

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

АНДРЕЄВ ВІТАЛІЙ ОЛЕКСАНДРОВИЧ

УДК: 378.094:373.67

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ
КОЛЕДЖУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ МЕТОДИЧНОЇ
РОБОТИ**

01 Освіта/Педагогіка
015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



В.О. Андрєєв
(ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: **Локарєва Галина Василівна,**
доктор педагогічних наук, професор

ДНІПРО – 2022

АНОТАЦІЯ

Андрєєв В.О. Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2022.

У дисертаційній роботі досліджено проблему розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи та запропоновано новий підхід до її розв’язання, що полягає в запровадженні організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури розглянуто категорії, що є базовими для визначення сутності поняття «професійне спілкування викладача коледжу мистецького спрямування», а саме: «спілкування», «професійне спілкування», «професійне спілкування викладача», «викладач коледжу мистецького спрямування».

Установлено, що спілкування є особливим видом діяльності, який супроводжує будь-який інший вид діяльності людини. Дефініція «професійне спілкування» визначається як важливий засіб і умова розв’язання завдань певної професійної діяльності. Професійне спілкування викладачів у дослідженні розглядається як спеціально організована, керована, цілеспрямована діяльність, змістом якої є обмін інформацією, досвідом, організація взаємовідносин та взаєморозуміння, досягнення педагогом оптимальної взаємодії з колегами, студентами і керівництвом для вирішення професійних завдань.

Зазначено, що професійна діяльність викладача коледжу мистецького спрямування інтегрує в собі відносно автономні мистецьку і педагогічні сфери. Тому

професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування повинно знаменувати собою єдність професійного спілкування викладача і професійного спілкування митця (музиканта, художника, хореографа, тощо).

Особливостями професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначено: тісний зв'язок з естетичним феноменом мистецького твору; обумовленість особливостями процесу спілкування з різновидами мистецтв; наявний різноманітний характер комунікативних зв'язків, який обумовлено необхідністю взаємодії зі значною кількістю суб'єктів в умовах професійної діяльності.

У дисертації навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначено як особистісні ресурси, які є результатом набуття у навчально-професійній діяльності індивідуального досвіду, необхідного для встановлення ефективної взаємодії з суб'єктами спілкування в процесі вирішення конкретних завдань мистецько-професійної діяльності.

Обґрунтовано види навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування: контактано-комунікативні (забезпечують встановлення, збереження чи закріплення стосунків викладача зі студентами та їх батьками, колегами, керівництвом); інформаційно-комунікативні (сприяють формуванню, передачі та прийняття інформації в процесі здійснення професійної діяльності); регулювально-комунікативні (забезпечують створення, підтримку і регулювання взаємин у різних професійно-комунікативних ситуаціях за допомогою впливу на свідомість співрозмовника); емотивно-комунікативні (полягають у переживанні викладачем коледжу мистецького спрямування своїх стосунків з оточуючим світом).

Розкрито особливості методичної роботи як підґрунтя розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. Методична робота у дослідженні розглядається як усвідомлена, системна робота педагогічного працівника, метою якої є забезпечення власного професійного розвитку та підвищення якості підготовки фахівців на основі комплексного підходу

до вдосконалення змісту, організації й методів навчання. Методична робота у закладі освіти повинна бути важливим чинником підвищення фахового рівня викладачів і націлена на ефективне формування педагогічного колективу щодо удосконалення своєї професійної діяльності.

Охарактеризовано основні функції (діагностична, прогностична, стимулююча, контрольо-інформаційна, аналітико-рефлексивна), методологічні підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний) і принципи (науковості; системності; добровільності, послідовності, наступності, безперервності та масовості; конкретності; оперативності, гнучкості, мобільності; толерантності; рекомендаційного характеру порад викладача-методиста; пріоритет інтересів викладача; безперервності; академічної доброчесності) методичної роботи в контексті розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Розроблено й теоретично обґрунтовано організаційно-методичні умови, що забезпечують успішний розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Установлено, що реалізація першої організаційно-методичної умови – спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування – передбачає впровадження мотиваційного тренінгу з метою розвитку у викладачів внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівня загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

У дослідженні обґрунтовано другу організаційно-методичну умову – використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування: технологія

сторітеллінгу, технології театральної педагогіки (семінар-практикум «Виразність міміки та жестів», семінар-практикум з розвитку емпатії, семінар-практикум «Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій», семінар-практикум «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність»), інтерактивні ігрові технології (ділові і рольові ігри, арт-педагогічні ігротехніки), психотехнології (психотехнології терапевтичного впливу, психотехнології встановлення психологічного контакту, психотехнології нормативного впливу).

Зазначено, що реалізація третьої організаційно-методичної умови відбувалась в два етапи: підготовчий етап (розробка методичних рекомендацій та інформаційних матеріалів; організація інструктивно-методичних бесід, настановних семінарів, консультацій з потенційними наставниками, коучами, дорадниками і супервізорами) і практичний етап (організація науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за допомогою таких технологій як наставництво, коучинг, педагогічне дорадництво, супервізія).

Експериментально перевірено ефективність визначених організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Виокремлено критерії розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування: мотиваційно-ціннісний (наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтацій (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу), когнітивно-інформаційний (обсяг і повнота знань, усвідомленість професійних знань як орієнтовної основи професійного спілкування), діяльнісно-регуляційний (широта переносу навичок, гнучкість, самостійність, комунікативний контроль в спілкуванні), емоційно-почуттєвий (емпатійність, емоційний інтелект, здатність

встановлення емоційного контакту, домінування радості в спілкуванні).

Охарактеризовано рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за визначеними критеріями, а саме: високий, середній і низький.

У процесі дослідження виявлено позитивну динаміку розвитку навичок професійного спілкування, а саме: на 18,16 % зростає кількість викладачів, що відповідає високому рівню; на 26,69 % збільшилась кількість викладачів середнього рівня, і, відповідно, зменшилась кількість викладачів, що віднесена до низького рівня – на 44,85 %.

За результатами аналізу проведеного дослідження відмінності у експериментальній групі до та після експерименту виявилися статистично значущими ($\chi^2_{емп} = 23,23333 > \chi^2_{критич} = 5,991$) на відміну від контрольної групи, де різниця виявилась незначущою ($\chi^2_{емп} = 0,352542 < \chi^2_{критич} = 5,991$), що свідчить про безумовну ефективність та достовірність обґрунтованих й експериментально перевірених організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у створенні тематичних розділів у програмі підвищення кваліфікації викладачів коледжу мистецького спрямування в аспекті розвитку навичок професійного спілкування.

Ключові слова: спілкування, професійне спілкування, навички професійного спілкування, навички професійного спілкування викладача, викладач коледжу мистецького спрямування, методична робота, організаційно-методичні умови.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Andreev V. Communication and its significance in human life. *Innovative Technologien im Leben eines modernen Menschen. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft»*. 2021. Teil 12. Buch 4. P. 26–37.

Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

2. Андреев В.О. Професійно-педагогічне спілкування як взаємодія викладачів коледжу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 2 (29). С. 53–59.

3. Андреев В.О. Педагогічне спілкування як взаємодія викладачів коледжу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2018. Вип. 60. Т. 1. С. 5–8.

4. Андреев В.О. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. 2021. Вип. 39. Т. 1. С. 243–249.

Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

5. Morska N., Fedorenko O., Davydova O., Andreev V., Bohatyryova G., Shcherbakova N. A Comprehensive Approach to Pedagogical Forms of Presenting Educational Information in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020. № 11 (11). pp. 683–690.

6. Andreev V. Methodical work in the college of art orientation. *PNAP. Scientific journal of Polonia university*. 2021. № 45, pp. 9–19.

7. Morska N., Fedorenko O., Davydova O., Andreev V., Bohatyryova G., Shcherbakova N. Information Technologies In Teaching: The Basis Of Students' Knowledge. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. no. 2. vol. 21. pp. 44–53. (*журнал індексовано в наукометричній Web of Science*)

Статті в інших виданнях

8. Андреев В. Педагогічна взаємодія викладачів коледжу мистецького напрямку, *Social Work and Education*, 2019. Vol. 6, No. 1., pp. 80-86. DOI: 10.25128/2520-6230.19.1.8

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

9. Андреев В.О. Професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів* : матер. II наук.-метод. сем. Запоріжжя : ЗНУ. 2017. С. 43–45.

10. Андреев В.О. Професійна взаємодія викладачів коледжу мистецького спрямування. *Становлення та розвиток особистості в умовах інформаційної війни* : матер. XI щорічної наук.-практ. конф. Київ : Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського. 2018. С. 10–13.

11. Андреев В.О. Педагогічне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи*: матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля. 2018. С. 9–12.

12. Андреев В.О. Культура професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Modernization of educational system: world trends and national peculiarities* : Internat. scient. conf. Kaunas, Lithuania. 2018. С. 130–134.

13. Андреев В.О. Сутність педагогічного спілкування. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя : ЗНУ. 2019. С. 76–77.

14. Андреев В.О. Педагогічна взаємодія викладачів коледжу мистецького напрямку. *Соціальна робота: виклики сьогодення : матер.* VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. 2019. С. 21–24.

15. Андреев В.О. Вплив мотивації на професійне зростання викладачів коледжу мистецького спрямування. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті : матер.* Міжнар. наук.-практ. конф. Харків : Центр педагогічних досліджень. 2019. С. 43–46.

16. Андреев В.О. Проблеми спілкування викладачів коледжу мистецького напрямку. *Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи : матер.* VII Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля. 2019. С. 10–11.

17. Andreev V.A. Komunikacja pedagogiczna jako czynnik rozwoju zawodowego wykładowcom koledzu artystycznego. *Scientific and pedagogic internship «Innovative methods of organization of the educational process in the field of pedagogy and psychology in Ukraine and EU countries» : Internship proceeding*, 2019. С. 8–10.

18. Андреев В.О. Мотивація як засіб до саморозвитку педагогічних працівників коледжу мистецького спрямування. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів : матер.* IV наук.-метод. сем. Запоріжжя : ЗНУ. 2019. С. 88–91.

19. Андреев В.О. Система методичної роботи на сценічно театральному відділенні фахового мистецько-художньою коледжу. *Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті : матер.* II Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя : ЗНУ. 2020. С. 29–30.

ABSTRACT

Andreev V.O. Development of professional communication skills of art college teachers in the conditions of methodical work – Qualification scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in specialty 015 Vocational Education (by specialization) – Alfred Nobel University, Dnipro, 2022.

In the dissertation the problem of development of professional communication skills of art college teachers in the conditions of methodical work is investigated and a new approach to its solution is proposed, which consists in the introduction of organizational and methodological conditions for the development of professional communication skills of art college teachers in the conditions of methodical work.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature, the categories that are basic for determining the essence of the concept of “professional communication of a college teacher of art direction” are considered, namely: “communication”, “professional communication”, “professional communication of a teacher”, “teacher of an art college”.

It is established that communication is a special type of activity that accompanies any other type of human activity. The definition of “professional communication” is defined as an important means and condition for solving the problems of a particular professional activity. Professional communication of teachers in the study is considered as a specially organized, managed, purposeful activity, the content of which is the exchange of information, experience, organization of relationships and mutual understanding, achievement by the teacher of optimal interaction with colleagues, students and management to solve professional problems.

It is noted that the professional activity of a college teacher of artistic direction integrates relatively autonomous artistic and pedagogical spheres. Therefore, professional communication of art college teachers should mark the unity of professional

communication of the teacher and professional communication of the artist (musician, artist, choreographer, etc.).

The peculiarities of professional communication of teachers of art colleges are defined as follows: close connection with the aesthetic phenomenon of artistic work; conditioned by the peculiarities of the process of communication with different types of art; the existing diverse nature of communication, which is due to the need to interact with a significant number of subjects in the conditions of professional activity.

In the dissertation, the skills of professional communication of art college teachers are defined as personal resources that are the result of gaining individual experience in educational and professional activities necessary to establish effective interaction with the subjects of communication in the process of solving specific problems of artistic and professional activity.

The types of professional communication skills of college teachers of artistic direction are substantiated: contact-communicative (ensure the establishment, preservation or consolidation of the teacher's relationship with students and their parents, colleagues, management); information-communicative (contribute to the formation, transmission and acceptance of information in the process of professional activity); regulatory-communicative (ensure the creation, maintenance and regulation of relationships in various professional-communicative situations by influencing the consciousness of the interlocutors).

The features of methodical work as a basis for the development of professional communication skills of art college teachers are revealed. Methodical work in the study is considered as a conscious, systematic work of a teacher, the purpose of which is to ensure their own professional development and improve the quality of training based on an integrated approach to improving the content, organization and methods of teaching. Methodical work in the educational institution should be an important factor in raising the professional level of teachers and is aimed at the effective formation of the teaching staff to improve their professional activities.

The main functions (diagnostic, prognostic, stimulating, control and information, analytical and reflective), methodological approaches (systemic, activity, competence, acmeological, axiological) and principles (scientific; systematic; voluntary, consistent, successive, continuous and mass; specificity; efficiency, flexibility, mobility; tolerance; recommendatory nature of the teacher-methodologist's advice; priority of the teacher's interests; continuity; academic integrity) of methodological work in the context of the development of professional communication skills of college teachers of art direction.

The organizational and methodological conditions that ensure the successful development of professional communication skills of art college teachers in the context of methodological work are developed and theoretically substantiated.

It is established that the implementation of the first organizational and methodological condition – the direction of the methodological work of the college of arts on the formation of teachers' motivation for continuous self-development of professional communication skills – involves the introduction of motivational training in order to develop teachers' internal motivation for constructive communication; value attitude to interaction and cooperation in professional activities; the level of general harmony of communicative orientations (orientation to acceptance of the partner, orientation to adherence to the principles of professional communication).

The study substantiates the second organizational and methodological condition – the use of interactive technologies for the development of professional communication skills of college teachers of artistic direction: technology of storytelling, technology of theatrical pedagogy (workshop “Expressiveness of facial expressions and gestures”, workshop on the development of empathy, workshop “Development of general language skills, voice range and intonation”, workshop “Tempo of speech. Its emotionality, imagery, metaphor”), interactive game technologies (business and role-playing games, art-pedagogical game technologies), psychotechnologies (psychotechnologies of therapeutic influence, psychotechnologies of establishing psychological contact, psychotechnologies of normative influence).

The effectiveness of the defined organizational and methodological conditions for the development of professional communication skills of art college teachers in the conditions of methodological work has been experimentally tested.

The criteria for the development of professional communication skills of art college teachers have been identified: motivational and value (the presence of internal motivation for constructive communication; value attitude to interaction and cooperation in professional activities; the level of general harmony of communicative orientations (orientation to acceptance of the partner, orientation to the adequacy of perception and understanding of the partner, orientation to reach a compromise), cognitive and informational (volume and completeness of knowledge, awareness of professional knowledge as a guideline for the development of professional communication skills), cognitive and informational (the volume and completeness of knowledge, awareness of professional knowledge as a guideline for the development of professional communication skills).

The levels of development of professional communication skills of art college teachers are characterized according to certain criteria, namely: high, medium and low.

The study revealed a positive dynamics of the development of professional communication skills, namely: the number of teachers who correspond to a high level has increased by 18.16%; the number of teachers of the middle level has increased by 26.69%, and, accordingly, the number of teachers who belong to the low level has decreased by 44.85%.

According to the results of the analysis of the study, the differences in the experimental group before and after the experiment were statistically significant ($\chi^2_{\text{emp}} = 23.23333 > \chi^2_{\text{crit}} = 5.991$) in contrast to the control group, where the difference was insignificant ($\chi^2_{\text{emp}} = 0.352542 < \chi^2_{\text{crit}} = 5.991$), which indicates the unconditional effectiveness and reliability of the substantiated and experimentally tested organizational and methodological conditions for the development of professional communication skills of college teachers of art direction in the conditions of methodological work.

The study does not exhaust all aspects of the problem of developing professional communication skills of art college teachers in the conditions of methodological work. We see the prospect of further scientific research in the creation of thematic sections in the in-service training program for teachers of art colleges in the aspect of developing professional communication skills.

Keywords: communication, professional communication, professional communication skills, professional communication skills of the teacher, teacher of art college, methodical work, organizational and methodological conditions.

REFERENCES

Monographs

1. Andreev, V. (2021). Communication and its significance in human life. Innovative Technologien im Leben eines modernen Menschen. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft». Teil 12. Buch 4. pp. 26–37.

Articles in scientific professional editions of Ukraine

2. Andreev, V.O. (2017). *Profesiino-pedahohichne spilkuвання yak vzaiemodiia vykladachiv koledzhu* [Professional and pedagogical communication as an interaction of college teachers]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Zaporizhia National University. Pedagogical sciences]. No. 2 (29). pp. 53–59. (In Ukrainian).

3. Andreev, V.O. (2018). *Pedahohichne spilkuвання yak vzaiemodiia vykladachiv koledzhu* [Pedagogical communication as an interaction of college teachers]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Dragomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy* [Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Pedagogical sciences: realities and prospects]. Issue 60. vol. 1. pp. 5–8. (In Ukrainian).

4. Andreev, V.O. (2021). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy rozvytku profesiinoho spilkuвання vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Organizational and pedagogical conditions for the development of professional communication of teachers of the College of Arts]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Current issues of the humanities]. Issue 39. vol. 1. pp. 243–249. (In Ukrainian).

Articles in scientific publications of other countries

5. Morska, N., Fedorenko, O., Davydova, O., Andreev, V., Bohatyryova, G., Shcherbakova, N. (2020). A Comprehensive Approach to Pedagogical Forms of Presenting Educational Information in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. no 11 (11). pp. 683–690.

6. Andreev, V. (2021). Methodical work in the college of art orientation. *PNAP. Scientific journal of Polonia university*. no 45, pp. 9–19.

7. Morska, N., Fedorenko, O., Davydova, O., Andreev, V., Bohatyryova, G., Shcherbakova, N. (2021). Information Technologies In Teaching: The Basis Of Students' Knowledge. *International Journal of Computer Science and Network Security*. no. 2. vol. 21. pp. 44–53. (*Web of Science*)

Articles in other publications

8. Andreev, V.O. (2019). *Pedahohichna vzaiemodiia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Pedagogical interaction of teachers of the College of Arts]. *Social Work and Education*. vol. 6. no 1. pp. 80–84. DOI: 10.25128/2520-6230.19.1.8 (In Ukrainian).

The works of approbation character are published

9. Andreev, V.O. (2017). *Profesiine spilkuвання vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Professional communication of teachers of the College of Arts]. *Metodolohichni ta praktychni problem profesiinoy pidhotovky aktoriv i dyzaineriv:*

materialy naukovo-metodychnoho seminaru [Methodological and practical problems of professional training of actors and designers: proceeding of the scientific-methodical seminar]. Zaporizhzhia, ZNU Publ., pp. 43–45. (In Ukrainian).

10. Andreev, V.O. (2018). *Profesiina vzaiemodiia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Professional interaction of teachers of the College of Arts]. *Stanovlennia ta rozvytok osobystosti v umovakh informatsiinoi viiny: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* [Formation and development of personality in the conditions of information warfare: proceeding of the scientific and practical conference]. Kyiv, Tavriiskyi natsionalnyi universytet imeni V.I. Vernadskoho Publ., pp. 10–13. (In Ukrainian).

11. Andreev, V.O. (2018). *Pedahohichne spilkuvannia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Pedagogical communication of teachers of the College of Arts]. *Suchasna vyshcha osvita: problemy ta perspektyvy: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* [Modern higher education: problems and prospects: proceeding of the scientific and practical conference]. Dnipro, Universytet imeni Alfreda Nobelja Publ., pp. 9–12. (In Ukrainian).

12. Andreev, V.O. (2018). *Kultura profesiinoho spilkuvannia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [The culture of professional communication of teachers of the College of Arts]. *Modernization of educational system: world trends and national peculiarities: proceeding of the international scientific conference*. Kaunas, Lithuania Publ., pp. 130–134. (In Ukrainian).

13. Andreev, V.O. (2019). *Sutnist pedahohichnoho spilkuvannia* [The essence of pedagogical communication]. *Pedahohika vyshchoi shkoly: dosvid i tendentsii rozvytku: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* [Higher school pedagogy: experience and development trends: proceeding of the scientific and practical conference]. Zaporizhzhia, ZNU PUBL., pp. 76–77. (In Ukrainian).

14. Andreev, V.O. (2019). *Pedahohichna vzaiemodiia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Pedagogical interaction of teachers of the College of Arts]. *Sotsialna robota: vyklyky sohodennia: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* [Social

work: the challenges of today: proceeding of the international scientific conference]. Ternopil, Ternopilskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Hnatiuka Publ., pp. 21–24. (In Ukrainian).

15. Andreev, V.O. (2019). *Vplyv motyvatsii na profesiine zrostannia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [The influence of motivation on the professional growth of teachers of the College of Arts]. *Faktory rozvytku pedahohiky i psykholohii v XXI stolitti: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* [Factors in the development of pedagogy and psychology in the XXI century: proceeding of the international scientific conference]. Kharkiv, Tsentr pedahohichnykh doslidzhen Publ., pp. 43–46. (In Ukrainian).

16. Andreev, V.O. (2019). *Problemy spilkuvannia vykladachiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Problems of communication between teachers of the College of Arts]. *Suchasna vyshcha osvita: problemy ta perspektyvy: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* [Modern higher education: problems and prospects: proceeding of the scientific and practical conference]. Dnipro, Universytet imeni Alfreda Nobelia Publ., pp. 9–12. (In Ukrainian). pp. 10–11. (In Ukrainian).

17. Andreev V.A. (2019). *Komunikacja pedagogiczna jako czynnik rozwoju zawodowego wykladowcom koledzu artystycznego*. Innovative methods of organization of the educational process in the field of pedagogy and psychology in Ukraine and EU countries: proceeding scientific and pedagogic internship. pp. 8–10.

18. Andreev, V.O. (2019). *Motyvatsiia yak zasib do samorozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv koledzhu mystetskoho spriamuvannia* [Motivation as a means to self-development of pedagogical workers of the College of Arts]. *Metodolohichni ta praktychni problem profesiinoi pidhotovky aktoriv i dzhaineriv: materialy naukovo-metodychnoho seminaru* [Methodological and practical problems of professional training of actors and designers: proceeding of the scientific-methodical seminar]. Zaporizhzhia, ZNU Publ., pp. 88–91. (In Ukrainian).

19. Andreev, V.O. (2020). *Systema metodychnoi roboty na stsenichno teatralnomu viddileni fakhovoho mystetsko-khudozho koledzhu* [The system of methodical work at

the stage theater department of the professional art college]. *Stratehiia rozvytku profesiinoi pidhotovky ta estetychnoho vykhovannia maibutnikh aktoriv i dyzaineriv u tretomu tysiacholitti: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii* [Strategy for the development of professional training and aesthetic education of future actors and designers in the third millennium: proceeding of the scientific and practical conference]. Zaporizhzhia, ZNU Publ., pp. 29–30. (In Ukrainian).

ЗМІСТ

ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ...	30
1.1. Наукові підходи до розуміння сутності професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.....	30
1.2. Зміст та структура навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.....	42
1.3. Методична робота як підґрунтя розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.....	72
Висновки до першого розділу.....	84
РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО- МЕТОДИЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ.....	88
2.1. Загальна характеристика організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.....	88
2.2. Реалізація організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.....	122
2.3. Хід та аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи.....	155
Висновки до другого розділу.....	203
ВИСНОВКИ.....	208
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	213
ДОДАТКИ.....	245

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна соціальна ситуація висуває перед педагогікою та суспільством у цілому нові вимоги до особистості викладача та його професійних якостей. Педагог у суспільстві сприймається вже не тільки як людина, у якої сформовано на достатньо високому рівні професійні компетентності, а й як особистість, що постійно розвивається, вдосконалює м'які навички, такі як здатність до рефлексії, критичне мислення, вміння впливати на людей, емоційний інтелект, вміння формувати власну думку, а також навички міжособистісного спілкування. Педагогічна діяльність характеризується великою кількістю компонентів життєвої активності, проте спілкування є її важливим елементом, має першочергове значення і стає професійно важливою категорією.

Незважаючи на значну кількість закладів вищої освіти та фахової передвищої освіти педагогічного профілю, далеко не у всіх викладачів по закінченню навчання сформовано на високому рівні загальні й професійні компетентності, які забезпечують виконання складних, нестандартних завдань, а також не всі викладачі володіють такими необхідними в педагогічній діяльності навичками професійного спілкування. Таким чином, виникає потреба розвитку у викладачів коледжу мистецького спрямування навичок професійного спілкування.

Середовищем, сприятливим для розвитку особистості викладача, його професіоналізму, майстерності, мотивації його до творчості й підвищення кваліфікації є методична система коледжу мистецького спрямування, а отже, розвиток навичок професійного спілкування викладачів дисциплін мистецького напрямку вірогідно має відбуватись у межах коледжів мистецького спрямування, зокрема через конкретні впливи, організовані й реалізовані в системі методичної роботи цих закладів.

Законодавчу та нормативну базу методичної роботи коледжів мистецького спрямування складають, зокрема, Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019), типові положення Міністерства освіти і науки України «Про атестацію

педагогічних працівників» (2010); положення Міністерства культури і туризму України «Про проведення атестації працівників підприємств, установ, організацій та закладів галузі культури» (2007); типові положення Міністерства культури та інформаційної політики України «Про методичну установу/методичний відділ мистецької освіти» (2021); положення Кабінету Міністрів України «Про фаховий мистецький коледж» (2020); наказ Міністерства культури України «Питання атестації педагогічних працівників закладів (установ) освіти сфери культури» (2018), професійний стандарт «Методист закладу професійної (професійно-технічної) освіти» (2020). У цих документах визначено порядок, умови, форми та особливості здобуття фахової передвищої освіти; надано рекомендації щодо організації і проведення методичної роботи з педагогічними кадрами в системі післядипломної педагогічної освіти; обґрунтовано загальні засади функціонування методичних відділів мистецької освіти; виокремлено роль процесу підвищення кваліфікації викладачів як – надважливої функції методичної роботи у закладах фахової передвищої мистецької освіти.

У науковій літературі репрезентовано численні студії, які створюють підґрунтя для розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи та в яких, зокрема, досліджуються: проблеми професійно-педагогічного спілкування (Л. Біловус [283], Н. Волкова [318], О. Гомотюк [283], І. Зимня [92], Н. Зінукова [318], В. Кан-Калік [104], О. Лебідь [318], Н. Федчишина [283]), професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін (Г. Байбікова [25], О. Беспарточна [195], Д. Будянський [38], А. Добришева [67], М. Міронова [153], В. Павлічук [178], Н. Павлюк [178], Т. Поясок [195], Є. Проворова [198], І. П'ятницька-Позднякова [177], С. Соломаха [233]).

Увага науковців звернена на особливості професійного розвитку викладачів мистецьких дисциплін у післядипломній освіті (З. Єрмакова [79], Л. Кондратова [121; 122], В. Орлов [175], В. Ружицький [121]), розвиток навичок професійного

спілкування різних фахівців: юристів (Н. Артеменко [22], Т. Казанина [100]), лікарів (І. Алексєєва [2], Є. Кітова [2], Л. Русалкіна [217], А. Сонькіна [234]), викладачів (Ф. Бамеєру (F. Bambaeroo) [281], А. Добришева [67], С. Зія-уль-Іслам (Syed Zia-Ul-Islam) [277], Ю. Пушкарьов [203], Е. Сегедін (E. Seghedin) [306], А. Хан (Alamgir Khan) [277], М. Хан (Manzoor Khan) [277], С. Хан (Salahuddin Khan) [277], Н. Шокрпур (N. Shokrpour) [281]), зокрема викладачів мистецьких дисциплін (Б. Жорняк [81], О. Карпичова [109], С. Ткачук [81]).

Дослідниками представлено особливості методичної роботи в освітніх установах різного рівня акредитації, зокрема: загальні питання методичної роботи (О. Андріянова [110], Т. Бабенко [23], І. Боярчук [36], К. Буров [40], І. Ващенко [110], Н. Волкова [49], О. Карпенко [110], Л. Каськова [110], С. Полякова [191], В. Саюк [219], Л. Севернева [220], Л. Чуприна [110] та ін.), проблеми методичного супроводу (К. Галятовська [215], Л. Кондратова [122], С. Макаренко [141], С. Міщенко [158], Ю. Руденко [215], В. Сидоренко [226], Т. Сорочан [236], А. Тюпа [253] та ін.), організація методичної роботи в закладі дошкільної освіти (О. Добош [66], Н. Скрипник [229], І. Феднова [254]), професійної (професійно-технічної) освіти (І. Дрозіч [68]), вищої освіти (Н. Соловова [232]).

Водночас, незважаючи на різнопланові публікації, жодний із названих підходів повною мірою не забезпечує виконання завдання розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування через нерозробленість теоретичної і технологічної бази, яка б сприяла розвитку зазначених навичок в умовах методичної роботи закладів фахової передвищої мистецької освіти.

Аналіз результатів теоретичних напрацювань учених щодо розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи дали змогу констатувати низку суперечностей між:

– об'єктивними вимогами суспільства до якісно нового здійснення професійно-педагогічної діяльності у коледжах мистецького спрямування на засадах мовленнєвого партнерства, комунікативного підходу, ввічливості та доброзичливості

та низьким рівнем розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування;

– потребою розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування та невизначеністю структури означеного утворення;

– наявністю потенційних можливостей методичної системи коледжу мистецького спрямування щодо розвитку у викладачів навичок професійного спілкування та недосконалістю стратегії організації якісного удосконалення викладачів за означеним змістом.

Необхідність усунення зазначених суперечностей, практичне значення проблеми та недостатнє опрацювання її теоретичних та прикладних аспектів визначили тему наукового дослідження: **«Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи».**

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертація відповідає основним напрямкам досліджень науково-дослідної лабораторії інноваційних методів навчання та кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», проведених у межах комплексних наукових тем «Модернізація професійно-педагогічної освіти в Україні в умовах інтеграції до світового освітнього простору» (державний реєстраційний номер 0112U002287) і «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0117U000784). Тему затверджено вченою радою ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (протокол № 2 від 21 квітня 2017 р.).

Об'єкт дослідження: професійний розвиток викладачів в умовах методичної роботи коледжу мистецького спрямування.

Предмет дослідження: організаційно-методичні умови розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Гіпотеза дослідження. Успішність розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи відбуватиметься більш ефективно у разі дотримання таких організаційно-методичних умов: спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування; використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування; науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Відповідно до предмета та мети дослідження визначено його основні **завдання:**

1. Проаналізувати теоретичні основи наукового розуміння сутності професійного спілкування, професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування зокрема.

2. Обґрунтувати сутність та структуру навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

3. Виокремити критерії, показники та рівні сформованості навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування.

4. Розкрити теоретико-методологічні засади методичної роботи як підґрунтя розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

5. Розробити й теоретично обґрунтувати організаційно-методичні умови, що забезпечують успішний розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

б. Експериментально перевірити ефективність визначених організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Теоретико-методологічною основою дослідження є компетентнісний підхід у сучасній освіті (А. Вітченко [47], А. Маркова [142], В. Лунячек [140], С. Паламар [182], Л. Северньова [220] та ін.); системний підхід (О. Березюк [27], О. Білоус [29], В. Гоблик [274], К. Сусллова [242], Т. Щербан [274] та ін.); діяльнісний підхід (І. Бабій [24], Ю. Зубцова [93], Т. Коробейнікова [123], С. Крижановський [125], О. Рома [93] та ін.); акмеологічний підхід (М. Євтух [76], Т. Скорик [76], С. Шара [269] та ін.); аксіологічний підхід (К. Бочарова [35], С. Гаврилюк [53], І. Ніколаєску [168] та ін.); питання організації методичної роботи у закладі освіти (Т. Бабенко [23], Н. Волкова [49], О. Добош [66], І. Дрозіч [68], В. Саюк [219], Н. Скрипник [229], Т. Сорочан [237], М. Фіцула [262] та ін.); наукові праці з питань комунікативного аспекту професійної діяльності викладача (І. Зимня [92], І. Зязюн [94], О. Леонтьєв [132] та ін.); психолого-педагогічні концепції професійного спілкування фахівців (П. Гальперін [54], М. Д'яченко [71], Л. Кандилович [71], Л. Занков [85], І. Зимня [92], О. Канюк [105], Г. Костюк [124], К. Матвєєва [146], Є. Мілерян [150], К. Наровська [176], Л. Преснякова [196], І. Радомський [206], Т. Семакова [222] та ін.); педагогічного спілкування викладача (Л. Біловус [283], Н. Волкова [318], О. Гомотюк [283], І. Зимня [92], Н. Зінукова [318], В. Кан-Каліка [104], О. Лебідь [318], Н. Федчишина [283] та ін.); наукові праці з формування навичок професійного спілкування фахівців, зокрема викладачів (Ф. Бамеєру (F. Bambaeroo) [281], Л. Бермудес (L. Bermúdez) [282], Л. Гонсалес (L. González) [282], Ю. Пушкарьов [203], А. Цетінканат (A. Çetinkanat) [287], Н. Шокрпур (N. Shokrpour) [281] та ін.), професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін (Г. Байбікова [25], О. Беспарточна [195], Д. Будянський [38], А. Добришева [67], Б. Жорняк [81], М. Міронова [153], М. Михаськова [156], В. Павлічук [178], Н. Павлюк [178], Т. Поясок [195], І. П'ятницька-Позднякова [177], С. Соломаха [233], С. Ткачук [81]

та ін.)

З метою досягнення мети, вирішення визначених завдань, перевірки висунутої гіпотези використано комплекс таких **методів дослідження**: теоретичні: аналіз, систематизація, зіставлення та узагальнення різних поглядів на проблему дослідження – для виявлення стану її розробленості; класифікація, систематизація – для уточнення базових понять дослідження; визначення змісту, структури навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування; обґрунтування організаційно-методичних умов, що забезпечують успішність цього процесу; гіпотетичний – для висунування гіпотези дослідження; емпіричні: методи діагностики (анкетування, опитування, тестування); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) – для виявлення рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, апробації комплексу організаційно-методичних умов їх розвитку в умовах методичної роботи; методи математичної статистики для визначення статистичної значущості отриманих результатів у ході експериментальної роботи.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось упродовж 2017–2021 рр. на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка про впровадження № 121/4 від 12.05.2022 р.), КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР» (довідка про впровадження № 188 від 07.04.2021 р.), ВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки» ДОР» (довідка про впровадження № 44/01-08-21 від 01.08.2021 р.), КЗ «Бахмутський фаховий коледж культури і мистецтв імені Івана Карабиця» (довідка про впровадження № 01-43/130 від 18.06.2021 р.), Гадяцького фахового коледжу культури і мистецтв ім. І.П. Котляревського (довідка про впровадження № 01-23/118 від 24.05.2021 р.). Загалом у педагогічному експерименті взяли участь 207 викладачів коледжів мистецького спрямування.

Наукова новизна дослідження полягає в тому що:

– *уперше* схарактеризовано та введено в науковий обіг поняття «навички

професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування» як особистісні ресурси, які є результатом набуття у навчально-професійній діяльності індивідуального досвіду, необхідного для встановлення ефективної взаємодії з суб'єктами спілкування в процесі вирішення конкретних завдань мистецько-професійної діяльності; виокремлено та теоретично обґрунтовано структуру навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, що складається з двох підструктур: загальнопрофесійної і мистецько-професійної, компонентами яких є контактано-комунікативні, інформаційно-комунікативні, регульовально-комунікативні, емотивно-комунікативні навички; теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено організаційно-методичні умови, що забезпечують успішність розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи: спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування; використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування; науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування;

– *уточнено та конкретизовано* поняттєво-категоріальний апарат досліджуваної проблеми: «спілкування», «професійне спілкування», «навички професійного спілкування», «навички професійного спілкування викладачів»;

– *удосконалено* зміст, методи та технології (технологія сторітеллінгу, технології театральної педагогіки, інтерактивні ігрові технології, психотехнології) якісного перетворення викладача коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи, спрямовані на розвиток контактано-комунікативних, інформаційно-комунікативних, регульовально-комунікативних, емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування;

– *набули подальшого розвитку* наукові уявлення про сутність, критерії

показники й рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування; діагностичний інструментарій оцінювання рівнів зазначених навичок.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи, що може бути покладено в основу моделювання відповідного процесу для системи методичної діяльності інших закладів фахової передвищої мистецької освіти; суттєвому оновленні, модифікації та коригуванні змісту програм підвищення кваліфікації викладачів коледжів мистецького спрямування.

Основні положення дисертації можуть бути використані для подальшого вдосконалення теорії та практики професійної психолого-педагогічної освіти, зокрема при розробці посібників, програм спецкурсів для студентів, магістрантів та аспірантів з питань підготовки викладачів закладів фахової передвищої мистецької освіти, в системі підвищення кваліфікації та перепідготовки викладачів дисциплін мистецького спрямування та викладачів-методистів профільної мистецької освіти, їх практичній діяльності.

Особистий внесок автора в роботах, опублікованих у співавторстві, полягає в: обґрунтуванні сутності педагогічних технологій та технології візуалізації навчальної інформації (у співавторстві з Н. Морською, О. Федоренко, О. Давидовою, Г. Богатирьовою, Н. Щербаковою); висвітленні вимог щодо забезпечення структурування навчальної інформації, а також прийомів статичного і динамічного відображення інформації (у співавторстві з Н. Морською, О. Федоренко, О. Давидовою, Г. Богатирьовою, Н. Щербаковою).

Апробація результатів дослідження. Основні положення, практичні результати дисертаційної роботи обговорювались на науково-практичних конференціях і науково-методичних семінарах різного рівня – *міжнародних*: «Modernization of educational system: world trends and national peculiarities» (Каунас

(Литва), 2018), «Соціальна робота: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2019), «Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті» (Харків, 2019), «Innovative methods of organization of the educational process in the field of pedagogy and psychology in Ukraine and EU countries» (Люблін, Республіка Польща, 2019); *всеукраїнських*: «Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів» (Запоріжжя, 2017, 2019), «Становлення та розвиток особистості в умовах інформаційної війни» (Київ, 2018), «Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи» (Дніпро, 2018), «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку» (Запоріжжя, 2019), «Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті» (Запоріжжя, 2020).

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дослідження відображено у 19 публікаціях, серед них 1 стаття у закордонній колективній монографії, 3 статті у провідних наукових фахових виданнях України, внесених до міжнародних наукометричних баз, 1 стаття у зарубіжному науковому журналі, внесеному до наукометричної бази Web of Science, 2 статті у зарубіжному виданні, 1 стаття в інших виданнях України, 11 статей і тез доповідей у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (321 найменування, у тому числі 45 іноземними мовами), 22 додатки на 144 сторінках, 22 таблиці, 26 рисунків. Загальний обсяг дисертації 389 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

1.1. Наукові підходи до розуміння сутності професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

Дослідження, спрямовані на вивчення проблеми професійного спілкування, здійснюються в межах різних наук: філософії, психології, педагогіки тощо. Водночас аналіз сучасної наукової літератури доводить, що проблема професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування залишається недостатньо розробленою за такими аспектами: змістом поняття «спілкування», сутністю професійного спілкування, специфікою професійного спілкування викладача тощо.

Зупинимось на аналізі наукових підходів до трактування терміну «спілкування».

На сучасному етапі розвитку наукової думки існує велика кількість визначень і дефініцій поняття «спілкування». У загальному розумінні спілкування визначається як процес взаємодії між людьми, в якому відбуваються обмін діяльністю, інформацією, досвідом, умінням і навичками, а також результатами діяльності. Спілкування є одним з виявів людської сутності, особистісною формою існування і функціонування суспільних відносин. Воно є невід'ємною і дуже важливою стороною людського існування, необхідною передумовою формування людини як соціальної істоти, здатної до співіснування із собі подібними [41]. Зазначимо, що спілкування є однією з центральних проблем, через призму якого вивчаються питання сприйняття й розуміння одне одного, лідерства і керівництва, згуртованості і конфліктності, міжособистісних взаємин тощо.

Важливою характеристикою спілкування є те, що через нього людина встановлює власні стосунки з іншими людьми. Підтвердження цьому знаходимо у праці Б. Ананьєва «Людина як предмет пізнання», в якій він зазначає: «Поведінка

людини виступає не тільки як складний комплекс видів її соціальних діяльностей, за допомогою яких втілюється навколишня природа, але і як спілкування, практична взаємодія з людьми в різних соціальних структурах» [4, с. 315].

Слід підкреслити, що феномен спілкування давно привертає увагу вчених різних галузей науки і став об'єктом вивчення й дослідження у філософії, психології, педагогіки, лінгвістики, соціології, менеджменту. Тому що «у процесі взаємодії людей організація цілеспрямованої співпраці, обмін досвідом, набуття трудових і життєвих навичок, вираження духовних потреб і задоволення відбувається через спілкування» [290].

Розкриємо сутність поняття «спілкування» у філософській літературі. Так, давньогрецький філософ Сократ обґрунтував вчення про норми моралі та моральну свідомість людей як головний фактор їх спілкування між собою; розумів спілкування як рівноправний діалог, бесіду, взаємну розмову, в процесі якої здійснюється пізнання [21, с. 39]. Платон вважав, що спілкування між людьми повинно будуватися на основі таких чеснот, як справедливість, розсудливість, благочестя, дотримання моральних норм [21, с. 9]. Аристотель обґрунтував цінність спілкування в житті людини. Д. Г'юм вказував, що спілкування безпосередньо пов'язано з трудовою діяльністю. Дж. Локк відмічав значну роль спілкування в житті людини та розглядав питання пізнання людьми один одного в процесі спілкування; вказував на моральний зміст спілкування, а також акцентував на тому, що позбавлення людини можливості спілкування є тягарем «занадто тяжким для людського терпіння» [136]. Л. Фейєрбах стверджував, що спілкування безпосередньо пов'язано з проблематикою онтології, логіки і теорії пізнання. Необхідно зазначити, що в уявленні Л. Фейєрбаха, спілкування є взаємодією конкретних індивідів в їх чуттєвій тілесності та в їх відношенні до інших чуттєво-тілесних індивідів [263].

У процесі спілкування люди не тільки формують свої уявлення про світ, виробляють взаєморозуміння, знаходять «спільну мову». Спілкування – це одночасно обмін діями, вчинками, думками і почуттями, переживаннями з іншими

людьми, а також звернення людини до самої себе – до власної душі, спогадами, совісті, мріям. Для культурно розвиненої людини спілкування стає потребою, а його відсутність сприймається як тяжка, непоправна втрата. «Гасмиця» спілкування полягає в прагненні й умінні жити з іншими людьми в злагоді і доброзичливості, щиро ділячись з ними багатством власної душі, серця [143].

Представники психолого-педагогічної науки вважають спілкування процесом взаємодії, в який залучені окремі особистості або соціальні групи (Н. Касаткіна, Б. Паригін, А. Петровський, М. Ярошевський, О. Головнєва, Л. Григорович, Ю. Муравйова, Д. Єфімова, В. Білолипецька, М. Каган та ін.); вивчають феномен спілкування в аспекті соціалізації особистості (Б. Лихачов, М. Лісіна та ін.); характеризують спілкування як специфічний акт поведінки (А. Гірняк, О. Васильків та ін.).

У таблиці 1.1 наведено приклади визначень поняття «спілкування» у психолого-педагогічній літературі, які доводять, що науковці мають різні погляди до визначення сутності означеного феномену.

Таблиця 1.1

Підходи науковців до визначення поняття «спілкування»

Визначення поняття «спілкування»	Автори
обмін думками, інформацією та емоційними переживаннями між людьми, тобто актуалізація комунікативної функції мови в різноманітних мовленнєвих ситуаціях.	О. Семенюк, В. Паращук [223, с. 231]
соціальна форма взаємодії між людьми, опосередкована обміном думками, почуттями, ідеями, переживаннями.	І. Сайтарлі [218, с. 232]
сукупність зв'язків і взаємовпливів, що виникають і закріплюються між людьми в процесі спільної діяльності.	Л. Кайдалова, Н. Щокіна, Т. Вахруцева [102, с. 46]
складний процес, в якому виділяють три взаємопов'язані аспекти – комунікативний, інтерактивний і перцептивний.	П. М'ясоїд [140, с. 214]
універсальна потреба людського буття, яка виникає і функціонує в різних формах людських відносин.	М. Філоненко [261, с. 11]

Закінчення табл. 1.1

увесь спектр зв'язків і взаємодій людей у процесі духовного і матеріального виробництва, спосіб формування, розвитку, реалізації та регуляції соціальних відносин і психологічних особливостей окремої людини, що здійснюється через безпосередні чи опосередковані контакти, в які вступають особистості та групи.	Л. Орбан-Лембрик [174, с. 272]
процес міжособистісної взаємодії людей, в якому відбувається взаємообмін інформацією, навичками, емоціями і який заснований на відображенні соціальної реальності суб'єктами спілкування.	І. Козубовська, І. Мигович, В. Сагарда та ін. [193, с. 130]
соціально-психологічне явище, багатоплановий процес розвитку зв'язків між людьми, що виникає внаслідок потреби в спільних діях	С. Дусматов [290]
взаємодія людей, змістом якої є обмін інформацією за допомогою різних засобів комунікації для встановлення взаємовідносин між людьми	А. Бодаєв [32]

У результаті аналізу філософських, психолого-педагогічних досліджень ми дійшли висновку, що зміст спілкування вченими розкривається з позицій діяльнісного (розкриває спілкування з точки зору елементів і видів діяльності), комунікативно-інформаційного (феномена спілкування виходять з механізмів сприйняття інформації, особливостей суб'єктів спілкування, умов, в яких протікає спілкування, і застосовуваних при цьому засобів) та інтерактивного (спілкування як взаємодія людей, яка спрямована на взаємопізнання і створення міжособистісних відносин, які сприятливі для колективної діяльності) підходів. У нашому дослідженні ми будемо дотримуватися діяльнісного підходу і розглядати спілкування як особливий вид діяльності.

Для нашого дослідження являє інтерес такий вид спілкування як професійне спілкування. Особливості професійного спілкування вивчаються вітчизняними та зарубіжними дослідниками (П. Гальперін [54], М. Д'яченко [71], Л. Занков [85], І. Зимня [92], Л. Кандилович [71], О. Канюк [105], Г. Костюк [124], К. Матвєєва

[146], Є. Мілерян [150], К. Наровська [176], Л. Преснякова [196], І. Радомський [206], Т. Семакова [222] та ін.).

Зрозуміло, що змістом професійного спілкування є «професія», з приводу якої виникає і розвивається взаємодія. Тому професійне спілкування формується в умовах конкретної діяльності й певною мірою вбирає в себе її особливості, стає важливою її частиною, засобом цієї діяльності [34, с. 10].

Зважаючи на зазначене вбачаємо за доцільне розглянути сутність поняття «професійне спілкування» (див. табл. 1.2.).

Таблиця 1.2

Підходи науковців до визначення поняття «професійне спілкування»

Визначення поняття «професійне спілкування»	Автори
Змістовний (смісловий) процес взаємодії суб'єктів як носіїв професійного досвіду [200, с. 200]	О. Бодальов
Мовленнєва взаємодія у певній професійній ситуації, а також у цілому спілкування людей однієї професії в межах фахової діяльності, володіння професійною комунікативною компетенцією [55, с. 242]	Т. Ганніченко
Система знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих в суспільстві, і вміння органічно, природно і невимушено реалізовувати їх в діловому й емоційному спілкуванні [161, с. 16]	А. Мудрик
Ділове спілкування, яке здійснюється в умовах конкретної професійної діяльності і враховує її специфічні особливості [217, с. 110]; [169, с. 126]	Л. Русалкіна, К. Носова
Процес встановлення та розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, обмін, що включає інформацію, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини [188, с. 279]	О. Підлубна
Творчий, керований процес взаємообміну повідомленнями, організації взаєморозуміння, досягнення оптимальної взаємодії, взаємопізнання в різних видах діяльності учасників професійно спрямованої комунікації [28, с. 16]	О. Берестенко
Процес взаємодії осіб, поєднаних належністю до однієї професії, в ході якого відбувається обмін професійно значущою інформацією, досвідом та ідеями; який організує сумісну діяльність і спрямований на реалізацію поставленої професійної мети [100, с. 42]	Т. Казаніна

Аналіз змісту поняття «професійне спілкування» доводить, що означений термін має широке і вузьке значення. На думку І. Радомського, у першому випадку, його можна визначити як комунікативні навички і якості, властиві професіоналу, на відміну від дилетанта. Професіонал розглядається, в цьому випадку, як людина, що має значний досвід і високі професійні стандарти. У вузькому розумінні професійне спілкування містить особливості, характерні для конкретної професії. Професійне спілкування – це важливий засіб і умова розв’язання завдань певної професійної діяльності. Якщо поза діяльністю люди керуються особистими мотивами, то під час професійного спілкування мета визначається характером та потребами професійної діяльності [205, с. 61]. Так, основний вид професійної діяльності викладача коледжу мистецького спрямування – педагогічна діяльність, яка передбачає поширення від старших поколінь молодшим, накопичених людством, культури й досвіду, створення умов для особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві [167, с. 19].

