
_____ ;
г) _____ ;
_____ .

6. Здібності до інженерно-педагогічної діяльності – це комплекс психічних процесів:

- а) _____ ;
_____ ;
б) _____ ;
_____ ;
в) _____ ;
_____ ;
г) _____ ;
_____ ;
д) _____ ;
_____ ;
ж) _____ ;
_____ .

7. Педагогічна техніка інженера-педагога – це:

- а) синтез інженерної та педагогічної складових в інженерно-педагогічній діяльності;
б) знання практичних прийомів і практичний досвід роботи на виробництві;
в) уміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, прийоми володіння собою і прийоми впливу на інших;
г) синтез духовних і педагогічних складових інженерно-педагогічної діяльності.

8. Критерії майстерності інженера-педагога:

- а) за спрямованістю –

_____ ;
б) за результатами –

_____ ;
в) за характером стосунків з учнями –

_____ ;

г) за змістом діяльності –

9. Елементарний рівень оволодіння педагогічною майстерністю – це:

а) за спрямованістю –

б) за результатами –

в) за характером стосунків з учнями –

г) за змістом діяльності –

10. Рівні оволодіння педагогічною майстерністю:

а) елементарний –

б) базовий –

в) досконалий –

г) творчий –

11. Педагогічна ситуація – це:

а) фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу;

б) запізнення викладача на заняття;

в) неготовність групи до практичних чи семінарських занять;

г) протиріччя у поглядах на будь-яку проблему між викладачем і здобувачем освіти.

Розділ VI

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗВО УКРАЇНИ

1. Педагогічна майстерність – це:

- а) комплекс властивостей особистості інженера-педагога, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі;
- б) досконале знання дисципліни, що викладає інженер-педагог;
- в) симбіоз етичної, естетичної та гуманістичної складових діяльності інженера-педагога;
- г) техніка презентації навчального матеріалу.

2. Мовленнєвий вплив – це:

- а) бесіда з колегами на спільні теми;
- б) вплив на співрозмовника за допомогою мови та невербальних засобів, що супроводжують мову, для досягнення поставленої мети;
- в) симбіоз етичної, естетичної та гуманістичної складових комунікативної діяльності;
- г) техніка досягнення мети засобами вербалізації власної думки.

3. Складовими науки про мовленнєвий вплив є:

- а) риторика;
- б) міжособистісне спілкування;
- в) реклама як наука.

4. Назвіть науку, яку характеризують наступні ознаки:

- а) наука про ефективне спілкування в умовах прямого усного мовленнєвого контакту людей один з одним – це _____;
- б) наука про ефективний вплив на реципієнта з метою просування товару чи послуги на ринку – це _____;
- в) наука про ефективну публічну мову – це _____.

5. Основні аспекти мовленнєвого впливу – це:

- а) невербальний;
- б) контактний;
- в) вербальний;
- г) техніка та культура мови.

6. Комунікативна невдача – це, таке завершення спілкування, коли:

- а) необхідно віддавати наказ;
- б) негативний результат спілкування;
- в) угода досягається виключно в письмовому вигляді;
- г) мета спілкування не досягається.

7. «Комунікативне самогубство» – це:

- а) недостатнє володіння інформацією;
- б) негативний результат спілкування;
- в) помилка у спілкуванні, яка робить подальше спілкування абсолютно неефективним;
- г) мета спілкування не досягається.

8. Чинники мовленнєвого впливу – це:

- а) повне володіння інформацією;
- б) правила мовленнєвого етикету;
- в) правила мовленнєвого впливу;
- г) позитивне налаштування на порозуміння.

9. Комунікативна позиція – це:

- а) впливовість та авторитет того, хто говорить;
- б) розташування комунікантів стосовно один одного у просторі;
- в) знання правил мовленнєвого впливу;
- г) позитивне налаштування на порозуміння.

10. Назвіть прийоми, які можуть підсилити вашу комунікативну позицію:

- _____;
- _____;
- _____;
- _____;
- _____;
- _____;
- _____;
- _____.

11. Назвіть прийоми, які можуть послабити вашу комунікативну позицію:

- _____;
- _____;
- _____;

- _____;
- _____;
- _____.

12. Назвіть прийоми, які можуть послабити комунікативну позицію співрозмовника:

- _____;
- _____;
- _____;
- _____;
- _____;
- _____.

13. Способи мовленнєвого впливу на особистість:

- доведення – це _____;
- переконання – це _____;
- умовляння – це _____;
- канючення – це _____;
- навіювання – це _____;
- наказ – це _____;
- прохання – це _____;
- примус – це _____.

14. Необхідні умови ефективного мовленнєвого впливу в конкретному акті спілкування – це:

- а) знання комунікантом загальних законів спілкування й дотримання їх;
- б) дотримання комунікантом правил безконфліктного спілкування;
- в) використання комунікантом правил і прийомів мовленнєвого впливу;
- г) реальна досяжність комунікантом поставленої предметної мети.

15. Комунікативні бар'єри – це:

- а) відстань між комунікантами;
- б) відсутність спільної теми для розмови;
- в) типові труднощі, що виникають через дію тих чи інших об'єктивних або суб'єктивних обставин;
- г) зовнішні шумові ефекти, що стоять на заваді сприйняття інформації.