Проте, слід зазначити, що поряд з педагогічною діяльністю одним із основних видів професійної діяльності викладача мистецьких дисциплін є ще мистецька діяльність. Це обумовлено, в першу чергу, тим, що означена категорія викладачів здійснює свою професійну діяльність у специфічному закладі освіти – фаховий мистецький коледж – заклад спеціалізованої мистецької освіти в системі фахової передвищої освіти, основним видом діяльності якого є виконання освітніх програм спеціальностей галузі знань 02 «Культура і мистецтво» [194], забезпечуючи фахову мистецьку підготовку майбутніх фахівців за спеціальностями 021 «Аудіовізуальне мистецтво та виробництво», 022 «Дизайн», 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», 024 «Хореографія», 025 «Музичне мистецтво», 026 «Сценічне мистецтво», 027 «Музеєзнавство, пам’яткознавство», 028 «Менеджмент соціокультурної діяльності», 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа».

Важливо зазначити, що змістом мистецької освіти, за перерахованими вище спеціальностями, стає не сукупність певної інформації з різних видів, жанрів або стилів мистецтва, конкретних творів і творчості митців, яку студент має засвоїти у вигляді багажу знань, а способи освоєння мистецтва студентом, він сам, його внутрішній світ, ставлення до світу і до себе через художнє пізнання [120, с. 3]. Мистецька освіта покликана скеровувати студентів до творчого самовиразу в мистецькій діяльності та спонукати до спілкування з реальними об'єктами та явищами довкілля і творами мистецтва.

Мистецька спрямованість педагогічної діяльності викладача представляє собою синтез, єдність знань з історії конкретного виду мистецтва, теорії та методики викладання навчальних дисциплін відповідного профілю, умінь у мистецькій діяльності, досвіду практичної мистецько-творчої діяльності, що дає змогу викладачу успішно здійснювати в змінних соціокультурних умовах професійні функції, самостійно розвивати і реалізовувати набутий у процесі навчання фаховий потенціал [199]. Видами мистецької діяльності є «спів, рухи, слухання, елементарна виконавська діяльність, малювання» [251]. Тому сучасний викладач мистецьких дисциплін у своїй діяльності об'єднує функції викладача, репетитора, балетмейстера, актора, хореографа, тощо [199, с. 206]. З огляду на це, професійна діяльність викладача коледжу мистецького спрямування інтегрує в собі відносно автономні мистецьку і педагогічні сфери. Успішність таких видів діяльності багато в чому визначається умінням грамотно і професійно будувати своє спілкування.

Ураховуючи вищезазначене, зауважимо, що професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування повинно знаменувати собою єдність професійного спілкування викладача і професійного спілкування митця (музиканта, художника, хореографа, тощо). Підтвердження цього знаходимо у роботах В. Павлічук і Н. Павлюк, які зазначають, що специфіка професійного спілкування викладача мистецьких дисциплін полягає в синтезі педагогіки і мистецтва [178], а також у доробках Ю. Гао, яка стверджує, що професійна діяльність викладача

мистецьких дисциплін відбувається на перетині педагогічних та мистецьких засад [56].

Тому професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування на відміну від викладачів іншого профілю має свої специфічні характеристики, а саме: вона пов'язана з естетичним феноменом мистецького твору. Заняття з мистецьких дисциплін мають «свій самобутній характер, свою інакшість, бо предмет вивчення є особливим» [178, с. 61] – мистецтво «в певній формі інтеракції педагога й учня або студента – спілкування, побудованого за критеріями відкритості та партнерства» [178, с. 61].

Питання щодо професійно-педагогічного спілкування розглядалися в наукових працях Л. Біловус [283], Н. Волкової [318], О. Гомотюк [283], І. Зимної [92], Н. Зінукової [318], В. Кан-Каліка [104], О. Лебідь [318], Н. Федчишиної [283] та ін.

Особливостям професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін присвячено ряд наукових здобутків таких фахівців, як Г. Байбікова [25] (основи музично-педагогічного спілкування), Д. Будянський [38] (формування риторичної культури), А. Добришева [67] (особливості вербального спілкування), Б. Жорняк і С. Ткачук [81] (формування комунікативних умінь), М. Міронова [153] (сутність і особливості здійснення комунікації у музично-педагогічній діяльності), В. Павлічук і Н. Павлюк [178] (особливості спілкування в музичній діяльності), Т. Поясок і О. Беспарточна [195] (формування комунікативної компетентності в умовах педагогічного коледжу), Є. Проворова [198] (особливості музично-педагогічної комунікації), І. П'ятницька-Позднякова [177] (основи художньо-педагогічної комунікації), С. Соломаха [233] (розвиток комунікативної культури засобами театральної педагогіки) та ін. У наукових працях вищезазначених вчених підкреслюється важливість вирішення комунікативних проблем в діяльності викладачів мистецького напрямку.

За твердженням О. Рудницької [216] і С. Соломахи [233] – педагогічна діяльність викладачів мистецьких дисциплін спрямована на розвиток здатності

студентів до сприймання і розуміння культурних явищ через кваліфіковане спілкування з мистецтвом до розвитку духовно повноцінної особистості. Саме через викладачів мистецьких дисциплін, їхню педагогічну майстерність молоде покоління виявляє, осягає, реконструює та інтерпретує культурні цінності, дивиться більш глибоко й уважно на художні твори сучасності, розуміє складні проблеми сьогодення, усвідомлює зміст явищ художньої культури та мистецтва [233, с. 42].

Щодо сучасних вимог до особистості викладача мистецьких дисциплін, то однією з головних Д. Будянський [38, с. 4] визначає комунікативну майстерність, яка, на думку науковця, сьогодні виходить на новий рівень. Це відбувається з огляду на те, що «сучасний студент більш вибагливо ставиться до мовленнєвих засобів, за допомогою яких викладач презентує навчальний матеріал. Не лише змістовність, інформативність, зрозумілість, логічність мовлення викладача привертають його увагу, але й, не в останню чергу, оригінальність, образність вираження думки, особистісна позиція по відношенню до досліджуваного явища, манера виступу перед аудиторією тощо» [38, с. 4]. Так, за допомогою професійного спілкування викладач мистецьких дисциплін «формує у студентів почуття прекрасного, сприяє розвитку емоційної сфери, духовності, культури почуттів» [38, с. 6].

Професійне спілкування викладачів мистецьких дисциплін «відтворює здатність естетично впливати на характер взаємостосунків зі студентами, гармонізувати зовнішні й внутрішні особистісні прояви – артистично презентувати себе та спонукати студентів до яскравого, естетично виповненого самовиявлення, володіти виразністю мови на основі відчуття її тембрової забарвленості, довільно керувати інтонаційною виразністю мовлення, міміки, пантоміміки тощо. У досягненні ефективності спілкування зі студентами особливого значення набуває художня емпатія викладача, завдяки якій можна досягти взаєморозуміння зі студентами у процесах сприймання, оцінювання і творення мистецьких образів, збагатити процес спілкування на ґрунті мистецтва естетичними почуттями і переживаннями» [181].

Аналіз наукової літератури (Д. Будянський [38], А. Зайцева [83], Г. Падалка [180]) дозволив нам виділити складові професійного мовлення викладача мистецьких дисциплін, а саме: гармонія та естетика внутрішніх і зовнішніх проявів, виразність мовлення, образність та оригінальність вираження думки, індивідуальна ораторська манера, толерантність, здатність до педагогічної рефлексії, уміння створити емоційно-творчу атмосферу на заняттях, налаштованість на акцентуацію позитивних якостей студентів в процесі навчання, артистизм, здатність регулювати міжособистісні відносини, організовувати плідну художньо-навчальну взаємодію зі студентами.

Зауважимо той факт, що специфіка професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування обумовлена особливостями процесу спілкування з різновидами мистецтв.

У професійній діяльності викладача хореографічних дисциплін професійне спілкування має аудіовізуальний характер і здійснюється у вигляді як немовного (показу), так і мовного (пояснення) каналів, що є особливістю освоєння рухових навичок. Але, основний інструмент викладача такого профілю – його тіло. У такому випадку якщо невербальне спілкування використовується як основний засіб передачі танцювального матеріалу, то мовленнєве спілкування покликане пояснити методику виконання, зробити зауваження та скоригувати танцюючого, розкрити характер виконання руху, його образну наповненість. Тому вербальне спілкування педагога-хореографа необхідно розглядати як засіб досягнення ефективності навчання [67].

Професійне спілкування викладача музичних дисциплін – це складний і багатогранний процес, у якому поряд із прийомами, методами, формами і засобами важлива роль відведена й особистісним компонентам, які характеризуються комплексом властивостей і комунікативних характеристик особистості самого педагога [25, с. 33]. У свою чергу, комунікативна діяльність педагога-музиканта має свої специфічні характеристики, а саме: вона пов'язана з естетичним феноменом музичного твору. Заняття з музики має свій самобутній характер, свою інакшість, бо

предмет вивчення особливий – музика в певній формі інтеракції педагога й учня або студента – спілкування, побудованого за критеріями відкритості та партнерства [178, с. 61]. У музично-педагогічній діяльності в особистісному аспекті присутня багатоканальна різнорівнева комунікація: комунікація педагог та студент; комунікація з музичним твором у різних виявах (слухання, виконання); міжособистісна комунікація студентів чи учнів [178, с. 62]. Специфічність спілкування викладача-музиканта полягає в тому, що він організовує спілкування не тільки зі студентом, але і з музикою – досвідом духу – художнім образом, в якому розкриваються естетичні емоції, художні настрої, ідеали.

Специфічними особливостями професійного спілкування викладача музики, на думку Г. Байбікової, є посиленій емоційно-естетичний вплив, виняткове значення міжособистісної діалогічної взаємодії; повна реалізація індивідуального підходу до студента; спільне музично-виконавське співробітництво, співтворчість; багатоканальність; яскравий прояв акторських умінь [25].

Ще однією особливістю професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування є різноманітний характер комунікативних зв'язків, який обумовлено необхідністю взаємодії зі значною кількістю суб'єктів в умовах професійної діяльності. У Положенні про фаховий мистецький коледж зазначено: «Учасниками освітнього процесу в коледжі є особи, які навчаються в коледжі, педагогічні, науково-педагогічні та інші працівники, особи, які працюють за основним місцем роботи на підприємствах, в установах, організаціях, закладах культури, творчих колективах і поєднують виконання своїх посадових обов'язків із практичним навчанням здобувачів фахової передвищої мистецької освіти для набуття ними професійних компетентностей, а також оцінюють його якість, працівники підприємств, установ та організацій, діячі науки, культури та мистецтва, які залучаються до освітнього процесу для читання окремих лекцій або беруть участь у роботі атестаційних комісій, батьки (законні представники) здобувачів фахової передвищої мистецької освіти» [215].

У професійній діяльності викладача коледжу мистецького спрямування спілкування зі студентами є домінуючим, але не єдиним. «Професіоналізація спілкування педагога відбувається також і в площині взаємин із колегами та батьками» [107]. Тобто, професійним спілкуванням викладача є, з одного боку, педагогічна взаємодія зі студентами, батьками, іншими дорослими, спрямована на створення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію різних видів спільної роботи і взаємовідносин. З іншого боку, професійне спілкування характеризується взаємодією викладача з колегами на основі спільності професійних інтересів [107].

Звичайно, для викладача необхідним є постійна конструктивна та ефективна взаємодія з учасниками освітнього процесу, традиційно – зі студентами, колегами, адміністрацією, а зважаючи на змінне комунікативне середовище закладів освіти – з комп'ютерними фахівцями (технічний персонал, адміністратор локальної мережі тощо) [151]. Таким чином, сучасний викладач повинен бути готовим організувати «ефективну комунікацію з іншими людьми, які безпосередньо беруть участь у педагогічному процесі (колеги, студенти), і підтримують, адмініструють процес навчання в електронному середовищі (адміністратори, технічний персонал) [213], а також керівниками закладу освіти.

З огляду на це, проблема розвитку навичок професійного спілкування набуває особливого значення для викладачів коледжу мистецького спрямування, які за фахом мають постійно взаємодіяти з різними категоріями співрозмовників.

Таким чином, спілкування відіграє важливу роль в професійній діяльності викладача коледжу мистецького спрямування. Специфіка професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування обумовлена, з одного боку, особливостями процесу спілкування з різновидами мистецтв, а з іншого, – особливостями організації навчально-виховного процесу. Він повинен вміти залучати суб'єктів спілкування до цінностей мистецтва, налагоджувати оптимальні взаємовідносини, що дозволять домогтися високих професійних результатів в

роботі, мати сформовані комунікативні якості й чітко усвідомлювати роль професійного спілкування в своїй педагогічній і мистецькій діяльності.

1.2. Зміст та структура навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

Сьогодні викладачі коледжу мистецького спрямування потребують лідерських, управлінських, навичок міжособистісного спілкування у своїй професійній діяльності. Які навички важливіші для викладача і чим вони відрізняються? «Тверді навички» включають професійні вміння та навички, які набуваються в процесі навчання та освіти. До них відносяться процеси, процедури, методи, термінологія, а також інші аспекти, які можуть бути кількісно визначені та виміряні. Сучасні умови праці вимагають, щоб викладач мав так звані «м'які навички» від англ. *soft skills* на додаток до «твердих (професійних) навичок» від англ. *hard skills*, вони мають бути здатні виконувати свою роботу, використовуючи всі наявні ресурси, включаючи особисті [2]. «М'які навички» становлять набір особистих і міжособистісних якостей, які не обов'язково можуть кількісно вимірюватися, але визначатимуть ефективність праці людини [2]. До *soft skills* належать навички професійного спілкування.

З огляду на це, від сучасного викладача коледжу мистецького спілкування вимагається не тільки ґрунтовна фахова компетентність, але і високий рівень навичок професійного спілкування, «здатність за допомогою комунікативних засобів регулювати міжособистісні стосунки та спільну діяльність, організувати плідну навчально-виховну взаємодію» [251, с. 26] з усіма учасниками навчально-виховного процесу.

Щодо трактування поняття «навичка», зазначимо, що не має загальноприйнятого науково-педагогічного визначення. Тому порівняльний аналіз підходів до визначення цього психолого-педагогічного феномена, запропонованого різними дослідниками, становить для нас інтерес.

Зупинимось на визначеннях означеного поняття, які розкриваються у довідниковій літературі. Так, філософський словник тлумачить навички як дії, які в результаті тривалого повторення стають автоматизованими [257, с. 297]. У тлумачному словнику С. Ожегова зазначено, що навичка – уміння, створене вправами, звичкою [181, с. 310]. В економічному словнику-довіднику наводиться таке визначення: навичка – здібність або кваліфікація, вміння виконувати певне завдання, спрямоване на підвищення ефективності [164, с. 344]. Психологічні словники презентують навичку як дію, сформовану шляхом повторення, що характеризується високим ступенем засвоєння і відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю [201, с. 226]; вміння, доведене до автоматизму; компонент практичної діяльності, що виявляється в автоматизованому виконанні необхідних дій, доведених до досконалості шляхом багаторазового повторення [51, с. 59]. Автори педагогічного словника Г. Коджаспірова та А. Коджаспіров трактують навички передусім як дії, доведені до автоматизму, коли спосіб їх виконання не контролюється свідомістю [115, с. 176]. У філософському словнику навички визначаються як дії, які в результаті тривалого повторення стають автоматичними, тобто не потребують поелементної свідомої регуляції та контролю... Тільки осмислені, усвідомлено розчленовані та об'єднані в системи навички як вища їх форма дають можливість людині зберігати свідомий контроль і порівняно легко їх перебудувати [260].

Наведемо ще низку досить усталених визначень поняття «навички», в яких у тій чи іншій мірі відображені різні точки зору:

- гнучка здатність людини виконувати поставлені завдання та реагувати на ситуації [61];
- рівень оволодіння інформацією, що досягається шляхом багаторазового повторення дій, внаслідок чого інтелект наче передоручає свою функцію м'язовій пам'яті, наприклад, м'язам рук, ніг, органів мовлення тощо [45]. У цей спосіб він

звільняється від монотонної та виснажливої діяльності, беручи на себе більш творчі й складніші функції;

– психічна підготовка людини до свідомої дії з максимальною точністю, швидкістю, доцільністю, які були б досягнуті завдяки стійкому застосуванню найбільш раціональних засобів здійснення стандартизованих компонентів цих дій [97];

– автоматизовані компоненти свідомої дії людини, які виробляються в процесі її виконання [214, с. 612];

– дія, автоматизована в результаті вправління, яка проходить через ряд етапів формування [189, с. 76];

– усталене, доведене в результаті багаторазових, цілеспрямованих вправ до досконалості виконання дії, яке характеризується відсутністю спрямованого контролю свідомості, оптимальним часом виконання, якістю» [92, с. 216];

– застосування знань на практиці, що здійснюється на рівні автоматизованих дій шляхом багаторазових повторень [128, с. 416];

– сталі способи діяльності учнів, автоматизовані вміння [134, с. 416].

Порівняльний аналіз наведених вище визначень доводить, що майже у всіх визначеннях можна виділити спільне – навички як складники будь-якої форми діяльності, що зумовлюють автоматичне виконання будь-яких дій, практично без їх раціонального осмислення. Імпонують погляди С. Рубінштейна, який стверджував, що навичка виникає як свідомо автоматизована дія і потім функціонує як автоматизований спосіб її виконання. Те, що дана дія стала навичкою, означає, що індивід в результаті вправління отримав можливість здійснювати дану операцію, не ставлячи для її виконання усвідомлену мету [214, с. 363]. Лише завдяки тому, що деякі дії закріплюються як навички і нібито стають автоматизованими актами, усвідомлена діяльність людини, розвантажуючись від необхідності регулювання елементарних актів, може спрямовуватись на вирішення складних завдань. Дана позиція автора стала вагомою для нашого дослідження.

Цікавою є думка К. Матвеевої, яка у своєму дослідженні обґрунтувала три підходи до визначення сутності поняття «навичка»: 1) дії, доведені до автоматизму, коли спосіб їх виконання не контролюється свідомістю; 2) процеси, які відбуваються за рахунок навичок, майже не контролюються свідомістю; 3) сталі способи діяльності, автоматизовані вміння [146]. При цьому перші два розглянутих вище підходи до визначення поняття «навички» мають, головним чином, психологічний характер.

Можна зробити висновок, що з одного боку, навичка відноситься до загальних понять, оскільки охоплюють групу (клас) однорідних процесів. З іншого боку, навичка є збірним поняттям, оскільки відноситься до деякої сукупності процесів, що становить деяку цілісність, яка розглядається як єдиний самостійний об'єкт (предмет). При цьому збірні поняття можуть бути загальними (навичка) та одиничними (професійна навичка, навчальна навичка) [49].

Вагомим для нас є феномен «навички професійного спілкування». На думку А. Кучер, навички професійного спілкування є здатністю особистості належним чином виконувати професійно-комунікативну діяльність на основі здібностей, засвоєних знань та набутого практичного досвіду [129, с. 485]. І. Зимня стверджує, що навички професійного спілкування можуть бути «мовними, якщо «автоматизуються» (доводяться до досконалості) засоби формування думки і побудови висловлювань, і мовленнєвими, якщо автоматизуються способи формування і формулювання думки, способи здійснення комунікації» [92, с. 103].

Зазначимо, що думки науковців, які презентовані у працях [22; 293; 299], щодо феномену «навички професійного спілкування» збігаються в таких основних положеннях: навички професійного спілкування розглядаються багатьма авторами як глобальна здатність, яка включає комунікативні здібності індивідів, що розвиваються протягом усього життя; навички професійного спілкування мають особисте значення для майбутніх фахівців незалежно від їх майбутньої професійної діяльності; навички ефективного професійного спілкування включають: навички

ствердження (дозволяють особистості зберігати повагу, задовольняти потреби та захищати власні права, не домінуючи, маніпулюючи, зловживаючи чи контролюючи інших), навички аудіювання (дозволяють особистості розуміти точку зору інших людей), навички вирішення конфліктів; навички професійного спілкування забезпечують встановлення і розвиток контактів між людьми.

У науковій літературі [92; 114; 129; 234; 294; 296; 300] важливими навичками професійного спілкування дослідники визначають такі: навички стверджувати (включають вербальну та невербальну поведінку та дозволяють зберігати повагу, задовольняти свої потреби, захищати свої права, не домінуючи, не маніпулюючи, не зловживаючи та не контролюючи інших); навички слухання (дозволяють зрозуміти точку зору інших людей; включають нові способи реагування, щоб співрозмовник відчував, що його точку зору цінують і поважають); навички вирішення конфліктів (дозволяють ефективно вирішувати конфлікти в професійній діяльності).

Щодо навичок професійного спілкування викладачів, то дослідники (А. Хан (Alamgir Khan), С. Хан (Salahuddin Khan), С. Зія-уль-Іслам (Syed Zia-Ul-Islam), М. Хан (Manzoor Khan) [277]) наголошують, що сформованість у викладачів означених навичок сприяє успішності організації навчально-виховного процесу, зміцнює стосунки і покращує рівень розуміння між студентами та викладачами. Науковці стверджують, що здатність проводити навчальні заняття, забезпечувати досягнення запланованих результатів навчання, створювати програму індивідуального освітнього розвитку студентства, здебільшого, розглядається лише як п'ятдесят відсотків, а ще п'ятдесят відсотків залежить від комунікативних навичок. Якщо у викладача сформована на високому рівні інтелектуальна компетентність, «але він не вміє ефективно спілкуватися зі студентами, то він не в змозі викладати ефективно. Таким чином, навчальний процес буде реалізовано не в повній мірі» [281, с. 53]. Структура навичок професійного спілкування викладачів, за твердженням О. Сегедін (E. Seghedin), містить: засвоєння сучасних горизонтальних/вертикальних, комплексних, множинних, різноманітних та

специфічних комунікативних концепцій та теорій; прояв емпатії; проєктування, керівництво та здійснення навчально-виховного процесу як комунікативного акту; створення колективних комунікативних зв'язків: заклад освіти – сім'я – громада [300].

Незалежно від досвіду педагогічної діяльності, у викладачів мають бути розвинені навички професійного спілкування, які допомагають їм ефективно здійснювати професійну діяльність. Так, «навички професійного спілкування є основною базовою компетентністю викладачів; компетентність, від якої значною мірою залежить їхній професійний успіх» [303]. На важливості розвинених навичок професійного спілкування у викладачів наголошує Дж. Келлі [306], який стверджує, що серед численних професійних компетенцій викладача навички професійного спілкування відіграють дуже важливу роль у когнітивному та психоафективному розвитку студентів. Так, викладач: створює ситуації, що сприяють спілкуванню вчитель-студент та студент-студент; використовує інтерактивні стратегії взаємодії для стимулювання співробітництва та взаємовідносин між студентами; використовує ефективну вербальну, невербальну та паравербальну мову; має можливість зробити інформацію, що надається учням, доступнішою; постійно мотивує та стимулює студентів до навчання.

Щодо навичок професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін, то вони являють собою сформовані на основі засвоєних знань, вмінь і практичного досвіду способи і прийоми спілкування, спрямовані на реалізацію комунікативної функції педагогічної діяльності. Підтвердження цьому знаходимо у професійних стандартах «Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін)» і «Викладач мистецького ліцею».

У Професійному стандарті «Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін)» [166] визначено наступні загальні компетентності: здатність запобігати виникненню конфліктних ситуацій (ЗК5), здатність застосовувати у діяльності професійну термінологію (ЗК6). У перелік трудових функцій

(професійних компетентностей за трудовою дією або групою трудових дій, що входить до них) включені: організація та проведення навчання (здатність навчати, вести ділову та професійну комунікацію державною мовою (A4)), участь в організації освітнього процесу та методичне забезпечення навчання (здатність до поширення власного професійного досвіду (B2), здатність до взаємодії з колегами та керівництвом (B3)). Зазначені професійні компетентності у документі розкрито більш детально. Так, здатність навчати, вести ділову та професійну комунікацію державною мовою (A4) характеризується знаннями: норм української літературної мови та норми використання усного та писемного мовлення (A4.31), знанням професійної лексики (A4.31); уміннями і навичками: доносити навчальний матеріал до учнів та заохочувати його/її до спілкування державною мовою під час навчання (A4.U1), забезпечувати здобуття учнями початкової мистецької освіти державною мовою (A4.U2), вести навчальну та службову документацію державною мовою (A4.U3). Здатність до поширення власного професійного досвіду (B2) характеризується знаннями форм, способів та методів поширення власного професійного досвіду (B2.31); навичками презентувати власний професійний досвід (прийоми, методи, технології навчання тощо) та зважати на рекомендації колег (B2.U1). Участь в організації освітнього процесу та методичне забезпечення навчання (здатність до взаємодії з колегами та керівництвом (B3) відображена у знаннях норм законодавства щодо академічної автономії педагогічних працівників і закладів освіти, вимоги до участі педагогічних працівників у роботі колегіальних органів управління (B3.31), обов'язків щодо участі в організації освітнього процесу на рівні мистецької школи, правила трудового розпорядку, посадова інструкція (B3.32); уміннях і навичках формувати та висловлювати власні пропозиції щодо організації та провадження освітнього процесу під час участі в засіданнях колегіальних органів управління (B3.U1), діяти відповідно до посадових обов'язків та правил трудового розпорядку мистецької школи (B3.U2), вибудовувати взаємодію

із колегами та професійною спільнотою на основі толерантності та взаємоповаги, загальнолюдських цінностей (В3.У3).

Професійний стандарт «Викладач мистецького ліцею» [165] підкреслює, що у викладачів повинні бути сформовані такі загальні компетентності, як здатність запобігати виникненню конфліктних ситуацій (ЗК3) і здатність застосовувати у діяльності професійну термінологію (ЗК4). Перелік трудових функцій (професійних компетентностей за трудовою дією або групою трудових дій, що входять до них) включає: А3 – здатність проводити навчальні заняття (знання норм української ділової, літературної мови, правил використання усного та письмового мовлення (А3.32), знання правил професійної лексики (А3.33); адаптувати методи, підходи викладання до індивідуальних освітніх потреб здобувача освіти відповідно до його віку (А3.У2), проводити заняття державною мовою (А3.У3)); А4 – здатність підготувати здобувача освіти до публічного виступу/показу (знання видів, форм, структури та плану підготовки публічних виступів (за спеціалізаціями) (А4.31), створювати позитивний психологічний клімат під час публічних виступів/показів здобувача освіти (А4.У2), надавати підтримку здобувачеві освіти до, під час та після публічного виступу (А4.У3); Б1 – здатність формувати критерії оцінювання та аргументовано оцінювати результати навчання (оцінювати здобувача освіти з урахуванням індивідуальної динаміки розвитку (Б1.У3), пояснювати результати оцінювання з дотриманням педагогічної етики (Б1.У4)); В3 – здатність до поширення власного професійного досвіду (знання форм, способів, методів поширення власного педагогічного досвіду (В3.31), презентувати власний педагогічний досвід (прийоми, методи та технології навчання тощо), власні методичні досягнення та зважати на рекомендації колег (В3.У1)); Г1 – здатність взаємодіяти з професійним середовищем (знання правил етики комунікації, методів ведення безконфліктного діалогу (Г1.31), володіти культурою мови (Г1.У1), взаємодіяти з колегами в межах педагогічного колективу, професійною спільнотою на основі цінностей взаємної поваги, підтримки, відкритості та партнерства (Г1.У2);

Г2 – здатність створювати сприятливі умови для кожного здобувача освіти, залежно від його індивідуальних потреб, здібностей, можливостей та інтересів (знання правил протидії булінгу та будь-яким формам дискримінації чи насильства (Г2.32), створювати на уроках сприятливий психологічний клімат та застосовувати різні засоби педагогічної підтримки здобувачів освіти (Г2.У2), етично взаємодіяти зі здобувачами освіти (Г2.У3), застосовувати заходи, спрямовані на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) (Г2.У4); Г3 – здатність взаємодіяти і батьками (іншими законними представниками) здобувачів освіти (етично взаємодіяти з батьками (іншими законними представниками) здобувачів освіти (Г3.У1).

Обґрунтуємо сутність і структуру навичок професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін, які представлені у науковій літературі.

На думку Т. Турчин, означені навички визначають здатність викладача до спілкування зі студентами засобами мистецтва, здійснення морально-етичного впливу на вихованців, трансляцію їм власного досвіду художньо-педагогічного спілкування, що сприяє особистісному розвитку дітей, формуванню їх потреб, ціннісних орієнтацій, самосвідомості та естетичної культури [251, с. 26]. Проте, зауважимо, що у цьому визначенні не враховано всі суб'єкти мистецько-професійної діяльності викладача коледжу мистецького спрямування.

Серед переліку професійних компетентностей викладачів мистецьких дисциплін, які потрібно розвивати в умовах післядипломної освіти, Л. Кондратова і В. Ружицький [121] особливу увагу приділяють навичкам здійснювати комунікацію засобами мистецтва. Л. Кожевнікова [154] акцентує увагу на здатності викладача розкрити красу мистецького задуму, залучити студентів до спільного обговорення, активного емоційного висловлювання, «рівноправності» в оцінних судженнях про мистецтво. Є. Проворовою з'ясовано, що мистецько-професійне спілкування викладачеві доцільно здійснювати за допомогою вербальних (пояснення, коментування, навідні питання, порівняння тощо), невербальних (пластичні рухи, жести, міміка, паузи тощо), музичновиконавських (музикування, пластичне

інтонування тощо), інформаційних (писемних, комп'ютерних, мультимедійних) та комплексних (імідж, стиль педагогічного спілкування) засобів комунікації [198].

Г. Тазетдінова зазначає, що навички психолого-педагогічного (вербального) спілкування викладача-музиканта пов'язані зі: 1) здійсненням комунікативної атаки, чотирма способами, а саме: «промовою (вербальним зверненням до студентів); паузами в мовленні з активним внутрішнім спілкуванням (вимогою уваги); використання знаково-рухового варіанта наочності; змішаним варіантом, що включає в себе елемент трьох попередніх» [104]; 2) встановленням психологічного контакту з групою (створювати обстановку колективного пошуку, спільної творчої діяльності; викликати налаштованість студентів на спілкування з викладачем); 3) управлінням спілкуванням у процесі, що передбачає послідовно діяти у суспільній ситуації, тобто вміння спілкуватися на людях (організовувати спільну зі студентами творчу діяльність; цілеспрямовано підтримувати спілкування за допомогою елементів бесіди, риторичних питань; створювати досвід емоційних переживань студентів, забезпечувати атмосферу благополуччя); 4) встановлення емоційного зворотного зв'язку в процесі спілкування, що досягається такими вміннями, як розуміти загальний психологічний настрій аудиторії; відчувати момент зміни в емоційних станах під час спілкування зі студентами [244].

Досліджуючи проблему авторитету викладача з дизайну, Е. Обуховська наголошує на важливості розвитку у викладачів дизайну навичок соціальних комунікацій, складовими яких є: навички правильно вибудовувати та інтерпретувати моделі поведінки та спілкування зі студентами. Дослідниця зазначає, що ці навички особливо важливі для викладачів дисциплін мистецького спрямування, тому що люди, які займаються дизайном – творчі особистості. Для них взагалі жорсткі рамки і обмежений підхід у мисленні – часто незрозумілі. Творчо налаштовані люди потребують і творчої манери спілкування. Оскільки творчість – процес багатогранний і досить суб'єктивний. А це є вагомою підставою для розширення моделей поведінки викладача [170, с. 351].

На думку В. Джонс (V. Jones) і Л. Джонс (L. Jones), використання навичок професійного спілкування допомагає викладачам ставитися до студентів щиро, відчувати себе щасливими під час спілкування, спонукати студентів відкрито висловлювати свої потреби та бажання, краще розуміти своїх співрозмовників, створювати позитивні емоції, думати про них і створювати середовище, в якому студенти можуть виражати себе та розвивати почуття відповідальності, а також давати більш позитивні оцінки стосовно своїх колег і керівництва [295]. З цієї причини викладачі коледжу мистецького спрямування повинні враховувати деякі важливі моменти, щоб розвивати навички професійного спілкування зі студентами, їх батьками, колегами, керівництвом: створення позитивної атмосфери під час спілкування; однакове, неупереджене ставлення до всіх студентів; використання позитивної мови та заохочення бажаної поведінки; попередження конфліктів тощо.

Резюмуючи представлені наукові підходи щодо феноменів «навички» і «навички професійного спілкування викладачів», сутності та структури навички професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін, а також виокремлені аспекти професійної діяльності викладача коледжу мистецького спрямування, які були обґрунтовані у підрозділі 1.1, надамо власне визначення навичкам професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. Відтак, **навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначено як особистісні ресурси, які є результатом набуття у навчально-професійній діяльності індивідуального досвіду, необхідного для встановлення ефективної взаємодії з суб'єктами спілкування в процесі вирішення конкретних завдань мистецько-професійної діяльності.**

Феномен «навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування» потребує детального структурного аналізу. З цією метою нами зроблено аналіз наукової літератури, в якій розкриваються питання класифікації навичок професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін.

Зважаючи на результати аналізу наукових досліджень (Ф. Бамеєру (F. Bambaeroo) [281], А. Добришева [67], С. Зія-уль-Іслам (Syed Zia-Ul-Islam) [277], Ю. Пушкарьов [203], Е. Сегедін (E. Seghedin) [306], А. Хан (Alamgir Khan) [277], М. Хан (Manzoor Khan) [277], С. Хан (Salahuddin Khan) [277], Н. Шокрпур (N. Shokrpour) [281] та інших), що розкривають комплекс навичок професійного спілкування необхідних викладачеві; специфіку професійної діяльності викладачів мистецьких дисциплін, яку було обґрунтовано у підрозділі 1.1; аналізу звітної документації коледжів мистецького спрямування (КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР», Музичний коледж КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки» ДОР», КЗ «Бахмутський фаховий коледж культури і мистецтв імені Івана Карабиця», Гадяцький фаховий коледж культури і мистецтв ім. І.П. Котляревського); отриманих результатів інтерв'ювання викладачів і методистів; власних спостережень нами було визначено і обґрунтовано основні групи навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, а саме: *контактно-комунікативні, інформаційно-комунікативні, регульовально-комунікативні, емотивно-комунікативні*. При цьому акцентуємо увагу на тому, що навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування мають складну структуру, яку ми презентуємо у єдності двох підструктур: *загальнопрофесійної і мистецько-професійної* (див. рис. 2.1.).

Розкриємо зміст навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Контактно-комунікативні навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування забезпечують встановлення, збереження чи закріплення стосунків викладача зі співрозмовниками в умовах професійної діяльності.



Рис. 1.1. Структура навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

Професійне спілкування як комунікативна взаємодія викладача з іншими учасниками навчально-виховного процесу, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічної оптимізації діяльності та відносин. При цьому будь-яка діяльність починається з налаштування співрозмовників до такого спілкування, що може призвести до найбільш ефективних результатів [80, с. 200]. Тому встановлення контакту при здійсненні мистецько-професійної діяльності викладачами коледжу мистецького спрямування має важливе значення.

За твердженням Л. Кайдалової і Л. Пляки, контакт вважається встановленим у тому випадку, коли виникло взаєморозуміння між співрозмовниками, коли думки і почуття однієї людини викликають відповідні думки і почуття у співрозмовника

[101, с. 91]. На нашу думку, встановити контакт – означає викликати у співрозмовника інтерес, відчуття симпатії. Контакт у процесі професійного спілкування постає як здатність викладача дати інформацію про себе, і, цим, створити умови того, щоб співрозмовник розкрився, висловлював ставлення до ситуації і мав можливість прогнозувати поведінку педагога і розуміти його [152, с. 54].

Акцентуємо увагу на тому, що професійна діяльність викладача мистецьких дисциплін являє собою єдність педагогічної, виконавської, сценічної та інших видів діяльності, тому і контакти під час здійснення професійного спілкування є різноманітними.

Так, засоби професійного спілкування є важливим елементом встановлення належного контакту між учасниками навчально-виховного процесу. При цьому Л. Масол розуміє під засобами професійного спілкування в сфері мистецької освіти систему соціально-психологічної взаємодії, спрямованої на створення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію мистецької діяльності студентів і досягнення ними особистісного успіху в царині мистецтва. У цьому процесі, на думку вченого, викладач обов'язково повинен враховувати як особистісні параметри студентів (вікові психологічні особливості, ментальна специфіка сприймання і тип мислення, здібності до певних видів мистецтва, індивідуальні полімистецькі смисли, здатність до синестезії), так і можливості соціокультурного, насамперед полімистецького середовища [144].

Обов'язковим завданням викладача коледжу мистецького спрямування є розвиток мистецько-образного мислення студентів, який відбувається у навчально-практичній діяльності під час безпосереднього контакту з мистецькими творами. При цьому «одна людина після контакту з художнім твором може відразу ж безпосередньо відчувати на собі його вплив, друга буде довго роздумувати, поступово засвоюючи почерпнуте з нього, у третьої той самий твір мистецтва залишить ледь помітний слід у душі. Четверта взагалі залишиться байдужою до сприйнятого» [265].

До того ж, на думку Г.Гегель і Й.Гете, що залежно від індивідуальних особливостей реципієнтів процес сприйняття відбувається або як раціональний аналіз конструкції твору, або повністю поринає у стихію безпосереднього почуттєвого контакту з ним [52, с. 293]. Не останнє значення в цьому процесі відіграють контактено-комунікативні навички професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування. Це обумовлено тим, що викладач є організатором та реалізатором принципів формування естетичного середовища, він створює стимулюючі умови, які викликають живий інтерес до мистецтва.

Відтворення студентом мистецького твору – особливість навчально-виховного процесу в коледжі мистецького спрямування. При виконанні такого завдання тісний контакт у спілкуванні зі студентами для викладача є дуже важливим. Лише за умови повного взаємного контакту відкриваються приховані можливості студента, які найлегше розкриваються в атмосфері взаєморозуміння, дружби, прихильності до викладача.

Викладач мистецьких дисциплін постійно гнучко взаємодіє і спілкується зі студентами та колегами. При цьому науковцями у дослідженнях [59; 144; 245; 267] виділяється низка вельми важливих складових, які виникають під час такого контакту: 1) творче співпереживання в процесі колективної інтерпретації або виконання мистецького твору; 2) адаптація психології особистісного самовідчуття до умов колективної творчості. Спільна праця колективу «породжує особливу психологію контактності: окрема особистість творчо впливає на колектив, а колектив – на окрему особистість» [267]; 3) налагодження духовно-естетичних контактів співрозмовника з безмежним розмаїттям світу, при цьому досягаються його «неповторні культурні тексти й контексти» [144]; 4) розвиток мистецького потенціалу викладача, який є запорукою успішної суб'єкт-суб'єктної взаємодії зі співрозмовниками і дозволяє забезпечити не просто особистий, а особистісний контакт.

Важливим також для викладача є забезпечення контакту під час спілкування з глядачами в умовах здійснення виконавської діяльності. Вкрай необхідно, щоб контакт із глядачем не послабився або взагалі не припинився. А тому викладачеві потрібні незвичайна сміливість і самовладання під час виконання мистецьких творів в аудиторії або на сцені. Інакше всі виконавські ресурси, якими він володіє, знаходяться під загрозою ризику бути втраченими [245].

Загальновідомо, що викладачі мистецьких дисциплін – це творчі особистості, у яких начебто мають бути вроджені здібності контактувати з людьми. Однак наявність творчого мислення не є головною умовою успішної комунікації та особливо налагодження будь-якого виду контакту. Адже далеко не у кожного викладача виходить легко контактувати зі студентами і їх батьками, колегами та керівництвом. Тому постійний розвиток контактано-комунікативних навичок професійного спілкування сприятиме успішному створенню сприятливої психологічної атмосфери, в умовах якої співрозмовник внутрішньо, психологічно буде налаштований вступати у діалог, слухати, сприймати інформацію, аргументи навіть в умовах конфліктної ситуації [210].

Інформаційно-комунікативні навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування забезпечують формування, передачу і прийняття інформації в процесі здійснення професійної діяльності.

Зауважимо той факт, що професійне спілкування є не лише формою контакту, що здійснюється між людьми, як рівноправними партнерами, а й виявляється в обміні інформацією.

За допомогою професійного спілкування викладач мистецьких дисциплін повідомляє інформацію різноманітного характеру. Так, у процесі спілкування зі студентами інформація може бути мистецько-теоретичної або мистецько-історичної спрямованості, з колегами – методичної або дослідницької спрямованості, з керівництвом – організаційної або проєктної спрямованості, з митцями – мистецько-практичної спрямованості тощо.

Питання розвиненості інформаційно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування пов'язуємо з феноменом «інформаційна грамотність», який визначається як уміння критично мислити та мати збалансовані судження щодо будь-якої інформації. Зауважимо, що зміст інформаційної грамотності розкривається через такі навички як-от: пошук інформації, диференціація інформації, виділення значущої інформації, вироблення критеріїв оцінки інформації, здобування інформації та її використання. Проте для викладача коледжу мистецького спрямування таких навичок замало. Тому, окрім перерахованих навичок, варто ще віднести навички успішно презентувати інформацію співрозмовникам у різних мистецько-професійних ситуаціях.

Розширення уявлень щодо соціальної значущості загальнолюдських, культурних, мистецьких цінностей студентів має відбутися не за формальної організації навчального процесу, а при цілеспрямованій інформаційній взаємодії викладача і студентів, які отримують задоволення від зустрічі один з одним упродовж заняття в рамках особистісно-орієнтованого навчання і саморозвитку в тріаді інформація-знання-розвиток [252].

Аналіз наукової літератури дозволив нам виокремити наступні види інформаційно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, а саме: доступно та зрозуміло викладати матеріал, аналізувати та висловлювати свої враження від прослуханого/побаченого/прочитаного мистецького твору, здійснювати порівняльні характеристики мистецьких творів; давати особистісну оцінку того чи іншого мистецького витвору, аргументуючи власне ставлення до мистецьких явищ тощо.

При цьому варто акцентувати увагу на тому, що викладачеві мистецьких дисциплін доводиться спілкуватись з особливою категорією співрозмовників – студентами (18–23 роки). Спілкування у студентському віці є провідною діяльністю, а мистецтво – одним із його важливих компонентів. І в цьому аспекті влучною є точка зору К. Карпичової, яка зазначає, що для того, щоб утвердитися у своєму

середовищі, завоювати авторитет, студент отримує знання про сучасну музичну течію, що цікавить, із засобів масової інформації, і не завжди ці знання позитивно впливають на розвиток його музичного смаку. Роль викладача-наставника, зацікавленого співрозмовника у розмові про сучасну музику, є надзвичайно важливою [109, с. 128]. З огляду на цю думку, викладач мистецьких дисциплін повинен допомогти студентам сприймати сучасні мистецькі твори вибірково, «оцінюючи їх з естетичних та моральних позицій, у взаємозв'язку з класичною спадщиною» [109, с. 128], пояснюючи, що сучасне популярне мистецтво має своє «класичне коріння». Ось чому до інформаційно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів ми також відносимо надання допомоги студентам зорієнтуватись в мистецькому просторі, допомогти отримати знання про сучасне популярне мистецтво, а також зв'язки з класичним мистецтвом.

Регулювально-комунікативні навички виокремлені нами у структурі навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування на основі того, що «мова мовця підпорядковується об'єктивним законам регуляції промови. Ці закони діють в умовах монологічного та діалогічного спілкування та визначають характер адресації мови» [31].

Термін «регуляція» позначає досить широкий спектр впливу на свідомість співрозмовника, метою якого є «нормалізація» його свідомості згідно уявлень суб'єкта мовлення про «належне і бажане». М. Блох співставляє поняття «регуляція» з поняттям «самоуправління» і «спонтанне управління». У цьому сенсі регуляція спілкування є його іманентною властивістю і має місце в будь-якій актуальній мовній дії, будь вона спонтанною або якимось чином керованою ззовні [31]. Таким чином, весь процес спілкування перебуває у постійній динаміці пошуку оптимальних засобів вираження, що дістала назву «регуляція спілкування» [186, с. 301].

Вагомою виявилася думка М. Блох, який виділив сім факторів регуляції спілкування, а саме: цільовий зміст висловлювання (комунікативний зміст

висловлювання визначає те, що повідомляється і навіщо повідомляється); особистісний статус того, хто говорить (моральний образ, темперамент, розумові здібності); особистісний статус слухача (моральний образ, темперамент, розумові здібності); присутність або наявність сторонніх осіб, які чують мову промовця, але не є учасниками спілкування (той, хто говорить знає про нього і враховує його наявність у своїй промові, тим самим здійснюючи її регулювання в даному аспекті); властивості каналу зв'язку (безпосередня розмова у певному місці – аудиторія, телефонна розмова, нарада тощо); пресуппозиція (свідомість того, хто говорить); постсуппозиція (свідомість того, хто слухає) [31].

Важливим фактором регуляції професійного спілкування, на нашу думку, є цільовий зміст висловлювання, який визначається комунікативними типами висловлювань співрозмовників. У науковій літературі (М. Блох, О. Первезцева та ін.) виділяють основні типи комунікативних висловлювань (оповідальні, спонукальні, запитальні) та проміжні (оповідально-запитувальні та оповідально-спонукальні, запитально-оповідальні та запитально-спонукальні, спонукально-запитувальні та спонукально-оповідальні). Таким чином, за допомогою висловлювань викладач спонукає «адресата розпочати, змінити чи закінчити будь-яку діяльність, впливає на прийняття ним рішень і спричиняє корекцію його уявлення про світ» [235, с. 157], здійснюючи при цьому мовленнєвий вплив на співрозмовника. Тому, головною особливістю регульовально-комунікативних навичок викладача коледжу мистецького спрямування є регулювання поведінки людини за допомогою мовлення, а саме мовленнєвого впливу. Виходячи із зазначеного, основою регульовально-комунікативних навичок є навички мовленнєвого впливу.

«Вплив – це сила, яка виходить далеко за межі безпосередньої розмови чи рішення. Це, безумовно, включає в себе навички переконання, які слід використовувати за необхідності, але краса справжнього впливу полягає в тому, що мовцю не потрібно бути присутнім, щоб інші бачили його наслідки» [313].

У науковій літературі (Ф. Бацевич, В. Козлова, П. Паршин, О. Яшенкова та ін.) мовленнєвий вплив вважають основною метою комунікації, а увагу спрямовують на дослідження способів і засобів мовленнєвого впливу. На переконання Г. Матвєєвої, А. Ленец, О. Петрової [145], метою мовленнєвого впливу є регулювання соціальних, міжособистісних стосунків і ментальних станів співрозмовників.

П. Сеурен (P. Seuren) стверджує, що мовленнєвий вплив – дифузійне явище, яке відбивається на трьох основних компонентах мовної комунікації, – адресантові, мовних засобах спілкування і адресатові. Початковий і кінцевий пункти впливу охоплюють структури свідомості комунікантів у вигляді вихідних значеннєвих структур адресанта й трансформованих значеннєвих структур адресата. Проміжна ланка мовного спілкування – повідомлення – втілює смисли адресанта у тому числі й потенційні у вигляді комплексу лінгвістичних засобів [309].

Зазначимо, що викладачі коледжу мистецького спрямування повинні забезпечувати створення, підтримку і регулювання взаємин у різних професійно-комунікативних ситуаціях за допомогою впливу на свідомість співрозмовника.

Регулювально-комунікативні навички професійного спілкування сприяють плануванню власної поведінки (наприклад, хтось каже сам собі: «Не хвилюйся! Все гаразд»), мовленнєвому впливу на співрозмовника або групу співрозмовників (наприклад, бесіда з колегами, публічна лекція, стаття в журналі тощо), управлінню поведінкою учасників професійного спілкування («роби так, як я хочу») (наприклад: «Іди!»; «Прочитай цю книгу!»). Завдяки професійному спілкуванню викладач коледжу мистецького спрямування здійснює регуляцію не тільки власної поведінки, а й поведінки інших людей, і реагує на їхні дії. Відбувається процес взаємного налагодження дій. Тут виявляються феномени, властиві спільній діяльності, зокрема сумісність людей, їх спрацьованість, здійснюється взаємна стимуляція і корекція поведінки.

Під час професійного спілкування змінюється не тільки поведінка викладача, а й процес організації спільної діяльності, де важливого значення набуває взаємодія

співрозмовників. У цьому сенсі регулятивно-комунікативні навички включають і навички взаємодії. Така взаємодія нерідко впливає як на поточну організаційну поведінку, так і на особистість співрозмовників.

Отже, розвинені регульовально-комунікативні навички професійного спілкування дають можливість викладачам коледжу мистецького спрямування керувати своєю поведінкою, свідомо ставити цілі, навмисно шукати та знаходити засоби їх досягнення, долаючи труднощі та перешкоди.

Емотивно-комунікативні навички професійного спілкування полягають у переживанні викладачем коледжу мистецького спрямування своїх стосунків з оточуючим світом. У процесі спілкування ці переживання відображаються у вигляді взаємовідносин: симпатій – антипатій, любові – ненависті, конфлікту – злагоди тощо. Відтак проблема обґрунтування емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування викладача охоплює знання про тонкощі вираження емоційних станів у різних типах професійно-мистецьких ситуацій.

«Нині не виникає заперечень, що емоції – це необхідна складова для реалізації особистості в будь-якій професійній сфері: завойовувати довіру, зміцнювати відносини, формувати бачення, концентрувати енергію, управляти людьми, знаходити компроміси, приймати непрості рішення і здобувати корисний досвід з невдач. Без щирих емоцій особистість не буде досягати успіху. Емоції потрібні як на фронтальному рівні – щоб встановлювати пріоритети, так і на зворотному зв'язку – щоб мотивувати і надихати людей» [120, с. 5]. Відповідно, викладач мистецьких дисциплін не може цілеспрямовано розвивати емоційно-чуттєву сферу студентів, «не знаючи її структури і механізмів функціонування, і, відповідно, не вміючи розпізнавати, ідентифікувати і аналізувати як власні емоції і почуття, так і емоції і почуття інших» [241].

На важливості розвитку емоційної складової професійного спілкування викладачів мистецьких дисциплін наголошують багато фахівців. Зокрема, за О. Олексюк нову мистецьку педагогіку необхідно вибудовувати на основі аксіом,

сформульованих на пріоритетах унікальності особистості як цілісності, духовність і суб'єктність якої залежать від інтеграції емоційної, інтелектуальної, мотиваційної, когнітивної та інших сфер [171, с. 344]. Ключовим поняттям музичної освіти, на думку А. Торопова [250], є «переживання», яке надає сенсу педагогічній праці як діяльності з розвитку не лише інтелекту, а й почуттів. Це вказує на тісний зв'язок емоційної сфери з мистецтвом і з мистецькою освітою зокрема.

Особливість професійної діяльності викладача мистецьких дисциплін полягає в тому, що він допомагає співрозмовнику сприйняти твори мистецтва. І цей процес відбувається, на думку О. Лагун, завдяки наступному механізму: викликаючи у людини емоційний відгук, сприйняття твору мистецтва значно збагачує її світогляд [130, с. 202]. Таким чином, за допомогою професійного спілкування викладач коледжу мистецького спрямування утворює системний простір, у центрі якого знаходиться витвір мистецтва.

Варто зауважити, що професійна діяльність викладачів коледжу мистецького спрямування характеризується щоденною інтенсивною й емоційно напруженою взаємодією, а також тиском певних соціальних норм, які нав'язують жорсткі стереотипи емоційного реагування (бути завжди стриманим, терплячим, уважним, дбайливим, розуміючим, співчуваючим тощо) [248, с. 204]. Інтенсивні міжособистісні контакти, що супроводжують професійну діяльність викладача, можуть викликати значні емоційні навантаження [95, с. 46]. Це може спричинити виникнення стану емоційного вигорання. З огляду на це, розвиненість емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування передбачає підвищення адаптаційних можливостей організму.

Серед наскрізних емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування звертаємо увагу на вміння застосовувати емоційний інтелект. Цей феномен є чітко визначеною і вимірюваною здатністю переробляти інформацію, що міститься в емоціях, визначати значення

емоцій, їх зв'язку, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення і прийняття рішень [130].

Реалізація викладачами коледжу мистецького спрямування функцій мистецької освіти пов'язана передусім з використанням могутнього виховного потенціалу, яким володіє мистецтво. У зв'язку з цим на заняттях з мистецьких дисциплін має бути пріоритетною не інформаційно-пізнавальна сторона навчального матеріалу, подібно дисциплінам, на яких студенти оволодівають основами наук, а емоційно-духовна, яка складає сутність і зміст мистецьких творів і спонукає до їх особистісного переживання [208, с. 42]. Тому професійний розвиток викладачів коледжу мистецького спрямування вимагає врахування емоціогенного характеру професійної діяльності та потребує цілеспрямованого розвитку їхнього емоційного інтелекту як компоненту емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування.

Л. Ракітянська наголошує на важливості формування у викладачів мистецьких дисциплін емоційного інтелекту і визначає його як особистісну, професійно значущу, інтегральну якість фахівця, що відображає особистісно-інтроверсійну та міжособистісно-екстраверсійну здатності: сприймати, аналізувати й інтерпретувати мистецький твір; розуміти та контролювати як власні емоційні переживання, так і емоційні переживання інших осіб для регуляції міжособистісної взаємодії, надання їй позитивно-оптимістичного спрямування [209, с. 94].

На основі узагальнення наукових поглядів [46; 272; 286; 307] щодо сутності феномену емоційного інтелекту, специфічних форм його прояву та з урахуванням особливостей професійної діяльності викладача коледжу мистецького спрямування, творчого переосмислення наукового доробку українських учених у галузі мистецької освіти [130; 209; 241; 250] можемо зазначити, що важливими для викладача коледжу мистецького спрямування є здатність розрізняти й вірно трактувати емоційні сигнали, знаходити шляхи для адекватного вираження й трансляції емоційного контексту мистецького твору, розуміти закони емоційного впливу на слухача,

керувати емоціями інших в процесі організації сприйняття мистецького твору. Все це є важливим для викладача коледжу мистецького спрямування, діяльність якого відбувається на перетині педагогічних та мистецьких засад.

Узагальнену характеристику навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування подано у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

**Зміст та характеристика навичок професійного спілкування викладачів
коледжу мистецького спрямування**

Загальнопрофесійна підструктура	Контактно-комунікативні	встановлення, збереження чи закріплення стосунків зі співрозмовниками в умовах професійної діяльності; створення взаєморозуміння між співрозмовниками, забезпечення появи у співрозмовника відповідної думки або почуття
	Інформаційно-комунікативні	формування, передача і прийняття інформації в процесі здійснення професійної діяльності
	Регульовально-комунікативні	здійснення безпосереднього чи опосередкованого впливу на світогляд, самооцінку та поведінку співрозмовників, координація і спрямування їх дії під час вирішення конкретних завдань професійної діяльності; здійснення регуляції власної комунікативної поведінки
	Емотивно-комунікативні	розпізнавання, розуміння, адекватне інтерпретування, оцінювання і керування власними емоціями й емоційним станом співрозмовника; збудження у партнері необхідних емоційних переживань; диференціація справжніх і хибних висловлювань почуттів
Мистецько-професійна підструктура	Контактно-комунікативні	забезпечення появи у співрозмовника відповідної думки, інтересу, відчуття симпатії стосовно мистецького твору
	Інформаційно-комунікативні	формування, передача і прийняття інформації в процесі обговорення, інтерпретації чи відтворення мистецьких творів
	Регульовально-комунікативні	здійснення безпосереднього чи опосередкованого впливу на співрозмовника з метою зміни, збереження та корекції уявлень про витвір мистецтва, системи естетичних цінностей, установки до творчості співрозмовників
	Емотивно-комунікативні	визначення і породження емоцій у співрозмовників через витвори мистецтва; емоційне налаштування на витвір мистецтва як на партнера у спілкуванні

Здійснений аналіз наукових праць засвідчив, що складність дослідження феномена «навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування» зумовлена тим, що, по-перше, він є недостатньо вивченим у науковій теорії та практиці, і тому не існує спеціальних надійних методик його дослідження;

по-друге, навички професійного спілкування входять до складу такого міждисциплінарного явища як спілкування, у дослідженні якого існують різні підходи, що також ускладнює вивчення означеного феномена.

Отже, на основі власного розуміння сутності, змісту та структури навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, визначеного алгоритму та особливостей їх розвитку в умовах методичної роботи коледжу мистецького спрямування та у зв'язку з відсутністю відповідного інструментарію діагностики рівня розвитку навичок професійного спілкування, було запропоновано комплекс діагностичних методів, які допоможуть визначити ступінь розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Зупинимося докладно на цьому питанні.

Поняття «критерій» у загальноприйнятому значенні розглядається як мірило для визначення, оцінки предмета чи явища; ознака, взята за основу класифікацій [258, с. 196]. Під критерієм розуміємо індикатор, на основі якої відбувається оцінка, визначення та класифікація певних якостей [268]. «За допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами системи, що досліджується» [230, с. 100]. Поняття «критерій» у науковій літературі безпосередньо пов'язане з терміном «показник». Проте, критерій є ширшим поняттям, ніж показник, і «як характеристика педагогічного явища чи об'єкта, може мати кілька показників» [268]. У свою чергу, термін «показник» є конкретним вимірником критерію, що робить його доступним для спостереження, обліку й фіксування [20]. Також критерій як характеристика педагогічного явища чи об'єкта може мати кілька чи навіть багато показників. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив відсутність загальноприйнятих підходів щодо визначення критеріїв розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування. На нашу думку, критерії та показники розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецьких дисциплін мають охоплювати всі характеристики

досліджуваних навичок, бути взаємопов'язаними та в своїй єдності зумовлювати саму організацію цього процесу.

У визначенні критеріїв розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування спираємось на зміст та структуру поняття «навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування» та алгоритм опанування навичками. У роботах П. Гальперіна процес опанування навичками передбачає визначення їх компонентів і таке оволодіння операціями, яке дозволяє досягти найвищих показників на основі вдосконалення і закріплення зв'язків між компонентами, їх автоматизації і високого рівня готовності дії до відтворення» [54, с. 336]. Відповідно до наукових праць П. Гальперіна передумовами розвитку навичок є «цілеспрямованість навчання; наявність у суб'єкта діяльності внутрішньої мотивації; автономність того, хто навчається; внутрішня системність – розуміння, осмислення виконуваної дії, повнота з'ясування змісту операції; рівень розвитку суб'єкта, наявність фонових знань і умінь; афективний фактор; знання й оцінка якості результатів виконання дії» [54, с. 428]. У новітньому психолого-педагогічному словнику зазначено, що суттєва роль у опануванні навичками належить усвідомленню цілей і завдань дії – що повинно бути отримано в результаті дії і на окремих його етапах [243, с. 246]. Для утворення навички необхідне багаторазове цілеспрямоване вправління. Утворення навичок відбувається важко і поступово, у декілька етапів: 1) сприйняття зразка виконання дії; 2) формування нервової моделі дії; 3) первісне виконання дії; 4) багаторазове вправління у виконанні дії. Отже, головними чинниками, що забезпечують успішний процес розвитку навичок є: позитивна мотивація та ціннісне ставлення особистості до процесу опанування вміннями, чітке усвідомлення змісту і способів виконання, самостійне застосування знань і умінь в знайомих і нових умовах (творча реалізація). При цьому важливу роль відіграють: організація процесу вправління (послідовність засвоєваних дій, перехід від простих до складних вправ, темп виконання,

систематичність вправлення); індивідуально-психологічні особливості особистості (нахили та здібності); попередній досвід тощо [19].

З огляду на вищезазначене, виокремлюємо такі критерії розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування: *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-регуляційний, емоційно-почуттєвий.*

Мотиваційно-ціннісний критерій відображає рівень особливих інтересів викладачів коледжу мистецького спрямування, їх зацікавленість й активну участь у процесі розвитку навичок професійного спілкування. Він містить мотиви, мету, потреби в постійному розвитку навичок професійного спілкування; припускає наявність інтересу до конструктивного спілкування, усвідомлення цінності саморозвитку себе як ефективного співрозмовника відповідно до викликів часу й суспільства; відображає прагнення до спілкування, емоційних контактів, взаємодії з суб'єктами спілкування, позитивне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності, стійку потреба у гармонізації комунікативних орієнтацій.

З огляду на це, показниками розвитку мотиваційно-ціннісного критерію визначаємо: *наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтацій (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).*

Когнітивно-інформаційний критерій відображає уявлення викладачів коледжу мистецького спрямування про власне професійне спілкування, особистий досвід професійного спілкування, опрацювання інформації та роботи з інформаційними об'єктами, які, відповідно, впливають на розвиненість навичок професійного спілкування, визначає рівень розвиненості понятійного апарату викладачів відповідно до профілю викладання, забезпечує побудову в їхній свідомості змодельованих ситуацій спілкування в мистецько-професійній діяльності,

розуміння комунікативних особливостей мистецтва; знання української мови. Сформованість такої системи знань є орієнтувальною основою дій викладача коледжів мистецького спрямування, визначає його усвідомлене ставлення до власного професійного спілкування, прийняття особистої відповідальності за розвиток навичок професійного мовлення.

Показниками когнітивно-інформаційного критерію розвиненості навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначено такі: *обсяг і повнота знань професійних знань як орієнтовної основи професійного спілкування.*

Діяльнісно-регуляційний критерій розкриває такий комплекс навичок організації професійного спілкування: уміння чітко, зрозуміло висловлювати думки та почуття, вести спілкування на професійну тему у різних формах; уміння переконувати, заохочувати, заперечувати, аргументувати власні думки, вимоги; уміння обирати вербальні засоби відповідно до особливостей конкретної комунікативної ситуації; використання невербальних засобів спілкування.

Виходячи з вищезазначеного, показниками діяльнісно-регуляційного критерію розвиненості навичок професійного мовлення викладачів коледжу мистецького спрямування є *широта їх переносу, гнучкість, самостійність, комунікативний контроль в спілкуванні.*

Емоційно-почуттєвий критерій розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування відображує його здатність ставити себе на місце іншої людини з метою зрозуміти її почуття і погляди, емоційне реагування на переживання співрозмовника, здатність розпізнавати, оцінювати та контролювати власні емоції, емоції інших людей чи емоції цілих груп в процесі професійного спілкування, здатність створювати позитивний емоційний клімат та комфортну психологічну атмосферу в аудиторії, встановлювати емоційний контакт зі студентами, батьками, колегами; задоволення від спілкування; гарний настрій і стан емоційного комфорту під час здійснення професійної діяльності; спокій, радість

і впевненість в процесі спілкування.

Показниками емоційно-почуттєвого критерію розвиненості навичок професійного мовлення викладачів коледжу мистецького спрямування є *емпатійність, емоційний інтелект, здатність встановлення емоційного контакту, домінування радості в спілкуванні.*

Таким чином, охарактеризовані вище критерії дають змогу визначити рівні розвиненості навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування.

Показниками *низького рівня* є: відсутність мотивації до конструктивного спілкування, негативне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності, відсутність загальної гармонійності комунікативних орієнтацій; знання про найістотніші ознаки літературної мови, мовні норми, правила мовного етикету, сутність поняття «спілкування», тощо – на рівні упізнання, аналіз конкретної ситуації – без відповідних висновків щодо професійного мовлення; навички професійного спілкування в практиці роботи не використовуються, комунікативна поведінка не стійка, відсутність бажання змінюватись в залежності від ситуації; низький рівень емпатійності, несформована здатність розпізнавати, оцінювати, контролювати власні емоції і емоції інших людей, труднощі у встановленні емоційного контакту з усіма учасниками навчального процесу, домінування страху і гніву під час спілкування.

До показників *середнього рівня* відносимо: наявність зовнішнього мотиву до конструктивного спілкування, ситуативний прояв загальної гармонійності комунікативних орієнтацій, нейтральне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; знання про найістотніші ознаки літературної мови, мовні норми, правила мовного етикету, сутність поняття «спілкування», тощо безсистемні, не усвідомлені, не структуровані; повільна актуалізація знань, застосування навичок професійного спілкування у власній практиці тільки під впливом зовнішнього стимулювання, відсутність застосування механізмів психологічного впливу в

професійному спілкування викладача, прояв щирості у спілкуванні, але присутня нестриманість в емоційних проявах; вибірккові емпатійні переживання, розпізнавання, оцінювання, контроль емоції інших людей відбувається фрагментарно, сформована здатність розпізнавати власні емоції, швидко встановлюються емоційний контакт зі студентами, проте відчуваються труднощі у встановленні такого контакту з колегами та керівництвом, домінування радості та страху під час спілкування.

Показниками *високого рівня* є такі: наявність внутрішньо-позитивної мотивації до конструктивного спілкування, стійкої потреби у спілкуванні, розуміння ролі взаємодії і співпраці для успішного виконання професійних обов'язків, високий рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації, ставлення до професійного спілкування як до вагомого чинника особистісно-професійного розвитку викладача; сформована система знань про найістотніші ознаки літературної мови, мовні норми, правила мовного етикету, сутність поняття «спілкування», тощо; швидка актуалізація знань, усвідомленість застосування навичок професійного спілкування у професійній діяльності; свідоме перенесення сформованих знань в нові ситуації, активне застосування комплексу навичок професійного спілкування у власній практиці, повнота і системність використання навичок професійного мовлення у професійній діяльності викладача, гнучкість реакцій на зміну комунікативної ситуації; прояв усвідомлених емпатійних переживань, сформована здатність розпізнавати, оцінювати, контролювати власні емоції і емоції інших людей, швидко встановлюється емоційний контакт зі студентами, їх батьками, колегами і керівництвом, домінування радості під час спілкування.

Наступний підрозділ присвячено обґрунтуванню ролі методичної роботи як підґрунтя розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

1.3. Методична робота як підґрунтя розвитку навичок професійного

спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

У сучасних умовах реформування системи фахової передвищої освіти радикально змінюється статус викладача, його освітні функції, відповідно змінюються умови та вимоги до рівня сформованості його загальних і спеціальних компетентностей, зокрема і до рівня оволодіння навичками професійного спілкування. Важлива роль у цьому процесі відводиться системі методичної роботи закладу освіти. При цьому методична робота має бути спрямована на створення умов, що сприяють підвищенню ефективності та якості навчального процесу на основі комплексного підходу до вдосконалення викладання, змісту, організації та методів навчання. З цього приводу І. Дрозіч зазначає, що в XXI столітті методичній роботі відводиться значна роль в осмисленні інноваційних ідей, у збереженні та зміцненні педагогічних традицій, у стимулюванні активного новаторського пошуку та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників [68].

Загальні положення теорії і практики методичної роботи в освітніх установах різного рівня акредитації всебічно висвітлено в наукових доробках таких науковців: О. Андріянова [110], Т. Бабенко [23], К. Буров [40], І. Ващенко [110], Н. Волкова [49], О. Добош [66], І. Дрозіч [68], О. Карпенко [110], Л. Каськова [110], І. Пережогіна [187], С. Полякова [191], В. Саюк [219], Н. Скрипник [229], Т. Сорочан [237], М. Фіцула [262], Л. Чуприна [110] та ін.

У наукових дослідженнях Н. Волкової подано наступне визначення поняття «методична робота», а саме: «спеціально організована діяльність педагогічного колективу, що створює умови для підвищення майстерності педагога» [49]. Дослідник Т. Бабенко вважає, що методична робота є цілісною системою дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного викладача, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів навчальних закладів, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу [23]. Як наголошує К. Буров, – «методична робота – це систематична колективна та індивідуальна діяльність педагогічних кадрів, спрямована на

підвищення їх науково-теоретичного, загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки і професійної майстерності» [40]. Дослідник М. Фіцула констатує, що методична робота є цілеспрямованою діяльністю закладу освіти щодо забезпечення психолого-педагогічної та методичної підготовки викладачів, спрямованої на підвищення ефективності освіти, досягнення майстерності у викладанні дисциплін, проведенні різних форм аудиторної і позааудиторної роботи зі студентами [262]. Під методичною роботою ми розуміємо систему спеціальних форм, методів і засобів, спрямованих на підвищення рівня сформованості професійної компетентності викладача, що забезпечує його професійний саморозвиток і самореалізацію.

Методична робота має цілісну систему дій, заходів та форм, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу закладу освіти, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу. Вона має ґрунтуватися на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки з урахуванням досвіду діяльності педагогів і конкретного аналізу результатів освітнього та виховного процесів. Участь у методичній роботі має бути професійним обов'язком кожного педагогічного працівника [110].

І. Пережогіна стверджує, що методична робота націлена на створення заходів, які допомагають педагогам підвищувати свою кваліфікацію та розкривати свій творчий потенціал; сприяє постійному покращенню освітнього процесу та підвищенню його якості в рамках однієї установи [187, с. 63].

Погоджуємося з думкою І. Боярчук, що «методична робота – важлива складова, що має цілісну систему дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів закладів освіти, досягнення позитивних результатів навчально-виробничого процесу. Участь у методичній роботі має бути професійним обов'язком кожного педагогічного працівника»;

особистісно зорієнтована, адаптивна й мобільна, гнучка, така, що своєчасно реагує на запити всіх педагогічних працівників та задовольняє їх [36]. Учена зазначає, що найголовнішим і найістотнішим у методичній роботі є надання реальної, дієвої допомоги педагогічним працівникам у розвитку їхньої майстерності – поєднання професійних знань, навичок та вмінь і необхідних для сучасного педагога рис особистості [36].

Відтак, на нашу думку, методична робота є усвідомленою, системною роботою педагогічного працівника, метою якої є забезпечення власного професійного розвитку та підвищення якості підготовки фахівців на основі комплексного підходу до вдосконалення змісту, організації й методів навчання.

Окреслимо особливості методичної роботи коледжів мистецького спрямування та її потенціал у питанні розвитку навичок професійного спілкування викладачів.

У коледжі мистецького спрямування методична робота здійснюється відповідно до таких нормативно-правових документів України: законів України «Про освіту» (2017), «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998), «Про фахову передвищу освіту» (2019), «Про культуру» (2011), «Про інноваційну діяльність» (2002), «Про професійний розвиток працівників» (2012); указу Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010); листів Міністерства освіти і науки України «Про рекомендації щодо організації і проведення методичної роботи з педагогічними кадрами в системі післядипломної педагогічної освіти» (2002); типового положення Міністерства освіти і науки України «Про атестацію педагогічних працівників» (2010); положення Міністерства культури і туризму України «Про проведення атестації працівників підприємств, установ, організацій та закладів галузі культури» (2007); типового положення Міністерства культури та інформаційної політики України «Про методичну установу/методичний відділ мистецької освіти» (2021); положення Кабінету Міністрів України «Про фаховий мистецький коледж» (2020); наказу Міністерства освіти і науки України «Про удосконалення методичної роботи в

системі професійно-технічної освіти» (2000); наказу Міністерства культури України «Питання атестації педагогічних працівників закладів (установ) освіти сфери культури» (2018); наказу Міністерства культури та інформаційної політики України «Про внесення змін до наказу Міністерства культури України від 12 липня 2018 року № 628 «Питання атестації педагогічних працівників закладів (установ) освіти сфери культури»»; наказу Міністерства розвитку економіки торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту «Методист закладу професійної (професійно-технічної) освіти» (2020). У цих нормативних документах зазначено, що професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання.

У типовому положенні про методичну установу/відділ мистецької освіти зазначено, що «методичний відділ мистецької освіти – структурний підрозділ закладу освіти у сфері культури або закладу культури (центру народної творчості або центру культури). Основними напрямками діяльності методичного відділу є методична, організаційна, консультативна та інформаційна діяльність» [246]. Основними завданнями науково-методичного відділу є здійснення дослідницької та наукової діяльності з питань змісту мистецької освіти; надання консультативної, науково-методичної і практичної допомоги суб'єктам освітньої діяльності у мистецькій освіті; здійснення заходів щодо вивчення, узагальнення та впровадження сучасного мистецько-педагогічного досвіду та новітніх педагогічних технологій в освітній процес закладів освіти у сфері культури [246]. У свою чергу, в положенні про фаховий мистецький коледж [194] зазначено, що одним із структурних підрозділів коледжу є навчально-методичний кабінет, який є відділом методичної роботи педагогічних працівників коледжу.

У цьому контексті варто наголосити на ролі викладача-методиста, який організовує методичну роботу у коледжу мистецького спрямування. Методист – це фахівець із методики (сукупності методів навчання чи певної діяльності), «учитель

вчителів», андрагог, акмепрофесіонал, який має вищий за інших працівників галузі рівень компетентності, широкий кругозір, ерудованість, логічне та аналітичне мислення, вміння бачити перспективу, комунікабельність, креативність і, що особливо важливо, грамотність. Методист уважно відстежує актуальні тенденції в галузі, є «надчутливим барометром» інновацій; акумулює й генерує нові ідеї, ініціативи, що сприяють удосконаленню навчального та виховного процесів у закладах освіти; виявляє та узагальнює кращий досвід педагогів, поширює його; бачить перспективи розвитку кожного конкретного викладача, освітнього закладу [32]. Так, основне завдання методистів – розвиток колективу, його творчих здібностей та забезпечення інформаційного супроводу діяльності викладачів.

Методична робота у коледжі мистецького спрямування, як і у будь-якому іншому закладі освіти спрямовується на оновлення та вдосконалення знань викладача в галузі дисциплін, що викладаються, стимулювання його професійної та громадської активності, удосконалення діяльності з організації самостійної роботи студентів. Включення до методичної роботи потребує осмислення власної педагогічної діяльності, передового інноваційного досвіду, пошуку шляхів інтенсифікації навчального процесу на основі комплексного використання наукових рекомендацій, передових педагогічних методів, нових організаційних форм та прийомів навчання [232, с. 140].

Як уже наголошувалось вище, одним із завдань методичної роботи в коледжі мистецького спрямування на сучасному етапі є розвиток навичок професійного спілкування викладачів. Комунікативний характер професійної діяльності закладений у самій суті професії викладача. До вдосконалення навичок професійного спілкування викладача спонукає й сьогоdnішній студент – розвинена й нестандартна особистість, вимоглива до свого наставника. Тому, наразі сучасному викладачеві необхідно розвивати навички професійного спілкування і формувати тип справжнього фахівця-комунікатора.

Щодо феномену «розвиток», то у психологічних словниках термін «розвиток» визначається процесом незворотних, спрямованих і закономірних змін, що призводить до виникнення кількісних, якісних і структурних перетворень психіки й поведінки людини [202], при цьому старі структури входять в нові, зазнаючи зміни і реорганізації; процес переходу об'єкта з від старого якісного стану до нового, більш високого, досконалого, від простого до складного, від нижчого до вищого [197]; спрямована, закономірна зміна, в результаті якої виникає новий якісний стан об'єкта, його складу або структури. Ключовими словами поняття «розвиток» є «зміна» («перехід»), «якісний» та «кількісний».

Б. Ананьєв презентує «розвиток» як послідовну зміну моментів становлення, еволюції та інволюції; кожна з цих змін має кількісну характеристику тривалості (метрологічну), якісну (односпрямованість, одномірність), типологічну [4]. О. Леонт'єв визначає його як поступальний процес сходження від нижчого до вищого, від простого до складного [131]. На думку Г. Костюка, розвиток – це безперервний процес, який виявляється у кількісних змінах людини, тобто збільшення кількості одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо). Проте, розвиток не зводиться лише до кількісних змін, а навпаки забезпечує якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються у процесі самого розвитку і спричиняють зникнення старих [124].

Розвиток навичок, на думку І. Зимньої, відбувається в «результаті виконання вправ і визначається багатьма факторами, серед яких: правильний розподіл вправ, розуміння і осмислення принципів навчання, результативність основного плану виконання дій, знання результатів виконаної дії, вплив раніше засвоєних знань і вироблених навичок на даний момент навчання, раціональне співвідношення репродуктивності та продуктивності. Формування навичок професійного спілкування «визначається сукупною дією всіх цих чинників, разом взятих, але кожен з них може здійснювати і автономний вплив» [92, с. 219].

За твердженням Н. Каргапольцевої, розвиток навичок професійного спілкування викладача передбачає такі етапи: цілісне освоєння різноманіття функцій спілкування у процесі здобуття педагогічної освіти; реалізацію потреби у динамічній самозміні у процесі спілкування зі студентами, їхніми батьками, колегами в аспекті вдосконалення власних особистісних якостей; розвиток продуктивних механізмів спілкування в контексті соціалізації та виховання студентів [107]. Відповідно система навичок професійного спілкування має забезпечувати здійснення ефективного та результативного професійного спілкування викладачами.

Для того, що зрозуміти роль методичної роботи у розвитку навичок професійного спілкування викладачів нами було проаналізовано звіти про роботу навчально-методичних кабінетів, а також звіти директорів про результати діяльності деяких коледжів мистецького спрямування України.

Так, у Комунальному закладі «Мелітопольський фаховий коледж культури і мистецтв» Запорізької обласної ради [91] за цей період досліджувались такі проблемні теми: «Опанування викладачами сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та їх ефективне їх використання в умовах дистанційного навчання», «Особливості формування інформаційно-комунікаційних компетентностей викладача і студента в полікультурному середовищі».

Згідно звіту директора про роботу Фахового коледжу «Універсум» Київського університету імені Бориса Грінченка за 2021 р. [89], педагогічними працівниками було підготовлено і проведено для викладачів онлайн-тренінг «Імідж сучасного педагога» і семінар-практикум «Український правопис: рік по тому», а також організовано гостьову лекцію «Методика Віталія Лисенка. Комунікативна техніка диригента (до 80-річчя від дня народження)».

Протягом 2019–2020 н.р. методична рада Ужгородського музичного коледжу імені Д.Є. Задора працювала над вдосконаленням навчально-методичної та навчально-виховної роботи. Були проведені засідання методичної ради та розглянуті такі питання, які розкривають особливості розвитку навичок професійного

спілкування викладачів: вивчення методичної проблеми року «Комунікативна культура, педагогічна імпровізація – необхідні складові педагогічної майстерності викладача»; проведено методичну доповідь «Роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні професійних компетентностей студентів» [90].

У звіті директора Гадяцького фахового коледжу культури і мистецтв імені І.П. Котляревського про результати діяльності фахового коледжу за 2021 рік [88] зазначено, що з метою надання методичної допомоги викладачам з різних напрямків роботи у рамках засідань «Школи педагогічної майстерності» протягом року відбулося обговорення та обмін досвідом за темами: «Підвищення інформаційної культури викладачів коледжу: «Основні правила бібліографічного опису документів», «Впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій навчання (обмін досвідом)».

Таким чином, на основі вищезазначеного аналізу інформації, яка міститься на офіційних сайтах коледжів мистецького спрямування щодо проблеми розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування можемо зробити висновок, що недостатньо приділено увагу цьому аспекту.

Відзначимо, що методична робота коледжу мистецького спрямування – це одна з важливих складових освітньої діяльності коледжу, яка являє собою комплекс заходів, що базуються на досягненнях психолого-педагогічної науки і передовому педагогічному досвіді, спрямованому на розвиток професійної діяльності та творчий потенціал викладачів. Визначення мети методичної роботи необхідно пов'язувати зі створенням у коледжі мистецького спрямування умов зростання рівня навичок професійного спілкування кожного викладача, його готовності та здатності адаптуватися до нових умов; розвитком системи мотивації педагогів до інноваційних перетворень.

Для досягнення поставленої мети навчально-методичні кабінети на базі коледжів мистецького спрямування мають вирішувати такі завдання: організувати ефективну підготовку та включення викладачів до інноваційної, науково-дослідної,

дослідно-експериментальної діяльності; забезпечити науково-методичний супровід відповідно до потреб викладачів, спрямований на розвиток навичок професійного спілкування; розробити програму розвитку навичок професійного спілкування, використовуючи інтерактивні технології; сформувати комфортну морально-психологічну атмосферу, яка сприятиме реалізації інноваційного потенціалу кожного викладача; організувати мережеву взаємодію викладачів, консультантів, викладачів-методистів, забезпечити кваліфіковані консультації.

Важливе місце для вирішення означених завдань методичної роботи коледжу мистецького спрямування в контексті нашого дослідження займає обґрунтування основних функцій методичної роботи. На нашу думку, функції методичної роботи повинні бути пов'язані з процесом розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу. Виділяємо такі функції методичної роботи: *діагностична*, яка дозволяє за допомогою різних методів діагностичного дослідження визначити початковий рівень розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, здійснити вибір оптимального варіанта методичних заходів з урахуванням особливостей педагогічного колективу; *прогностична*, яка передбачає визначення видів навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, а також критеріїв, показників і рівнів розвитку означених навичок; *стимулююча* – полягає у цілеспрямованій та систематичній підтримці мотивації викладача, яка характеризується наявністю внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування, ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу); *контрольно-інформаційна* – передбачає отримання інформації щодо оцінки відповідності фактично досягнутих результатів методичної роботи запланованим, пошук, обробку, аналіз та систематизацію інформації про стан методичної роботи, здійснення зворотного зв'язку та контролю; *аналітико-рефлексивна* – полягає в усвідомленні та

аналізі власного рівня розвитку навичок професійного спілкування, зосередженні на внутрішньому світі шляхом самостереження, мобілізації всіх ресурсів на досягнення поставлених цілей та завдань.

Організація розвитку у викладачів коледжу мистецького спрямування навичок професійного спілкування в умовах методичної роботи має відбуватись на основі відповідних меті наукових підходів, серед яких ми виділяємо *системний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, андрагогічний*.

Системний підхід (О. Березюк [27], О. Білоус [29], В. Гоблик [274], К. Сулова [242], Т. Щербан [274] та ін.). Дозволяє методологічно доцільно визначити напрями дослідження; забезпечує вивчення процесу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи через опис її системних характеристик в організаційному, методичному і комунікативному аспектах, пошук оптимальних мотиваційних форм і технологій розвитку означених навичок.

Діяльнісний підхід (І. Бабій [24], Ю. Зубцова [93], Т. Коробейнікова [123], С. Крижановський [125], О. Рома [93] та ін.) забезпечує зв'язок між теоретичними знаннями та способами комунікативної діяльності викладачів коледжу мистецького спрямування, завдяки яким відбувається розвиток їх навичок професійного спілкування в умовах методичної роботи. За діяльнісного підходу головна увага приділяється активній, різнобічній, продуктивній, максимально самостійній навчально-пізнавальній діяльності викладачів [93].

Компетентнісний підхід (А. Вітченко [47], В. Лунячек [139], А. Маркова [142], С. Паламар [182], Л. Северньова [220] та ін.) в організації методичної роботи коледжу мистецького спрямування орієнтує викладачів на розвиток загальних і спеціальних компетенцій, які є актуальними у мінливих умовах суспільних вимог. Перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми в освіті окреслив необхідність змін і в методичній роботі. Традиційна методична робота передбачає підвищення якості професійного рівня педагогічних працівників за допомогою нарощування

кількості знань про нові технології, методики за рахунок копіювання їх у своїй діяльності. Нові пріоритети методичної роботи визначаються згідно нової мети: розвиток професійної компетентності педагогічних працівників, підготовку їх як суб'єктів професійної діяльності, суб'єктів особистісної самореалізації та самоактуалізації [220]. Під компетентністю розуміється здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [84]. Професійна компетентність викладача – це системна єдність спеціальних та психолого-акмеологічних знань, досвіду, властивостей та особистісних якостей майбутніх спеціалістів, що дозволяють ефективно здійснювати професійну діяльність та цілеспрямовано організовувати процеси професійного спілкування, що передбачають особистісний розвиток та вдосконалення професійної діяльності викладача [64]. Таким чином, формування будь-якої нової компетентності у викладачів коледжу мистецького спрямування є динамічний процес засвоєння та модернізації професійного досвіду, що передбачає безперервний розвиток та самовдосконалення.

Акмеологічний підхід (М. Євтух [76], Т. Скорик [76], С. Шара [269] та ін.) передбачає орієнтацію викладача на власний професійний розвиток і високі досягнення в процесі розвитку навичок професійного спілкування в умовах методичної роботи. Суть акмеологічного підходу полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її показників: єдність інтелектуального і емоційного її розвитку; її спрямованість на саморозвиток і самоосвіту; мотиваційні чинники досягнення високих результатів професійної діяльності тощо [76]. Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи з позицій акмеологічного підходу – це процес удосконалення професійної діяльності, її результату та особистісне зростання педагога, спрямованість на формування акмеологічної позиції майбутнього викладача.

Аксіологічний підхід (К. Бочарова [35], С. Гаврилюк [53], І. Ніколаєску [168] та ін.) дає можливість визначити сукупність пріоритетних цінностей в освіті та саморозвитку особистості, що дозволяє досліджувати та проєктувати освітній процес виходячи із закономірностей розвитку ціннісного світу людини. «Аксіологічний підхід в освіті спрямований на самовдосконалення людини в освітньому середовищі, на її розвиток, на рух людини, яка дорослішає, і дорослої людини від однієї вершини до іншої, досягнення акме на різних рівнях її зрілості, у творчості, здоров'ї тощо» [35]. Цей підхід постає ефективним засобом оптимізації процесу розвитку навичок професійного спілкування в умовах методичної роботи.

У свою чергу, організація розвитку у викладачів коледжу мистецького спрямування навичок професійного спілкування в умовах методичної роботи має ґрунтуватися на таких принципах: 1) *науковості* (глибокий аналіз конкретного стану справ у коледжі мистецького спрямування щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів, вивчення найважливіших аспектів зазначеного процесу); 2) *системності* (вимагає підходу до реалізації методичної роботи як цілісної системи, оптимальність якої залежить від єдності мети, завдань, змісту, форм та методів роботи з викладачами коледжу мистецького спрямування щодо розвитку навичок професійного спрямування); 3) *добровільності* (передбачає право вибору та забезпечення доступності до професійного розвитку викладачів коледжу мистецького спрямування, забезпечує умови реалізації потреб особистості педагога у розвитку навичок професійного спілкування; добровільної участі у заходах щодо розвитку навичок професійного спілкування викладачів [253, с. 24]); 4) *послідовності, наступності, безперервності та масовості* (передбачає повне охоплення всіх викладачів коледжу мистецького спрямування різними формами методичної роботи протягом усього року, перетворення при цьому методичної роботи на частину системи безперервної освіти); 5) *конкретності* (враховує особливості коледжу мистецького спрямування, диференційований підхід до кожного викладача); 6) *оперативності, гнучкості, мобільності* (вимагає від

методистів прояву здатності до швидкого прийому інформації та її передачі з урахуванням індивідуальних особливостей викладачів); 7) *толерантності* (визначає терпимість до іншого роду поглядів, збереження довірливих стосунків і розуміння під час співпраці [253, с. 24]); 8) *рекомендаційний характер порад викладача-методиста* (методична робота повинна здійснюватись у формі порад, вказівок, пропозиції щодо дій, які, можливо, будуть потрібними у процесі розвитку навичок професійного спілкування); 9) *пріоритет інтересів викладача* (визнання безумовної цінності внутрішнього світу кожного викладача, його потреб, мотивів, прагнень і можливостей); 10) *безперервність* (викладачеві має бути гарантований безперервний супровід на всіх етапах розвитку навичок професійного спілкування в умовах методичної роботи); 11) *академічної доброчесності* (має на меті надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність [253, с. 24]).

Отже, методична робота займає особливе місце в системі функціонування коледжу мистецького спрямування, так як, перш за все, сприяє активізації особистості викладачів, розвитку їх професійної діяльності і відповідно з цим покращуються і розвиваються навички професійного спілкування. А всі форми методичної роботи мають бути спрямовані на підвищення та поліпшення кваліфікації та майстерності викладачів і розвиток їх творчого потенціалу.

Висновки до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічної літератури та джерел з розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи дозволив сформулювати такі висновки.

У розділі 1 обґрунтовано теоретичні засади розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

У дослідженні розглянуто категорії, що є базовими для визначення сутності поняття «професійне спілкування викладача коледжу мистецького спрямування», а саме: «спілкування», «професійне спілкування», «професійне спілкування викладача», «викладач коледжу мистецького спрямування».

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та джерел з різних галузей суспільних наук встановлено, що спілкування є особливим видом діяльності, який супроводжує будь-який інший вид діяльності людини.

Професійне спілкування викладачів у дослідженні розглядається як спеціально організована, керована, цілеспрямована діяльність, змістом якої є обмін інформацією, досвідом, організація взаємовідносин та взаєморозуміння, досягнення педагогом оптимальної взаємодії з колегами, студентами і керівництвом для вирішення професійних завдань.

Установлено, що професійна діяльність викладача коледжу мистецького спрямування інтегрує в собі відносно автономні мистецьку і педагогічні сфери. Тому професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування повинно знаменувати собою єдність професійного спілкування викладача і професійного спілкування митця (музиканта, художника, хореографа, тощо).

Особливостями професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначено: тісний зв'язок з естетичним феноменом мистецького твору; обумовленість особливостями процесу спілкування з різновидами мистецтв; наявний різноманітний характер комунікативних зв'язків, який обумовлено необхідністю взаємодії зі значною кількістю суб'єктів в умовах професійної діяльності. Тому специфіка професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування зумовлена, з одного боку, особливостями процесу спілкування з різновидами мистецтв, а з іншого, – особливостями організації навчально-виховного процесу.

Навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначено в дослідженні як особистісні ресурси, які є результатом набуття у навчально-професійній діяльності індивідуального досвіду, необхідного

для встановлення ефективної взаємодії з суб'єктами спілкування у процесі вирішення конкретних завдань мистецько-професійної діяльності.

На основі аналізу наукових досліджень, що розкривають комплекс навичок професійного спілкування необхідних викладачеві; аналізу звітної документації коледжів мистецького спрямування (КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР», Музичний коледж КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки» ДОР», КЗ «Бахмутський фаховий коледж культури і мистецтв імені Івана Карабиця», Гадяцький фаховий коледж культури і мистецтв ім. І.П. Котляревського); отриманих результатів інтерв'ювання викладачів і методистів; власних спостережень виділено основні групи навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, а саме: контактано-комунікативні, інформаційно-комунікативні, регульовально-комунікативні, емотивно-комунікативні.

Контактано-комунікативні навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування забезпечують встановлення, збереження чи закріплення стосунків викладача зі студентами та їх батьками, колегами, керівництвом. Інформаційно-комунікативні навички сприяють формуванню, передачі та прийняття інформації в процесі здійснення професійної діяльності. Регульовально-комунікативні навички забезпечують створення, підтримку і регулювання взаємин у різних професійно-комунікативних ситуаціях за допомогою впливу на свідомість співрозмовника. Емотивно-комунікативні навички полягають у переживанні викладачем коледжу мистецького спрямування своїх стосунків з оточуючим світом.

Виокремлено критерії розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування: мотиваційно-ціннісний (наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу), когнітивно-

інформаційний (обсяг і повнота знань, усвідомленість професійних знань як орієнтовної основи професійного спілкування), діяльнісно-регуляційний (широта переносу навичок, гнучкість, самостійність, комунікативний контроль в спілкуванні), емоційно-почуттєвий (емпатійність, емоційний інтелект, здатність встановлення емоційного контакту, домінування радості в спілкуванні).

Охарактеризовано рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за визначеними критеріями, а саме: високий, середній і низький.

Методична робота розглядається як усвідомлена, системна робота педагогічного працівника, метою якої є забезпечення власного професійного розвитку та підвищення якості підготовки фахівців на основі комплексного підходу до вдосконалення змісту, організації й методів навчання. Методична робота у закладі освіти повинна бути важливим чинником підвищення фахового рівня викладачів і націлена на ефективне формування педагогічного колективу щодо удосконалення своєї професійної діяльності.

Обґрунтовано основні функції (діагностична, прогностична, стимулююча, контрольна-інформаційна, аналітико-рефлексивна), методологічні підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний) і принципи (науковості; системності; добровільності, послідовності, наступності, безперервності та масовості; конкретності; оперативності, гнучкості, мобільності; толерантності; рекомендаційного характеру порад викладача-методиста; пріоритет інтересів викладача; безперервності; академічної доброчесності) методичної роботи в контексті розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Матеріали, які ввійшли до розділу 1, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [6; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 17; 18; 279; 280; 321].

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ УМОВ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ КОЛЕДЖУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

2.1. Загальна характеристика організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи

Підрозділ 2.1 дисертаційного дослідження присвячено обґрунтуванню сутності організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Сучасні теоретичні погляди на феномен навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування та особливостей організації методичної роботи в коледжі мистецького спрямування, які узагальнені у першому розділі наукового дослідження, стали достатньою науковою підставою для визначення, обґрунтування й дослідження організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Подальша стратегія й тактика нашого дослідження спиратиметься на чотири основні концептуальні ідеї, які лежать в основі розробки організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи й складають концепцію дисертаційної роботи.

Перша концептуальна ідея стосується того, що розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування залежить від його спрямованості на покращення якості мистецько-професійної діяльності, а цей процес є можливим за умови вмотивованості викладачів до підвищення якості її результатів. Отже, мотиваційний фактор є рушійною силою якісного перетворення

особистості викладача коледжу мистецького спрямування у процесі професійної діяльності.

Друга концептуальна ідея полягає в тому, що найбільш значущим середовищем для професійного перетворення викладача виступає система методичної роботи коледжу мистецького спрямування, у межах якої створюються умови для ознайомлення викладачів із новітніми методиками розвитку навичок професійного спілкування, ухвалюються алгоритми підвищення кваліфікації викладачів, забезпечується взаємозв'язок між суб'єктами педагогічного процесу.

Третьою концептуальною ідеєю є положення про активність особистості викладача у процесі професійного спілкування, зокрема, з колегами і викладачами-методистами, знання й компетенції яких становлять актуальну базу для розвитку навичок професійного спілкування.

Четвертою концептуальною ідеєю визначаємо необхідність забезпечення процесу якісного перетворення викладача коледжу мистецького спілкування через його участь у різних формах підвищення кваліфікації. Уважаємо, що викладач може підвищувати рівень розвитку навичок професійного спілкування «за умов усвідомлення недостатності конкретних знань, умінь, особистісних якостей для його провадження, і на основі цього – активізації власних ресурсів щодо набуття необхідних для професії якостей або умінь» [254, с. 111].

Визначивши основні концептуальні ідеї дослідження, переходимо до наукової розробки й теоретичного обґрунтування організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи й складають концепцію дисертаційної роботи.

Варто зауважити, що коледж мистецького спрямування – це заклад спеціалізованої мистецької освіти в системі фахової передвищої освіти [194], де розвиток навичок професійного спілкування педагогічних працівників формується завдяки створенню найбільш сприятливих організаційно-методичних умов, що ґрунтуються на психолого-педагогічних засадах і звідси адаптованих методах,

засобах і прийомах, запропонованих Є. Вахтанговим [42], Б. Захавою [86], В. Мейєрхольдом [147], К. Станіславським [239]. Про вплив організаційно-методичних умов на розвиток навичок професійного спілкування педагогічних працівників вказували також практики і науковці сучасності, такі як О. Безгін [26], І. Борис [33], Д. Будянський [37], З. Дубовий [70], З. Єрмакова [79], С. Калашник [103], І. Козинець [117], Г. Локарева [135], В. Орлов [175], О. Пархоменко [183], М. Резникович [212], Н. Стадніченко [135], Н. Стихун [240], В. Тополевський [249], О. Швед [270] та ін.

Для визначення організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи звернемося до понять «умова» і «організаційно-методичні умови».

Поняття «умова» є обставиною, що забезпечує успішне вирішення завдань освітнього процесу, створення атмосфери співробітництва між суб'єктами спілкування [77]. У інших наукових напрацюваннях поняття «умови» трактується по різному: як обставини, за яких відбуваються певні події; чинники, що сприяють утворенню середовища для реалізації певних процесів [96]; сукупність факторів, завдяки яким відбуваються ті чи інші явища; здійснення комплексу необхідних оперативних дій, спрямованих на формування професійних умінь [89]; необхідна обставина, яка уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [44]. Для нас важливо, що «сукупність конкретних умов утворює середовище перебігу того чи іншого процесу, явища, від якого залежить дія законів природи і суспільства» [259].

Поняття «організаційний» у довідковій літературі тлумачать як пов'язаний з організацією чого-небудь; упорядкований, об'єднаний в організацію, згуртований [43], а термін «методичний» характеризується як «який здійснюється за певним планом; дуже послідовний, систематичний» [43], що дає змогу трактувати організаційно-методичні умови як сукупність взаємопов'язаних, керованих,

повторюваних періодично у часі чинників, які використовують для формування вмінь і навичок, якостей.