16. Етноцентризм – це:

- а) небажання вивчати іноземну мову;
- б) сприйняття й інтерпретація поведінки інших через призму своєї культури;
- в) недостатнє знання іноземної мови;
- г) тверде переконання у своїй правоті.

17. Невербальний мовленнєвий вплив – це:

- а) досконале знання етичних норм спілкування;
- б) спілкування за допомогою гаджетів;
- в) спілкування з іншомовним комунікантом через перекладача;
- г) вплив, через несловесні сигнали, що супроводжують мову.

18. Конгруентність – це: відповідність смислу вербальних і супроводжуючих їх невербальних сигналів

- а) протиріччя між вербальними і супроводжуючими їх невербальними сигналами;
- б) відповідність смислу вербальних і супроводжуючих їх невербальних сигналів;
- в) невербальне спілкування за допомогою міміки та жестів;
- г) взаєморозуміння комунікантів без слів.

19. Пози комунікантів бувають відкритими, закритими й авторитарними

- а) відкрита – це _____
_____;
- б) закрита – це _____
_____;
- в) авторитарна – це _____
_____.

20. Як називаються дистанції при спілкуванні:

- а) 50 см – 120 см – це _____;
- б) 40 см – 50 см – це _____;
- в) 500 см – 600 см – це _____;
- г) 120 – 300 см – це _____.

21. Нормальний темп мови – це:

- а) близько 200 слів за хвилину;
- б) близько 80 слів за хвилину;
- в) близько 120 слів за хвилину;
- г) близько 160 слів за хвилину.

22. Види публічних виступів:

- а) заздалегідь підготовлене розгорнуте повідомлення на конкретну тему – це _____;
- б) невеликий за часом (5-10 хвилин) виступ, в якому розглядається одне невелике питання чи проблема – це _____;
- в) стисле (3-5 хвилин) підготовлене повідомлення при обговоренні якого-небудь наперед оголошеного питання – це _____;
- г) зв'язний розгорнутий науковий або науково-популярний виклад якого-небудь питання – це _____;
- д) розгорнутий, підготовлений діалог зі слухачами _____.

23. Риторичні фігури в мовленні

- а) однаковий початок низки фраз – це _____;
- б) розташування слів так, щоб кожне наступне було виразнішим, сильнішим від попереднього – це _____;
- в) риторичний прийом, що полягає у протиставленні всередині однієї й тієї ж фрази – це _____;
- г) група слів, які перелічують якість чи ознаки якогось явища й даються через кому або за допомогою слів *по-перше, по-друге* і т.д. – це _____;
- д) одне явище описується за аналогією з іншим, вже відомим – це _____;
- ж) перебільшення відомого – це _____;
- д) змінювання звичайного порядку слів – це _____.

24. Структура публічного виступу – це:

- а) концентрація основної думки у вступі;
- б) чергування нової та відомої інформації;
- в) виступ з дотриманням норм етики;
- г) складові частини виступу.

25. Риторичне питання – це:

- а) питання з проханням повторити останню фразу оратора;
- б) питання, яке не потребує відповіді;
- в) питання, яке підказує правильну відповідь;
- г) питання, яке наголошує на необхідності дотримуватись тиші в аудиторії.

РОЗДІЛ VII. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ГРУПОВИМИ ЯВИЩАМИ ТА ПРОЦЕСАМИ

1. Дайте характеристику таким видам організацій:

а) бюрократії –

_____ ;

б) установи тотального типу –

_____ ;

в) добровільні організації –

_____ .

2. Суб'єктивним чинником, що впливає на поведінку людини в організації, є:

- а) групові норми;
- б) особистісні властивості;
- в) система стимулювання;
- г) імідж організації.

3. Причини, що зумовлюють виникнення неформальних груп всередині організації (зайве закреслити):

- а) бажання об'єднання для покращення конкурентоздатності організації;
- б) у неформальній групі більше можливостей надати або попросити допомоги в колег;
- в) потреба бути ближче до тих, кому ми симпатизуємо;
- г) незадоволеність потреб її членів, що виходять за межі організації.

4. Групова динаміка – це:

- а) це процес взаємовпливу керівництва та підлеглих для виконання організаційних завдань, що стоять перед колективом;
- б) це сукупність внутрішньо групових соціально-психологічних процесів і явищ, що характеризують весь цикл життєдіяльності організації та психологічні зміни, що відбуваються в ній;
- в) це феномен задоволення особистих потреб членів колективу;
- г) це процес управлінського впливу керівництва на членів організації з метою вирішення управлінських задач.

5. Процеси групової динаміки в організації формують такі групові феномени (зайве закреслити):

- а) успішне виконання виробничих планів, що стоять перед колективом;
- б) систему соціальних зв'язків і контактів;

- в) внутрішньо організаційні (внутрішньо колективні) звичаї, традиції, звички;
- г) груповий (колективний) настрій.