Цікавим є погляд Ю. Завалевського, який стверджує, що організаційно-методичними умовами формування конкурентоспроможності викладача є: внутрішні (підґрунтя усвідомлення вчителем важливості набуття конкурентоспроможності): готовність до професійної та інноваційної діяльності, мотивація вчителя до самовдосконалення; зовнішні (дозволяють активізувати набуття викладачем конкурентоспроможності у процесі його професійного самовиявлення): інноваційне науково-методичне середовище (шкільне, районне, державне), оцінка професіоналізму з точки зору учнів, батьків, колег, адміністрації, держави, управління процесом підвищення кваліфікації [82].

Під організаційно-методичними умовами розвитку професійної компетентності викладачів у системі науково-методичної роботи коледжів С. Міщенко розуміє сукупність специфічних взаємопов'язаних факторів (мети, змісту, форм та методів діяльності, ситуацій тощо), необхідних для здійснення системного впливу на особистість викладача з метою розвитку в процесі науково-методичної діяльності його професійних компетенцій, які входять до загальної професійної компетентності [159]. Зазначимо, що організаційно-методичні умови є істотними і сутнісними компонентами методичної роботи коледжу, яка інтегрує в собі певну сукупність заходів або об'єктивних можливостей, що спрямовані на досягнення поставленої мети.

Ураховуючи вищезазначені погляди, можна стверджувати, що *організаційно-методичні умови розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи* являють собою комплекс взаємопов'язаних і впорядкованих внутрішніх (мотивація, здатність до рефлексії, самовдосконалення, особливості пізнавальних процесів) і зовнішніх (мета, зміст, форми, методи та засоби навчання) факторів, завдяки впливу яких досягається

ефективне формування у викладачів навичок професійного спілкування у процесі здійснення методичної роботи.

На нашу думку, такими умовами є: 1) *спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування*; 2) *використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування*; 3) *науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування*.

Зупинимось більш детально на характеристиці кожної організаційно-методичної умови.

Виокремлення **першої організаційно-методичної умови – *спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування*** – як такої, що впливає на розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування «пов’язуємо з ідеєю про ефективність будь-яких процесів самозміни особистості, обумовлених внутрішньою мотивацією» [254]. При цьому зазначимо, що вплив на мотивацію обумовлюється різними підходами в організації методичної роботи в коледжі мистецького спрямування.

Одним із найбільш ефективних засобів розвитку навичок професійного спілкування є самоосвітня діяльність. В основі саморозвитку «лежить поєднання культури самоосвітньої діяльності й потреби в особистісному й професійному зростанні, бо саме особистісне прагнення до самовдосконалення виступає рушійною силою, що дозволяє досягнути професійних висот» [138]. Суттєвою характеристикою саморозвитку, на думку В. Ковальчук, є свідомо якісна само зміна самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом індивідуально-особистісного розвитку [112, с. 10].

Саморозвиток є «формою підвищення професіоналізму під час навчання або трудової діяльності в межах спеціальності» [94], яка включає самостійне вдосконалення знань, практичних умінь, особистісних якостей, прагнення опанувати нові актуальні знання, відкритість до креативних ідей, готовність до якісних змін, що в цілому забезпечує ефективність професійної діяльності; неперервним процесом [65]. Саморозвиток, на нашу думку, – це спеціальна діяльність зі «створення власної особистості». У свою чергу, «саморозвиток викладача є процесом цілеспрямованого мотивованого розкриття його потенційних можливостей та здібностей, що дозволяє найбільш продуктивно здійснювати різні види професійної діяльності та передбачає актуалізацію всіх процесів «самості» особистості та проявів свого «Я»» [30]. Варто зазначити, що суттєвою характеристикою саморозвитку викладача коледжу мистецького спрямування є свідома якісна самозмiana самого себе, яка є головним внутрішнім механізмом розвитку навичок професійного спілкування. Означене дозволяє констатувати, що одним із факторів, який сприяє безперервному саморозвитку викладача є мотивація до саморозвитку.

Наріжним каменем проблеми саморозвитку як специфічної діяльності є питання мотивації. Мотивація (від грец. *motif*, а від лат. *moveo* – рухаю) – зовнішнє або внутрішнє спонукання суб'єкта до діяльності задля досягнення будь-яких цілей, наявність інтересу до такої діяльності і способи його ініціювання, спонукання. Внутрішня мотивація пов'язана зі стійким прагненням особистості до тієї чи іншої мети, з наявністю домінанти, що забезпечує пріоритетність діяльності, спрямованої на досягнення поставленої мети. Внутрішня мотивація, яка спонукає до активності суб'єкта в конкретному напрямку, завжди більш значуща, ніж зовнішня, спрямована на створення умов в соціальному середовищі, що стимулюють активність її елементів (трудових колективів, сімей, людей тощо) в бажаному напрямку. Зовнішня по відношенню до людини мотивація є механізмом управління, корекції процесів самоврядування та саморегуляції.

Внутрішня мотивація пов'язана зі змістом діяльності викладача і не залежить від зовнішніх обставин. При цьому причиною високо розвинутої внутрішньої мотивації викладацького складу є збагачення змісту професійної діяльності та розвиток викладача як особистості. Викладач з добре розвинутою внутрішньою мотивацією здатний грамотно використовувати свої можливості, матеріальні ресурси закладу освіти, результатом чого є успішність і конкурентоспроможність закладу освіти [3]. Основним ініціатором та регулятором дій викладача є як внутрішня мотивація, так і позитивна зовнішня мотивація по відношенню до нього: систематична підтримка та підкріплення бажаних дій педагога в освітньому процесі на основі набуття необхідних професійних компетентностей. У зв'язку з цим важливого значення у саморозвитку навичок професійного спілкування викладачів набуває системна цілеспрямована методична робота безпосередньо у коледжі мистецького спрямування.

Проаналізувавши викладені вище наукові підходи, можна зробити висновок, що мотивація як сукупність мотивів являє собою психологічну основу і є головним фактором саморозвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, у якому відбиваються об'єктивні, суб'єктивні та об'єктивно-суб'єктивні фактори через виникнення відповідних потреб [1]. Якщо у викладача коледжу мистецького спрямування виникає потреба у здійсненні конструктивного спілкування, то в нього з'являється мотивація до відповідної поведінки та діяльності – *внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування*.

Зазначимо, що чим вище рівень задоволення потреб, тим вищий рівень психологічного благополуччя людини, яке визначається як поняття, що має пряме відношення до якості людського життя, що включає в себе переживання щастя, відчуття осмисленості свого буття, відчуття самоактуалізації та повноти життя [302]. Проте, для формування стійких почуттів психологічного благополуччя недостатньо задоволення базових потреб – потрібна ще орієнтація на внутрішні цінності [111, с. 17]. Таким чином, внутрішня мотивація до конструктивного спілкування може

виявитися результатом задоволення базових психологічних потреб. Однак не всі викладачі готові задовольняти ці базові потреби. Це може бути лише людина, у якої сформована орієнтація на внутрішні цінності та автономна орієнтація. У такому контексті внутрішня мотивація може розглядатися як риса особистості, як стійке утворення [111]. Такі поняття, як потреби, мотивація, внутрішні цінності й орієнтація на внутрішні цінності мають відношення до теорії внутрішньої мотивації та до процесу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Для підвищення якості роботи викладачів коледжу мистецького спрямування, а отже, і для розвитку навичок професійного спілкування, необхідна розробка системи мотивації викладацького складу.

Деякі автори Г. Гніда [69], О. Дубасенюк [69], Л. Омельченко [173], А. Панченко [211], С. Редько [211] вважають, що трудова діяльність викладача вже несе в собі величезний мотиваційний потенціал, який практично не залежить від діяльності керівництва. Це твердження засноване на тому, що в процесі своєї педагогічної та науково-дослідницької діяльності викладач має можливість оцінити її результати, що лежать в основі створення позитивної внутрішньої мотивації. Таким чином, створюється основа для готовності сприймати компетентні вимоги контролю, результатом чого є поліпшення якості праці.

Мотивація викладачів до будь-якого виду діяльності, зокрема до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування – це завжди програма дій і серія спеціальних заходів. З одного боку, така програма повинна задовольняти потребу викладачів у самореалізації, з іншого, збігатися з тими цілями, які ставить перед собою коледж мистецького спрямування. У зв'язку з цим методична діяльність має забезпечувати такі умови: вивчення потреб та мотивів викладачів до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування; організація заходів, що мотивуватимуть викладачів до безперервного саморозвитку

навичок професійного спілкування; розробка системи мотивації викладачів коледжу мистецького спрямування.

Одним із напрямків самоосвіти з питань розвитку навичок професійного спілкування є цілеспрямована робота з розширення та поглиблення знань про найістотніші ознаки літературної мови, мовні норми, правила мовного етикету, сутність поняття «спілкування», тощо. Сьогодні у відкритому доступі є багато онлайн курсів, підручників, навчальних посібників, методичних і практичних рекомендацій, які розкривають теоретичні положення й практичні завдання, що сприяють засвоєнню граматики української мови і вдосконаленню правописних навичок викладачів. Проте завдання методиста – зацікавити викладачів у процесі безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування.

Саморозвиток навичок професійного спілкування викладача в умовах методичної роботи коледжу мистецького спрямування може реалізуватись у таких напрямках: «аналіз законопроектів і методичної літератури; знайомство з останніми досягненнями у професійній сфері; вивчення нових освітніх методик і передового досвіду» [187]. Всі ці заходи повинні мотивувати викладачів на розвиток навичок професійного спілкування та стимулювати процес самоосвіти.

Вагомим мотиваційним фактором бажання викладача коледжу мистецького спрямування розвивати навички професійного спілкування визначили надання їм можливості задовольнити потребу у спілкуванні, самоствердитись в колективі, сформувані позитивні міжособистісні взаємини, краще пізнати себе через пізнання іншого і зіставлення себе з іншим, що корелювалось із актуалізацією мотивації до конструктивного спілкування, ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівнем загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

Для розвитку у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування пропонується мотиваційно-діагностичний інструментарій

(анкети, тести-опитувальники та ін.), призначений для здійснення самодіагностики: потреб, труднощів та ступеня готовності до розвитку навичок професійного спілкування; мотиваційний тренінг.

Друга організаційно-методична умова – використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування – передбачає впровадження таких технологій як технологія сторітеллінгу, технології театральної педагогіки, інтерактивні ігрові технології, психотехнології.

Методична робота є особистісно зорієнтованою, адаптивною й мобільною, гнучкою, такою, що своєчасно реагує на запити всіх педагогічних працівників та задовольняє їх [36]. З огляду на це традиційні технології підвищення кваліфікації викладачів закладів освіти в умовах методичної роботи, які є достатньо поширеними, виявляються на практиці неефективними. З іншого боку, заходи з професійного розвитку реформованого типу розглядаються як нові способи вдосконалення освіти, викладачів і викладання. Тому одним із підходів до організації методичної роботи в коледжі мистецького спрямування ми вбачаємо застосування інтерактивних технологій навчання.

У психолого-педагогічній літературі [155; 311] інтеракція визначається як процес взаємодії людей, їх взаємного впливу, пристосування один до одного. Взаємодія – це процес впливу об'єктів або суб'єктів один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість і зв'язок. Вважається, що взаємодія між людьми – це безперервний діалог, в процесі якого вони спостерігають, осмислюють наміри один одного і реагують на них, приміряючи себе на місці іншого. Таким чином, «інтерактивні технології навчання – сукупність методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників навчального процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей» [48].

З огляду на те, що в нашому дослідженні розглядається підвищення кваліфікації викладачів коледжу мистецького спрямування, то доцільно розглянути сутність поняття «інтерактивні технології навчання дорослих», яке запропонувала С. Сисоєва. Вчена визначає ці технології як такі, що забезпечують включення дорослих у процес навчання за рахунок добору й використання сукупності інтерактивних форм, методів, прийомів, методик, засобів навчання, що дозволяють гарантовано досягти запланованого результату, забезпечити зворотній зв'язок, право вибору, двоспрямованість спілкування, оптимальне врахування життєвого й професійного досвіду тих, хто навчається [228, с. 40].

З метою розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування особливої актуальності набуває пошук продуктивних інтерактивних технологій, таких як «тренінгові технології (тренінги ділової комунікації, особистісного розвитку), ігрові, інтегративні та діалогічні методи: групові дискусії, «ключові стадії» (навчання з використанням конкретних професійних ситуацій), діалогічні лекції – найбільш результативні технології, які можуть бути використані для розвитку навичок професійного спілкування викладачів [266].

Дуже цікавим і деталізованим є перелік нестандартних форм методичної роботи, які запропонувала І. Боярчук: подорож по діагностичній карті підвищення методичної кваліфікації викладачів; методичний анонс-огляд новинок літератури «Педагогічний бестселер»; естафета педагогічних здивувань (про використання інтерактивних форм і методів роботи); презентаційний меседж «А я роблю так...»; відкриті уроки в ефірі «Телерепетитор» або урок для молодого викладача (демонстрування фрагмента інтерактивних уроків і виховних заходів); захист «Портфоліо успіху»; психологічний дивертисмент «Типологія відносин «викладач – студент», «студент – студент»; психологічний тренінг «На межі почуттів, або як подолати конфлікт»; огляд літератури «Хвилями океану педагогічних новинок»; вернісаж для молодого викладача (демонстрування фрагмента інтерактивних уроків і

виховних заходів); панорама творчості «Наш бренд – педмайстерність і талант»; ділові ігри «Інтерв'ю з компетентності», «Новий формат навчання та роботи»; захист особистісних професійних планів як моделей професійного самовизначення; захист педагогічних проєктів «Портрет обдарованої дитини»; семінар-практикум «Траєкторія розвитку та саморозвитку»; прес-реліз «Нетрадиційні форми проведення уроку, виховного заходу»; творча зустріч «Методичні сенсації – анонси педагогіки»; обмін досвідом викладачів «Сенсаційні педагогічні відкриття у вихованні»; презентація роботи молодих фахівців «Ось ми які»; зустріч у школі молодого викладача «Будьмо знайомі, молодий колего»; конкурс педмайстерності «Справа майстра величає»; ділова гра для молодих педагогів «Проблема» (створення карток педагогічної підтримки); конкурс молодих педагогів «Ми перший крок до зірок»; семінар-кругозір «Сучасні технології навчання»; зустріч за «круглим столом» «Освітній меридіан»; теоретичний семінар «Урок від А до Я: методи і прийоми»; панорама творчості «Ваша Величність Урок»; захист проєктів «Педагогічний Еверест»; семінари-тренінги [36].

Зазначимо, що інтерактивні технології застосовуються під час *традиційних*: індивідуальні (консультування, самоосвіта, взаємовідвідування занять, атестація педагогічних працівників, індивідуальна науково-методична робота, бесіда), групові (методичні об'єднання, творчі групи, ініціативні групи, школа молодого педагога, школи передового досвіду, школи педагогічної майстерності) і масові (цільові семінари педагогічні читання, нарада, педагогічна рада, оперативно-методична нарада, семінар, проблемний семінар, психолого-педагогічний семінар) і *нетрадиційних* (ярмарок педагогічної творчості, фестиваль педагогічних ідей і знахідок, методичний фестиваль, методичний міст, творчий звіт педагога, панорама методичних знахідок, клуби творчих педагогів, методичні вернісажі тощо) форм методичної роботи.

На нашу думку, ефективними інтерактивними технологіями, які сприяють розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького

спрямування в умовах методичної роботи є технологія сторітеллінгу, технології театральної педагогіки, інтерактивні ігрові технології (арт-педагогічні ігротехніки, ділові та рольові ігри), психотехнології (психотехнології терапевтичного впливу, психотехнології встановлення психологічного контакту, психотехнології нормативного впливу).

Розглянемо спосіб розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи за допомогою *технології сторітеллінг* (від англ. storytelling – «розповідь історій»).

Сторітеллінг був винайдений та апробований Д. Армстронгом (голова міжнародної компанії Armstrong International). Суть цієї технології полягає у тому, що «історії більш виразні, захоплюючі, цікаві та легше асоціюються з особистим досвідом, ніж правила чи директиви. Вони краще запам'ятовуються, їм надають більшого значення, і їхній вплив на поведінку людей виявляється сильнішим» [62].

Раніше ця технологія використовувався переважно для навчання дітей молодшого шкільного віку, проте зараз розглядається як універсальний метод, який підходить для будь-якого контингенту учнів, включаючи дорослих. Це привертає до сторітеллінгу дедалі більшу увагу викладачів і методистів. Однак в українській методичній літературі дана технологія ще не знайшла поки що належного висвітлення, тому доцільно розглянути саме поняття «сторітеллінг», теоретичні та практичні аспекти застосування сторітеллінгу під час розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Сторітеллінг, у трактуванні Р. Блейна і Ч. Сілі, реалізується через створення на занятті спільної історії (*spoken class story*) на основі заздалегідь заготовленого викладачем сюжетного каркасу [284]. На думку Х. Сулеймані та М. Акбар, сторітеллінг визначається як мистецтво розповідати історії за допомогою слів і дій [314]. Використання технології сторітеллінгу в сфері освіти покращує комунікативні

навички, навички письма і зорову пам'ять; сприяє розвитку; підвищує точність мовлення.

Технологія сторітеллінгу зарекомендувала себе як ефективний засіб вибудовування зовнішніх і внутрішніх комунікацій, донесення до аудиторії інформації шляхом розповіді зворушливої, кумедної, часом повчальної історії з реальними чи вигаданими персонажами. Інформація при цьому міцно засвоюється, оскільки несе у собі смислове навантаження [204, с. 41].

Перевагами технології сторітеллінгу є: значне збільшення словникового запасу слухачів; більш висока швидкість і грамотність мовлення; оволодіння чотирма видами мовленнєвої діяльності: аудіюванням, говорінням, читанням, письмом; встановлення невимушених, довірчих відносин із оповідачем, які полегшують комунікацію; самовираження, набуття впевненості у собі, зниження тривожності; стимулювання інтересу слухачів до подальшої комунікації з приводу змісту прослуханого чи прочитаного; стимулювання пізнавальної і комунікативної активності (бути активними слухачами/читачами, ставити запитання, висловлювати прохання); апелювання до досвіду слухачів і спонування їх до розповіді своїх життєвих історій; розвиток уяви; створення почуття єднання при спільному слуханні [289; 291; 301; 319].

Беручи до уваги вищевикладене, під історією в контексті технології сторітеллінгу в процесі розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування ми розуміємо прозовий чи поетичний твір будь-якого оповідального жанру, який має наступні параметри: невеликий обсяг; наявність цікавого сюжету (експозиція, зав'язка, розв'язка); потенціал емоційного впливу на викладачів та їх залучення у комунікацію.

Варто зазначити, що сьогодні «педагогічний сторітеллінг може застосовуватися за активного використання мультимедійних технологій, отже, може використовуватися викладачем як у очному, так і дистанційному форматі навчання»

[73]. Це дуже зручно в умовах пандемії Covid-19 і повномасштабного вторгнення росії на територію України.

Вищевикладене дозволяє зробити висновок про те, що сторітеллінг як проста і доступна технологія розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи має досить високий потенціал.

Ефективному розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування також сприяє використання *технологій театральної педагогіки*.

Театральна та педагогічна діяльність подібні за метою (вплив на людину та створення переживання); за змістом (комунікативні творчі процеси); за інструментарієм, засобами (психофізична природа актора та педагога). Як для актора, так і для викладача головною умовою для розкриття здібностей та можливостей є публічність. Педагог виходить один на один з аудиторією, впливає на розум і серце своїх вихованців усіма психофізичними засобами, торкаючись думок, почуттів, волі, уяви та пам'яті слухачів. Заразливість, чарівність, переконливість – це ті якості, без яких не може обійтись ані справжній актор, ані справжній педагог. Серед спільних рис, що зближують педагогічну та акторсько-режисерську діяльність, можна також назвати: взаємодію найрізноманітніших індивідуальностей, колективність творчої діяльності, регламентованість у часі, узгодженість переживань почуттів актора й глядача, педагога та студента [225].

Важливою складовою професійної діяльності викладача є його професійне мовлення як один із засобів театрального мистецтва. Це інструмент за допомогою якого можна розв'язувати різні педагогічні завдання: створювати в аудиторії щирю атмосферу спілкування, встановлювати контакт зі співрозмовниками, досягати взаєморозуміння з ними, формувати у них відчуття емоційної захищеності, вселяти в них віру в себе [240, с. 131]. При цьому ефективний засобом розвитку голосової виразності, культури й техніки професійного мовлення викладача вбачаємо

технології театральної педагогіки. Ю. Єлісовенко наголошує на тому, що театральна педагогіка має чималий арсенал прогресивних форм і методів практичного опанування матеріалу, напрацьованих методик постановки голосу, розвитку його діапазону, сили, виразності тощо [78, с. 203]. Отже, застосування технологій театральної педагогіки дозволить активізувати творчий потенціал особистості викладача, забезпечить створення максимальних умов для вільного емоційного контакту, розкутості, взаємної довіри та творчої атмосфери в процесі спілкування, а отже й розвиток навичок професійного спілкування.

Використання технологій театральної педагогіки у процесі розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи може відбуватись через проведення семінарів-практикумів на теми «Виразність міміки та жестів», «Розвиток емпатії», «Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій», «Темпорит мовлення, його емоційність, образність, метафоричність».

Ми пропонуємо розглянути доцільність впровадження *інтерактивних ігрових технологій* в процес розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

За визначенням Г. Селевка, ігрова технологія – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому складається та вдосконалюється самоврядування поведінкою [221].

Окремо слід сказати про досить поширене інтерактивне навчання, яке також може застосовуватися в рамках ігрових технологій. Основною ознакою інтерактивного навчання вважається застосування ігрових технологій та організація взаємодії учасників гри між собою. Тому сучасну ігрову технологію можна розглядати як інтерактивну ігрову технологію.

У процесі розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи інтерактивні ігрові технології сприяють вирішенню багатьох комунікативних завдань, дозволяють моделювати

конкретні ситуації спілкування (рольові та ділові ігри), набуваючи досвіду взаємодії у соціальному середовищі.

Поняття «інтерактивні ігрові технології» включає досить велику групу методів та прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. У нашому дослідженні доцільними є: *рольові і ділові ігри, а також арт-педагогічні ігротехніки.*

Ділова гра являє собою спеціально організовану форму навчання з перетрансформацією теоретичних знань у практичні навички. Модельована грою діяльність стимулює нагромадження і закріплення практичних знань, а сама логіка виконання ролей в грі спричиняє потребу в нових знаннях. У процесі ділової гри моделюється реальна діяльність в імітаційно створеній проблемній ситуації, яка виступала засобом і методом підготовки та адаптації до реальної комунікабельної діяльності та соціальних контактів. Конструктивними елементами такої імітаційної моделі є проєктування реальності, конфліктність ситуації, активність учасників, відповідний психологічний клімат, міжособистісне та міжгрупове спілкування, розв'язання сформульованих на початку гри проблем [133].

Рольова гра – це своєрідний навчальний прийом, за якого людина повина вільно говорити в рамках заданих обставин, виступаючи в ролі одного з учасників професійного спілкування. Обов'язковим елементом рольової гри є розв'язання проблемної ситуації, вирішення тієї чи іншої проблеми. Пошук шляхів вирішення поставленого завдання обумовлює природність спілкування. Постановка проблеми й необхідність її розв'язання сприяє розвитку критичного мислення, а необхідність ретельного продумування ситуації, пошуку рішення розвиває логічне мислення, уміння переконувати співрозмовника [255].

Моделювання професійної діяльності викладача коледжу мистецького спрямування в умовах ділової і рольової гри, яка є «навчальним майданчиком» для відпрацьовування навичок професійного спілкування.

Серед інтерактивних ігрових технологій розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи, на нашу думку, варто виділити ті, які вміщують мистецьку складову. «Означена технологія залучення мистецтва до вирішення педагогічних задач набула в педагогічній науці назви «арт-педагогіка»» [273]. Арт-педагогіка є педагогічною технологією, що розроблена на перетині педагогіки, мистецтва й арт-терапії.

Арт-педагогічні ігротехніки – це ігрові прийоми навчання з використанням засобів художньої виразності. Гра здатна створити умови для оптимального прояву та всебічного розвитку особистості. Образотворча діяльність, своєю чергою, є потужним засобом зближення людей, розвитку креативності, подолання пасивності, і навіть викликає позитивні емоції, створюють необхідний фон успішного засвоєння знань [185, с. 71].

Зазначимо, що при використанні арт-педагогічних ігротехнік можуть виникнути деякі труднощі, тому що дорослій людині, яка не розвивала цілеспрямовано художні здібності, досить важко подолати опір, пов'язаний з необхідністю щось зобразити. У нашому дослідженні ми свідомо обрали ці інтерактивні технології враховуючи те, що суб'єкти нашого дослідження – викладачі мистецьких дисциплін – творчі особистості. Проте, незважаючи на це, для арт-педагогічних ігротехнік естетична складова не домінує, до роботи не пред'являються естетичні стандарти (композиція, експресивність тощо) [185].

Арт-педагогічні ігротехніки доречно використовувати в ситуаціях, що передбачають формування міжособистісної комунікації, активізації процесів мислення, емоційної регуляції професійної діяльності та творчої активності [116]. Тому впровадження цих інтерактивних технологій є надзвичайно перспективними для розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи. Більше того, саме ці технології здатні виробляти навички та вміння у сфері невербальної комунікації.

Виходячи з вищезазначеного, ми пропонуємо такі вправи, які сприяють розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, а саме: «П'ять речень», «Портрет очима друга», «Ілюстровані цілі», «Натюрморти», «Колажі», «Комунікація», «Метафора» [185].

Наступною ефективною інтерактивною технологією розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування вбачаємо *психотехнологію*.

Термін «психотехнологія» має широке поширення, проте науковці трактують його по-різному. Так, психотехнологія – галузева технологія, яка надає систематизований опис змісту й механізму реалізації психічного впливу на особистість/групу в існуючих чи спеціально створених умовах, використовується для досягнення цілей, вирішення психологічних проблем [148]; система практичних дій, психологічних механізмів спілкування, що застосовуються з метою практичного використання та оптимізації професійної чи навчальної діяльності [50]; сукупність методів та прийомів прикладної психології, спрямованих на вирішення певного завдання [126]; організована сукупність психотехнік, спрямована на вирішення певної конструктивно сформульованої психологічної задачі [172]. На нашу думку, психотехнологія – це організована і продуктивна діяльність людей, орієнтована на ефективне вирішення психологічних завдань і являє собою сукупність прийомів, засобів та методів, вправ психологічного впливу.

Однією із складових психотехнології є *метод психологічного впливу* – спосіб практичного застосування психотехнології задля зміни параметрів психіки чи поведінки об'єкта спілкування, що пов'язаний із певною психологічною задачею та реалізується у конкретних умовах. Основною метою застосування методів психологічного впливу є досягнення змін у психіці чи поведінці об'єкта професійного спілкування. Метод психологічного впливу може бути реалізований шляхом використання різноманітних прийомів, а для вирішення конкретної психологічної задачі може використовуватись значна кількість прийомів. У межах

методу психологічного впливу, адаптованого під потреби суб'єкта, на який спрямовується відповідна психотехнологія, застосовуються різнопланові *психотехніки*. Реалізація ж методу психологічного впливу у конкретних умовах виступає як прийом психологічного впливу (психотехнічний прийом) – одноразова дія, яка здійснюється для зміни актуального стану у межах тієї чи іншої психотехніки [87].

Також складовою психотехнології є психологічний прийом, найчастіше сприймається як – найбільш раціональний спосіб психічного впливу, який варіативно може виступати, як окремі операційно необхідні дії (погляд, слова, особистісні психологічні самоустановки, мімічні патерни, жести тощо), так і обумовлена ситуацією, доцільна лінія поведінки, мова, обстановка, що спеціально створюється, і умови для ефективної взаємодії. Головна мета психологічного прийому – зміна психічного стану об'єкта впливу [157].

У нашому дослідженні виділяємо такі психотехнології, які сприяють розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спілкування в умовах методичної роботи: психотехнології терапевтичного впливу, психотехнології встановлення психологічного контакту, психотехнології нормативного впливу.

Психотехнології терапевтичного впливу є алгоритмами зовнішньої корекції, перетворення певного сегменту індивідуальної та/або колективної психіки адресата впливу в ситуаціях психологічних утруднень [214]. Загальновідомо, що у професійному спілкуванні викладачів слово є важливим «зряддям» праці. «Його терапевтичний вплив спрямовується на поведінкові моделі, мисленнєві схеми, мовні структури, індивідуальне та колективне безсвідоме, ціннісні орієнтації співрозмовника» [87]. Для того, щоб здійснити терапевтичний вплив необхідно просто уважно слухати людину. Увага слухача дозволяє стривоженій людині говорити про те, що її турбує, пом'якшує її негативні емоції (тривогу, страх, роздратування), посилює проникнення в глибші почуття. Слухання дозволяє встановити довіру між співрозмовниками. Ураховуючи вищезазначене важливими

психотехніками в цьому контексті є *психотехніки нерефлексивного, рефлексивного, критичного і емпатійного слухання*.

Психотехнології встановлення психологічного контакту, тобто довірливих відносин, допомагає продуктивно провести розмову та уникнути конфліктних відносин. До психотехнік встановлення психологічних контактів ми відносимо прояв доброзичливості (посмішка, привітне звернення, контакт очей, емпатійне слухання (перефразування); дзеркальність пози; психотехніки «Моделювання», «Метамоделювання мови» і «Рефреймінг».

Психотехнології нормативного впливу – алгоритми впливу на психіку адресата (індивідуального чи групового), з метою спричинення у нього ситуативних психічних ефектів у вигляді поведінкових реакцій, емоційних переживань, формування переконань, мотивів тощо [214]. Нормативний вплив на індивіда пов'язаний із соціальними нормами, адже нормативні вимоги групи оточують людину з раннього дитинства: її вчать дотримуватися групових норм і поважати їх [87, с. 45]. У навчальній діяльності найбільше поширення отримали методи впливу, які засновані на вербальних засобах: *інформування* (спосіб викладу інформації з метою повідомлення співрозмовнику фактів і висновків, необхідних для спонукання його до певних дій); *роз'яснення* (застосовується для розуміння об'єктом впливу суті питання, що розглядається); *переконання* (свідомо аргументований вплив на іншу людину або групу людей, що має своєю метою змінити їхнє судження, ставлення, намір або рішення); *навіювання* (вплив на психіку людини за допомогою мови. Навіювання як різновид соціальної психічної взаємодії між людьми розраховане на некритичне сприйняття тієї інформації, що передається) [87].

Також, ефективними психотехніками розвитку навичок професійного спілкування є такі: психотехніка оптимізації голосності та темпу, психотехніка скорочення довжини фраз, психологічні прийоми («Власне ім'я», «Дзеркало відносин», «Золоті слова», «Терплячий слухач», «Яким я тебе бачу», «Застільна

бесіда», «Навчайтеся слухати», «Соноскоп предметів», «Соноскоп подій», «Чути тільки одного», «Три доповідача»).

Постійне застосування психотехнологій відкриває перспективи якісної зміни життя особистості та групи. При цьому, якщо, наприклад, йдеться про індивіда або групу, систематично використовується деяка інтегративна психотехнологія (або їх комплекс): аутотренінг, самоаналіз, раціоналізація, медитація, нейролінгвістичне програмування, візуалізація, дихальна гімнастика, що створює основу для постійної особистості підтримання певного рівня загального позитивного стану.

Таким чином, використання психотехнологій сприяє встановленню контакту з оточенням, формуванню експресивного репертуару особистості, формуванню умов для емоційного обміну, розвитку вміння сприймати переживання іншого і відображати його

Особливе значення для розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування має система *інтерактивних вправ*. Інтерактивні вправи сприяють виникненню взаємодії між суб'єктами спілкування, сприяють становленню суб'єктної позиції і ціннісно-смисловому, взаємному обміну інформацією.

Третя організаційно-методична умова – науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. Визначення цієї умови як такої, що впливає на розвиток навичок професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування, «пов'язуємо із важливістю для людини, що усвідомила свою недосконалість у будь-чому, можливості отримати підтримку від того, хто знає, як їй можна допомогти змінитись» [158, с. 238].

Аналіз науково-методичних джерел з питань створення та забезпечення науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування засвідчує наявність досліджень різних аспектів. Зокрема, особливості формування методичного супроводу формування

мовленнєво-творчої компетентності (Ю. Руденко, К. Галятовська [215]), методичного супроводу професійного зростання викладача (С. Міщенко [158]), науково-методичного супроводу професіогенезу педагогічних працівників (В. Сидоренко [226]), навчально-методичного супроводу процесу формування професійного мовлення у майбутніх фахівців (О. Ковтун [113]). Водночас, аналіз теоретичних джерел і сучасної практики засвідчив, що проблема забезпечення науково-методичного супроводу в контексті розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування складна й багатогранна та вимагає подальшого наукового розвитку.

Для з'ясування змісту науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, розглянемо сутність основних понять обраної проблеми.

Аналіз наукової літератури показав, що поняття «супровід» – це поняття сформовано з урахуванням концепцій гуманістичної педагогіки. Вивченням поняття «супровід» займалися Л. Березовська, Г. Біліченко, К. Галятковська, В. Головка, О. Ковтун, Є. Козирєва, С. Коляденко, І. Краснощок, Л. Мітіна, С. Міщенко, М. Мушкевич, Ю. Руденко, В. Сидоренко, С. Синчук та інші.

Сьогодні дефініція «супровід» має багатозначне звучання. Звернімося насамперед до тлумачних словників щодо сутності поняття «супровід», які пояснюють його як: дія за значенням супроводжувати, супроводити; те, що супроводить яку-небудь дію, явище; група людей, яка супроводжує кого-небудь [231, с. 849]; дія за значенням супроводжувати, тобто у (в) супроводі когось, чиємусь товаристві, під охороною; те, що супроводить якусь дію, явище, охороняє когось [44, с. 1415].

Варто зазначити, що у психолого-педагогічній літературі немає єдиної думки щодо розуміння поняття «супровід». Так, супровід – це метод, що забезпечує створення умов для прийняття суб'єктом оптимальних рішень в різних ситуаціях життєвого вибору [119]; комплексний метод, підґрунтям якого виступає єдність

взаємодії того кого супроводжують з тим, хто супроводжує [271]; спосіб взаємодії того, хто супроводжує навчання, спрямований на безперервний розвиток вчителя в професії, зумовлений кількісними і якісними, змістовними і структурними перетвореннями особистості вчителя, що веде до вдосконалення його природних задатків, до поступового професійного зростання [118, с.105]; комплексна технологія психолого-педагогічної підтримки й допомоги, за якої супроводжувач не намагається контролювати, нав'язувати свої шляхи й орієнтири, а допомагає лише порадами, власним прикладом або якщо супутник попрохає про допомогу [141]. Основною метою супроводу є кероване створення умов для розвитку суб'єкта [99, с. 56]. У ситуації супроводу виділяють три основні компоненти: той, кого супроводжують; той, хто супроводжує; і шлях, який вони проходять разом. Можна сказати, що мова йде про спільне буття людей в певний часовий період людського життя. Супроводжуючий (супутник) постає як людина, що захищає та допомагає подорожньому в дорозі впоратися з мінливістю шляху [163].

Розглянемо дефініцію «науково-методичний супровід» більш детально. Спершу зазначимо, що у психолого-педагогічній літературі зустрічаються різні дефініції, які розкривають особливості супроводу в умовах методичної роботи. Наприклад, такі поняття, як «методичний супровід», «навчально-методичний супровід», «науково-методичний супровід». При цьому ми виходили з того, що «все частіше акцент науковцями робиться на наукову складову явищ, що ще раз підкреслює значущість готовності педагогів вирішувати професійні завдання на ґрунті наукових досягнень» [162].

Проблема науково-методичного супроводу в педагогічній теорії та практиці не є новою, вона була предметом дослідження вчених і практиків Л. Зазуліна, Л. Кондратова, О. Кошка, Н. Ларіонова, О. Литвиненко, С. Макаренко, В. Муромець, О. Половенко, В. Сидоренко, Н. Скрипник, Т. Сорочан, О. Стягунова, А. Тюпа, М. Холод та інших. Проте, аналіз літератури свідчить, що на сьогодні підходи до визначення поняття «науково-методичний супровід» та його змісту оновлюються.

Згідно з думкою В. Сидоренко, розуміння науково-методичного супроводу полягає в тому, що це є педагогічна технологія, що полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, здійснюється неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями [226]. Також науковець обґрунтовує декілька напрямків, в яких реалізується науково-методичний супровід, а саме: супервізорський, дорадницький, коучинговий, предметно-методичний, професійно-кваліфікаційний, соціальний, експертний, маркетинговий, інформаційно-комунікаційний, моніторинговий, психолого-мотиваційний, тощо [226, с. 7].

На думку Т. Сорочан, науково-методичний супровід є професійною взаємодією суб'єктів педагогічної діяльності щодо спільного опанування інновацій [236, с. 34]. Визначальними основами науково-методичного супроводу, на думку науковиці є: демократичність – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення; ситуація вибору – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору; самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу; співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів [236, с. 35].

Для науково-педагогічного супроводу характерними рисами є індивідуалізованість, врахування динаміки розвитку професіоналів, випереджальний характер, гнучкість та багатоаспектність процесу, здійснення постійного відстеження заданої траєкторії, використання різних форм контролю та корекційних процедур тощо [122, с. 94].

Науково-методичний супровід діяльності викладача є необхідним, багатоаспектним процесом, сприяє всебічному розвитку педагога, його професійному зростанню, а різноманітність функцій такого супроводу робить цей

процес унікальним, і його здійснення сприятиме зростанню якості освіти в цілому [238, с. 126]. На відміну від традиційних форм навчання, науково-методичний супровід діяльності викладача має такі переваги: індивідуалізація та гнучкість; має більший потенціал інструментального характеру; у більшій мірі враховує динаміку розвитку як самого педагога, закладу, у якому він працює, так і системи постійної взаємодії в цілому; більш багатоаспектне, адже передбачає постійну взаємодію педагога з іншими суб'єктами навчання; використання контролюючих та корекційних процедур; необхідність врахування динаміки професійного росту педагога та гнучке реагування на ситуації його розвитку та ін. [162, с. 325].

Серед функцій науково-методичного супроводу В. Муромець виділяється наступні: навчальна (орієнтована на поглиблення знань та розвиток навичок фахівців у системі безперервного навчання, що необхідні для вдосконалення їхньої професійної діяльності); консультативна (передбачає надання допомоги викладачу з приводу конкретної проблеми через вказівку на можливі засоби її вирішення або актуалізацію додаткових здібностей фахівця); діагностична (спрямована на виявлення проблемних точок у діяльності викладача); психотерапевтична (допомагає педагогу у подоланні різного виду труднощів і бар'єрів, що перешкоджають успішному здійсненню професійно-освітньої діяльності); корекційна (спрямована на зміну реалізованої викладачем моделі практичної діяльності, а також на виправлення допущених професійних помилок); адаптаційна (забезпечує узгодження очікувань і можливостей педагога з вимогами професійного середовища і мінливими умовами трудової діяльності); інформаційна (сприяє наданню викладачам необхідної інформації щодо основних напрямів розвитку освіти, програмами, новим педагогічним технологіям); проєктна (пов'язана із навчанням педагогів експертизі навчальних програм та посібників, освітніх технологій); спрямовуюча (сприяє встановленню гуманістичних відносин між викладачем і студентами); інноваційна (виявлення, вивчення і оцінка результативності інноваційного педагогічного досвіду в освіті, його узагальнення та поширення, створення системи стимулювання творчої

ініціативи і професійного зростання викладачів); наукова (надання наукової підтримки педагогам і керівникам методичних служб щодо організації та проведення дослідно-експериментальної роботи, експертної оцінки авторських програм, посібників, навчальних планів; організація спільної роботи з науково-дослідними лабораторіями та ЗВО при проведенні спільної дослідно-експериментальної роботи); публікаційна (здійснення редакційно-видавничої діяльності) [162].

Перераховані особливості, переваги і функції науково-методичного супроводу діяльності викладача є досить очевидними та дозволяють нам зробити висновок про те, що науково-методичний супровід є необхідним в умовах освітнього процесу.

Науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів здійснює методист. Так, у Професійному стандарті «Методист закладу професійної (професійно-технічної) освіти» [167] серед трудових функцій методиста виділено – методичний супровід професійного розвитку педагогічних працівників. Зміст означеної функції розкривають такі професійні компетентності: здатність організовувати процес безперервного професійного розвитку педагогічних працівників, підвищення рівня їхньої педагогічної майстерності (B1); здатність надавати допомогу педагогічним працівникам у виборі форм та методів навчання і виховання здобувачів освіти, створенні методик проведення навчальних занять і позанавчальних заходів та вдосконалення освітнього процесу (B2); здатність консультувати педагогічних працівників у розробленні авторських навчальних програм, створення та видання друкованої/електронної продукції (B3); здатність здійснювати організаційний та методичний супровід атестації педагогічних працівників (B4); здатність ефективно взаємодіяти з науковими, педагогічними, іншими освітніми установами та роботодавцями (B5).

В аспекті започаткованого нами дослідження мова йде про науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, відтак, розуміємо його як планування, розробку й створення оптимальної системи науково-методичної документації і засобів

навчання, необхідних для забезпечення повного і якісного процесу розвитку контактано-комунікативних, інформаційно-комунікативних, регулювально-комунікативних і емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування.

З огляду на основне завдання, важливо визначити основні концептуальні засади науково-методичного супроводу, зокрема, мету, завдання, методологічні підходи і принципи, які б відображали тенденцію взаємодії викладача-методиста і викладачів коледжу мистецького спрямування. Адже, науково обґрунтовані концептуальні засади методичної роботи забезпечать системний, послідовний і цілеспрямований супровід, який спонукатиме педагогічний колектив до розвитку навичок професійного спілкування в умовах методичної роботи коледжу мистецького спрямування.

Так, метою науково-методичного супроводу є надання допомоги викладачам коледжу мистецького спрямування щодо вибору шляху розвитку їх навичок професійного спілкування. Реалізацію визначеної мети забезпечить виконання таких завдань: проаналізувати наявну нормативну, наукову та методичну літературу щодо проблеми розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи; удосконалити науково-методичну базу для діагностики та подальшого розвитку навичок професійного спілкування викладачів; відібрати механізми (технології, форми та методи) і розробити систему заходів щодо науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів; підготувати методичні рекомендації для методистів коледжів мистецького спрямування щодо розвитку навичок професійного спілкування викладачів.

До суб'єктів науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування ми відносимо як викладача-методиста, що здійснює супровід процесу розвитку навичок професійного спілкування викладача, так і безпосередньо викладача коледжу мистецького спрямування. Обидва суб'єкти науково-методичного супроводу рівнозначні,

рівноцінні та рівноправні, знаходяться між собою в суб'єктних відносинах. До об'єктів науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування ми відносимо контактну-комунікативні, інформаційно-комунікативні, регулювально-комунікативні, емотивно-комунікативні навички професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування. З огляду на це, змістом науково-методичного супроводу є надання допомоги та підтримки викладачам у пошуку, виборі, оцінці та реалізації нововведень у виховному процесі освітньої організації. Показниками ефективності науково-методичного супроводу має стати динаміка педагогічного знання, узагальнені результати розвитку контактну-комунікативні, інформаційно-комунікативні, регулювально-комунікативні, емотивно-комунікативні навичок професійного спілкування.

Методологічну основу науково-методологічного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування становить: системний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний підходи. Науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування має ґрунтуватися на таких принципах: науковості, системності, добровільності; послідовності, наступності, безперервності та масовості; конкретності; оперативності, гнучкості, мобільності; толерантності рекомендаційний характер порад викладача-методиста; пріоритет викладача; безперервність; академічної доброчесності. Означені методологічні підходи і принципи ґрунтовно розкриті нами у підрозділі 1.3.

Реалізація науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування передбачає цикл заходів, реалізованих у декілька етапів. Розглянемо докладніше кожен із них:

1. Підготовчий етап – організація науково-методичного супроводу методистів та досвідчених викладачів, які будуть відповідальні за реалізацію супроводу. На цьому етапі розробляють: методичні рекомендації, інформаційні матеріали;

проводять інструктивно-методичні бесіди, настановні семінари, консультації та інше.

2. Практичний етап – організація науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. На цьому етапі проводять тренінги-зустрічі, семінари-практикуми, консультації тощо.

Науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування можливо реалізувати за допомогою таких технологій як *наставництво, коучинг, педагогічне дорадництво, супервізія*.

Одним з напрямів методичної роботи з викладачами є організація *наставництва*. Наставництво можна визначити як процес виховання, під час якого більш кваліфікована або досвідчена особа, слугуючи зразком для наслідування, навчає, заохочує, радить, підтримує і дружить з менш кваліфікованою чи менш досвідченою особою з метою просування професійний та/або особистий розвиток останнього [278]. Наставництво є індивідуальною діяльністю, у якій досвідчена особа допомагає, навчає, заохочує, слухає та направляє менш досвідчену особу з метою її особистого та професійного розвитку [304, с. 5]. Функції наставництва виконуються в контексті постійних турботливих стосунків між наставником і протеже. У наставництві форми допомоги, які надаються викладачам, включають пошук матеріалів чи інших ресурсів, надання інформації про стратегії викладання чи процес навчання, підтримку через чуйне слухання та обмін досвідом, надання вказівок та ідей щодо дисципліни, планування та організації робочого дня, тощо [305]. Наставництво носить індивідуальний характер. Найбільш дієвою і перспективною, на нашу думку, формою розвитку навичок професійного спілкування викладачів є взаємовідвідування викладачами і наставниками занять та їх аналіз. Це сприяє розвитку означених навичок як викладача, так і наставника.

Наставництво спрямоване на підтримку й навчання викладача коледжу мистецького спрямування безпосередньо на робочому місці. Серед методів

наставництва в наукових джерелах (Е. Андерсон, Н. Волкова, О. Добош, М. Зембицька, В. Саюк, С. Сефероглу, А. Шеннон, Л. Шимановська-Діанич та ін.) найчастіше згадуються: бесіда, діалог, дискусія; майстер-клас; консультування; інструктування; демонстрація дій і поведінки; «навчання через спостереження»; спостереження і аналіз діяльності наставника; персоналізована імітація; аналіз практичних ситуацій; рефлексія і аналіз діяльності підопічного.

На основі аналізу наукової літератури (Е. Андерсон (E. Anderson) [278], Б. Бова (B. Bova) [285], Дж. Варак (J. Varah) [317], Н. Герке (N. Gehrke) [292], Л. Далоз (L. Daloz) [288], М. Зей (M. Zey) [320], Л. Паркер (L. Parker) [317], В. Теун (W. Theune) [317], Р. Філіпс (R. Phillips) [285], А. Шанкер (A. Shanker) [310], А. Шеннон (A. Shannon) [278]) нами визначено основні цілі наставництва в контексті розвитку навичок професійного спілкування викладачів, а саме: покращити спілкування та співпрацю між викладачами; оцінити професійні потреби та проблеми викладачів щодо розвитку навичок професійного спілкування; підвищити обізнаність викладачів щодо розвитку навичок професійного спілкування; зруйнувати психологічні стіни між класами та дати викладачам можливість поділитися своїм досвідом; створити середовище довіри та поваги. Ці загальні цілі функціонують як джерело легітимності та спрямування наставницької діяльності.

Термін «наставництво» тісно пов'язаний з поняттям «коучинг». Так, більшість програм коучингу, спрямовані на досвідчених вчителів, а більшість програм наставництва орієнтовані на молодих педагогів; обидві програми мають на меті допомогти викладачам підвищити рівень сформованості професійної компетентності і, таким чином, покращити якість освіти. Основні цілі коучингу і наставництва можна сформулювати таким чином, а саме: покращення спілкування та співпраці між викладачами, оцінка професійних потреб і проблем педагогів, підвищення обізнаності викладачів щодо професійного розвитку, руйнування психологічних бар'єрів та надання їм можливості поділитися своїм досвідом, створення середовища довіри та поваги в педагогічному колективі [304].

Коучинг як метод науково-методичної роботи є взаємодією між викладачами, під час якої колеги спостерігають один за одним і надають один одному конструктивну критику та відгуки; особисті стосунки між двома викладачами відбуваються в середовищі без оцінки і загроз, де відмінності у владі зведені до мінімуму, а учасники мають однаковий статус [304]. Коучинг сприяє тому, що один викладач допомагає іншому викладачеві розробити нову практику викладання. Це не процедура оцінювання, засудження, а натомість незагрозливий, позитивний досвід, покликаний допомогти педагогам стати більш ефективними в тому, що вони роблять [312]. Тому метою цих відносин є вдосконалення навичок професійного спілкування один одного, розробка нових комунікативних стратегій і технік.

Педагогічне дорадництво (дорадник – «той, хто дає поради, радить що небудь; назва службовця-консультанта») – це надання кваліфікованим фахівцем (консультантом) у галузі освіти консультаційної послуги керівникам, педагогічним і науково-педагогічним працівникам закладів і установ освіти з питань їхньої професійної діяльності та розвитку, інформаційної підтримки, допомоги, виявлення й аналізу професійних проблем та напрацювання рекомендацій їхнього вирішення, а також сприяння реалізації цих рекомендацій [219].

На думку Дж. Серна, концепцію педагогічного дорадництва варто розглядати з двох сторін: 1) надання експертних порад (інформації, вказівок, рекомендацій, пропозицій), яке передбачає, що дорадник пропонує «готові рішення» («рецепти») в конкретних проблемних ситуаціях викладачів (наприклад, консультування в процесі навчання, вибір професії, працевлаштування тощо); 2) партнерство, у якому дорадник допомагає викладачам краще зрозуміти себе та свої проблеми. У цьому випадку педагогічне дорадництво передбачає об'єднання двох експертів – дорадника і викладача [315]. У нашому дослідженні розуміємо педагогічне дорадництво як професійні партнерські відносини між дорадником і викладачем, за допомогою яких останній має можливість визнати свої сильні сторони, осмислити своє професійне

спілкування, а також усвідомити можливість приймати власні рішення щодо спрямування та способів розвитку навичок професійного спілкування.

Традиційно функції педагогічного дорадництва належать до обов'язків адміністрації освітніх установ, інспекторських структур, методичних служб, а також здійснюються найбільш кваліфікованими викладачами-наставниками. До числа їх професійних дорадчих функцій належить надання різноманітних за змістом і технологіями консультативних педагогічних послуг – програмно-цільових, інструктивно-методичних, експертних, інформаційних, проєктних діагностичних, коригувальних, адаптаційних, просвітницьких, профілактичних, організаційних тощо [60]. Дорадництво як технологія науково-методичного супроводу полягає у тому, що дорадник допомагає викладачеві в досягненні кращого розуміння себе самого відносно середовища роботи, щоб уможливити йому досягнення відповідних коригувань щодо розвитку навичок професійного спілкування. Дорадники використовують різні комунікаційні підходи, методи та способи консультування та навчання. в залежності від поставленої мети та приналежності викладача до тієї чи іншої групи сприйняття необхідності розвитку навичок професійного спілкування.

Іншим видом науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування є *супервізія*, яка визначається як спрямування та критична оцінка навчання. Цікавою є точка зору турецького науковця С. Сефероглу, який визначає супервізію як спостереження, інспектування та оцінювання, щоб переконатися, що викладачі дотримуються правил щодо реалізації навчальних програм, матеріалів і методів навчання [304]. На нашу думку, супервізія в системі методичної роботи коледжу мистецького спрямування є умовою забезпечення лідерства викладачів для покращення організації навчально-виховного процесу, включаючи їх стимулювання та професійне зростання.

Для розуміння ролі супервізії в сфері освіти, то нам близьке визначення М. Пономаренко: «... педагогічне супервізорство – це діалогічний педагогічний

процес, заснований на міжсуб'єктній рівності в діалозі, рівноправних конструктивних стосунках між супервізором та супервізованим, що базуються на гуманних цінностях та розумінні один одного з метою спільного вироблення особистого унікального знання у конкретній педагогічній ситуації та особистісного зростання обох сторін» [192]. Впровадження супервізії може спричинити зміну професіоналізму вчителя за обсягом наукових знань, дисциплінованості, підвищення компетентності та результативності роботи [308]. Супервізійна діяльність спрямована на допомогу викладачам оскільки деякі з них ще не знають типів, процедур та механізмів отримання інформації, яка використовується для розвитку навичок професійного спілкування.

Результатом реалізації науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування є: підвищення рівня розвитку навичок професійного спілкування; психологічна готовність викладачів до постійного вдосконалення навичок професійного спілкування; розвиток активної життєвої позиції конкурсанта, прагнення до конструктивного професійного спілкування, спрямованості на інтерактивну взаємодію з учасниками навчально-виховного процесу; створення позитивного мотиваційного середовища для розвитку навичок професійного спілкування викладачів; рефлексія власного досвіду розвитку навичок професійного спілкування та його поширення.

Узагальнюючи зазначене вище, ще раз наголосимо, що організація такого науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування забезпечуватиме фасилітативну підтримку розвитку навичок професійного спілкування педагогів, допомагатиме максимально індивідуалізувати процес професійно-методичного навчання, а також сприятиме систематизації та узагальненню власного досвіду розвитку навичок професійного спілкування.

Таким чином, під організаційно-методичними умовами ми розуміємо сукупність необхідних факторів, обставин чи складових такого процесу, від якого залежить ефективний розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи, при якому йде вплив на подальший розвиток, самоосвіту й самовдосконалення особистості педагогічного працівника.

2.2. Реалізація організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи

У підрозділі 2.2 представлено сутність процесу реалізації досліджуваних умов у процесі формувального етапу експерименту. Перш за все зазначимо, що реалізація організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи потребувала застосування методологічних підходів (системний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний), дотримання певних принципів організації методичної роботи (науковості; системності; добровільності; послідовності, наступності, безперервності та масовості; конкретності; оперативності, гнучкості, мобільності; толерантності; рекомендаційний характер порад викладача-методиста; пріоритет інтересів викладача; безперервності; академічної доброчесності), а також здійснення попередньої діагностики рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спілкування (констатувальний етап педагогічного експерименту).

Відзначимо, що коледж мистецького спрямування має надати викладачеві право усвідомити, яку компетенцію він має удосконалити, у результаті чого формується розуміння пошуку змісту відповідної програми підвищення кваліфікації. Таким чином, викладач стає відповідальним автором і організатором означеного процесу. Водночас викладачі-методисти коледжів мають допомогти педагогам у

пошуку інформації щодо доступних та актуальних пропозицій програм підвищення кваліфікації для викладачів коледжу мистецького спрямування [254, с. 150].

Реалізація організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування відбувалася на базі КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР». До складу експериментальної групи увійшли 53 викладачі КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР» і Музичного коледжу КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки» ДОР». Учасниками формувального експерименту стали викладачі з фаху «Вокал» (5 осіб), «Хореографія» (8 осіб), «Фортепіано» (4 особи), «Образотворче мистецтво» (4 особи), «Народні інструменти» (4 особи), «Хоровий спів» (6 осіб), «Баян, акордеон» (2 особи), «Духові та ударні інструменти» (4 особи), «Музично-теоретичні дисципліни» (2 особи), «Струнно-смичкові інструменти» (3 особи), «Гітара» (2 особи), «Сольний спів» (4 особи), «Театральне мистецтво» (5 осіб).

Процес реалізації організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи було організовано методистом – В. Андрєєвим (автор дослідження) і завідувачкою навчально-методичного кабінету коледжу – М. Ободовською.

Для зв'язку з викладачами було створено групу у додатку Viber, в якій надавалися всі коди та ідентифікатори для підключення до онлайн-конференцій, а також викладалася вся необхідна інформація. Для проведення зустрічей з викладачами було задіяно платформу Zoom. Весь документообіг здійснювався електронним шляхом (через електронну пошту).

Процес реалізації першої організаційно-методичної умови – *спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування* – спирався на обґрунтовану в попередньому підрозділі теоретичну основу.

Якісне перетворення мотиваційної структури викладача коледжу мистецького спрямування до розвитку навичок професійного спілкування здійснювалось через включення викладачів в інноваційне комунікативне середовище, постійну підтримку їх ініціатив саморозвитку. З цією метою було розроблено програму мотиваційного тренінгу (автор – В. Клімчук [111] в модифікації автора), програму якого представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Програма розвитку внутрішньої мотивації у викладачів коледжу мистецького спрямування до розвитку навичок професійного спілкування

Етап	Мета	Зміст	Тривалість
1. Вступ	Створення атмосфери довіри, формулювання цілей	Бесіди, дискусії, вирішення проблемних завдань	1 заняття (6 год.)
2. Теорія	Ознайомлення з основами теорії внутрішньої мотивації та ціннісного регулювання діяльності	Міні-лекції, бесіди, дискусії	1 заняття (6 год.)
3. Рефлексія	Виявлення систем мотивів та цінностей учасників тренінгу	Каузометрія, створення «нарису самохарактеристики»	1 заняття (6 год.)
4. Цілеутворення	Створення нарису фіксованої ролі з переважанням у поведінці внутрішньої мотивації	Розробка для учасників індивідуальної системи внутрішньої мотивації, написання нарисів фіксованих ролей	2 заняття (2 дня по 6 год.)
5. Формувальний	Переосмислення викладачем своєї системи внутрішньої мотивації	Програвання у житті нарису фіксованої ролі	1 тиждень
6. Зворотній зв'язок	Контроль і корекція процесу осмислення	Обговорення, відтворення ситуацій, дискусія	1 заняття (6 год.)
7. Формувальний (продовження)	Переосмислення викладачем своєї системи внутрішньої мотивації	Програвання у житті нарису фіксованої ролі	1 тиждень

8. Зворотній зв'язок і діагностика	Аналіз змін у системах мотивації і цінностей викладачів	Каузометрія, заповнення репертуарних та рангових ґрат	1 заняття (6 год.)
------------------------------------	---	---	--------------------

Тепер розглянемо реалізацію кожного етапу детально.

Перший етап – вступне заняття. Його мета – створення атмосфери довіри та саморозкриття, формулювання цілей.

На вступному занятті викладачів було ознайомлено з правилами поведінки у тренінговій групі: «1) я говорю «я», а не «ми» чи «всі». Коли я говорю «ми», то не несу відповідальності за свої слова, крім того, роблю їх менш цінними; 2) я не використовую загальні фрази та штампи. Чим більше я говорю абстрактно і неконкретно, тим менш ефективними стають мої слова. Загальні фрази є формою захисту; 3) я говорю про те, що заважає мені брати участь у роботі групи. Якщо в якійсь ситуації я внутрішньо не готовий брати участь у виконанні завдань, але не говорю цього, то лише заважаю собі продуктивно працювати; 4) я не говорю про інших у третій особі (він, вона), а звертаюся безпосередньо до них; 5) я уникаю закулісних розмов; 6) я завжди можу сказати «ні»; 7) все, що я тут говорю і чую, не виноситься за межі групи; 8) я намагаюся дотримуватися принципу «тут і тепер». Якщо людина зосереджена на своїх минулих чи майбутніх проблемах, вона не може сконцентруватися на тому, що відбувається у групі» [264].

Потім відбувся перехід до основної частини вступного заняття – аналізу власного життя, виявлення сили мотивації розвитку навичок професійного спілкування, а також прихованих бажань та очікувань. Методист запропонував викладачам записати, з якою метою вони приймають участь в тренінгу, і що очікують від занять у цій групі. Також методист орієнтував викладачів формулювати свої цілі та очікування максимально чітко. Після цього відбулось обговорення щодо того, які відчуття виникли у викладачів після того як вони оголосили всім свою мету.

Другий етап – теоретичний. Мета заняття – ознайомлення з основами теорії

внутрішньої мотивації та ціннісного регулювання діяльності. Досягалася вона за допомогою міні-лекцій, вирішення проблемних завдань, бесід, дискусій, релаксаційної вправи.

Спочатку методист повідомив викладачам, що метою цього тренінгу є зміни у внутрішній мотивації викладачів щодо розвитку навичок професійного спілкування. І для того, щоб учасники тренінгу зрозуміли як рухатись до цієї мети методист організував міні-лекцію, в якій було розкрито положеннями теорії внутрішньої мотивації. Після цього було організовано дискусію щодо впливу винагород та покарань на мотивацію розвитку навичок професійного спілкування. Коли точки зору учасників стали зрозумілими, група поділилась на три підгрупи, кожна з яких отримала опис експериментального дослідження впливу винагород та покарань на внутрішню мотивацію, проте без результатів. Завданням викладачів було спрогнозувати результат проведеного дослідження.

Експеримент 1 (Леппер, Грін, Нісбетт, 1973). Для участі в експерименті були відібрані дошкільнята, які виявляли помітний інтерес до малювання кольоровими фломастерами. Одним дітям з їхнього числа за малювання наперед обіцялася винагорода (грамота з печаткою, кольорова стрічка), інші винагороджувалися несподівано після малювання, а третім не давалося ні обіцянок, ні винагород. Протягом двох тижнів велося приховане спостереження за вільною діяльністю дітей у дитячому садку. Як ви думаєте, які діти продовжували малювати фломастерами, а які майже перестали цим займатися? Обґрунтуйте відповідь. *(Правильна відповідь: діти у першій групі знизили час, відведений для малювання).*

Експеримент 2 (Вейк, 1964). Учням, які брали участь у експерименті вивчення процесу утворення понять заради отримання необхідної їм інформації, недружнім тоном повідомлялося, що вони цієї інформації не отримають. Другій групі учнів нічого не говорили і вони, як і очікували, отримали свою інформацію. Після створеної таким чином ситуації проводили запланований експеримент, під час якого вимірювали ступінь докладених зусиль, рівень досягнень, інтерес до завдань. Як ви

вважаєте, у якій групі учнів названі показники виявилися вищими? Обґрунтуйте відповідь. *(Правильна відповідь: у першій групі.)*

Експеримент 3 (Гарбаріно, 1975). В одній із шкіл існувала традиція: учні четвертих та п'ятих класів допомагали у заняттях учням перших та других класів. Одна група «наставників» не отримувала за це жодної винагороди, а інша заохочувалася квитками до кінотеатру. Між обома групами спостерігалися певні відмінності у взаємодії зі своїми «учнями». Як ви вважаєте, у чому полягали ці відмінності? Чи відрізнялася між собою успішність «учнів» різних груп «наставників»? Обґрунтуйте відповідь. *(Правильна відповідь: друга група наставників була більш жорсткою, а їхні учні мали нижчий рівень успішності.)*

Кожна підгрупа представила рішення і пояснення ситуації. Після цього викладач-методист повідомив реальні результати цих експериментів. У процесі такої роботи викладачі з'ясували, що винагорода та покарання не такі вже й важливі для мотивації, а інколи вони мають навіть гальмівний вплив.

Наступним кроком цього етапу було прослуховування міні-лекції про теорію внутрішньої мотивації Е. Дісі та Р. Раяна [302] та роль цінностей у розвитку внутрішньої мотивації викладачів коледжу мистецького спрямування до розвитку навичок професійного спілкування. Після міні-лекції було організовано обговорення прослуханого матеріалу і проведення релаксаційної вправи «Стріла» (див. дод. А).

Третій етап мав на меті аналіз особистісних конструктів та цінностей учасників тренінгу у контексті внутрішньої мотивації до розвитку навичок професійного спілкування. Для цього використовувалась методика каузометрії та написання нарисів самохарактеристик (див. дод. А). Каузометрія – метод дослідження суб'єктивної картини життєвого шляху та психологічного часу особистості. Ця методика, запропонована Є. Головахою і О. Кроніком [58], і належить до біографічних методів, спрямованих на дослідження не тільки минулих, але й передбачуваних майбутніх етапів життєвого шляху [72]. Ця методика у нашому дослідженні проводилась у формі інтерв'ю, яке складалось з декількох

основних процедур: біографічна розминка, формування списку значимих подій, їхнє датування, причинний аналіз міжподієвих відносин, цільовий аналіз, позначення сфер належності подій.

За допомогою методики каузометрії викладачі мали можливість вивчити власну ціннісну сферу, що є одним із факторів розвитку внутрішньої мотивації до розвитку навичок професійного спілкування. Ця методика дозволила апробувати в реальному житті під керівництвом викладача-методиста нові стратегії та способи професійно-комунікативної діяльності, які у разі їх успішності можуть трансформуватися в цінності.

Викладачам було запропоновано створити нарис самохарактеристики, проте цю характеристику вони писали на себе, але у третій особі. На основі аналізу нарисів було виявлено велику кількість стратегій професійного спілкування та цінностей викладачів. Це дало можливість виявити непродуктивні стратегії та цінності.

Четвертий етап – цілеутворення. Мета даного етапу – створення учасниками програми нарисів фіксованих ролей (описів себе як осіб, які наділені системою цінностей та конструктив внутрішньої мотивації щодо розвитку навичок професійного спілкування). Цей етап почався з вправи «Побажання друга» (див. дод. А). Кожен викладач під час виконання цієї вправи записував очікування своєї близької людини щодо участі його у цьому тренінгу. Ця вправа допомогла учасникам тренінгу зрозуміти сенс і мету своєї участі у цій групі, а також зрозуміти цілі інших учасників.

Для того, щоб досягти мети цього етапу викладачам було запропоновано написати нариси фіксованих ролей (див. дод. А) з подальшим рольовим програванням у групі. На цьому етапі учасники програми обмінювались своїми нарисами самохарактеристик, які вони створили на попередньому етапі. Для цього викладач-методист об'єднав всіх викладачів у підгрупи, з метою аналізу отриманого матеріалу з погляду наявності в ньому мотивів та цінностей внутрішньої мотивації до розвитку навичок професійного спілкування.

Після цього тренер запропонував: *«А зараз ми конструюватимемо нові особистості. Кожен із нас отримає можливість стати творцем нової людини, побути драматургом свого життя. Ми знову створюватимемо нариси-п'єси, але вже не самохарактеристики, а нариси фіксованих ролей. Ми створимо нові ролі для своїх колег. При написанні цих нарисів будемо користуватися системою певних правил: 1) слід розвивати основну тему, а не виправляти незначні недоліки; 2) можна використовувати різкий контраст; 3) роль повинна мати гіпотетичний характер (зважати на події з повсякденного життя); 5) роль має бути близька людині. Однак нариси ми створюватимемо поступово, крок за кроком, не поспішаючи, адже ми тримаємо в руках життя інших людей...»* [111, с. 56].

Викладачі обмінялись своїми нарисами рандомно. Після цього учасників тренінгу було розділено на трійки так, щоб у трійку не потрапили учасники, нарис яких має трійка, а також щоб нариси учасників кожної трійки перебували у трьох різних групах. Учасники мали можливість розробити один одному нові характеристики, змінивши, додавши чи виключивши якісь елементи. Таким чином було розроблено опис неіснуючої особистості, яка наділена більш продуктивними стратегіями комунікативно-професійної діяльності та цінностями, для того, щоб спонукати викладача до самостійного пошуку, розширенню бачення своїх можливостей в контексті розвитку навичок професійного спілкування, перегляду свого життєвого досвіду з критичних позицій. Після цього відбувається загальне обговорення результатів роботи, для того, щоб досягти згоди із запропонованими нарисами.

Наступним кроком цього етапу було створення нарису фіксованої ролі. Тренер наголосив на тому, що для того, щоб запропонованими нарисами можна було користуватися в житті, слід включити ці конструкти до життєвих ситуацій особистості, конкретизувати їх у вигляді одиниць поведінки. Учасникам слід було на основі нової характеристики системи внутрішньої мотивації створити нові способи поведінки у різних професійних ситуаціях (спілкування зі студентами, колегами,

керівництвом).

Після цього викладач оголосив: «*Починаємо велику гру*». Завданням викладачів було грати фіксовані ролі у професійній діяльності. Для цього викладачі ознайомились з нарисом своєї «ролі», перечитували його тричі на день протягом тижня та відігравали запропоновану роль.

Заняття було завершено медитацією «Шлях до мети» (див. дод. А).

П'ятий етап – формувальний. Його мета – набуття досвіду внутрішньо мотивованої поведінки. Учасники повинні були програвати у житті роль особистості, створеної на основі нарису фіксованої ролі. Цей етап є незвичайним у всьому тренінгу, і саме завдяки йому досягався ефект зростання внутрішньої мотивації до розвитку навичок професійного спілкування. Звичайно, у викладача-методиста не було ніякої можливості проконтролювати викладачів. Однак, методист і викладачі постійно спостерігали один за одним і мали можливість переконатись, що всі учасники захопились поставленим перед ними завданням, і справді із задоволенням працювали. По завершенні першого формувального етапу тренінгу учасники зустрілись знову для обговорення ходу роботи та корекції нарисів (якщо в цьому виникає потреба).

Шостий етап – зворотній зв'язок. Група зустрілась для контролю відтворення ролі та аналізу проблем, що виникли. Перед обговорення викладач-методист запропонував учасникам тренінгу записати будь-який сон, будь-яку фантазію, яка відвідала викладачів протягом цього тижня, коли вони відпочивали, нудьгували, щось робили чи просто сиділи. Далі відбулось обговорення на тему того, символом чого була ця фантазія.

Далі тренер запитав у викладачів, як вони провели цей тиждень. Кожен охочий вмикав мікрофон і розповідав про цей тиждень, починаючи з першого дня: як він прокинувся, що думав, що робив, що відчував протягом першого і наступних днів. Розказував також, як він грав свою роль, що заважало і допомагало їй грати. Також обговорювались проблемні ситуації, які виникали у викладачів, за необхідності

вносились зміни до існуючого нарису та системи мотивації. Далі протягом тренінгового дня робота будувалась за індивідуально-орієнтованим принципом – кожен з викладачів мав змогу побувати у центрі кола, і кожному було приділено увагу.

Тренінговий день завершився вправою-медитацією «Сон про майбутнє» (див. дод. А).

Сьомий етап – формувальний – продовження роботи над змінами у мотиваційній сфері. Учасники групи, як і раніше, продовжили програвати нарис фіксованої ролі. Після завершення другого формувального етапу методист знову організував онлайн-зустріч всіх учасників для обговорення ходу роботи та завершальної діагностики.

Восьмий етап – діагностичний. Його мета – виявлення змін у системах індивідуальних цінностей та конструктів досліджуваних, а також у реальній поведінці. Для цього учасники програми знову діагностували свої цінності та конструкти за допомогою методу, який використовується на третьому етапі, та порівняли їх із результатами попереднього дослідження.

Викладач-методист запропонував учасникам тренінгу проаналізувати історію розвитку групи. У робочому альбомі викладачам потрібно було зобразити малюнок, який символічно відображатиме самопочуття кожного від початку роботи в групі до сьогоднішнього дня. За бажанням позначте ключовими словами найважливіші ситуації. Обов'язково зобразіть наступні моменти: 1) коли ви були найбільш щасливі у групі; 2) коли вам було дуже неприємно; 3) коли ви просто відчували себе спокійно та комфортно. Приклади малюнків зображено на рис. 2.1.

Дослідження змін проходило так само, як учасники тренінгу робили це на початку за допомогою каузометрії – знову звернулись до життєвого шляху, значимих людей і системи мотивації.



Рис. 2.1. Малюнки учасників тренінгу, які символічно відображатиме самопочуття від початку роботи в групі до завершення

Тренер запропонував учасникам тренінгу подивитися на свої нові системи мотивації і порівняти із попередніми. Учасники обговорили як змінились якісні показники. Після цього викладач-методист запропонував попрощатися в такий спосіб: кожен повинен зосередитися на тому, що він тут отримав; всім треба було подумати кілька хвилин над таким питанням: *який досвід я отримав у цій групі та як він допоможе мені впоратись з різними професійно-комунікативними проблемами?*

Пропонуємо ознайомитись з деякими думками наших викладачів.

С.В.: «Корисно, захоплююче, повчально. Дуже сподобалися практичні заняття».

О.І.: «Все сподобалося, дякую тренеру та учасникам. Пізнавально та цікаво, отримав масу позитиву та корисної інформації».

В.О.: «Відмінна емоційна атмосфера, продуктивні знання, відпрацювання кожного етапу. Дякую! Дуже корисно! Хочу ще!!!».

Н.С.: «Насичена програма, продумана подача тренером матеріалу, перенасичена атмосферою добра та бажанням досягти результату. Очікування виправдалися! Я далі продовжу працювати над моєю мотивацією».

Р.С.: «Тренінг дуже сподобався, виявився корисним, цікавим, захоплюючим. На практиці помітний результат. Прекрасна атмосфера, чудовий тренер».

В.І.: «Дуже цікавий і корисний тренінг. У якому торкнулися розвитку мотивації щодо розвитку навичок професійного спілкування. Матеріал розбитий на етапи, які зручні для засвоєння. Практичні завдання та вправи-медитації допомогли швидше розібратися в темі та застосувати знання у професійній діяльності».

Т.В.: «Дуже корисний тренінг! Почав розбирати промови провідних ораторів, навчився приводити аудиторію у потрібний стан».

В.Б.: «Під час тренінгу пройшов важливий перехід, від несвідомих мотивів до свідомих. Якщо раніше я не замислювався над тим, що мені треба розвивати навички професійного спілкування, то зараз я розумію для чого і над чим мені варто працювати».

О.А.: «Тренінг дав мені можливість усвідомити важливість розвитку навичок професійного спілкування. На мій погляд, це чудова можливість зрозуміти себе та інших».

І.В.: «Участь у тренінгу, для мене була дуже корисною. Я зміг дізнатися про себе багато цікавого, я зрозумів, що мені потрібно робити в контексті розвитку професійного мовлення».

Т.М.: «Корисний курс, який допомагає почути себе, побачити проблеми та можливості. Заняття проходили у дружній, ігровій атмосфері».

І.Л.: «Дякую за тренінг! Щодня, спілкуєшся, говориш на ті самі теми, і

розумієш, що так чи інакше, існуєш у тунелі. Дякую за те, що витягли із шаблонної поведінки, і дали нові інструменти»

О.Г.: «Я отримала багато позитивних емоцій, пов'язаних із спілкуванням, участю у групових завданнях, з роботою в команді. Всі знання, отримані на тренінгу дуже важливі, намагатимусь використати все на практиці. Мені все було дуже цікаво».

І.М.: «Дуже задоволений! Сподобалася структура занять. Залучення всіх учасників до практичних занять! Доброзичливе ставлення, дієві поради!»

О.О.: «Тренінг був дуже корисним. Допоміг отримати корисні навички. З'явилося бажання розвиватися далі».

Отже, реалізація першої організаційно-методичної умови вплинула на розвиток мотиваційно-ціннісного критерію навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, а саме у зміні якості мотивації до конструктивного спілкування, ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівнем загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

Реалізація другої організаційно-методичної умови – використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування – здійснювалась через впровадження таких інтерактивних технологій як сторітеллінг, технології театральної педагогіки, інтерактивні ігрові технології, психотехнології.

Зупинимось докладніше на впровадженні кожної інтерактивної технології.

Технологія сторітеллінгу. У процесі вибору історії для реалізації технології сторітеллінгу ми визначили для себе такі вимоги: історії мають бути лаконічними, з динамічним і досить простим, лінійним, без складних хитросплетінь, сюжетом. Приклад історій подано у дод. В.

Для зручності ми подавали історії викладачам коледжу мистецького

спрямування у таких формах: 1) в усній (читали/розповідали викладачам); 2) у письмовій (текст на папері/в електронному вигляді); 3) у вигляді візуального контенту як опори для розповіді: ілюстрації, слайди презентації; 4) у гібридному форматі (в усній формі з опорою на засоби наочності; у письмовій формі з опорою на засоби наочності).

Під час засідання творчих груп викладачам було запропоновано написати історію про свої шкільні або студентські роки (згадати або придумати історію, яка б розкривала взаємодію студента і викладача і, при цьому, демонструвала ефективність професійного мовлення викладача).

Приклад історії: *Єдина дисципліна, яка мені погано давалася у школі, – це хімія. Зате її добре розумів мій однокласник (назвемо його Пашею), з яким ми сиділи за однією партою, тому всі контрольні я списував у нього. Щоправда, ми мали різні варіанти, але я завжди ставив його варіант, думаючи, що вчитель не помітить. Крім того, Паша мав просто жахливий почерк – усі літери були однією хвилею. Але згодом я якимось чином навчився читати його шифр. І по всіх контрольним роботам отримував п'ятірки, що мене дивувало, і тішило одночасно. Після останнього дзвоника в 11-му класі я підійшов до викладача і запитав, невже він жодного разу за 2 роки не побачив, що у нас із Пашею один і той самий варіант. Відповідь викладача пам'ятаю майже дослівно: «По-перше, у тебе були хороші оцінки з усіх предметів, і я не хотів псувати атестат. По-друге, якщо ти зміг зрозуміти, що написано у Паші, то ти знаєш і розумієш набагато більше, ніж думаєш. По-третє, завдяки тобі мені не доводилося витратити годину на дешифрування контрольної Паші. Так що вважай, що ці два роки ми просто допомагали один одному».*

Також під час засідання «Школи молодого викладача» учасникам пропонувалась для прослуховування і обговорення заздалегідь підготовлена викладачем-методистом історія «Подолання монстра» [74] (див. дод. В). Обираючи такий сюжет, ми виходили з того, що викладачам буде цікава історія про молодого

фахівця та проблеми, з якими він стикається у повсякденній професійній діяльності. Для того, щоб зацікавити слухачів, їм було повідомлено, що головний герой історії – молодий викладач, який зіштовхнувся з типовою педагогічною ситуацією.

Структура історії «Подолання монстра» виглядає таким чином: головний герой – мета – зустріч із монстром – монстр небезпечніше, ніж герой очікував – боротьба і перемога над чудовиськом – досягнення мети. По суті, для побудови історії було використано елементарний сюжет, в якому застосовується популярний прийом – зобразити проблему у вигляді монстра, а потім жорстоко з нею поквитатися.

При конструюванні історії ми враховували те, що вона повинна бути близькою аудиторії, тому що історія буде ефективною тоді, коли слухачі асоціюватимуть себе з героєм (подібний вік, система поглядів, схожі проблеми, соціальний статус, інтереси, візуальна схожість тощо), сприйматимуть героя «як себе у найближчому майбутньому», будуть бачити у персонажі «ідеального себе».

Під час розповіді історії викладач-методист намагався викликати емпатію (співпереживання, співчуття) в аудиторії, для цього він помістив героя в реально можливу для слухачів ситуацію. Ми розуміли, що молоді викладачі, швидше за все, зіштовхнуться з подібною проблемою у своїй професійній діяльності. Були викладачі, які вже пережили сюжет цієї історії, тому що були такі коментарі: *«Я знаю, що відчуває Марина Сергіївна. Я так її розумію»* або *«Я зробив би те саме в цій ситуації»*.

Під час засідання «Школи молодого викладача» Т. Мізюк – викладач музичної літератури – розповіла власну історію: *«Коли я починала вести свої перші лекції, мені хотілося бути незабутньою і переконливою. Я думала: «Тільки не така, як усі ці нудні та старі викладачі». Тому на лекції я приходила в майках із дурними написами, шалено розмахувала руками під час свого виступу, робила значні паузи перед важливими думками та дивилася довгим поглядом в аудиторію. Виглядало це приблизно так: ...показує, при цьому, виявляється, одягнена у футболку зі смішним написом. Не думаю, що я була дуже переконливою, але незабутньою – це вже точно.*

Ще я дуже любила «розвинути свою думку в далечінь», досягнути неосяжне і намагалася повідомити якусь дику кількість інформації в бідні голови моїх перших студентів...»

Після цієї розповіді викладач-методист запропонував учасникам для перегляду відеоролик із виступом С. Джобса (<https://www.youtube.com/watch?v=-bBBU0irz70>). Слухачі, спільно з методистом, проаналізували запропонований матеріал (риторичні та психологічні прийоми, що використовуються оратором, стиль поведінки) та сформулювали основні правила успішного виступу. Домашнім завданням для викладачів було скласти мовний портрет відомої людини (на вибір) та оформити відповідь у вигляді історії. На наступному засіданні «Школи молодого викладача» було обговорено створені викладачами історії. Таким чином, під час застосування технології сторітеллінгу нами було правильно обрано головних героїв, цікавих та близьких аудиторії – молодий фахівець і С. Джобс (ефективний оратор).

Розкриємо особливості впровадження *технологій театральної педагогіки*. Складність впровадження технологій театральної педагогіки полягає в тому, що ці технології мають творчу складову: вправляючись навіть у однотипних ситуаціях, жодна людина не повторює іншу, та сама ситуація вирішується по-різному. Винятки становлять ті вправи, де відбувається тренування в однакових артикуляційних, пластичних, мімічних та інших операцій [39, с. 121]. Ураховуючи це ми орієнтували викладачів на те, щоб вони намагались бути максимально розкутими, щоб їх не стримувало почуття незручності, відчуття, що щось не вийде або хтось виконає завдання краще.

Використання технологій театральної педагогіки у процесі розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи відбувалось під час семінарів-практикумів. Так, нами було організовано такі семінари-практикуми: *«Виразність міміки та жестів»*, *семінар-практикум з розвитку емпатії*, *«Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій»*, *«Темпорит мовлення. Його емоційність, образність,*

метафоричність».

Щодо семінар-практикуму «Виразність міміки та жестів», то завданнями цього заходу було навчити викладачів використовувати у своїй професійній діяльності виразність міміки та жестів; розвивати контактну-комунікативні та регулювально-комунікативні навички професійного спілкування. Основними інтерактивними вправами, які застосовувались на семінарі-практикумі були такі: «Постава», «Малярний пензель», «Хмара», «Долоньки». «Руки, що говорять», «Реакція», «Скло», «Розшифруй», «Зайві жести», «Що б це означало?», «Контроль», «Різні почуття», «Розмова без слів», «Перетворення предметів», «Глухий телефон», «Жива картина» (див. дод. Д).

Під час цього семінару-практикуму ми використали завдання, у яких необхідно було проявити емпатію. Так, наприклад, викладачі написали твір, у якому намагались описати будь-яке переживання, яке відчували у дитинстві. Ми орієнтували викладачів на те, щоб вони намагались визначати особливості дитячих переживань у процесі аналізу власних спогадів. Важливість цього завдання визначається тим, що ефективність емпатичного розуміння інших людей залежить від уміння розуміти власні емоції.

Ефективними виявились такі інтерактивні вправи, як «Чия думка?», «Почуття іншого», «Жива скульптура», «Він – емоція» (див. дод. Д). Під час виконання цих вправ викладачі мали можливість краще зрозуміти співрозмовників, їх настрій, стан, індивідуальні особливості.

Семінар-практикум «Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій» складався з цілого ряду вправ послідовної складності для дихальної, артикуляційної та голосової системи. Система вправ спрямована на формування навичок мовного дихання, виховання нового стереотипу голосоутворення, що передбачає оптимальне звучання голосу при мінімальній м'язовій напрузі, розширення діапазону звучання, розвиток витривалості до голосових навантажень тощо. Так, означений семінар-практикум включав: вправи для тренування мовного

апарату та мімічної мускулатури («Гримаси», «Для губ і язика»), вправи для розвитку активності дихання («Насос»), вправи для вдосконалення голосового апарату («Баюкання», «Книжки»), дикційні вправи («Корок», «Колискова», «Смачно», імітуванням різних звуків, скоромовки), вправи для розвитку інтонаційної виразності голосу («Тілознавець», «Маніпулювання контрастами», «Темп»), вправи на інтонування розділових знаків («Двокрапка», «Кома і крапка», «Головне слово», «Чи не своїм голосом», «Що буде далі», «Підтекст», «Відтінки») (дод. Д).

Важливість виконання вправ для вдосконалення мовного апарату відіграє важливу роль у розвитку контактано-комунікативних і регулювально-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, тому що у повсякденному житті голосовий апарат досить легко справляється з навантаженням, але коли викладачу доводиться постійно спілкуватись з різним аудиторіями, при цьому говорити активно, переконуючи десятки людей, і тривалий час, то навичок мовлення і звичних прийомів голосознавства вже бракує. У цьому випадку для професійної діяльності викладача голосові якості необхідно тренувати за допомогою багатьох вправ, які викладачі виконували під час участі у семінарі-практикумі «Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій».

Основою семінару-тренінгу «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність» стали такі інтерактивні вправи: «Диктування», «Чи не своїми іменами», «Почуття слова», «Метафори», «Конкурс промовців», «Малювання словами» (див. дод. Д).

Наприклад, під час виконання вправи «Диктування» викладачі спершу повільно диктували (чітко артикуючи кожне слово, підкреслюючи ясність вимови закінчень слів, яскраво інтонуючи розділові знаки) текст скоромовки: *Стоїть піп на копиці, ковпак на попі, копиця під попом, піп під ковпаком*. Вдруге вони повинні були диктувати швидше, а втретє ще швидше. При цьому викладач-методист наголошував на тому, що чим швидше вимовляються слова тексту, тим яскравіше має звучати інтонаційний малюнок думки, тим точніше і чіткіше має бути дикція.

Дуже ефективною, на думку викладачів, виявилась вправа «Малювання словами». Учасникам семінару необхідно було докладно розповісти про якусь важливу подію їхнього життя, передати зміст фільму, спектаклю. При цьому треба було намагатись знаходити обставини в означеній події, які б робили цю розповідь необхідною і виправданою. Наприклад, один викладач розповів про фільм, і в цій розповіді спростовував несправедливий відгук критика на цей фільм. Всі викладачі розповідали цікаво, безпосередньо, з подробицями.

Вправи семінару-тренінгу «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність» сприяли розвитку емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування.

Таким чином, нами було застосовано такі технології театральної педагогіки як *творче моделювання* (викладачі малювали образ ідеального викладача коледжу мистецького спрямування з високим рівнем розвитку навичок професійного спілкування (своєрідний зразок для себе); *мікровикладання* – програвання мініатюрних ситуацій професійної діяльності; *вирішення проблемних театральнопедagogічних ситуацій*, *використання елементів драматизації*; *практикуми*, присвячені розвитку всіх видів навичок професійного спілкування.

Впровадження *арт-педагогічних ігротехнік* відбувалось під час засідань творчих груп. Свою ефективність показали такі вправи: «П'ять речень», «Портрет очима друга», «Ілюстровані цілі», «Натюрморти», «Колажі», «Комунікація», «Метафора» (див. дод. Е).

Наприклад, метою проведення вправи «Колажі» є розвиток емоційної сфери та навичок невербальної комунікації викладачів.

Під час проведення цієї вправи викладач-методист розподілив всіх учасників на малі групи, потім ці групи розійшлись по окремих приміщеннях для роботи. Учасники отримали аркуші паперу великого формату, все необхідне для малювання, ножиці, ілюстровані журнали, клей. Завдання викладачів було підбирають матеріал (фотографії, картинки, заголовки) на тему «Ефективна комунікація та взаємодія». Не

обговорюючи з іншими, кожен учасник вирізав з матеріалів те, що, на його думку, відповідало темі. Через 30–40 хвилин викладач-методист зупинив пошук матеріалу, після цього учасники малих груп спільно почали розглядати весь зібраний матеріал. Група спільно підбирала ілюстрації і розкладала на аркуші так, як вони потім будуть наклеєні. Оформлення колажу відбувалось у тиші: кожен керувався лише своїми ідеями, клав на певне місце ту чи іншу ілюстрацію, запозичив щось із ідей інших членів групи. Були ситуації у деяких малих групах, що з'являлись точні уявлення про те, якої саме ілюстрації не вистачало чи якась ілюстрація могла б краще відобразити задумане. У такому разі окремі учасники мали можливість додатково звернутися до матеріалу та пошукати необхідні ілюстрації. Після того як всі члени групи були задоволені результатом, ілюстрації наклеювались на плакат.

Для оцінки виконаної роботи всі учасники ознайомлювались з колажами своїх колег, намагались сформулювати, що хотіла зобразити та чи інша група, ставили запитання авторам колажу, обговорювали також моменти подібності та відмінності різних колажів, найважливіші змістовні аспекти на тему.

Ефективними у розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування виявились *психотехнології*, а саме: психотехнології терапевтичного впливу, психотехнології встановлення психологічного контакту, психотехнології нормативного впливу.

Психотехнології терапевтичного впливу реалізовувались за допомогою психотехнік нерефлексивного та рефлексивного слухання. Так, психотехніка нерефлексивного слухання втілювалась через прості нейтральні репліки («Так!», «Як це?», «Розумію вас...», «У вас вигляд щасливої людини», «Вас щось хвилює?», «Щось трапилось?», «Приємно це чути»), які підбадьорювали викладачів і викликали у них бажання продовжити розмову/розповідь; в умінні уважно мовчати, не зловживаючи зауваженнями. Психотехніка рефлексивного слухання застосовувалась з метою контролю точності сприйняття почутого (змісту повідомлення). При цьому викладач-методист застосовував такі фрази: прояснення

(«Чи не повторите ви ще раз?», «Що ви маєте на увазі?», «Я не зрозумів», «Чи не поясните ви це?» тощо), перефразування («Як я вас зрозумів, ...», «Іншими словами, ви вважаєте...», «Як я розумію, ви говорите...» тощо), резюмування («Те, що ви в даний момент сказали, може означати...», «Вашими основними ідеями, як я зрозумів, є...» тощо).

Психотехнології встановлення психологічного контакту представлені у нашому дослідженні такими психотехніками: «Моделювання», «Метамоделі мови» і «Рефреймінг» (див. дод. З).

Так, психотехніка «Метамоделі мови» дозволила нам збирати додаткову інформацію за допомогою спеціальних питань. При цьому ми мали можливість використовувати уточнюючі питання (метапитання), якщо чули у мовленні співрозмовника неконкретні іменники або займенники, неконкретні дієслова, абстрактні слова, зміст яких неможливо описати в категорії «бачу» або «чую», фрази можливості або повинності, універсальні слова («все», «кожен», «завжди», «ніколи», «весь час»), порівняння.

Наприклад:

Т.Р.: «Колеги мене не розуміють».

Метамоделіне питання: «Як конкретно це проявляється?».

М.Г.: «У мене виникають великі проблеми, коли я спілкуюсь з керівництвом».

Метамоделіне питання: «Які саме проблеми у Вас?».

О.К.: «Я не можу це робити! (при виконанні завдання під час семінару-практикуму)».

Метапитання: «Що Вам заважає?».

А.П.: «У мене завжди тремтять руки під час публічного виступу».

Метапитання: «Хіба не було жодного випадку, коли...».

Д.Р.: «Мені більше подобається організовувати індивідуальні консультації зі студентами».

Метапитання: «Більше, ніж що?».

Д.М.: «Від ваших слів у мене у мене починає боліти голова».

Метапитання: «Яким чином ви пов'язуєте мої слова з вашим головним болем?».

Психотехнології нормативного впливу реалізувались у нашому дослідженні через методи впливу, які засновані на вербальних засобах: інформування; роз'яснення; переконання; навіювання.

Метод інформування – це спосіб викладу інформації з метою повідомлення співрозмовнику фактів і висновків, необхідних для спонукання його до певних дій [87] – використовувався для спонукання викладачів до добровільної участі в усіх запланованих заходах щодо розвитку навичок професійного спілкування. Метод роз'яснення застосовувався для розуміння викладачами суті питання, що розглядається. Метод переконання – це свідомо аргументований вплив на іншу людину або групу людей, що має своєю метою змінити їхнє судження, ставлення, намір або рішення [87]. Використовуючи метод переконання ефективними виявились психотехніка аргументації (психотехніка позитивних відповідей Сократа, психотехніка двосторонньої аргументації).

Психотехніка позитивних відповідей Сократа виявилась ефективною під час виконання обговорення проблемних ситуацій, використання технології сторітеллінгу, індивідуальних консультацій тощо. Кожен крок доказу починався зі слів: *«Чи згодні ви з тим, що ...»*. Якщо викладач відповідає ствердно, даний крок можна вважати пройденим і переходити до наступного. Якщо він відповідає негативно, то потрібно продовжувати зі словами: *«Вибачте, я не зовсім вдало сформулював питання. Чи згодні ви з тим, що ...»*.

І останнє – метод навіювання – різновид соціальної психічної взаємодії між людьми розраховане на некритичне сприйняття тієї інформації, що передається [87]. Метод навіювання здійснювався у вигляді коротких, зрозумілих фраз із повторенням ключових слів, висловів, які підкріплюються й підсилюються невербальними сигналами.

Особливе значення для розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування мали інтерактивні вправи (див. дод. Ж), які ми застосовували під час таких форм методичної роботи як семінар-практикум, школа передового педагогічного досвіду, школа молодого викладача та ін.

Окреслена нами організаційно-методична умова забезпечила розвиток когнітивно-інформаційного, діяльнісно-регуляційного та емоційно-почуттєвого критеріїв навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Реалізація третьої організаційно-методичної умови розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи – *науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування* – відбувалась в два етапи: підготовчий етап (розробка методичних рекомендації та інформаційних матеріалів; організація інструктивно-методичних бесід, настановчих семінарів, консультацій з потенційними наставниками, коучами, дорадниками і супервізорами) і практичний етап (організація науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за допомогою таких технологій як наставництво, коучинг, педагогічне дорадництво, супервізія).

На першому етапі – *підготовчому* – для організації ефективної роботи нами було проведено попередню підготовку консультанта до діяльності, представлено йому інструменти та загальний сценарій зустрічей. Спершу з числа викладачів коледжів мистецького спрямування нами було відібрано консультантів, які здатні поліпшити і підтримати позитивне в роботі іншого викладача, допомогти знайти правильне рішення в будь-яких складних комунікативних ситуаціях, повірити у свої сили, передати досвід тощо. З цією метою нами було запропоновано викладачам два завдання. Перше з них було спрямовано на відбір потенційних консультантів, а друге – на підготовку обраних консультантів до здійснення консультативної

діяльності у різних формах (наставництво, коучинг, педагогічне дорадництво, супервізія), представивши їм необхідні рекомендації.

З 53 викладачів експериментальної групи було обрано 41 викладач з досвідом науково-педагогічної діяльності більше 5 років. Зазначимо, що участь у даному конкурсному відборі на роль майбутніх консультантів була добровільною, тому з цих викладачів відмовились приймати участь у цьому заході – 12 викладачів з різних причин (відсутність часу, стан здоров'я, сімейні обставини тощо). Таким чином загальна кількість учасників цього етапу склала – 29 викладачів. Потенційні консультанти отримували завдання через створений віртуальний клас у Google Classroom – «Підготовка консультанта до роботи з викладачем», а індивідуальні та групові зустрічі організовувались через платформу Zoom, за необхідністю також організовувались зустрічі офлайн з дотримання всіх заходів безпеки в умовах пандемії Covid-19.