6. Стадії розвитку колективу організації – це (зайве закреслити):

- а) стадія виникнення;
- б) стадія формування;
- в) стадія узгодження соціальних зв'язків і контактів;
- г) стадія стабілізації.

7. Соціально-психологічний клімат колективу – це;

- а) результат управлінського впливу керівника на колектив;
- б) результат взаємодії неформальних груп;
- в) запорука виконання планових завдань;
- г) результат спільної діяльності людей та їх міжособистісної взаємодії.

8. Основні шляхи підвищення ефективності комунікації в організації (зайве закреслити):

- а) працівники повинні знати, що буде зроблено з їх роботою чи повідомленнями;
- б) працівники повинні використовувати спільні з керівниками вихідні матеріали й дані;
- в) керівник повинен бути доступний для своїх підлеглих;
- г) керівник повинен володіти повною інформацією про своїх підлеглих.

9. Інформування працівника про поточні результати його праці дозволяє підвищити продуктивність праці

- а) на 50% – 60%;
- б) на 40% – 50%;
- в) 5% – 10%;
- г) 10% – 30%.

10. Характерні риси слухів як соціального феномену (зайве закреслити):

- а) це форма міжособистісної (рідше – публічної й масової) комунікації;
- б) це управлінська технологія;
- в) це інформативне повідомлення про реальні або вигадані події;
- г) це емоційно значуще для аудиторії повідомлення.

11. За ступенем достовірності інформації чутки діляться на (зайве закреслити):

- а) достовірну інформацію;
- б) абсолютно недостовірну інформацію;
- в) правдоподібні чутки, тобто відносно близькі до дійсності;
- г) достовірні чутки з елементами неправдоподібності.

12. Метод, безпосередньо спрямований на вивчення міжособистісних відносин у групі, називається:

- а) тест;

- б) референтометрія;
- в) експеримент;
- г) соціометрія.

Список рекомендованої літератури:

1. Бондаренко В.В. Основи педагогіки та психології вищої школи: Навч. посібник. – Харків: Вид-во ХНАДУ, 2020. – 206 с.
2. Бондаренко В.В. Психологія управління: Підручник. – Харків: Вид-во ХНАДУ, 2020. – 424 с.
3. Бондаренко В.В. Риторика: конспект лекцій. Харків: Вид-во ХНАДУ, 2009. 112 с.
4. Бондаренко В.В., Ланских М.В., Бондаренко Ю.В. Сучасні педагогічні технології: навчально-методичний посібник. Харків: ХНАДУ, 2011. 146 с.
5. Володько В.М. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи: Навчальний посібник для викладачів, аспірантів та студентів вищих навчальних закладів освіти. К.: Пед. преса, 2000. 148 с.
6. Галушко В.П. Діловий протокол та ведення переговорів /Навчальний посібник/. Вінниця, 2002. – 223 с.
7. Гончаренко С.У. Методика як наука. Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. 30 с.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
9. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. К.: МАУП, 2000. 312 с.
10. Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць. К., 2001. Випуск 1. С. 73-85.
11. Кондрашова Л.В. Гуманізація технології навчання студентів у вищій школі // Матеріали Першої міжнародної науково-методичної конференції «Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи». К.: НТУУ «КПІ», 1999. – С. 42-45.
12. Кремень В.Г. Модернізація системи освіти як важливий чинник інноваційного розвитку держави // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 1 (5). Харків: НТУ «ХПІ», 2003.

13. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття // Педагогіка і психологія. 2003. № 1 (XXXVIII). С. 6-16
14. Кудін В.О. Освіта в інформаційному суспільстві. К., 1998. 152 с.
15. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг.ред. О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
16. Педагогіка: Навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.
17. Педагогічна майстерність / За ред. І.А. Зязюна. К., 1997. 349 с.
18. Ягупов В.В. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / За ред. С.О. Сисоєвої. К.: ВПОЛ, 2001. 502 с.
19. Світлична С.П. Гуманно-особистісний підхід до дітей як основа особистісно-орієнтованих педагогічних технологій // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні освітні технології». Харків: ХДПУ. 2001. С. 43-44
20. Сікорський П.І. Методологічні підходи до розв'язання суперечностей педагогічного процесу // Шлях освіти. К., 1999. № 2. С. 5-10.
21. Тимченко Н.С. Рольова гра як засіб формування професійно-етичних якостей майбутніх службовців-митників // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя, 2002. Вип. 25. С. 381-384.
22. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л., РОМАНОВСЬКИЙ О.Г., БОНДАРЕНКО В.В., ПОНОМАРЬОВ О.С., ЧЕРВАНЬОВА З.О. Основи педагогіки вищої школи: Навчальний посібник. Харків: НТУ «ХП», 2005. 600 с.
23. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.
24. Ягупов В.В. Теоретичні основи особистісно-орієнтованого навчання // Матеріали Міжнародної наукової конференції «Творча особистість у системі неперервної освіти». Харків: ХДПУ. 2000. С. 414-417.
25. Bourdoncle R. La professionalisation des enseignants: les limites d'un myth // Revue Francaise de pedagogie. 1993. № 105
26. Debesse V., Milaret G. Traite des sciences pedagogiques. Paris, 1974