Перше завдання було спрямовано на оцінку особистісних ресурсів для складання резюме консультанта. Через клас у Google Classroom було розміщено шаблони та ресурси для складання резюме наставника. Викладачам було поставлено умову, що резюме повинно було включати перелік досягнень і навичок наставника, які згодом можуть бути використані як для винесення рішення про подальшу участь у конкурсному відборі наставників, так і для з'єднання пар для виконання подальших завдань. Запропоноване завдання виконувалось в декілька етапів (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Етапи виконання викладачами завдання

«Оцінка особистісних ресурсів для складання резюме консультанта»

Етап	Зміст роботи
1. Досвід особистісний, професійний, життєвий	Складання короткої розповіді про себе у формі вільного викладу інформації

2. Мої сильні та слабкі сторони	Заповнення таблиць «Мої сильні сторони» та «Мої слабкі сторони»
3. Мої досягнення	Заповнення таблиці з 25-ти професійних і особистих досягнень. Організація групових онлайн-зустрічей, метою яких є обговорення вибору учасниками того чи іншого досягнення та їх важливості для майбутньої ролі консультанта
4. Мої недоліки	Заповнення таблиці «Мої недоліки». Організація групових онлайн-зустрічей, метою яких є обговорення вибору учасниками того чи іншого недоліку, відповідей на запитання: «Які в цьому недоліку є плюси?», «Чи маєте Ви позитивний досвід, пов'язаний з цим недоліком?», «Як, і в яких ситуаціях, цей недолік може бути застосований у позитивному ключі з користю?».
5. Моя мотивація	Організація групової онлайн-зустрічі, метою якої є обговорення відповідей учасників на питання «Чому я можу навчитися в роботі з тим, кого я буду консультувати?»
6. Мої навички (Hard і soft skills)	Заповнення таблиці «Мої навички (Hard і soft skills)»
7. Закріплення	Написання твору щодо особистої користі у ролі консультанта іншому викладачеві щодо розвитку у останнього навичок професійного спілкування

Так, на *першому етапі* виконання запропонованого завдання викладач-методист запропонував викладачам коротко розповісти свою історію. Наголошувалось, що під час розкриття своєї історії не обов'язково було дотримуватись жорстких рамок «народився – закінчив ЗВО – професійних шлях», важливо було, щоб учасники орієнтувались на вільний вибір форми розповіді про себе. На *другому етапі* аудиторії було запропоновано самостійно заповнити дві таблиці «Мої сильні сторони» та «Мої слабкі сторони» (див. дод. Б). При цьому на прохання викладачів організовувались групові та індивідуальні онлайн-зустрічі через Zoom. У кожній таблиці обов'язково необхідно було вказати щонайменше 5 пунктів. Завдання *третього етапу* спиралось на ідею того, що консультанту важливо вміти помічати і позитивно відзначати навіть незначні досягнення

викладача. Тому на цьому етапі викладач-методист запропонував майбутнім консультантам заповнити таблицю з 25-ти досягнень (див. дод. Б). Основна умова – включити до цього переліку не лише загальноновизнані (кар’єра/дипломи), а й особистісні досягнення. Після того як викладачі заповнили таблицю було організовано групові онлайн-зустрічі, на яких обговорювався вибір викладачем того чи іншого досягнення та їх важливість для майбутньої ролі наставника. Ідеєю *четвертого етапу* стала думка про те, що робота над собою є основним передбачуваним процесом консультативних відносин, які неможливо організувати без оцінки власних недоліків і вміння перетворити їх на переваги. Для цього викладач-методист запропонував учасникам заповнити таблицю «Мої недоліки» (мінімум 5 пунктів – див. дод. Б), а також провів групову онлайн-зустріч з метою організації рефлексії як на попередньому етапі. Під час організації *п’ятого етапу* орієнтувались на те, що мотивація бути консультантом є одним із ключових питань відбірного процесу. Незважаючи на те, що консультативна робота передбачає взаємне збагачення учасників, збагачення як ціль не може бути прийнята за головну мотивацію, будучи токсичною для довірчих відносин. Для того щоб з’ясувати мотиви учасників конкурсу викладач-методист організував групову онлайн-бесіду, під час якої запропонував викладачам відповісти на таке питання: «Чому я можу навчитися в роботі з тим, кого я буду консультувати?». Організатор зустрічі уважно вислуховував відповіді учасників, намагався залучити всіх до дискусії, а також підштовхував їх до міркування на цю тему за допомогою таких положень: хочу бути корисним; хочу, щоб хтось не робив мої помилки; хочу, щоб мій авторитет визнавали; хочу навчитися спілкуватися зі студентами; хочу розвинути навички професійного спілкування. Ідея *шостого етапу* – користь консультанта полягає у ресурсах його навичок, що включають як прикладні механізми, так і гнучкі навички (уміння слухати, емпатія, встановлення емоційного контакту тощо), розвиток яких є необхідною умовою здійснення консультаційної діяльності у різних її формах. Викладачам було запропоновано заповнити таблицю «Мої навички (Hard і soft

skills)» (див. дод. Б). При цьому учасникам треба було розподілити навички на 4 категорії – відносини, кар'єра, фінанси, саморозвиток, захоплення/розваги (не менше трьох навичок у кожній). Останній – *сьомий етап* – закріплення. На цьому етапі ми ставили за мету – рефлексія попередніх етапів, які були розібрані викладачем-методистом з викладачами/групою викладачів. Задля цього кожен учасник повинен був, по можливості креативно, але зрозуміло і усвідомлено записати, чим він може бути корисним у ролі консультанта іншому викладачеві щодо розвитку у останнього навичок професійного спілкування. Пропонуємо ознайомитись з відповіддю одного з викладачів: *«Навчу домовлятися. Я вмю домовлятися з людьми, терпляче наполягати на своєму, будувати успішні комунікації навіть із упертими студентами і колегами. Можу навчити викладача долати бажання нагрубити, шукати підходи до складних співрозмовників. Це допоможе йому і в кар'єрі, і в житті, і в освіті».*

Після виконання завдання «Оцінка особистісних ресурсів для складання резюме консультанта» нами було відібрано 10 викладачів-консультантів, з яких викладачі з фаху «Вокал» (1 особа), «Хореографія» (2 особи), «Хоровий спів» (2 особи), «Музично-теоретичні дисципліни» (1 особа), «Гітара» (1 особа), «Театральне мистецтво» (3 особи). Зауважимо, що під час участі на цьому етапі 3 викладачі самостійно відмовились продовжувати участь з поважних причин. Під час відбору викладачів на роль консультантів ми орієнтувались на такі критерії: відсутність пропусків (без поважних причин) онлайн-зустрічей, зацікавленість у виконанні завдань, дотримання всіх вимог щодо виконання завдань, рівень творчості та креативності під час написання творів і заповнення таблиць, активна участь у дискусіях і бесідах, щирість під час відповіді на запитання, швидкість реагування на питання, зауваження, пропозиції і рекомендації викладача-методиста тощо.

Після того, як нами було обрано консультантів, робота на цьому етапі продовжилась з ними, а саме підготовка викладачів-консультантів до роботи з іншими викладачами. Завдання, які пропонувались викладачам мали на меті

сформувати здатність і вміння ділитися досвідом/знаннями/вміннями. Крім визначення своїх сильних і слабких сторін, які ми визначали на першому етапі нашої роботи з консультантами, таким фахівцям необхідні навички, які дозволять їм ефективно передати власний досвід професійно-комунікативної діяльності. Завданням викладача-методиста на початковому етапі навчання консультантів потрібно було перевірити, чи має консультант здатність до такої передачі. Ми визначали цю здатність, використовуючи рольові ігри, що активують необхідність проявити: активне слухання, відсутність авторитарного підходу, організованість та грамотне цілепокладання, структурність мови, активність.

З огляду на те, що тепер кількість групи складає 10 викладачів, то ми мали можливість організувати офлайн-зустрічі з дотримання всіх заходів безпеки у умовах пандемії Covid-19.

Перше завдання, яке пропонувалось консультантам – відповіді на запитання:

– якщо той, кого консультують, не має рації, але не хоче цього визнати, як його переконати?

– якщо той, кого консультують, не хоче відповідати, розвивати певну тему, як його розговорити? Чи потрібно це робити?

– якщо той, кого консультують, чимось засмучений, чи варто його втішати? Яким чином?

– якщо той, кого консультують, негативно про когось відгукується (батьки, колеги, студенти, керівництво), що робити?

– якщо в процесі роботи над спільним проектом у того, кого консультують, нічого не виходить, як повідомити йому про це?

– якщо той, кого консультують, нівелює досвід консультанта, щоб довести йому свій авторитет? Чи Ви це робитимете?

Викладач-методист оцінював відповіді консультантів на запитання за такими шкалами: 1) залученість (де 1 – не бажає стати на місце консультанта, 5 – виявляє повну емпатію); 2) відповідальність (де 1 – не оцінює наслідки своїх слів, 5 –

акуратно все зважає); 3) авторитарність (де 1 – максимально впевнений у єдиній вірності своєї точки зору, 5 – відкритий до діалогу та обговорення); 4) доречна наполегливість (де 1 – переходить від ролі консультанта до ролі друга, не тримає дистанцію, 5 – контролює ситуацію, виявляючи повагу та субординацію). Якщо консультант набирає не менше 14 балів, то він одразу може бути рекомендований до роботи без підключення додаткових освітніх ресурсів до процесу. Серед консультантів такий високий результат продемонстрували 4 викладачі, а всі інші викладачі набрали від 12 до 14 балів, що теж є достатньо високим результатом. Зауважимо, що всі викладачі виявили бажання продовжувати роботу в цій групі.

Наступне завдання – участь у рольових ситуаціях. Викладач-методист запропонував консультантам розділитись на пари, щоб мати можливість програвати деякі рольові ситуації, а потім міняти місцями, заздалегідь підібрати можливі аргументи для діалогів, відрефлексовувати ситуації. Приклад ситуацій подано у дод. Б. Всі консультанти активно приймали участь у рольовій грі, демонстрували розвинуті навички акторської майстерності, ефективно застосовували в залежності від ролі засоби вербального і невербального спілкування.

Розглянемо процес реалізації *практичного етапу* науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи. Після відбору і підготовки консультантів відбулась їх зустріч з іншими викладачами, які приймали участь у формуальному експерименті. Нами було розподілено наставників таким чином, щоб наставник і викладач були близькі за фахом. Перше завдання цього етапу – знайомство консультанта з алгоритмом консультативної діяльності. Виконання цього завдання виконувалось під час онлайн-зустрічей. На цьому етапі викладач-методист здійснював організаторські функції, допомагав учасникам зустрічі створювати довірливі стосунки, стежити за прогресом стосунків, фіксувати успіхи, рефлексувати.

Спочатку відбулось знайомство консультантів зі своїми підопічними. Кожен

консультант коротко презентував себе орієнтуючись на удосконалене резюме, яке він готував на попередніх етапах. При цьому консультант не зобов'язаний «сподобатися» викладачу, якого він буде консультиувати, його завдання було – розповісти про себе, свої проблеми та цілі на поточний момент, якщо вони сформовані, дати зрозуміти викладачу-методисту і викладачам, в якому напрямку необхідно вести роботу в майбутньому щодо розвитку навичок професійного спілкування. При цьому консультанти були орієнтовані на обов'язкове розкриття у розповіді хто вони і чим займаються, чому вони вирішили бути консультантами, наявний досвід, чим вони можуть і хочуть поділитися з викладачами під час консультиування, побажання викладачами, яких буде консультиувати.

Після доповідей консультантів кожен з викладачів, учасників зустрічі, мали можливість коротко розповісти про себе. Викладач мав на меті не «сподобатися» консультанту, їх завданням було розповісти про себе, свої проблеми та цілі на поточний момент, якщо вони сформовані, дати зрозуміти викладачу-методисти і консультантам, в якому напрямку необхідно вести роботу з розвитку навичок професійного спілкування у майбутньому. При цьому обов'язковими пунктами доповіді викладача стали: інформація про те, хто вони і чим займаються, чим обумовлене бажання розвивати свої навички професійного спілкування, над якими проблемами хотілось би попрацювати, важливі якості консультанта.

На основі цих розповідей і презентацій учасників зустрічі викладач-методист мав можливість закріпити викладачів за консультантами.

Далі викладач-методист організував у сесійних залах програми Zoom спілкування консультанта з тими викладачами, кого він буде консультиувати. У цей час організатор зустрічі спостерігав за спілкуванням обох сторін в сесійних залах і визначав наскільки дві конкретні людини готові працювати одна з одною, чи є в них точки перетину (включаючи темперамент, схожі сфери діяльності, інтереси тощо). Окремо обговорювались правила консультиування: конфіденційність взаємодії, необхідності чесної та відкритої комунікації, особистих меж взаємодії тощо. У

результаті такого спілкування консультанти і викладачі продемонстрували готовність до подальшої взаємодії, між ними виникло порозуміння, деякі навіть визначили дату і час перших зустрічей.

Викладач-методист, виходячи з попередньої зустрічі, запропонував учасникам визначити можливий формат роботи. Це може бути розмова, рольова гра, дискусія, педагогічна гра, спільне рішення прикладного завдання тощо. Після закінчення зустрічі такої зустрічі, консультант і викладач, якого консультували, представляли короткі результати викладачу-методисту (формат щоденника). За твердженням учасників, ці результати та відповіді допомогли їм зрозуміти, в якому напрямку їм краще рухатися, який формат є комфортним, відрефлексувати свої стосунки.

Можемо зазначити, що консультант і викладач, якого консультують, зрозуміли, чим можуть бути корисні один одному, чи підходять один одному за стилем спілкування та темпераменту, почали вибудовувати довірливі відносини, а також отримали перший результат – готовність до довгострокового співробітництва.

Усім відомо, що успіх професійно-педагогічної діяльності викладачів залежить не тільки від їх професійної підготовки, а й від того, в який педагогічний колектив вони потраплять, який науково-методичний супровід вони отримують, як будуть стимулювати їх ініціативність. Тому доцільно розглянути процес реалізації таких технологій як наставництво, коучинг, педагогічне дорадництво, супервізія в контексті співпраці з викладачем-методистом і назначеним консультантом.

Консультантами було організовано відкриті заняття, ось деякі з них, які відповідають графіку проведення відкритих занять:

– Добровольська С.В. (навчальна дисципліна «Майстерність актора (живий план)», тема «Академічний показ кращих робіт з майстерності актора», вересень 2020);

– Самохвалова О.І. (навчальна дисципліна «Майстерність актора з лялькою», тема «Вистава як ціле», вересень 2020);

– Клименко О.І. (навчальна дисципліна «Класична хореографія», тема «Фахова термінологія. Танець в творчості Едгара Дега (французька мова за професійним спрямуванням)», вересень 2020);

– Коваленко О.С. (навчальна дисципліна «Сучасний естрадний танець», тема «Підготовка вправи до обертів. Вивчення обертів», вересень 2019);

– Подорожня Л.М. (навчальна дисципліна «Постановка голосу», тема «Формування навичок вокального дихання», лютий 2020);

– Зозуля О.А. (навчальна дисципліна «Рисунок», тема «Декоративний рисунок в натюрморті», березень 2020).

Щодо супервізії, то в нашому дослідженні застосувався такий вид супервізії як *заочна групова супервізія у формі балінтовської групи*. «Балінтовська група є особливим форматом групової супервізії, методом групової дослідницької роботи» [149, с. 15]. Засідання балінтовських груп проводили викладач-методист і психолог. Всіх викладачі було поділено на 4 групи, тому що рекомендована кількість учасників супервізійної зустрічі у форматі балінтовської групи повина складати від 6 до 12 осіб. Звичайно, більша кількість учасників можлива, але ми виходили з того, що кожен учасник групи зобов'язаний висловитися у процесі обговорення. З огляду на це тривалість засідання балінтовської групи була дуже розтягнута у часі.

Балінтовські групи було організовано з метою аналізу проблемних комунікативних ситуацій, які виникали в професійній діяльності викладачів, а також забезпечення емоційної підтримки учасникам зустрічі.

Викладач-методист заздалегідь склав графік проведення засідань балінтовських груп для викладачів щодо розвитку навичок професійного спілкування: група №1 (10.02.2020, 11.03.2020, 13.04.2020, 21.09.2020); група №2 (14.02.2020, 16.03.2020, 17.04.2020, 25.09.2020); група №3 (18.02.2020, 20.03.2020, 21.04.2020, 30.09.2020); група №4 (24.02.2020, 25.03.2020, 27.04.2020, 05.10.2020). Всі засідання проводились в онлайн форматі через платформу Zoom.

Як вже було зазначено групи працювали під керівництвом викладача-

методиста, який організував конструктивний процес роботи групи та ніс відповідальність за створення клімату довіри та безпеки. Кожен учасник мав можливість запропонувати свій випадок для обговорення. Обговорення випадку велось у рамках запиту, без заглиблення в особистість оповідача, без оцінок, порад та пошуку «єдиного правильного рішення». Група здійснювала аналіз проблем професійного спілкування. Нижче подаємо приклади проблемних ситуацій, які пропонували викладачі.

Результатами підготовчого етапу організації науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спілкування є те, що відносини між викладачами були завершені якісним чином та відрефлексовані, учасники подякували один одному, зрозуміли та побачили цінність ресурсу консультування та стали частиною нашого експериментального дослідження у ролі викладачів-консультантів.

Один із способів, яким викладач-методист допомагав викладачам коледжу мистецького спрямування у розвитку навичок професійного спілкування, – це надання викладачам онлайн-сайтів для взаємодії з іншими викладачами (<https://www.ed-era.com/>; <https://prometheus.org.ua>; <https://www.edx.org> тощо). Через деякі обмеження традиційної діяльності з професійного розвитку, такі як час і відстань, онлайн-заходи з професійного розвитку привертають увагу багатьох викладачів [305]. Онлайн-розвиток навичок професійного спілкування був дуже корисним викладачам.

Так викладачам було запропоновано ознайомитись з такими онлайн-курсами на платформі Prometheus: «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників: нові вимоги і можливості», «Думай інакше: Зламай перешкоди на шляху до навчання та відкрий свій прихований потенціал», «Академічна доброчесність: онлайн-курс для викладачів», «Як ефективно спланувати та провести діалог. Базовий модуль 1», «Як ефективно спланувати та провести діалог. Базовий модуль 2», «Як ефективно спланувати та провести діалог. Базовий модуль 3», «Цифрові комунікації в

глобальному просторі».

Окреслена нами організаційно-методична умова вплинула на розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інформаційного та емоційно-почуттєвого критерію розвиненості навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

2.3. Хід та аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Експериментальне дослідження нами проведено з метою визначення впливу організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи на рівень розвиненості навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Програма експерименту передбачала такі етапи:

- констатувальний, метою якого був аналіз традиційної системи розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи;
- формувальний – розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи із впровадженням визначених і обґрунтованих організаційно-методичних умов;
- контрольний, призначенням якого було виявлення впливу організаційно-методичних умов на ефективність розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Основними завданнями експериментального дослідження були:

1. Визначення навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.
2. Визначення вихідного рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.
3. Проведення формувального експерименту із впровадження організаційно-

методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

4. Перевірка впливу організаційно-методичних умов на рівень розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Насамперед зазначимо, що експериментальна перевірка ефективності організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи неможлива без дослідження відповідного діагностичного інструментарію, який дає змогу виміряти рівень розвиненості навичок професійного спілкування та окреслити напрями їх подальшого розвитку. Саме тому здійснення аналізу інструментарію діагностики має для нас практичне значення.

Методи діагностики рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування за визначеними критеріями подано в таблиці 2.3.

Розглянемо більш детально діагностичний інструментарій.

Таблиця 2.3

Критерії, показники та методики визначення рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування

Критерій	Показники	Методики діагностики
Мотиваційно-ціннісний	Наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування	Вивчення спрямованості особистості (за методикою В. Смекали і М. Кучери (модифікована методика Б. Басса))
	Ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності	Методика діагностики інтерактивної спрямованості особистості (Н. Щуркова, Н. Фетіскін)
	Рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу)	Методика діагностики мотиваційних орієнтації в міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва)

Продовж. табл. 2.3

Когнітивно-інформаційний	Обсяг і повнота знань усвідомленість професійних знань як орієнтовної основи професійного спілкування	Дидактичний тест (Л. Іванченко, Н. Старовойтенко [114], І. Ющук [308])
Діяльнісно-регуляційний	Широта переносу, гнучкість, самостійність навичок	Методика «Моделювання вирішення комунікативно-професійних проблемних ситуацій»
	Комунікативний контроль	Методика діагностики оцінки самоконтролю в спілкуванні (М. Снайдер)
Емоційно-почуттєвий	Емпатійність	Модифікований тесту-опитувальник емпатичних тенденцій (А. Мехраб'єн і Н. Епштейн)
	Емоційний інтелект	«Емоційний інтелект» (MSCEIT v 2.0) – Дж. Майсра, П. Селовея та Д. Карузо
	Здатність встановлювати емоційний контакт	Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. Бойко)
	Домінування радості в спілкуванні	Діагностика домінуючої емоційної модальності у педагогів (Л. Рабінович у модифікації Т. Сирицо) [286]

Рівень розвитку **мотиваційно-ціннісного критерію** навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначався за такими показниками: наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

Наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування викладачів визначався за допомогою методики вивчення спрямованості особистості (за В. Смекали і М. Кучери (модифікована методика Б. Басса)) (дод. Л). За допомогою цієї методики діагностуються три види спрямованостей: спрямованість на себе – переважання мотивів власного благополуччя, прагненням до особистого першості, престижу; спрямованість на взаємодію – визначається потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати гарні відносини з іншими людьми; спрямованість на

діяльність – переважання мотивів породжуваних самою діяльністю, захоплення процесом діяльності, виконання роботи якнайкраще.

Викладачам пропонувалось відповісти на 30 питань, які містили 3 варіанти відповіді (А, В, С). Респонденти повинні були обрати той варіант, який найкраще виражає їх точку зору, найбільш відповідає правді, та поставити відповідну літеру в листі відповідей проти номера питання в стовпчику «Найбільше». Потім з відповідей на це ж питання викладачі обирали варіант, якій стоїть далі від попередньої точки зору, найменш цінний, або той, що найменше відповідає правді. Відповідну літеру респонденти записували проти номера питання, але в рубриці «Найменше». Обробка результатів анкетування здійснювалась за допомогою ключа, який подано в методиці. Нашим завданням було визначити на скільки домінує спрямованість на взаємодію над спрямованістю на діяльність і на себе. Були встановлені наступні рівні наявності внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування: *високий* (якщо категорія «спрямованість на взаємодію» має більшу кількість балів ніж категорії «спрямованість на себе» і «спрямованість на діяльність»), *середній* (якщо категорія «спрямованість на взаємодію» за кількістю балів знаходиться між категоріями «спрямованість на себе» і «спрямованість на діяльність»), *низький* (якщо категорія «спрямованість на взаємодію» набрала найменшу кількість балів серед всіх інших категорій) [63].

Рівень ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності виявляли за допомогою методики діагностики інтерактивної спрямованості особистості (Н. Щуркова, Н. Фетіскін) [256], що наводиться у дод. М. Викладачам необхідно було заповнити анкету з готовими відповідями, позначеними літерами «а», «b» і «с». Головна увага акцентувалась на тому, що викладачі повинні були обрати не ту відповідь, яка вважається бажаною або правильною, а ту, яка більшою мірою цінна для респондентів. Кожна відповідь, яка співпала з ключем, оцінювалась в 1 бал. Отримані бали підсумовувались, а сума збігів була показником рівня інтерактивної спрямованості [108, с. 192]. За результатами виокремлено три рівні

інтерактивної спрямованості: 24 бали і вище – високий рівень; 14–23 бали – достатній рівень; 13 балів і менше – низький рівень.

З метою визначення *рівня загальної гармонійності комунікативних орієнтацій* (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу) було використано методику діагностики мотиваційних орієнтацій в міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаева) [256] – дод. Н, призначену для виявлення особливостей професійної комунікації викладачів коледжу мистецького спрямування шляхом виявлення рівня гармонійності їх мотиваційних орієнтацій. Збалансованість орієнтацій у професійному спілкуванні викладачів передбачає сформованість уявлень про цінності та цілі такого спілкування. Рівні загальної гармонійності комунікативних орієнтацій визначався за такими показниками: 64 і більше – високий рівень, 30–63 – середній рівень, 29 і менше – низький рівень.

Загальний рівень розвитку мотиваційно-ціннісного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника даного критерію.

Відповідно до *когнітивно-інформаційного критерію* методом діагностики рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування став дидактичний тест (тестові завдання відкритої і закритої форми) (додаток П), який дає змогу з'ясувати обсяг і повнота знань усвідомленість професійних знань як орієнтовної основи професійного спілкування.

Тест складається зі 135 завдань, з яких 125 – це одно альтернативні завдання, кожне з них має від 2 до 7 варіантів відповіді, при цьому одна з яких є правильною. Для оцінювання одноальтернативного тестового завдання застосовувалась дихотомічна система оцінювання, де повністю правильна відповідь оцінювалась в 1 бал, а всі інші – оцінювались нулем. У даному випадку коефіцієнт обсягу засвоєних знань при відповіді на одноальтернативні тестові завдання (K_{06}) розраховувався за формулою [63] (2.1).

$$K_{об} = \frac{N}{n}, \quad (2.1)$$

де

$K_{об}$ – коефіцієнт обсягу засвоєних знань при відповіді на одноальтернативні тестові завдання;

N – кількість правильних відповідей на одноальтернативні тестові завдання, які надали студенти;

n – кількість всіх правильних відповідей на одноальтернативні тестові завдання, передбачена комплексним тестом.

Дидактичний тест включає також 10 завдань «відкритого типу», при вирішенні яких викладач мав розставити наголоси, вставити правильні розділові знаки в реченні, розкрити дужки тощо. Розкриємо особливості оцінки повноти засвоєння знань при виконанні цих 10 завдань.

Повнота знань характеризується її обсягом, якістю окремих одиниць, а глибина – кількістю усвідомлених викладачами причинно-наслідкових зв'язків між знаннями. З метою перевірки повноти відповідних знань послуговувалися такою формулою [160]:

$$K_n = \frac{N + N_1 0,8}{N_0}, \quad K_n < 1$$

де

K_n – коефіцієнт засвоєння знань;

N_0 – можлива кількість повних і правильних відповідей викладачів;

N – кількість правильних і повних відповідей;

N_1 – кількість правильних і неповних відповідей.

Загальний рівень когнітивно-інформаційного критерію визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного з вищезазначених показників. Було виокремлено три рівні: низький (0,00–0,35); достатній (0,36–0,66); високий (0,67–1,00).

Дослідження розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу

мистецького спрямування відповідно до *діяльнісно-регуляційного критерію* проводилося за двома показниками: широта переносу, гнучкість, самостійність навичок; комунікативний контроль.

Першою методикою визначення рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за діяльнісно-регуляційним критерієм стало моделювання вирішення комунікативно-професійних проблемних ситуацій.

Навички викладачів коледжу мистецького спрямування знаходити ефективні шляхи розв'язання комунікативно-професійних проблемних ситуацій є показником розвиненості навичок професійного спілкування викладачів, здатністю здійснювати рефлексивний аналіз не тільки предметної ситуації, а й власної педагогічної діяльності в цілому.

Запропоновані комунікативно-професійних проблемних ситуацій були короткими за змістом, різноспрямованими (охоплювали різні сфери професійної діяльності викладача), комплексними (включали декілька проблем) та типовими для викладачів коледжу мистецького спрямування. Наведемо приклад.

Інструкція. Два викладачі, стоячи біля вікна, ведуть розмову. Один з них – молодший, інший – старший. Лунає дзвінок, з класу виходить викладач середніх років, підходить до колег, і зарозуміло «змірявши поглядом» молодого викладача, подає руку іншому і починає з ним розмову. Проаналізуйте дану ситуацію і визначте можливі причини зарозумілого ставлення одного викладача до іншого.

Обробка результатів відбувалася за методом контент-аналізу, для здійснення якого були виявлені смислові одиниці висловлювань. а мірою підрахування – частота їх використання в тексті, кількість строк, а також кількість висунутих гіпотез (додаток Р).

З метою виявлення *рівень комунікативного контролю в спілкуванні* було використано методику діагностики оцінки самоконтролю в спілкуванні (М. Снайдер) [207, с. 558] (дод. С), яка передбачає відповідь «вірно» або «невірно» на 10

тверджень. Кожна відповідь, яка співпала з ключем, оцінювалась в 1 бал. Отримані бали підсумовувались, а сума збігів була показником рівня потреби у спілкуванні. Від 7 до 10 балів – високий рівень; від 4 до 6 балів – середній рівень; від 0 до 3 балів – низький рівень комунікативного контролю в спілкуванні.

Рівень розвитку **емоційно-почуттєвого критерію** навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування визначався за такими показниками: емпатійність, емоційний інтелект, здатність встановлювати емоційний контакт, домінування радості в спілкуванні.

Оцінювання *рівня емпатійності* здійснювалося за допомогою модифікованого тесту-опитувальнику емпатичних тенденцій, розроблений А. Мехрабієном і Н. Епштейном [184] (дод. Т). Означена методика дозволяє проаналізувати загальні емпатичні тенденції особистості, такі параметри, як рівень виразності здатності до емоційного відгуку на переживання іншого та ступінь відповідності/невідповідності знака переживань об'єкта та суб'єкта емпатії. Опитувальник складається з 33 суджень закритого типу – як прямих, і зворотних. Викладачі повинні були оцінити ступінь своєї згоди/незгоди з кожним із них. Шкала відповідей (від «цілком згоден» до «повністю не згоден») дала можливість висловити відтінки ставлення до кожної ситуації спілкування. За результатами виокремлено три рівні прояву емпатії: високий рівень (33–25 балів (чоловіки), 33–29 балів (жінки)), середній рівень (24–17 балів (чоловіки), 28–22 балів (жінки)); низький рівень (16–8 балів (чоловіки), 21–1 балів (жінки)).

Рівень емоційного інтелекту виявляли за допомогою тесту Дж. Майєра, П. Селовея та Д. Карузо «Емоційний інтелект» (MSCEIT v 2.0) [224], що наводиться у дод. У. Методика спрямована на визначення рівня розвитку: 1) здатності до сприйняття, оцінки та вираження емоцій або ж ідентифікації емоцій (секції А (емоційне оцінювання осіб) та Е (емоційне оцінювання картинок)); 2) здатності використовувати емоції для підвищення ефективності мислення та діяльності (секції В (здатність до розпізнавання емоцій) та F (здатність людини описати власні

емоційні стани)); 3) здатності до розуміння та аналізу емоційної інформації, розуміння та аналіз емоцій (секції С (здатність до розуміння взаємопереходу емоцій, механізмів їх мінливості, а також перебігу емоцій у часі) та G (вимірювання здатності розрізняти змішані та складні почуття та розуміння взаємодій емоцій)); 4) здатності до свідомої регуляції емоцій для особистісного зростання та поліпшення міжособистісних відносин (секції D (здатність до регуляції власних емоційних станів) та H (здатність до регуляції емоційних станів інших людей).

Алгоритм підрахунку балів починається з показників за 8-ма секціями тесту. Кожній відповіді відповідає бал, виділений на основі результатів консенсусу та частотності у вибірці. Потім обраховується середній бал за кожною секцією розділу, а потім за кожною гілкою, що являє собою середнє значення між балами у секціях. Загальний бал обраховується як середнє значення всіх розділів тесту. Нормативні показники: 55–84 – низький рівень; 85–115 – середній; 116–144 – високий [106].

З метою виявлення *рівня розвитку здатності встановлювати емоційний контакт* було використано методику діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. Бойко) (див. дод. Ф), яка передбачає відповідь «так» або «ні» на 25 тверджень. Кожна відповідь, яка співпала з ключем, оцінювалась в 1 бал. Отримані бали підсумовувались, а сума збігів була показником рівня розвитку здатності встановлювати емоційний контакт. Від 5 до 7 балів – високий рівень; від 8 до 12 балів – середній рівень; від 13 балів і більше – низький рівень.

Оцінювання *рівня домінування радості у спілкування* здійснювалося за допомогою методики «Діагностика домінуючої емоційної модальності у педагогів (Л. Рабінович у модифікації Т. Сирицо)» [256] (дод. X). Означена методика дозволяє визначити домінування тієї чи іншої емоційної модальності (радість, гнів, страх, сум). Опитувальник складається з 42 питань, які містять 4 варіанти відповідей на вказані питання, а саме: «безперечно так», «мабуть, так», «мабуть, ні», «безумовно ні». За результатами виокремлено три рівні прояву радості: високий рівень (41–30 балів), середній рівень (29–12 балів); низький рівень (11–0 балів).

Таким чином, комплекс обраних методик дає можливість здійснити діагностику рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування на констатувальному та контрольному етапах дослідження.

Перед реалізацією експериментальних заходів було проведено пілотне дослідження з метою визначення актуальності обраної проблеми, а також змісту, критеріїв та показників розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. У пілотному експерименті взяли участь 207 викладачів дисциплін мистецького спрямування КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР», Музичного коледжу КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки» ДОР», КЗ «Бахмутський фаховий коледж культури і мистецтв імені Івана Карабиця», Гадяцького фахового коледжу культури і мистецтв ім. І.П. Котляревського.

Аналіз соціально-демографічних показників викладачів показав незначні розбіжності у віці, кваліфікаційних категоріях, освіті, стажі педагогічної роботи респондентів, тому результати експерименту можна вважати об'єктивними та характерними для всіх викладачів коледжу мистецького спрямування.

Пілотне дослідження передбачало відповіді на питання анкети (закритого та відкритого характеру), що допомогло виявити рівень розуміння викладачами сутності понять «навички професійного мовлення», «навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування», з'ясувати їх погляди на основні мотиви та організаційно-методичні умови, які сприятимуть успішному розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в системі методичної роботи та визначення за 12-бальною шкалою рівня розвитку власних навичок професійного спілкування. Використано такі методи: анкетування (дод. К), спостереження, бесіди з викладачами (індивідуальні й групові). Анкетування для викладачів створено на основі результатів дослідження О. Андрющенко [19].

Анкетування засвідчило, що педагоги в цілому розуміють зміст поняття «професійне спілкування»: більшість респондентів характеризують його мовленнєва взаємодія у певній професійній ситуації (48,8 %), ділове спілкування, яке здійснюється в умовах конкретної професійної діяльності (32,4 %).

У тлумаченні феномена «навички професійного спілкування» спостерігаємо розмаїття варіантів: від «мовні навички», «комунікативна компетентність», «здатність виконувати професійно-комунікативну діяльність», «навички усного і письмового спілкування» до «комунікативні здібності, що розвиваються протягом усього життя», «навички формування думки», «навички побудови висловлювань», «способи здійснення комунікації», «здатність спілкуватися», «навички слухання і говоріння», «навички вербальної і невербальної комунікації», «бути комунікативним» тощо.

З огляду на це, 86,9 % не розуміють сутності поняття «навички професійного спілкування», 5,3 % викладачів зазначили, що їм важко відповісти.

Проте на питання: «Оцініть за 12-бальною шкалою Ваш рівень розвитку навичок професійного спілкування – близько третини викладачів (36,7 %) визначили свій рівень як високий (самооцінка – 10, 11 балів); більше половини (53,6 %) – як достатній (самооцінка – 7, 8, 9 балів); 5,3% – як середній (самооцінка – 4, 5, 6 балів); 4,4% (самооцінка – 1, 2, 3 бали) – як низький. Отже, 90,3 % респондентів за 12-бальною шкалою визначили власний рівень розвитку навичок професійного спілкування як достатній та високий.

Результати відповідей учителів подано на рис. 2.2.

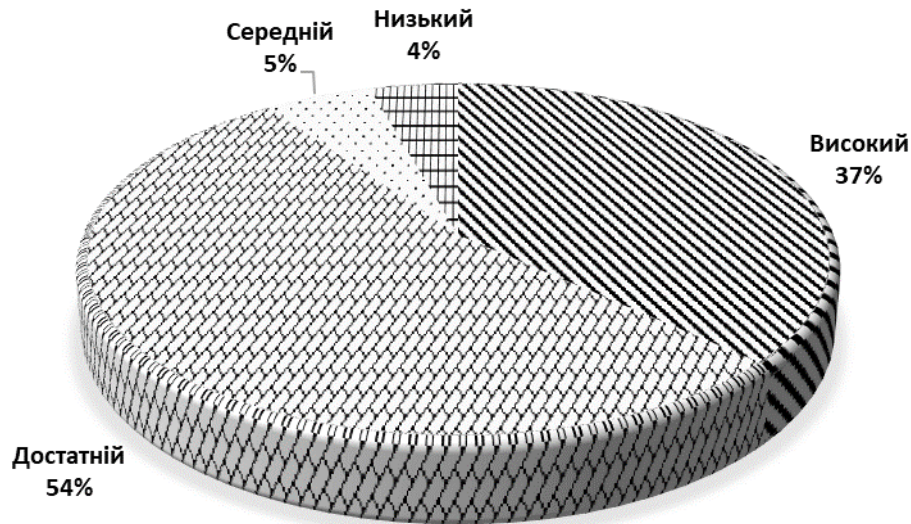


Рис. 2.2. Гістограма самооцінювання рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

На нашу думку, невідповідність показників реальних знань та самооцінки викладачів свідчить про їх недостатню усвідомленість щодо власного незнання сутності навичок професійного спілкування, і, як наслідок, відсутність потреби в їхньому розвитку. З огляду на це, самооцінку викладачів стосовно зазначених позицій будемо вважати суб'єктивною, такою, що не відображає повною мірою справжнього рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Важливим завданням констатувального етапу було з'ясування мотиваційної готовності викладачів коледжу мистецького спрямування до розвитку навичок професійної взаємодії, адже більшість дослідників наголошують, що саме вона є рушійною силою будь-якої діяльності, зокрема й навчальної.

Важливим для нас було виявлення найбільш значущих для вчителів мотивів, що спонукатимуть розвивати навички професійного спілкування в умовах методичної роботи. Результати відповідей викладачів подано на рис. 2.3.

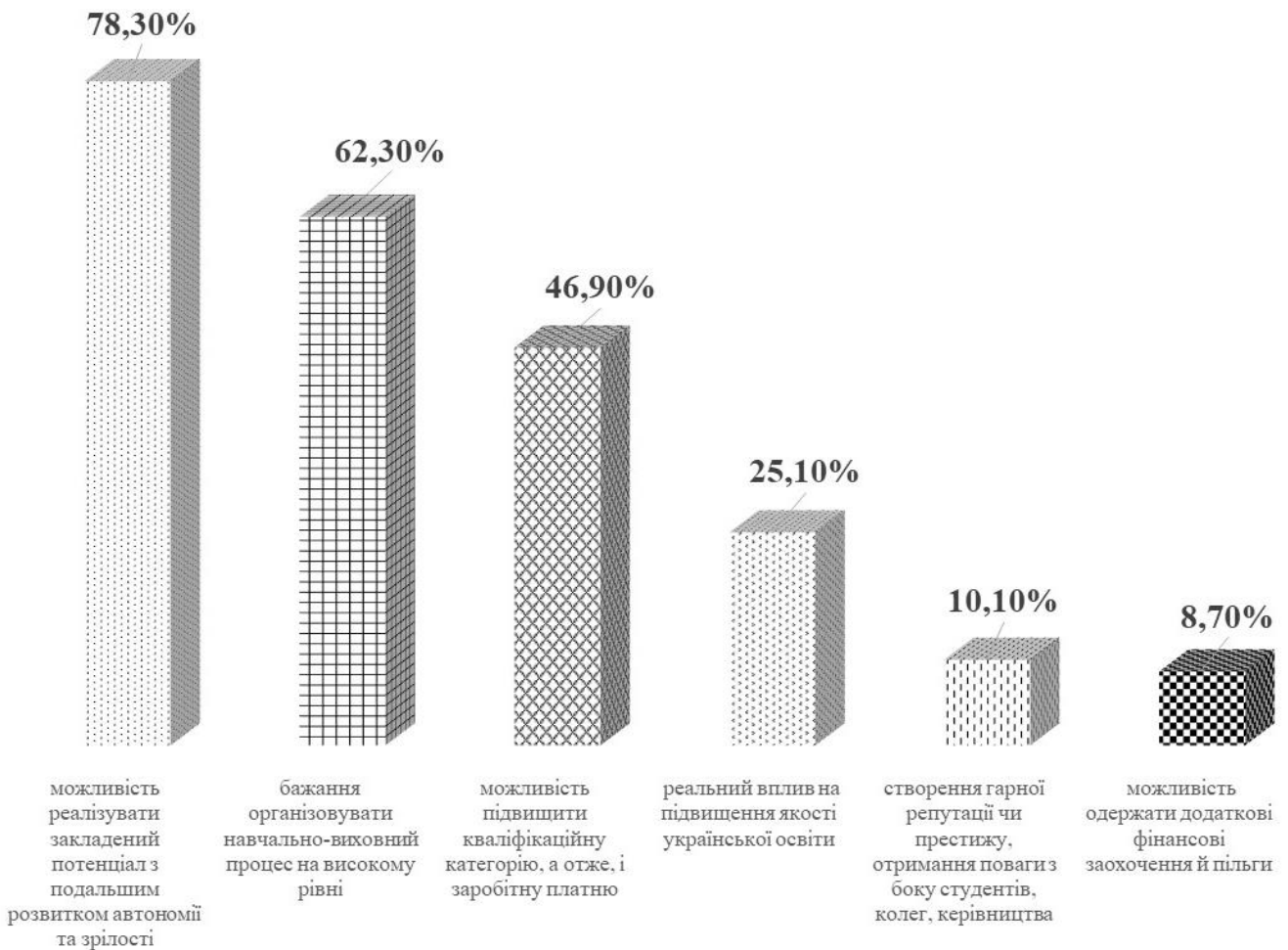


Рис. 2.3. Визначення основних мотивів викладачів коледжу мистецького спрямування щодо розвитку навичок професійного спілкування

Так, 78,3 % респондентів визначили можливість реалізувати закладений потенціал з подальшим розвитком автономії та зрілості (впроваджувати нові підходи, інтерактивні технології до навчання студентів); 62,3 % – бажання організувати навчально-виховний процес на високому рівні; 46,9 % – можливість підвищити кваліфікаційну категорію, а отже, і заробітну платню; 25,1 % зазначили реальний вплив на підвищення якості української освіти; 10,1 % – створення гарної репутації чи престижу, отримання поваги з боку студентів, колег, керівництва; 8,7 % вказали на можливість одержати додаткові фінансові заохочення й пільги. Як

бачимо, переважна більшість викладачі найвищими показниками визначили мотиви особистісного зростання та психолого-педагогічні (78,3 %, 62,3 % відповідно).

Цікавим для нас виявилось визначення умов, що сприятимуть розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи. У цьому питанні 63,3 % викладачів указали на необхідності науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування; 60,9 % важливою педагогічною умовою вважають активне використання інтерактивних технологій; 47,9 % відзначили необхідність формування мотивації до розвитку навичок професійного спілкування; 33,3 % викладачів виявили бажання засвоювати кращий (позитивний) досвід розвитку навичок професійного спілкування викладачів; 26,1 % – формування чітких уявлень про сутність навичок професійного спілкування; менша кількість викладачів (9,2 %) необхідною умовою називає оновлення змісту й форм методичної роботи (рис. 2.4).

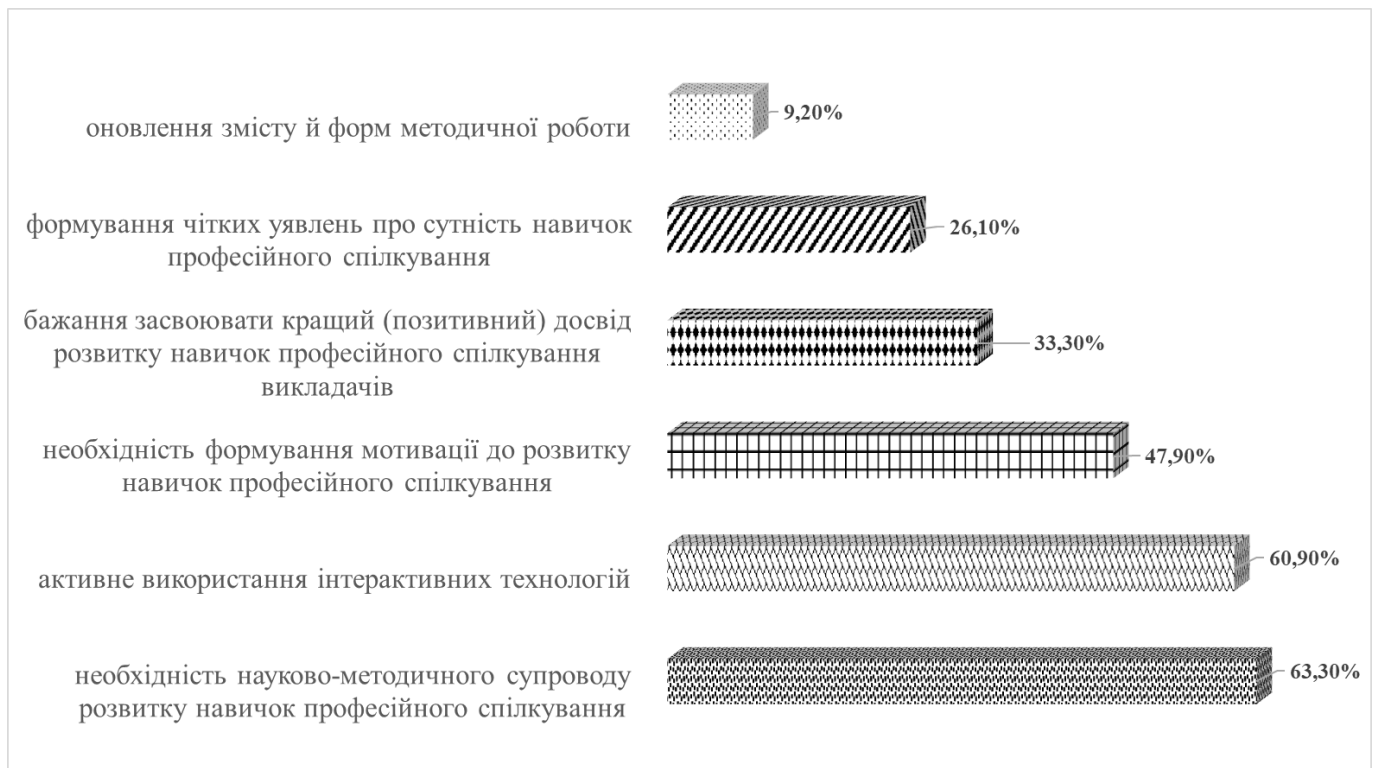


Рис. 2.4. Організаційно-методичні умови успішного розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи

На питання, які форми роботи в умовах методичної роботи є пріоритетними для викладачів, зокрема і для розвитку навичок професійного спілкування, результати відповідей розподілилися таким чином: переважна більшість викладачів коледжу мистецького спрямування надають перевагу діяльнісно-орієнтованим формам роботи (88,9 % – семінари-практикуми, 52,1% – майстер-класи, 44,4% – ділові і рольові ігри, 43,5 % – тренінги). Незначна кількість респондентів обрали такі форми, як теоретичний семінар (23,7 %), консультація (20,8 %) і творчий звіт (10,1 %).

Це, з одного боку, свідчить про бажання викладачів отримати практичний досвід в умовах методичної роботи, а з іншого, виявляє недостатнє розуміння викладачами значення теоретичної складової в процесі підвищення кваліфікації (рис. 2.5).

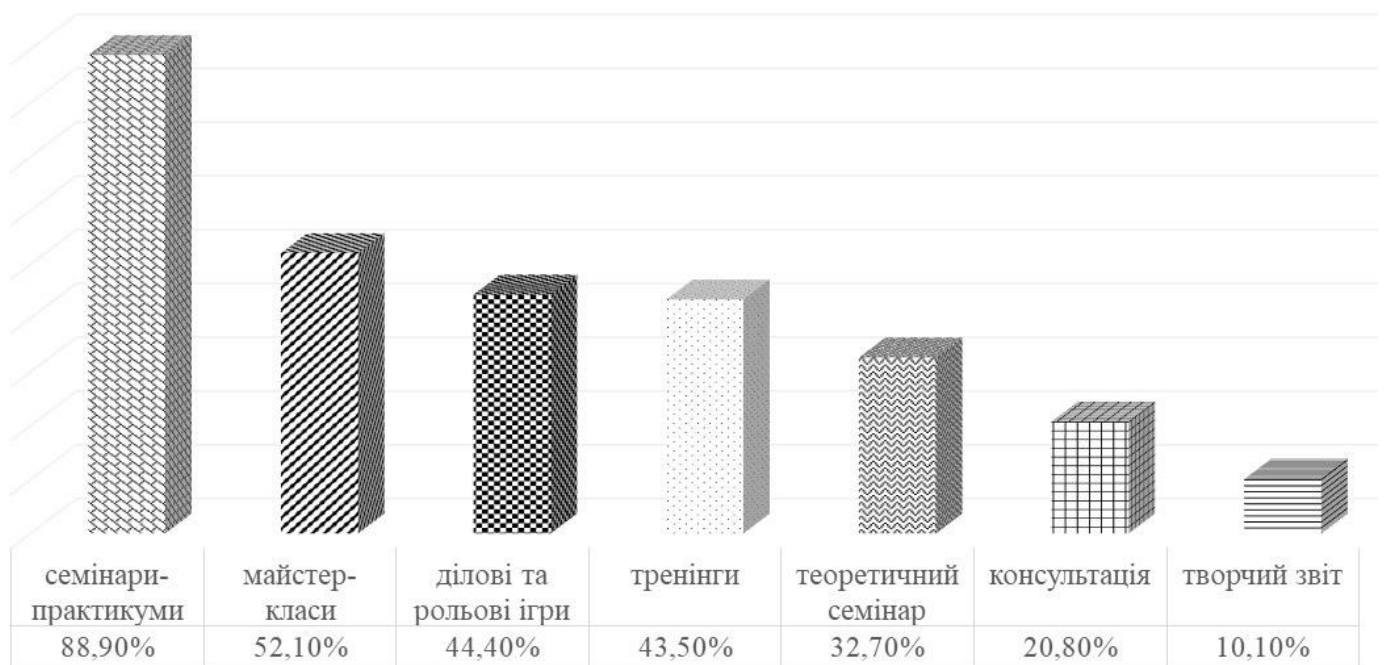


Рис. 2.5. Пріоритетні форми, спрямовані на розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи

Результати пілотного дослідження дають підстави стверджувати: по-перше, про відсутність позитивної мотивації викладачів коледжів мистецького спрямування щодо розвитку власних навичок професійного спілкування; по-друге, про недостатню сформованість у викладачів сутнісних знань про навички професійного спілкування, а відтак, недостатнє осмислення їх ролі як механізмів ефективної професійної діяльності. Отже, проблема розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в системі методичної роботи є такою, що потребує вирішення.

Саме тому впродовж 2017–2021 рр. на базі КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР» було проведено експериментальну роботу з викладачами дисциплін мистецького спрямування м. Дніпро і Дніпропетровської області, яка здійснювалася в три етапи констатувальний, формувальний та контрольний за лонгітудною формою, що передбачало тривалий вплив експериментальних заходів. Контрольні й експериментальні групи було визначено з контингенту викладачів таких коледжів мистецького спрямування: КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР», Музичного коледжу КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки» ДОР», КЗ «Бахмутський фаховий коледж культури і мистецтв імені Івана Карабиця», Гадяцький фаховий коледж культури і мистецтв ім. І.П. Котляревського. До експериментальної групи (ЕГ) увійшли – 52 особи, до контрольної групи (КГ) – 53.

На констатувальному етапі здійснено діагностування первинного рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за допомогою комплексу методик, описаних вище.

Для статистичного аналізу отриманих у ході дослідження даних розроблено спеціальну шкалу оцінки показників рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Співвідношення показників рівня розвитку навичок професійного спілкування
викладачів коледжу мистецького спрямування**

Критерій	Показник	Межі балів	Границі балів для рівня	Рівень	Показник у відносних одиницях	
Мотиваційно-ціннісний	Наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування	0–60	41–60	<i>високий</i>	0,68–1,00	
			21–40	<i>середній</i>	0,35–0,67	
			0–20	<i>низький</i>	0,00–0,34	
	Ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності	0–31	24–31	<i>високий</i>	0,77–1,00	
			14–23	<i>середній</i>	0,45–0,76	
			0–13	<i>низький</i>	0,00–0,44	
	Рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу)	0–84	64–84	<i>високий</i>	0,76–1,00	
			30–63	<i>середній</i>	0,36–0,75	
			0–29	<i>низький</i>	0,00–0,35	
Когнітивно-інформаційний	Обсяг і повнота знань усвідомленість професійних знань як орієнтовної основи професійного спілкування	0–225	150–225	<i>високий</i>	0,67–1,00	
			81–149	<i>середній</i>	0,36–0,66	
			0–80	<i>низький</i>	0,00–0,35	
Діяльнісно-регуляційний	Широта переносу, гнучкість, самостійність навичок			<i>високий</i>	0,67–1,00	
				<i>середній</i>	0,34–0,66	
				<i>низький</i>	0,00–0,33	
	Комунікативний контроль	0–10	7–10	<i>високий</i>	0,70–1,00	
			4–6	<i>середній</i>	0,40–0,69	
			0–3	<i>низький</i>	0,00–0,39	
Емоційно-почуттєвий	Емпатійність	чоловіки	1–33	25–33	<i>високий</i>	0,76–1,00
				17–24	<i>середній</i>	0,52–0,75
				8–16	<i>низький</i>	0,24–0,51
				29–33	<i>високий</i>	0,88–1,00
				22–28	<i>середній</i>	0,67–0,87
				1–21	<i>низький</i>	0,30–0,66
	Емоційний інтелект	55–144	116–144	<i>високий</i>	0,80–1,00	
			85–115	<i>середній</i>	0,59–0,79	
			55–84	<i>низький</i>	0,38–0,58	
	Здатність встановлювати емоційний контакт	5–25	13–25	<i>високий</i>	0,52–1,00	
8–12			<i>середній</i>	0,32–0,51		

Закінчення табл. 2.4

			5–7	<i>низький</i>	0,20–0,31
	Домінування радості в спілкуванні	0–41	30–41	<i>високий</i>	0,73–1,00
			12–29	<i>середній</i>	0,30–0,72
			0–11	<i>низький</i>	0,00–0,29

Формувальний етап експерименту передбачав експериментальну перевірку сформованої гіпотези та практичну реалізацію розроблених і теоретично обґрунтованих організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи. В експериментальній групі було впроваджено організаційно-методичні умови.

На контрольному етапі педагогічного експерименту здійснено вторинне вимірювання рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування експериментальної та контрольної груп з метою з'ясування динаміки та визначення впливу створених організаційно-методичних умов у системі методичної роботи коледжів мистецького спрямування.

Наведемо результати діагностики рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування, отримані під час констатувального та контрольного етапів експерименту з метою визначення ефективності практичної реалізації організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування.

Результати констатувального зрізу рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування у розрізі мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інформаційного, діяльнісно-регуляційного, емоційно-почуттєвого критеріїв.

Результати діагностики вихідних рівнів сформованості складників мотиваційно-ціннісного компоненту викладачів контрольної (52 респонденти) та експериментальної (53 респонденти) груп наведено у табл. 2.5 і рис. 2.6; 2.7; 2.8, інформація з яких засвідчує, що на констатувальному етапі експерименту за

результатами діагностики лише 10 викладачів (19,23 %) контрольної та 8 (15,09 %) викладачів експериментальної групи мають високий рівень внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування. Середній рівень внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування зафіксовано у 15 (28,85 %) викладачів контрольної та 57 (32,08 %) викладачів експериментальної груп. Низький рівень мають 27 (51,92 %) студентів контрольної групи та 28 (52,83 %) експериментальної груп. Такі результати демонструють що у більшості викладачів КГ (51,92 %) і ЕГ (52,83 %) домінують мотиви власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу.

Таблиця 2.5

Вихідні дані показників мотиваційно-ціннісного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ і ЕГ

Група респондентів	Рівень розвитку показників мотиваційно-ціннісного критерію					
	Високий		Середній		Низький	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
<i>Наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування</i>						
КГ (52)	10	19,23	15	28,85	27	51,92
ЕГ (53)	8	15,09	17	32,08	28	52,83
<i>Ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності</i>						
КГ (52)	7	13,46	18	34,62	27	51,92
ЕГ (53)	9	16,98	14	26,42	30	56,6
<i>Рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу)</i>						
КГ (52)	7	13,46	13	25	32	61,54
ЕГ (53)	6	11,32	11	20,76	36	67,92

Отримані результати щодо прояву ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності виявилися наступними: високий рівень показали 7 (13,46 %) викладачів контрольної та 9 (16,98 %) викладачів експериментальної груп. Середній рівень сформовано у 18 (34,62 %) викладачів КГ та 14 (26,42 %) викладачів ЕГ. Низький рівень показали 27 (51,92 %) викладачів КГ та 30 (56,6%) викладачів ЕГ. Можна зробити висновок, що у більшості викладачів, які продемонстрували низький рівень прояву ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності, спостерігається відсутність потреби в підтримці конструктивних відносин зі стейкхолдерами навчально-виховного процесу, знижений рівень емпатії та втрата інтересу до спільної професійно-комунікативної діяльності.

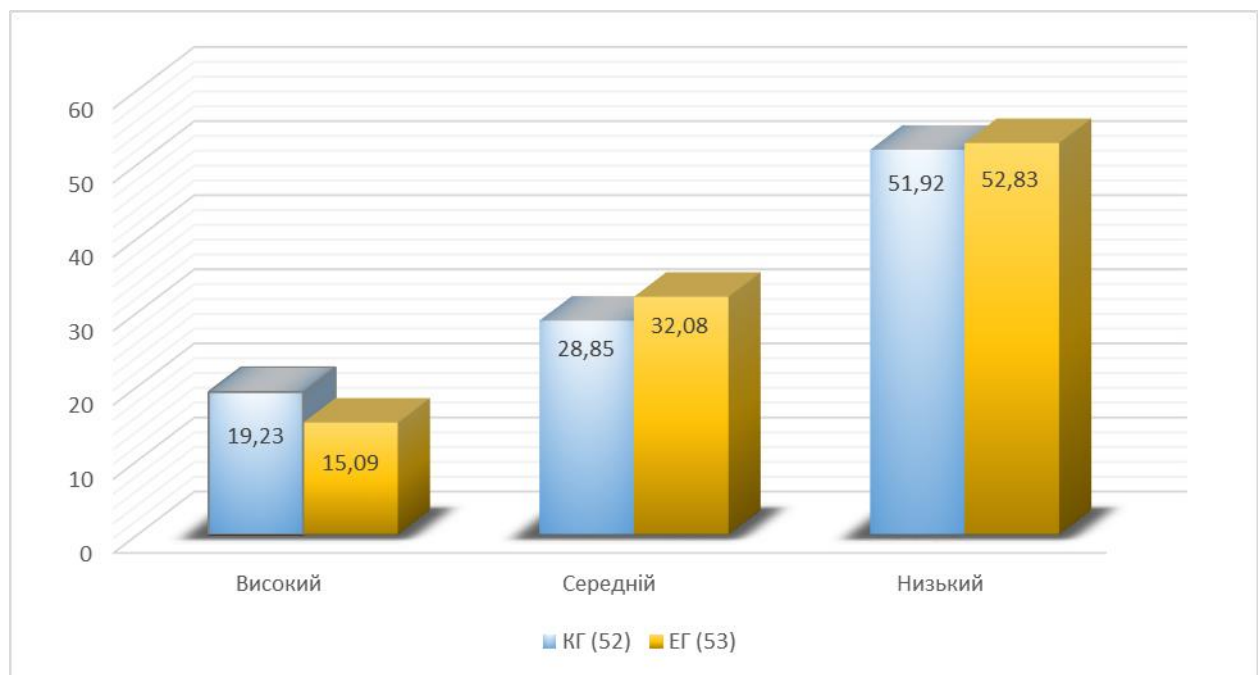


Рис. 2.6. Показники мотиваційно-ціннісного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування

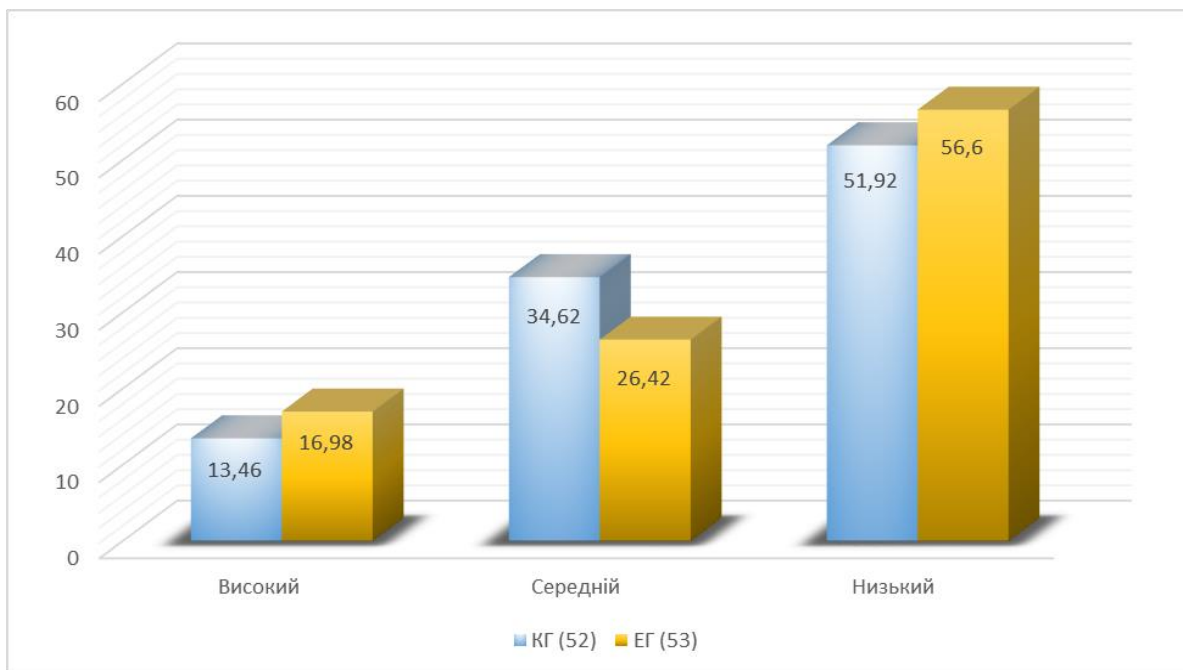


Рис. 2.7. Показники мотиваційно-ціннісного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності

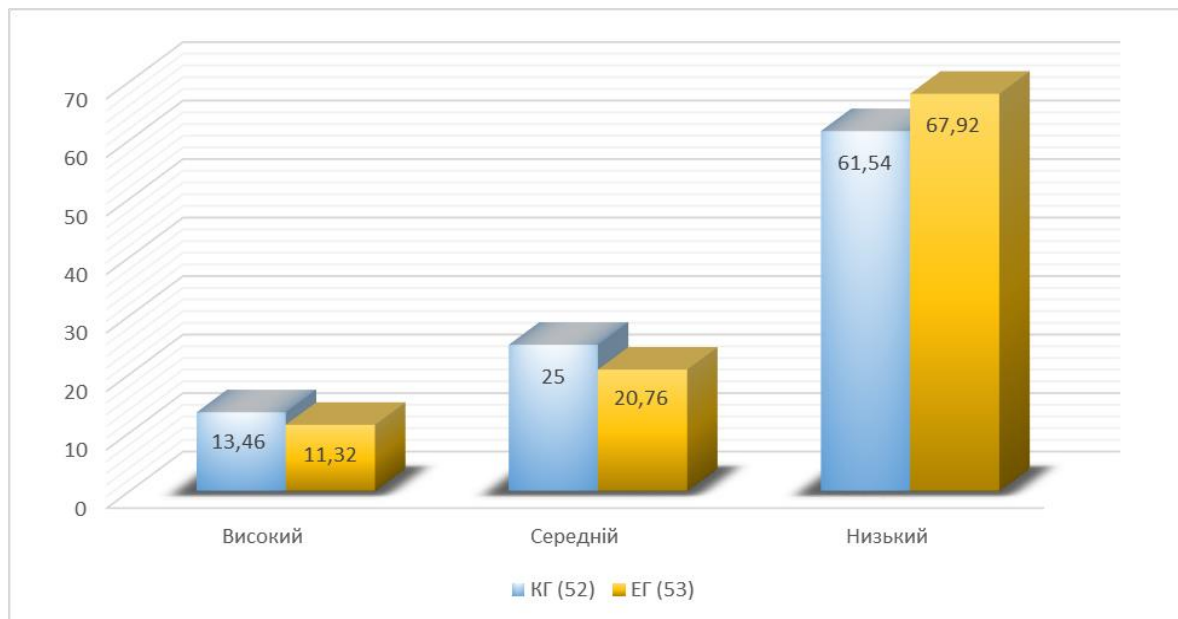


Рис. 2.8. Показники мотиваційно-ціннісного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації

Щодо рівня прояву загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу), то високий бал отримали 7 викладачів (13,46 %) контрольної та 6 викладачів (11,32 %) експериментальної груп; середній рівень переважає у 43 викладачів (25 %) – (КГ) та 11 викладачів (20,76 %) – (ЕГ); низькому рівню відповідає 32 викладачі (61,54%) контрольної та 35 викладачів (67,92 %) експериментальної груп.

Узагальнені вихідні дані мотиваційно-ціннісного критерію на початку експерименту подано у таблиці 2.6 і рис. 2.9.

Таблиця 2.6

Вихідні дані розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним критерієм (у %)

Група респондентів	Рівень розвитку навичок професійного спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм		
	Високий	Середній	Низький
КГ (52)	15,38	29,49	55,13
ЕГ (53)	14,46	26,42	59,12

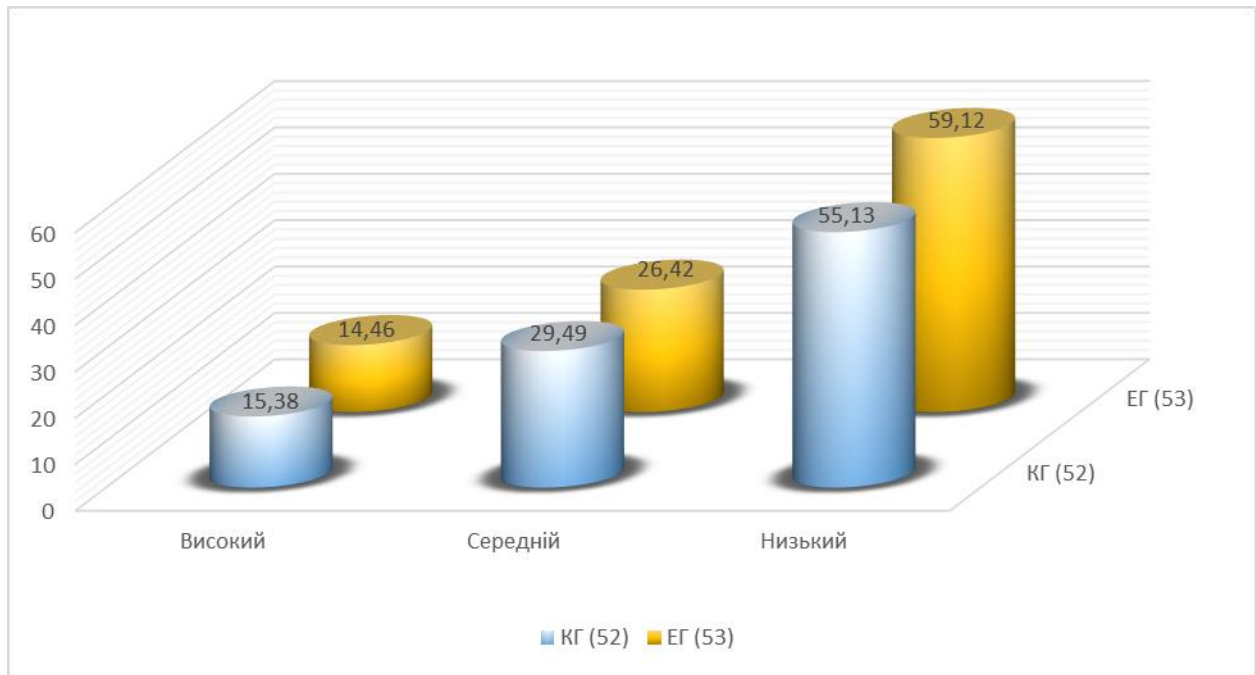


Рис. 2.9. Показник мотиваційно-ціннісного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ на констатувальному етапі (у %)

Аналіз даних табл. 2.6 та рис. 2.9 дозволяє визначити, що лише 15,38 % викладачів КГ та 14,46 % – ЕГ виявили високий рівень внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування, яскраво виражене ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності, проявляють інтерес до спільної професійно-комунікативної діяльності, демонструють загальну гармонійність комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

29,49 % викладачів КГ та 26,42 % – ЕГ можна охарактеризувати як таких, у кого виявляється достатньо виражений рівень внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування, частково виражене ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності, виявляється нестабільний інтерес до спільної професійно-комунікативної діяльності, виражена орієнтація на прийняття партнера, хоча гармонійність комунікативних орієнтації знаходиться не на достатньому рівні,

викладачі при цьому мають середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту. Значна кількість викладачів потрапила до низького рівня (55,13 % – КГ; 59,12 0% – ЕГ). У них майже не виражено внутрішню мотивацію до конструктивного спілкування. Вони демонструють низький рівень прояву ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності, а також відсутня загальна гармонійність комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

Результати діагностики вихідних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів за показниками когнітивно-інформаційного критерію представлено у таблиці 2.7 та рис. 2.10; 2.11.

Таблиця 2.7

Вихідні дані показників когнітивно-інформаційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ і ЕГ

Група респондентів	Рівень розвитку показників когнітивно-інформаційного критерію					
	Високий		Середній		Низький	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
<i>Обсяг засвоєних знань</i>						
КГ (52)	4	7,69	10	19,23	38	73,08
ЕГ (53)	4	7,55	13	24,53	36	67,92
<i>Повнота засвоєних знань</i>						
КГ (52)	6	11,54	12	23,08	34	65,38
ЕГ (53)	8	15,09	10	18,87	35	66,04

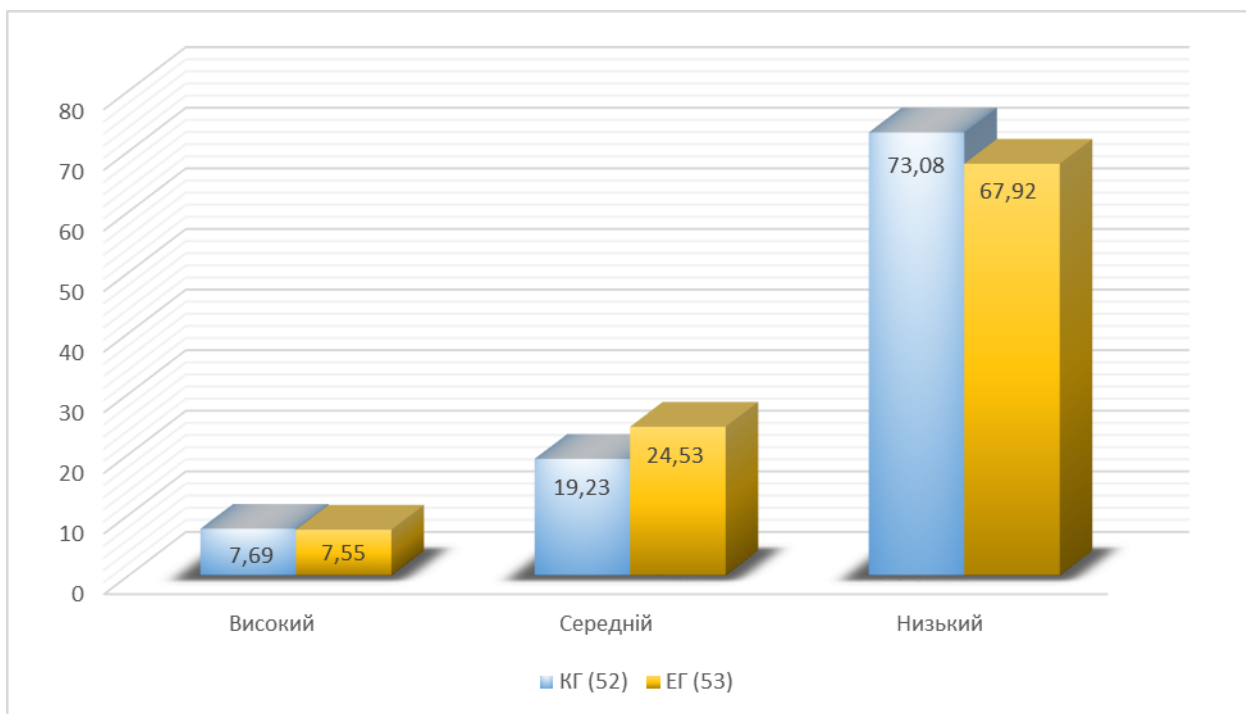


Рис. 2.10. Показники когнітивно-інформаційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Обсяг засвоєних знань

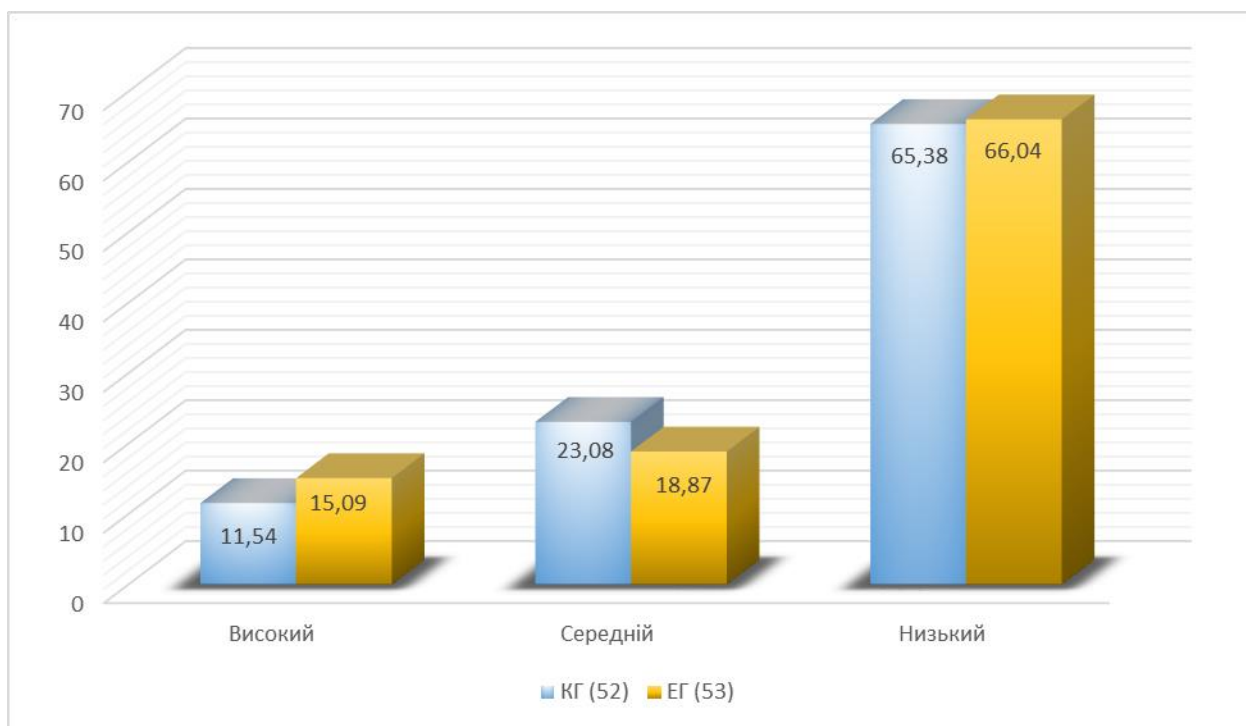


Рис. 2.11. Показники когнітивно-інформаційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Повнота засвоєних знань

Зазначимо, що лише 4 (7,69 %) викладачів КГ та 7 (7,55 %) ЕГ виявили повні знання про найістотніші ознаки літературної мови, мовні норми, особливості культури мовлення викладача, правила мовного, мовленнєвого етикету, особливості етикетних ситуацій; функціональні стилі української мови та сфера їх застосування, основні закони і функції спілкування, особливості усного спілкування, тощо (високий рівень). 10 (19,23 %) викладачів контрольної та 13 (24,53 %) викладачів експериментальної груп показали середній рівень засвоєння знань, тобто мали уявлення про вищенаведені категорії граматики та правопису з української мови, у більшості випадків мали глибокі та дієві знання щодо сутності понять «спілкування», «комунікація» і «дискусія», особливостей усного спілкування, змісту ділового спілкування, змісту та особливостей дефініції «мозковий штурм», а також помилок у змісті й будові висловлювань; не завжди розуміли мовні норми (лексичні, стилістичні, морфологічні, акцентуаційні, правописні), доцільність культури мовлення викладача. 38 (73,08 %) викладачів КГ та 36 (67,92 %) ЕГ показали низький рівень обсягу засвоєння знань.

Результати оцінювання повноти засвоєння знань з граматики і правопису української мови, а також особливостей і змісту професійного спілкування, показали, що показник повноти знань також не є високими. високий рівень виявлений у 6 (11,54 %) викладачів КГ та 8 (15,09 %) – ЕГ. Досить негативним фактором повноти засвоєння знань можна вважати низький його рівень у 34 (65,38 %) викладачів контрольної та 35 (66,04 %) експериментальної груп.

Узагальнені вихідні дані когнітивно-інформаційного критерію на початку експерименту подано у таблиці 2.8 і рис. 2.12.

Таблиця 2.8

Вихідні дані розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ і КГ за когнітивно-інформаційним критерієм (у %)

Група респондентів	Рівень розвитку навичок професійного спілкування за когнітивно-інформаційним критерієм		
	Високий	Середній	Низький
КГ (52)	9,62	21,16	69,23
ЕГ (53)	11,32	21,7	66,98

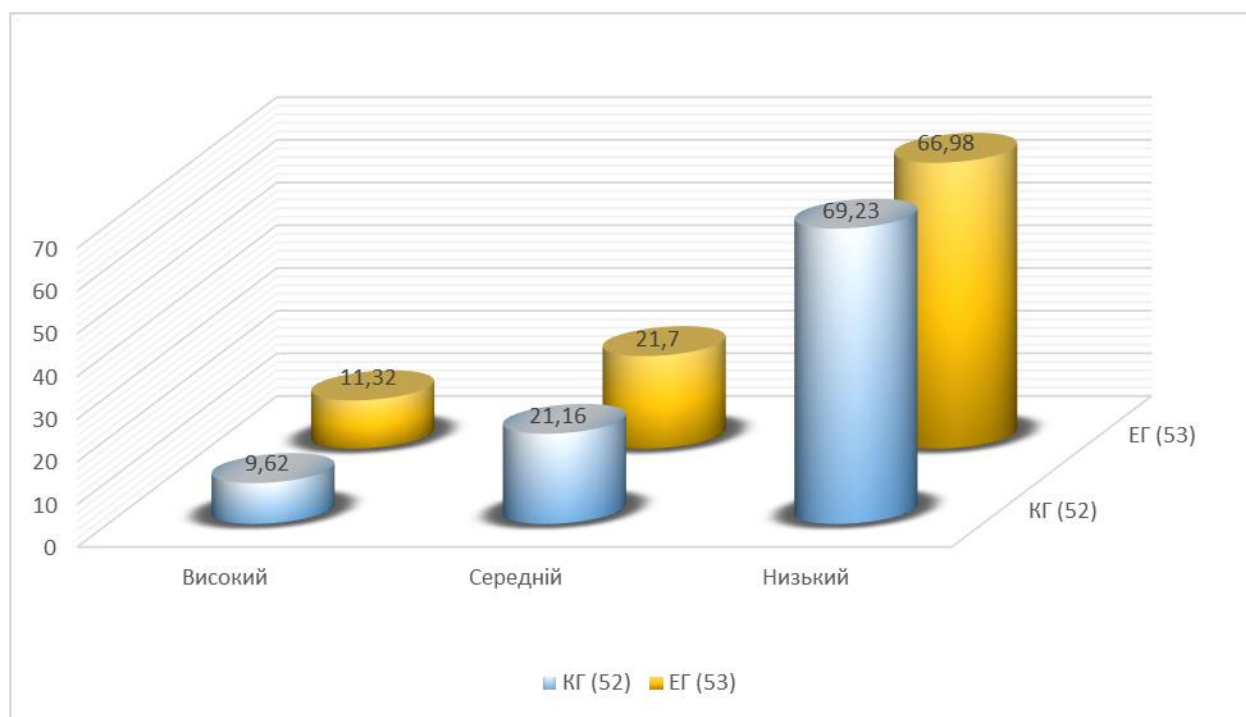


Рис. 2.12. Показник когнітивно-інформаційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ на констатувальному етапі (у %)

Аналіз даних табл. 2.8 та рис. 2.12 засвідчує високий рівень сформованості когнітивно-інформаційного компоненту у 9,62 % викладачів КГ та 11,32 % викладачів ЕГ. У свою чергу, 21,16 % викладачів контрольної та 21,7 % викладачів

експериментальної груп показали середній рівень сформованості даного критерію. В той же час у контрольній групі порівняно з експериментальною відмічено вищий відсоток викладачів з низьким рівнем (69,23 % КГ проти 66,98 % ЕГ).

Результати діагностики рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів за діяльнісно-регуляційним критерієм, здійсненої на основі визначення рівня широта переносу, гнучкості, самостійності навичок, а також комунікативного контролю в професійній діяльності представлено у табл. 2.9 і рис. 2.13; 2.14.

Таблиця 2.9

Вихідні дані показників діяльнісно-регуляційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ і ЕГ

Група респондентів	Рівень розвитку показників діяльнісно-регуляційного критерію					
	Високий		Середній		Низький	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
<i>Широта переносу, гнучкості, самостійності навичок</i>						
КГ (52)	4	7,69	16	30,77	32	61,54
ЕГ (53)	7	13,21	12	22,64	34	64,15
<i>Комунікативний контроль</i>						
КГ (52)	8	15,38	18	34,62	26	50
ЕГ (53)	7	13,21	15	28,3	31	58,49

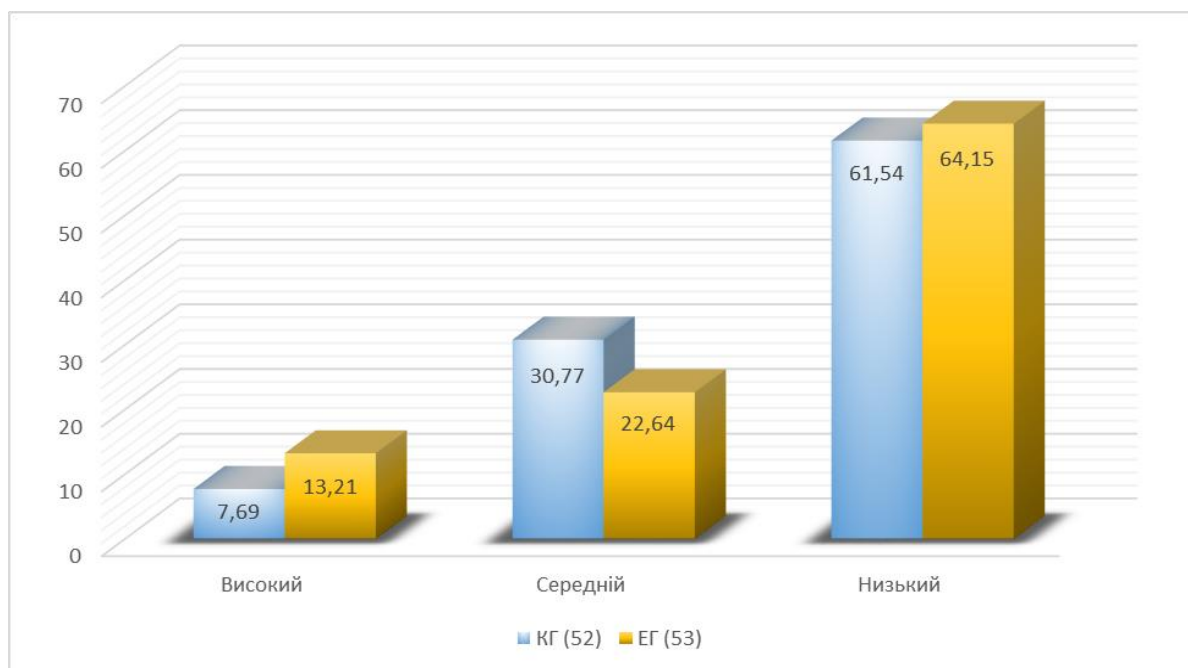
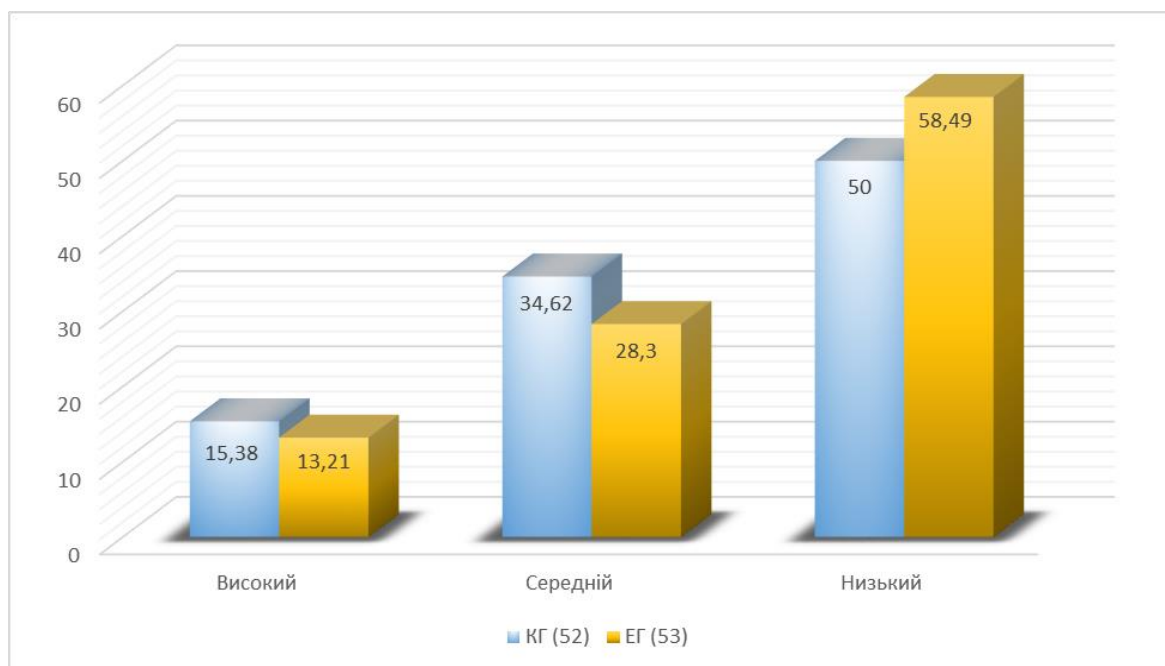


Рис. 2.13. Показники діяльнісно-регуляційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Широта переносу, гнучкості, самостійності навичок



**Рис. 2.14. Показники діяльнісно-регуляційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %).
Комунікативний контроль**

Аналіз інформації з табл. 2.9 і рис. 2.13; 2.14 свідчить, що на констатувальному етапі експерименту за результатами оцінки широти переносу, гнучкості, самостійності навичок професійного спілкування лише 4 викладачі (7,69 %) контрольної та 7 (13,21 %) викладачів експериментальної групи мають високий рівень. Середній рівень зафіксовано у 16 (30,77 %) викладачів контрольної та 12 (22,64 %) викладачів експериментальної груп. Низький рівень мають 32 (61,54 %) викладачів контрольної групи та 34 (54,15 %) викладачів експериментальної групи.

Отримані результати щодо рівня комунікативного контролю виявилися наступними: високий рівень показали 8 (15,38 %) викладачі контрольної та 7 (13,21 %) викладачів експериментальної груп. Середній рівень розвинуто у 18 (34,62 %) викладачів КГ та 15 (28,3 %) викладачів ЕГ. Низький рівень показали 26 (50 %) викладачів КГ та 31 (58,49 %) викладачів ЕГ. Отримані результати свідчать проте, що більшість викладачів КГ і ЕГ демонструють нестійку поведінку і не вважають за потрібне змінюватися в залежності від ситуацій.

Узагальнені вихідні дані діяльнісно-регуляційного критерію на початку експерименту подано у таблиці 2.10 і рис. 2.15.

Таблиця 2.10

Вихідні дані розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ і КГ за діяльнісно-регуляційним критерієм (у %)

Група респондентів	Рівень розвитку навичок професійного спілкування за діяльнісно-регуляційним критерієм		
	Високий	Середній	Низький
КГ (52)	11,54	32,7	55,77
ЕГ (53)	13,21	25,47	61,32

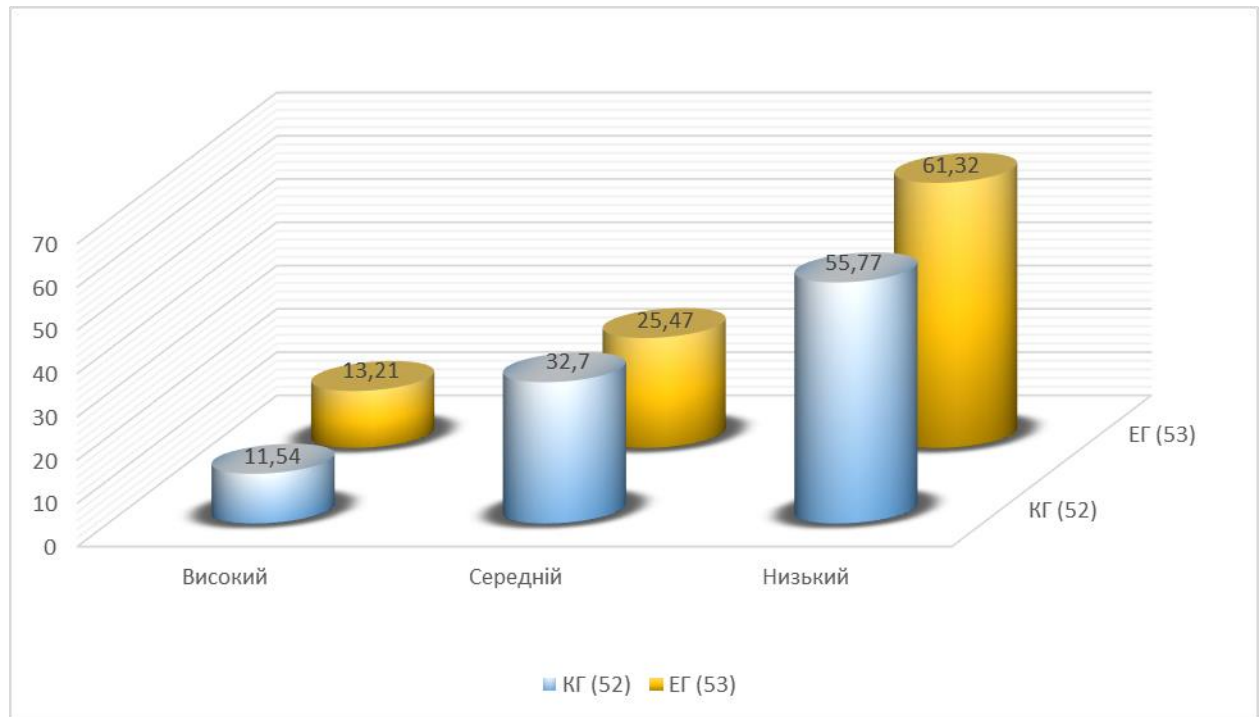


Рис. 2.15. Показник діяльнісно-регуляційного критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ на констатувальному етапі (у %)

Дані табл. 2.10 та рис. 2.15 дають підстави стверджувати, що у викладачів ЕГ та КГ переважають середній і низький рівні розвитку навичок професійного спілкування за діяльнісно-регуляційним критерієм. Лише 11,54 % студентів КГ та 13,21 % викладачів ЕГ мають високий рівень за даним критерієм.

Діагностика розвитку навичок професійного спілкування викладачів за емоційно-почуттєвим критерієм здійснювалася на підставі оцінювання рівня розвитку емпатійності, емоційного інтелекту, здатності встановлювати емоційний контакт, домінування радості в спілкуванні (див. табл. 2.11 і рис. 2.16; 2.17; 2.18; 2.19).

Таблиця 2.11

Вихідні дані показників емоційно-почуттєвого критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ і ЕГ

Група респондентів	Рівень розвитку показників емоційно-почуттєвого критерію					
	Високий		Середній		Низький	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
<i>Емпатійність</i>						
КГ (52)	9	17,31	13	25	30	57,69
ЕГ (53)	11	20,75	15	28,3	27	50,94
<i>Емоційний інтелект</i>						
КГ (52)	6	11,54	10	19,23	36	69,23
ЕГ (53)	6	11,32	14	26,42	33	62,26
<i>Здатність встановлювати емоційний контакт</i>						
КГ (52)	8	15,38	12	23,08	32	61,54
ЕГ (53)	5	9,43	15	28,3	33	62,26
<i>Домінування радості в спілкуванні</i>						
КГ (52)	9	17,31	21	40,38	22	42,31
ЕГ (53)	12	22,64	18	33,96	23	43,4

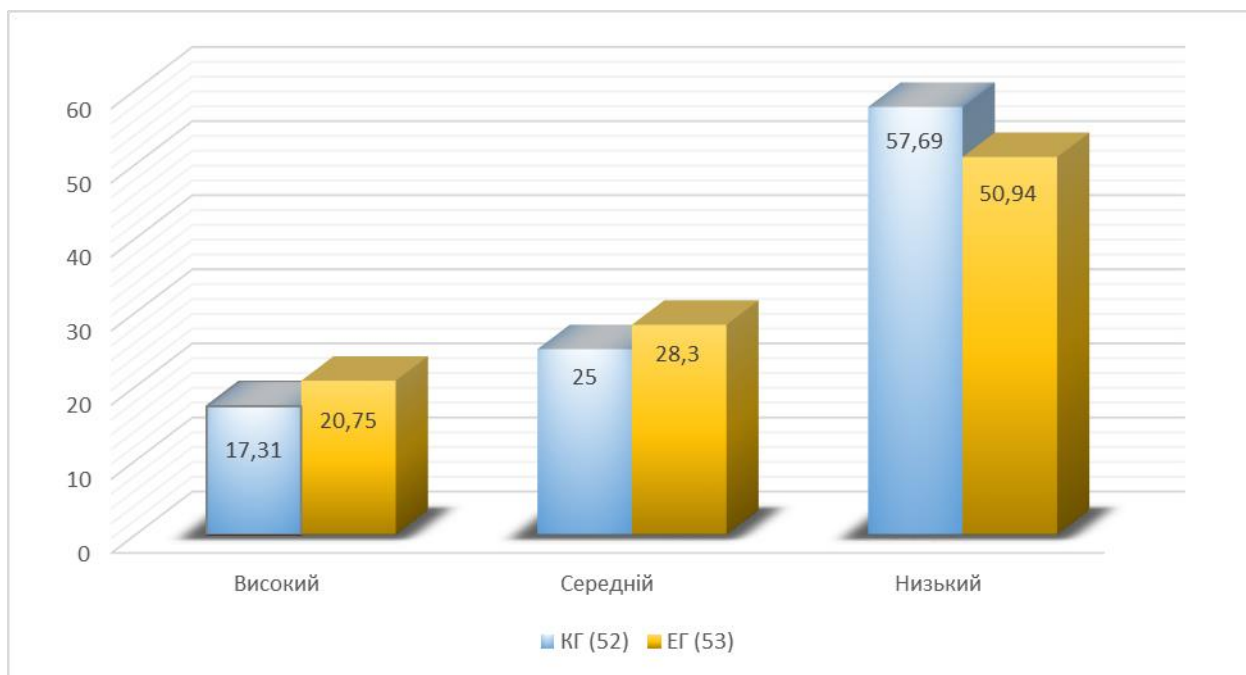


Рис. 2.16. Показники емоційно-почуттєвого критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Емпатійність

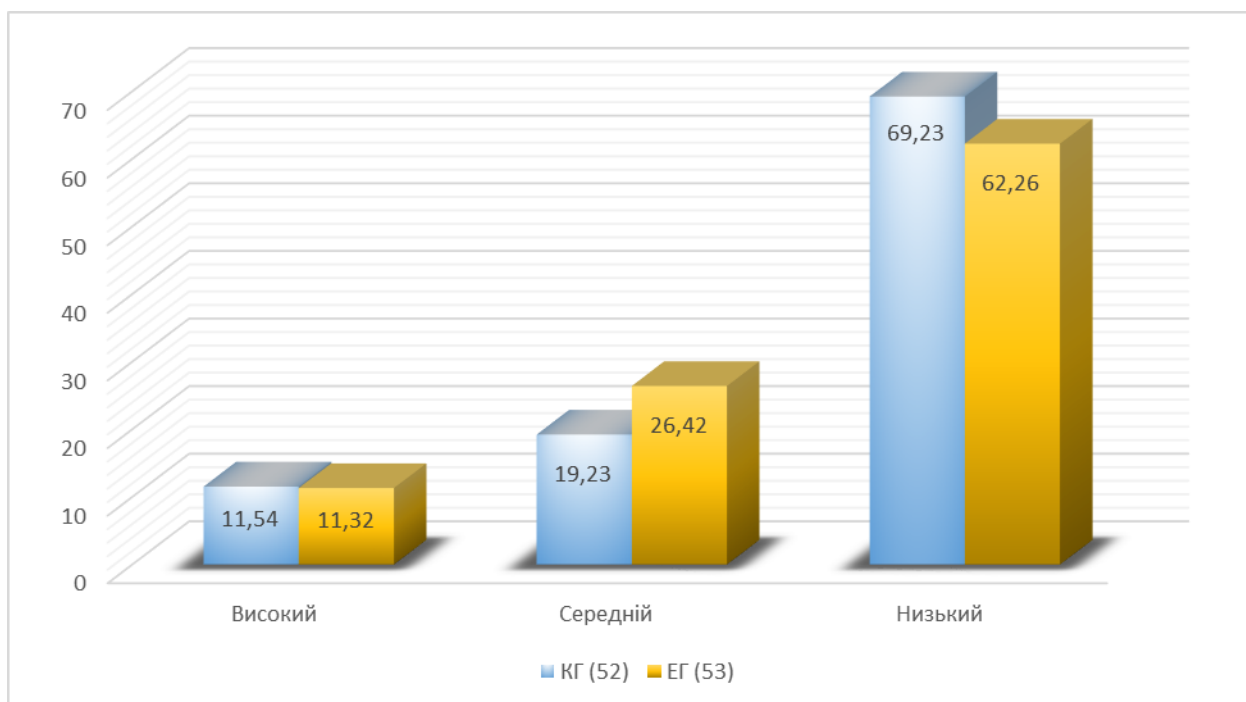


Рис. 2.17. Показники емоційно-почуттєвого критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Емоційний інтелект

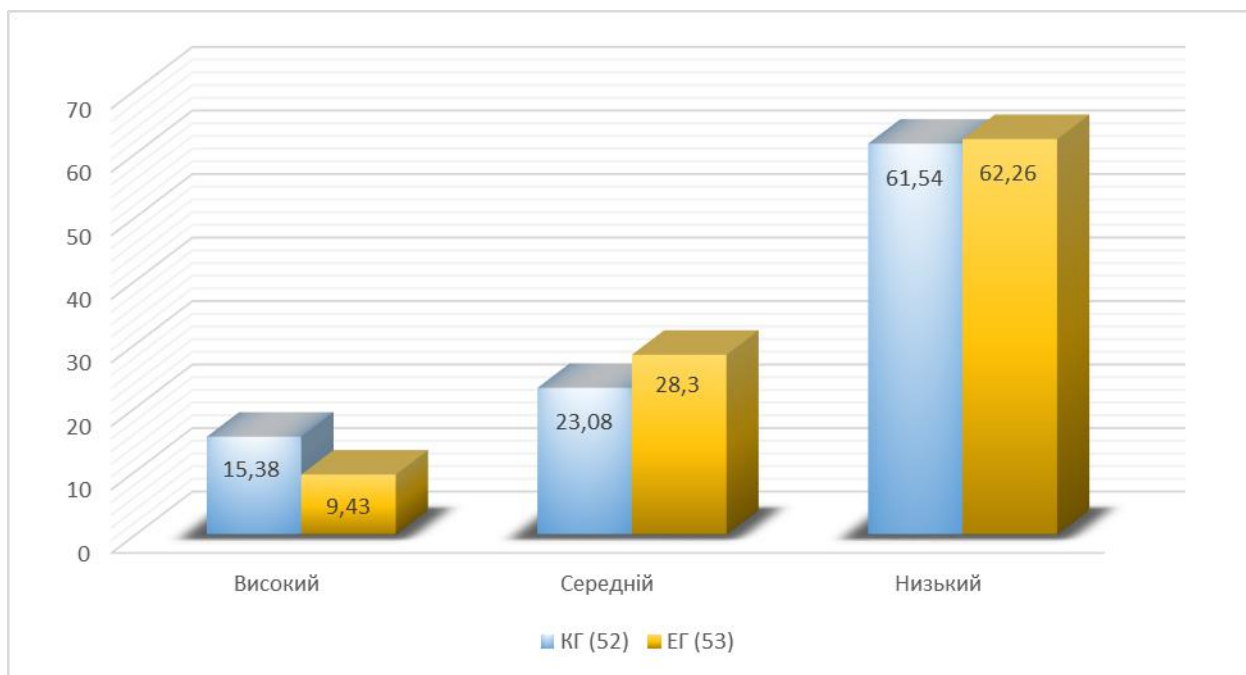


Рис. 2.18. Показники емоційно-почуттєвого критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Здатність встановлювати емоційний контакт

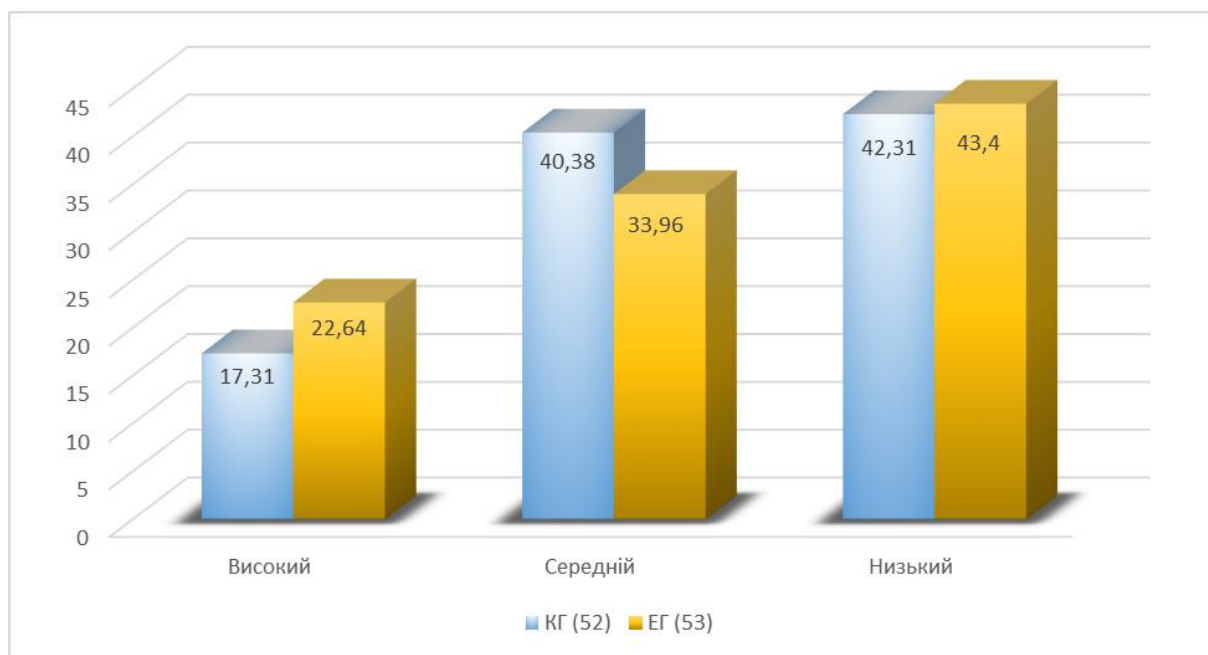


Рис. 2.19. Показники емоційно-почуттєвого критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ (у %). Домінування радості в спілкуванні

Дослідження рівня розвитку емпатійності у викладачів коледжу мистецького спрямування виявило, що вони мають переважно середній (25 % – КГ та 28,3 % – ЕГ) та низький (57,69 % – КГ та 50,94 % – ЕГ) рівні розвитку зазначеного феномену. Високий рівень розвитку емпатійності виявлено лише у 17,31 % – КГ та 20,75 % – ЕГ.

Аналізуючи отримані дані (табл. 2.11) зазначимо, що високий рівень розвитку емоційного інтелекту виявила лише незначна частка викладачів (11,54 % – КГ та 11,32 % – ЕГ). Переважна більшість викладачів була віднесена до низького рівня (69,23 % – КГ та 62,26 % – ЕГ).

Отримані результати щодо рівня здатності встановлювати емоційний контакт виявилися наступними: високий рівень показали 8 (15,38 %) викладачів контрольної та 5 (9,43 %) викладачів експериментальної груп. Середній рівень розвинуто у 12 (23,08 %) викладачів КГ та 15 (28,3 %) викладачів ЕГ. Низький рівень показали 32 (61,54 %) викладачів КГ та 33 (62,26 %) викладачів ЕГ. Отримані результати свідчать проте, що більшості викладачів КГ і ЕГ емоції заважають встановлювати контакти з людьми. При цьому основними перешкодами, які заважають викладачам в цьому процесі є невміння управляти емоціями і домінування негативних емоцій.

Важливим показником емоційно-почуттєвого критерію розвитку навичок професійного спілкування є домінування радості в спілкуванні. Так, низький рівень розвитку цієї якості (42,31 % – КГ та 43,4 % – ЕГ) можна розглядати як проблемне місце, що потребує спеціального навчання викладачів. Високий рівень розвитку даного показника зафіксовано у 17,31 % – КГ та 22,64 % – ЕГ.

Узагальнені вихідні дані діяльнісно-регуляційного критерію на початку експерименту подано у таблиці 2.12 і рис. 2.20.

Таблиця 2.12

Вихідні дані розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ і КГ за емоційно-почуттєвим критерієм (у %)

Група респондентів	Рівень розвитку навичок професійного спілкування за емоційно-почуттєвим критерієм		
	Високий	Середній	Низький
КГ (52)	15,39	26,92	57,69
ЕГ (53)	16,04	29,25	54,72

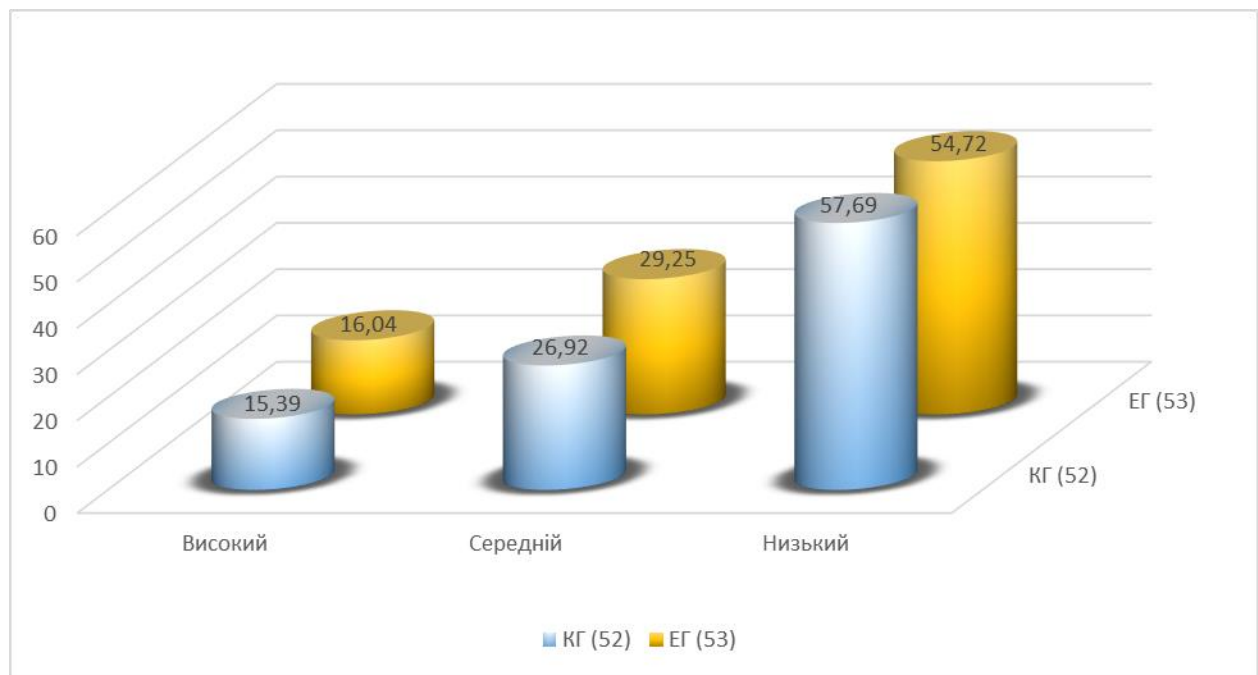


Рис. 2.20. Показник емоційно-почуттєвого критерію розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ на констатувальному етапі (у %)

З наведеної таблиці 2.12 та рис. 2.20 видно, що високий рівень розвитку навичок професійного спілкування за емоційно-почуттєвим критерієм спостерігається у 15,39 % викладачів контрольної та 16,04 % викладачів експериментальної груп, середній рівень – відповідно у 26,92 % КГ та 29,25 % ЕГ.

Низький рівень демонструють 57,69 % викладачів КГ та 54,72 % викладачів ЕГ.

Порівняльний аналіз отриманих даних засвідчив, що різких відмінностей у ЕГ і КГ за виділеними критеріями та показниками на констатувальному етапі експерименту не виявлено.

Проведення *формульовального етапу експерименту* дало можливість з'ясувати ефективність реалізації на практиці організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Зміна рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інформаційним, діяльнісно-регуляційним і емоційно-почуттєвим критеріями КГ і ЕГ за окремими показниками подано у додатку Ц.

Узагальнені результати щодо динаміки рівнів розвитку навичок професійного спілкування за визначеними критеріями викладачів контрольної та експериментальної груп наведено у табл. 2.13; 2.14.

Таблиця 2.13

Зміна показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування за визначеними критеріями викладачів КГ і ЕГ (у %)

Рівень розвитку	Група викладачів			
	КГ (52)		ЕГ (53)	
	Етап експерименту			
	<i>Конст.</i>	<i>Контр.</i>	<i>Конст.</i>	<i>Контр.</i>
Мотиваційно-ціннісний критерій				
Високий	15,38	16,02	14,46	35,22
Середній	29,49	35,26	26,42	53,46
Низький	55,13	48,72	59,12	11,32

Закінчення табл. 2.13

Когнітивно-інформаційний критерій				
Високий	9,62	14,42	11,32	29,25
Середній	21,16	24,04	21,7	48,11
Низький	69,23	61,54	66,98	22,65
Діяльнісно-регуляційний критерій				
Високий	11,54	15,39	13,21	29,25
Середній	32,7	36,54	25,47	57,55
Низький	55,77	48,08	61,32	13,21
Емоційно-почуттєвий критерій				
Високий	15,39	18,27	16,04	33,97
Середній	26,92	30,29	29,25	50,47
Низький	57,69	51,44	54,72	15,56

Таблиця 2.14

**Динаміка зміни показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування
викладачів КГ і ЕГ (у %)**

Група респондентів	Рівень розвитку навичок професійного спілкування		
	Високий	Середній	Низький
Мотиваційно-ціннісний критерій			
КГ (52)	+0,64	+5,77	-6,41
ЕГ (53)	+20,76	+27,04	-47,8
Когнітивно-інформаційний критерій			
КГ (52)	+4,8	+2,88	-7,69
ЕГ (53)	+17,93	+26,41	-44,33
Діяльнісно-регуляційний критерій			
КГ (52)	+3,85	+3,84	-7,69
ЕГ (53)	+16,04	+32,08	-48,11

Закінчення табл. 2.14

Емоційно-почуттєвий критерій			
КГ (52)	+2,88	+3,37	-6,25
ЕГ (53)	+17,93	+21,22	-39,16

Зіставлення даних щодо рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ і ЕГ за всіма критеріями свідчить про суттєві позитивні зміни на всіх рівнях, що відбулися під час формувального етапу експерименту.

Аналіз табл. 2.13 і табл. 2.14 засвідчив, зокрема, що за всіма критеріями розвитку навичок професійного спілкування викладачів отримано підвищення високого і середнього рівнів як в контрольній, так і в експериментальній групах. При цьому результати у експериментальній групі виявилися набагато вищими.

Так, у розрізі мотиваційно-ціннісного критерію зростання високого рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів становило 0,64% для контрольної групи та 20,76 % – для експериментальної. Середній рівень виріс у контрольної групи на 5,77 %, у експериментальної – на 27,04 %, що в цілому призвело до зменшення низького рівня на 6,41 % для КГ та на 47,8 % – для ЕГ (рис. 2.21).

У розрізі когнітивно-інформаційного критерію високий рівень виріс на 4,8 % для викладачів КГ та на 17,93 % – для ЕГ; середній рівень виріс відповідно на 2,88 % для КГ та 26,41 % – для ЕГ. Це призвело до зменшення кількості викладачів з низьким рівнем розвитку навичок професійного спілкування за когнітивно-інформаційним критерієм на 7,69 % для КГ та на 44,33 % для ЕГ (див. рис. 2.22).

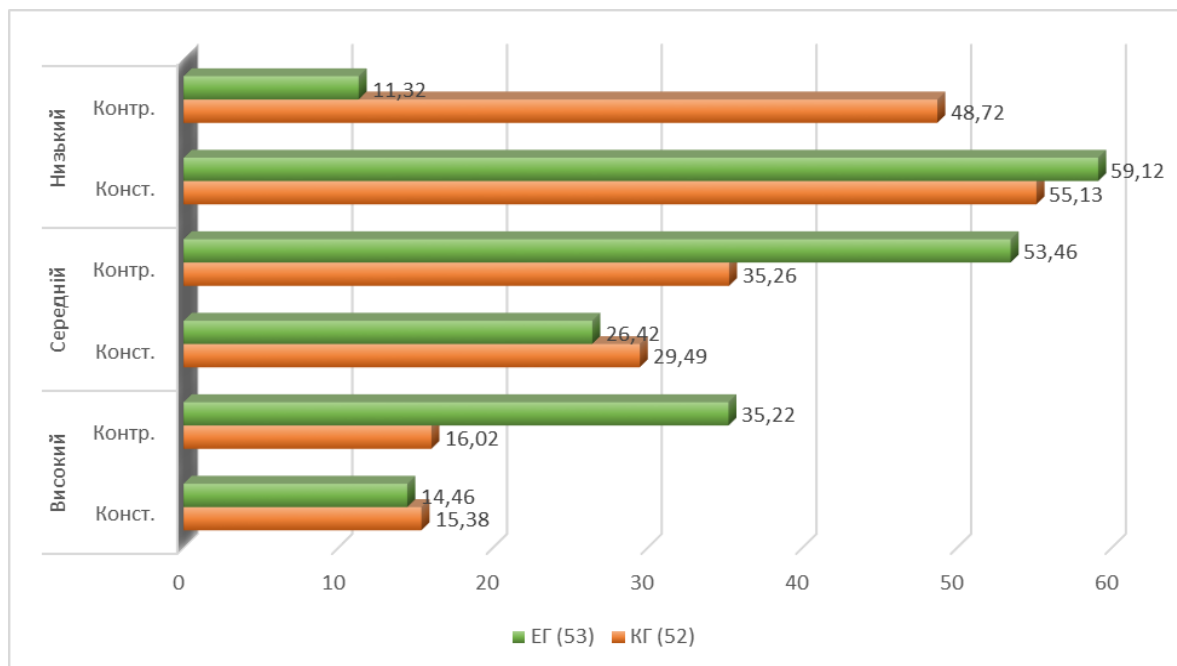


Рис. 2.21. Зміна показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів у розрізі мотиваційно-ціннісного критерію (побудовано за даними табл. 2.14)

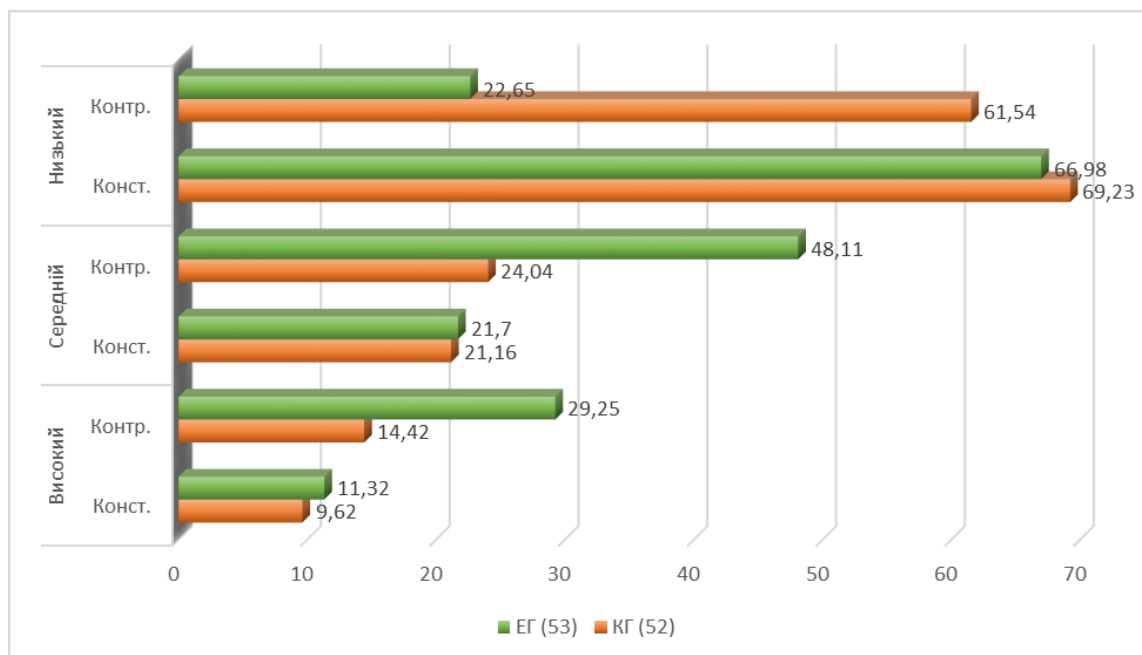


Рис. 2.22. Зміна показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів у розрізі когнітивно-інформаційного критерію (побудовано за даними табл. 2.14)

У розрізі діяльнісно-регуляційного критерію високий рівень виріс на 3,85 % для КГ та на 16,04 % для ЕГ. Середній рівень виріс відповідно на 3,84 % для КГ та на 32,08 % для ЕГ. Це призвело до зменшення кількості викладачів з низьким рівнем розвитку навичок професійного спілкування за діяльнісно-регуляційним критерієм на 7,69 % для КГ та на 48,11 % для ЕГ (рис. 2.23).

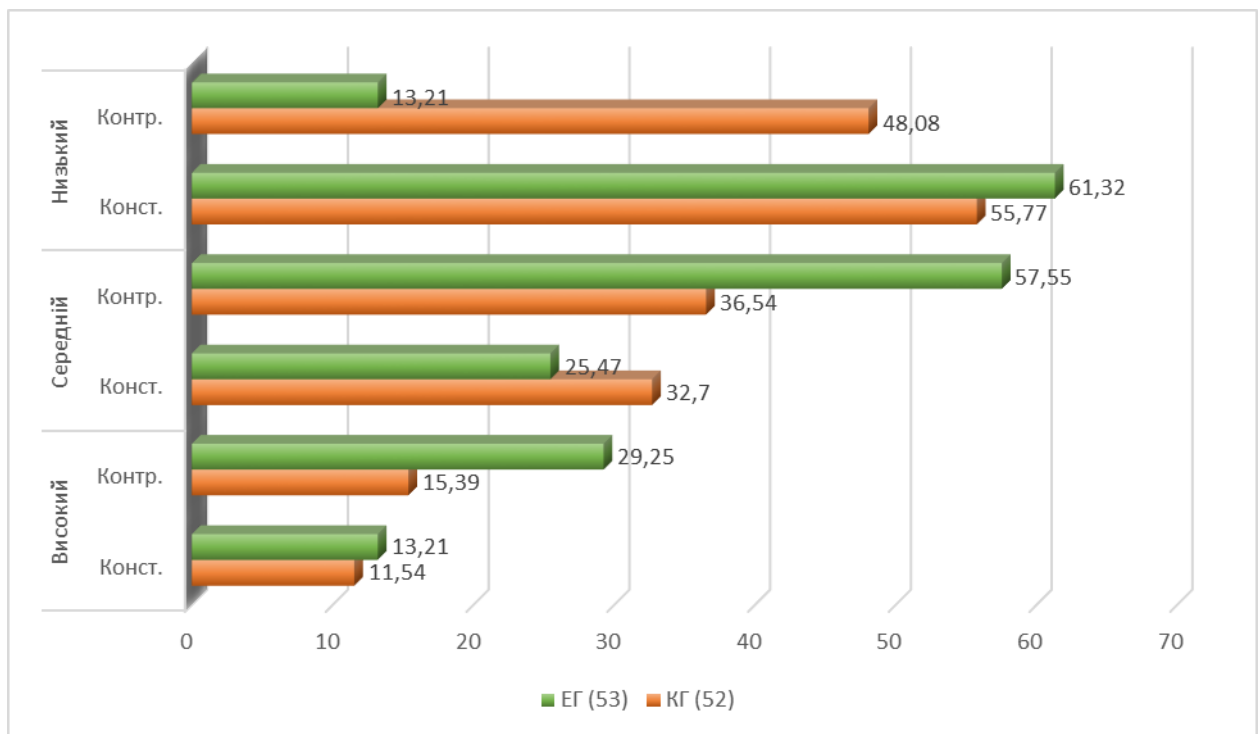


Рис. 2.23. Зміна показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів у розрізі діяльнісно-регуляційного критерію (побудовано за даними табл. 2.14)

У розрізі емоційно-почуттєвого критерію високий рівень виріс на 2,88 % для КГ та на 17,93 % для ЕГ. Середній рівень виріс відповідно на 3,37 % для КГ та на 21,22 % для ЕГ. Це призвело до зменшення кількості викладачів за низьким рівнем на 6,25 % для КГ та на 39,16 % для ЕГ (рис. 2.24).

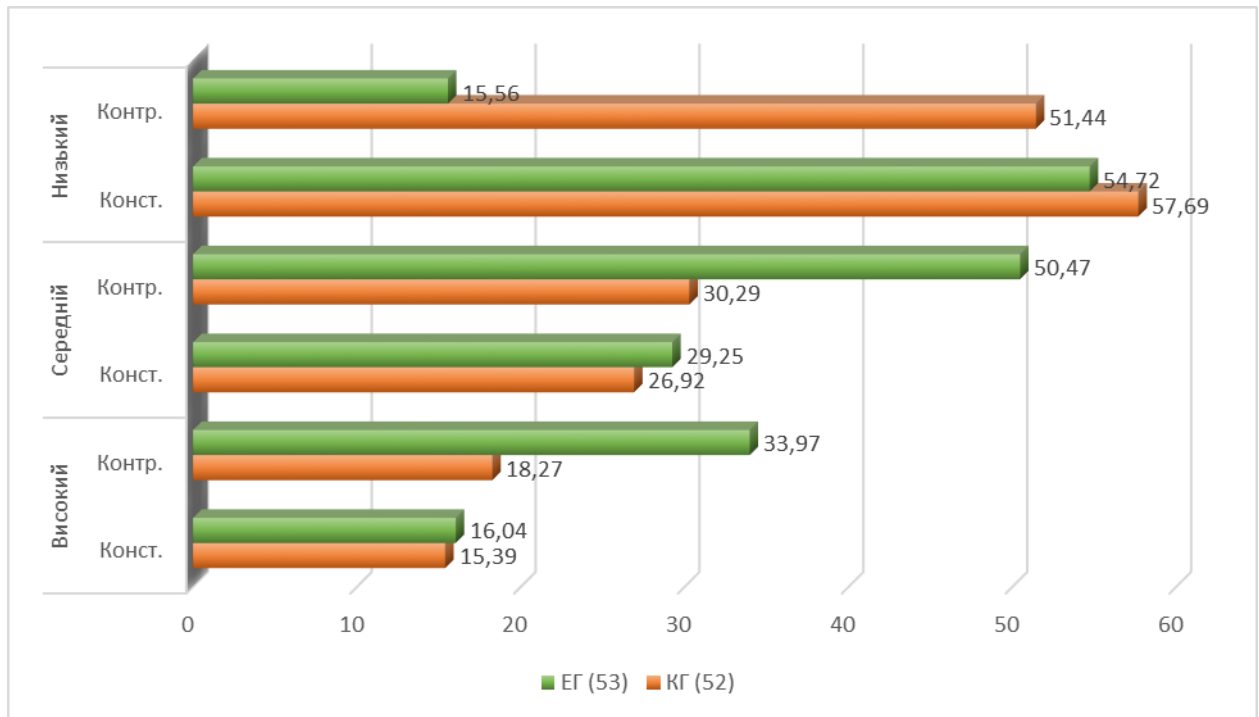


Рис. 2.24. Зміна показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів у розрізі емоційно-почуттєвого критерію (побудовано за даними табл. 2.14)

Відповідно, робимо висновок, що у розрізі чотирьох основних критерії розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування для експериментальної групи найбільших позитивних зрушень зазнав діяльнісно-регуляційний критерій (48,11 %), на другому місці стоїть мотиваційно-ціннісний критерій (на 47,8 %), на третьому – когнітивно-інформаційний (на 44,33 %). Найменших позитивних зрушень зазнав емоційно-почуттєвий критерій (на 39,16 %). Це пояснюється тим, що розроблені організаційно-методичні умови розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи, у меншій мірі реалізується на емоційно-психологічному рівні. При цьому варто більш активно впроваджувати різні техніки управління емоціями.

Узагальнюючи результати щодо динаміки рівнів розвитку досліджуваного

феномену наведено у табл. 2.15; 2.16 і рис. 2.25.

Таблиця 2.15

Зміна рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів у контрольної та експериментальної груп (у %)

Рівень розвитку	Група викладачів			
	КГ (52)		ЕГ (53)	
	Етап експерименту			
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Високий	12,98	16,03	13,76	31,92
Середній	27,57	31,53	25,71	52,4
Низький	59,46	52,45	60,54	15,69

Таблиця 2.16

Динаміка зміни показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування (у%)

Група респондентів	Рівень розвитку навичок професійного спілкування викладачів		
	Високий	Середній	Низький
КГ (52)	+3,05	+3,96	-7,01
ЕГ (53)	+18,16	+26,69	-44,85

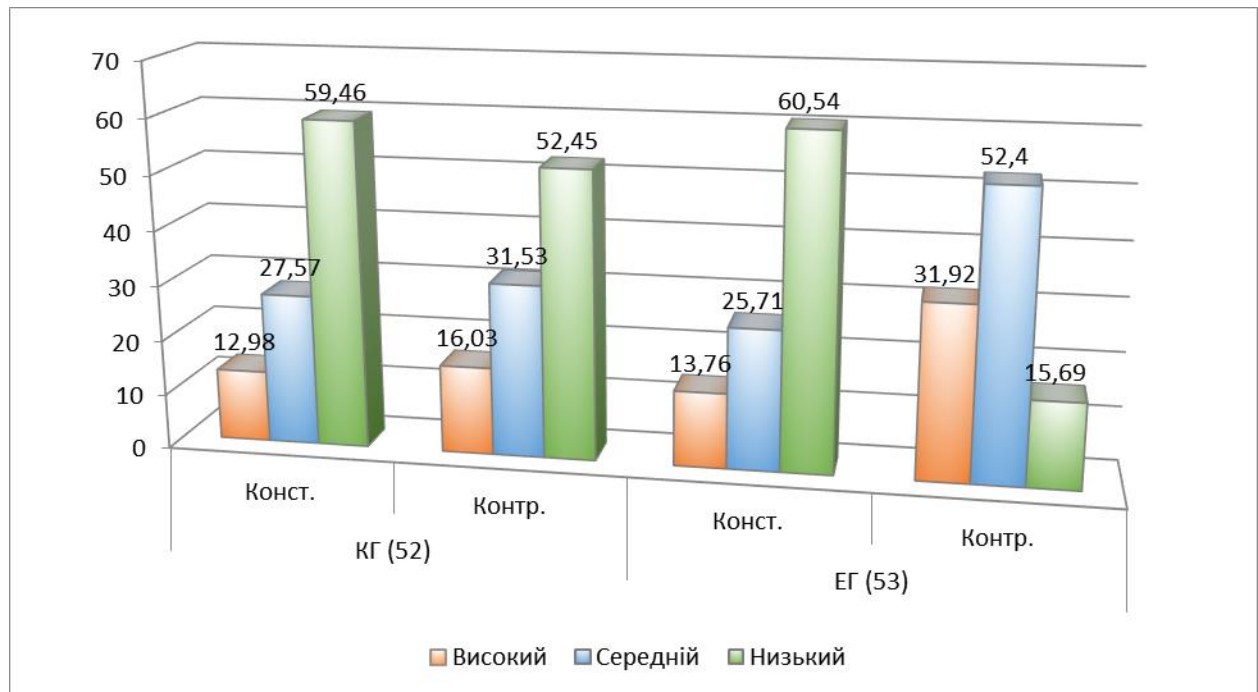


Рис. 2.25. Зміна показників рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів

Порівняльний аналіз результатів, отриманих на етапі констатації, і кінцевих експериментальних даних дозволив простежити динаміку рівнів розвитку навичок професійного спілкування у викладачів експериментальної групи.

Аналіз даних табл. 2.15; 2.16 засвідчив, що у контрольній групі високий рівень розвитку навичок професійного спілкування зріс на 3,05 %, у експериментальній – на 18,16 %, середній – відповідно на 3,96 % для КГ та на 26,69 % для ЕГ, що у сукупності призвело до зменшення низького рівня розвитку навичок на 7,01 % для КГ та на 44,85 % для ЕГ.

Отримані дані дозволили дійти висновку щодо дієвості розроблених організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Таким чином, різниця у результатах рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів у КГ і ЕГ переконливо свідчить про ефективність впроваджених організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного

спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

З метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту було сформульовано:

– групу **нульових** гіпотез ($H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}$) про те, що різниця в даних ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інформаційним, діяльнісно-регуляційним і емоційно-почуттєвим критеріями спричинена помилками репрезентативності. $H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}$ – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ і КГ не мають істотних відмінностей;

– групу альтернативних гіпотез ($H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}$) про те, що різниця отриманих даних ЕГ і КГ зумовлена впровадженням організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи. $H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}$ – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ і КГ за визначеними критеріями істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез виявилось доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 [247], оскільки вибірки груп викладачів випадкові та незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, властивості (критерії розвитку навичок професійного спілкування викладачів) виміряні за шкалою порядку, що має категорії: високий, середній, низький рівні ($c=3$). Значення статистики $\chi^2_{\text{експ.}}$ обчислювалося за формулою:

$$\chi^2_{\text{експ.}} = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

де

N_1 – кількість викладачів експериментальної групи;

N_2 – кількість викладачів контрольної групи;

Q_{1i} і Q_{2i} – кількість викладачів, які знаходилися на певному рівні розвитку

навичок професійного спілкування (низькому $i=1$, середньому $i=2$, високому $i=3$) в ЕГ і КГ.

Для рівня значущості $\alpha=0,05$ і кількості ступенів свободи $\nu=c-1=2$ критичне значення $\chi^2_{кр.}=5,991$. Згідно з правилом прийняття рішення, якщо розраховане значення $\chi^2_{експ.} > \chi^2_{кр.}$, то нульова гіпотеза H_0 відхиляється та приймається альтернативна H_1 : відмінності в розподілах викладачів ЕГ та КГ за рівнями розвитку навичок професійного спілкування викладачів є статистично значущими з імовірністю $P=0,95$ %.

Обчислення $\chi^2_{експ.}$ для мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інформаційного, діяльнісно-регуляційного і емоційно-почуттєвого критеріїв розвитку навичок професійного спілкування викладачів на констатувальному і контрольному етапах наведено в додатку Ш.

Результати обчислення $\chi^2_{експ.}$ для усіх рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування наведено в табл. 2.17.

Таблиця 2.17

Результати обчислення $\chi^2_{експ.}$ та $\chi^2_{кр}$ для навичок професійного спілкування у викладачів ЕГ та КГ за визначеними критеріями

Критерії	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	$\chi^2_{експ.}$	$\chi^2_{кр}$	$\chi^2_{експ.}$	$\chi^2_{кр}$
Мотиваційно-ціннісний	0,091634	5,991	19,14761	5,991
Когнітивно-інформаційний	0,081393		16,32529	
Діяльнісно-регуляційний	0,858875		15,12728	
Емоційно-почуттєвий	0,140771		16,12018	

Згідно із наведеними результатами отримані значення на контрольному етапі значно перевищують критичне значення $\chi_{експ.} > \chi_{кр.}$. Це дає підставу зробити висновок, що між результатами КГ та ЕГ має місце істотна відмінність, яка забезпечена реалізацією організаційно-методичних умов розвитку навичок

професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

З метою з'ясування вірогідності кінцевих результатів педагогічного експерименту було сформульовано наступні групи гіпотез:

1. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на констатувальному етапі експерименту:

– H_{01} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{11} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі істотно відрізняються.

2. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на контрольному етапі експерименту:

– H_{02} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{12} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі істотно відрізняються.

3. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{03} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– H_{13} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

4. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{04} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– H_{14} – рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез знову виявилось доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 (табл. 2.18; 2.19)

Таблиця 2.18

Результати аналізу характеристик ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту (Пірсона χ^2)

Констатувальний етап		Контрольний етап	
$\chi^2_{емп}$ (H_{01} vs H_{11})	0,00635	$\chi^2_{емп}$ (H_{02} vs H_{12})	17,61591
$\chi^2_{критич}$ *		5,991	

Порівняння гіпотез H_{01} и H_{11} показало $\chi^2_{емп} = 0,00635 < \chi^2_{критич}$, що свідчить про підтвердження нульової гіпотези про відсутність відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на *констатувальному* етапі експерименту. Співставлення гіпотез H_{02} и H_{12} продемонструвало $\chi^2_{емп} = 17,61591 > \chi^2_{критич}$. Тобто нульова гіпотеза про відсутність відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на контрольному етапі експерименту не підтвердилась.

Таблиця 2.19

Результати аналізу характеристик ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту (Пірсона χ^2)

Контрольна група		Експериментальна група	
$\chi^2_{емп}$ (H ₀₃ vs H ₁₃)	0,352542	$\chi^2_{емп}$ (H ₀₄ vs H ₁₄)	23,23333
$\chi^2_{критич}^*$		5,991	

Це свідчить про **суттєву статично значущу різницю** між показниками ЕГ та КГ після експерименту та суттєві позитивні зміни у рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів завдяки реалізації організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

За результатами, наведеними у табл. 2.18 та 2.19, відмінності у експериментальній групі до та після експерименту виявилися статистично значущими ($\chi^2_{емп} = 23,23333 > \chi^2_{критич} = 5,991$) на відміну від контрольної групи, де різниця виявилась незначущою ($\chi^2_{емп} = 0,352542 < \chi^2_{критич} = 5,991$).

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що вплив реалізованих організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи є суттєвим фактором та значущим елементом підвищення рівня розвитку навичок професійного спілкування викладачів експериментальної групи. Це є переконливою підставою вважати виконаним завдання дослідження й досягнутою його мету.

Висновки до розділу 2

Наукова розробка організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи, опис процесу їхнього впровадження в практику та аналіз

результатів цього впровадження дозволяє зробити такі висновки.

У розділі організаційно-методичні умови розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи представлено як комплекс взаємопов'язаних і впорядкованих внутрішніх (мотивація, здатність до рефлексії, самовдосконалення, особливості пізнавальних процесів) і зовнішніх (мета, зміст, форми, методи та засоби навчання) факторів, завдяки впливу яких досягається ефективне формування у викладачів навичок професійного спілкування у процесі у процесі здійснення методичної роботи.

В основу розробки організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи покладено наступні концептуальні ідеї: розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування залежить від його спрямованості на покращення якості професійної діяльності, а цей процес є можливим за умови вмотивованості викладачів до підвищення якості її результатів; найбільш значущим середовищем для професійного перетворення викладача виступає система методичної роботи коледжу мистецького спрямування, у межах якої створюються умови для ознайомлення викладачів із новітніми методиками розвитку навичок професійного спілкування, ухвалюються алгоритми підвищення кваліфікації викладачів, забезпечується взаємозв'язок між суб'єктами педагогічного процесу; положення про активність особистості викладача у процесі професійного спілкування, зокрема, з колегами і викладачами-методистами, знання й компетенції яких становлять актуальну базу для розвитку навичок професійного спілкування; необхідність забезпечення процесу якісного перетворення викладача коледжу мистецького спілкування через його участь у різних формах підвищення кваліфікації.

Виявлено й обґрунтовано організаційно-методичні умови розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи: спрямування методичної роботи коледжу мистецького

спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування; використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування; науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

У розділі зазначено, що реалізація першої організаційно-методичної умови – спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування – передбачало впровадження мотиваційного тренінгу з метою розвитку у викладачів внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівня загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

Розкрито технологію реалізації другої організаційно-методичної умови, а саме: передбачає впровадження таких технологій як технологія сторітеллінгу (історія «Подолання монстра», обговорення відеоролику із виступом С. Джобса, створення власних історій), технології театральної педагогіки (семінар-практикум «Виразність міміки та жестів» (інтерактивними вправами «Постава», «Малярний пензель», «Хмара», «Долоньки». «Руки, що говорять», «Реакція», «Скло», «Розшифруй», «Зайві жести», «Що б це означало?», «Контроль», «Різні почуття», «Розмова без слів», «Перетворення предметів», «Глухий телефон», «Жива картина») семінар-практикум з розвитку емпатії («Чия думка?», «Почуття іншого», «Жива скульптура», «Він – емоція»), семінар-практикум «Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій» (вправи для тренування мовного апарату та мімічної мускулатури («Гримаси», «Для губ і язика»), вправи для розвитку активності дихання («Насос»), вправи для вдосконалення голосового апарату («Баюкання», «Книжки»), дикційні вправи («Корок», «Колискова», «Смачно», імітуванням різних

звуків, скоромовки), вправи для розвитку інтонаційної виразності голосу («Тілознавець», «Маніпулювання контрастами», «Темп»), вправи на інтонування розділових знаків («Двокрапка», «Кома і крапка», «Головне слово», «Чи не своїм голосом», «Що буде далі», «Підтекст», «Відтінки»)), семінар-практикум «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність» (інтерактивні вправи «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність» стали такі інтерактивні вправи: «Диктування», «Чи не своїми іменами», «Почуття слова», «Метафори», «Конкурс промовців», «Малювання словами»)), інтерактивні ігрові технології (ділові і рольові ігри, арт-педагогічні ігротехніки («П'ять речень», «Портрет очима друга», «Ілюстровані цілі», «Натюрморти», «Колажі», «Комунікація», «Метафора»)), психотехнології психотехнології (психотехнології терапевтичного впливу (психотехніки нереклексивного та рефлексивного слухання), психотехнології встановлення психологічного контакту (психотехніки «Моделювання», «Метамоделі мови» і «Рефреймінг»)), психотехнології нормативного впливу (методи впливу, які засновані на вербальних засобах інформування, роз'яснення, переконання (психотехніка позитивних відповідей Сократа, психотехніка двосторонньої аргументації), навіювання).

У розділі показано, що реалізація третьої організаційно-методичної умови відбувалась в два етапи: підготовчий етап (розробка методичних рекомендації та інформаційні матеріали; організація інструктивно-методичні бесіди, настановні семінари, консультації з потенційними наставниками, коучами, дорадниками і супервізорами) і практичний етап (організація науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за допомогою таких технологій як наставництво, коучинг, педагогічне дорадництво, супервізія).

Подано опис формувального етапу експерименту, який передбачав дослідно-експериментальну перевірку й реалізацію організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в

умовах методичної роботи, аналіз результатів контрольних зрізів.

На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Узагальнення отриманих результатів дозволило стверджувати, що мета дисертаційного дослідження досягнута, а виконані завдання та підтверджена гіпотеза дають змогу сформулювати загальні висновки.

Матеріали, які ввійшли до розділу 2, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [5; 7; 8; 16; 297; 298].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Досягнута мета дисертаційного дослідження, виконані завдання та підтверджена гіпотеза слугують підставою для формулювання загальних висновків:

1. У дисертації проаналізовано теоретичні основи наукового розуміння сутності професійного спілкування, професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування зокрема.

У дослідженні розглянуто категорії, що є базовими для визначення сутності поняття «професійне спілкування викладача коледжу мистецького спрямування», а саме: «спілкування», «професійне спілкування», «професійне спілкування викладача», «викладач коледжу мистецького спрямування».

На підставі аналізу підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та джерел з різних галузей суспільних наук встановлено, що спілкування є особливим видом діяльності, який супроводжує будь-який інший вид діяльності людини.

Професійне спілкування викладачів у дослідженні розглядається як спеціально організована, керована, цілеспрямована діяльність, змістом якої є обмін інформацією, досвідом, організація взаємовідносин та взаєморозуміння, досягнення педагогом оптимальної взаємодії з колегами, студентами і керівництвом для вирішення професійних завдань.

Установлено, що професійна діяльність викладача коледжу мистецького спрямування інтегрує в собі відносно автономні мистецьку і педагогічні сфери. Тому професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування має знаменувати собою єдність професійного спілкування викладача і професійного спілкування митця (музиканта, художника, хореографа, тощо).

Визначено особливості професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, а саме: тісний зв'язок з естетичним феноменом мистецького твору; обумовленість особливостями процесу спілкування з різновидами мистецтв; наявний різноманітний характер комунікативних зв'язків, який обумовлено необхідністю взаємодії зі значною кількістю суб'єктів в умовах

професійної діяльності. Обґрунтовано специфіку професійного спілкування викладача коледжу мистецького спрямування, яка обумовлена, з одного боку, особливостями процесу спілкування з різновидами мистецтв, а з іншого, – особливостями організації навчально-виховного процесу.

2. Теоретично обґрунтовано сутність та структуру навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

У виконаному дослідженні визначено сутність поняття «навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування», яке презентується як особистісні ресурси, які є результатом набуття у навчально-професійній діяльності індивідуального досвіду, необхідного для встановлення ефективної взаємодії з суб'єктами спілкування у процесі вирішення конкретних завдань мистецько-професійної діяльності.

Виокремлено й охарактеризовано різновиди навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування: контактнo-комунікативні (забезпечують встановлення, збереження чи закріплення стосунків викладача зі студентами та їх батьками, колегами, керівництвом); інформаційно-комунікативні (сприяють формуванню, передачі та прийняттю інформації в процесі здійснення професійної діяльності); регулювально-комунікативні (забезпечують створення, підтримку і регулювання взаємин у різних професійно-комунікативних ситуаціях за допомогою впливу на свідомість співрозмовника); емотивно-комунікативні (полягають у переживанні викладачем коледжу мистецького спрямування своїх стосунків з оточуючим світом).

3. Виокремлено критерії розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування: *мотиваційно-ціннісний* (наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення

компромiсу), когнітивно-інформаційний (обсяг і повнота знань, усвідомленість професійних знань як орієнтовної основи професійного спілкування), діяльнісно-регуляційний (широта переносу навичок, гнучкість, самостійність, комунікативний контроль в спілкуванні), емоційно-почуттєвий (емпатійність, емоційний інтелект, здатність встановлення емоційного контакту, домінування радості в спілкуванні).

Охарактеризовано рівні розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за визначеними критеріями, а саме: високий, середній і низький.

4. Розкрито теоретико-методологічні засади методичної роботи як підґрунтя розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Методична робота розглядається як усвідомлена, системна робота педагогічного працівника, метою якої є забезпечення власного професійного розвитку та підвищення якості підготовки фахівців на основі комплексного підходу до вдосконалення змісту, організації й методів навчання. Методична робота у закладі освіти має бути важливим чинником підвищення фахового рівня викладачів і націлена на ефективне формування педагогічного колективу щодо удосконалення своєї професійної діяльності.

Обґрунтовано основні функції (діагностична, прогностична, стимулююча, контрольна-інформаційна, аналітико-рефлексивна), методологічні підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний) і принципи (науковості; системності; добровільності, послідовності, наступності, безперервності та масовості; конкретності; оперативності, гнучкості, мобільності; толерантності; рекомендаційного характеру порад викладача-методиста; пріоритет інтересів викладача; безперервності; академічної доброчесності) методичної роботи в контексті розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

5. Розроблено й теоретично обґрунтовано організаційно-методичні умови, що

забезпечують успішний розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Установлено, що реалізація першої організаційно-методичної умови – спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування – передбачає впровадження мотиваційного тренінгу з метою розвитку у викладачів внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування; ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності; рівня загальної гармонійності комунікативних орієнтації (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу).

У дослідженні обґрунтовано другу організаційно-методичну умову – використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування: технологія сторітеллінгу, технології театральної педагогіки (семінар-практикум «Виразність міміки та жестів», семінар-практикум з розвитку емпатії, семінар-практикум «Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій», семінар-практикум «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність»), інтерактивні ігрові технології (ділові і рольові ігри, арт-педагогічні ігротехніки), психотехнології (психотехнології терапевтичного впливу, психотехнології встановлення психологічного контакту, психотехнології нормативного впливу).

Обґрунтовано, що реалізація третьої організаційно-методичної умови відбувалась в два етапи: підготовчий етап (розробка методичних рекомендацій та інформаційних матеріалів; організація інструктивно-методичних бесід, настановних семінарів, консультацій з потенційними наставниками, коучами, дорадниками і супервізорами) і практичний етап (організація науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування за допомогою таких технологій як наставництво, коучинг, педагогічне

дорадництво, супервізія).

6. Експериментально перевірено ефективність визначених організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

У процесі дослідження виявлено позитивну динаміку розвитку навичок професійного спілкування, а саме: на 18,16 % зростає кількість викладачів, що відповідає високому рівню; на 26,69 % збільшилась кількість викладачів середнього рівня, і, відповідно, зменшилась кількість викладачів, що віднесена до низького рівня – на 44,85 %.

За результатами аналізу проведеного дослідження відмінності у експериментальній групі до та після експерименту виявилися статистично значущими ($\chi^2_{емп} = 23,23333 > \chi^2_{критич} = 5,991$) на відміну від контрольної групи, де різниця виявилась незначущою ($\chi^2_{емп} = 0,352542 < \chi^2_{критич} = 5,991$), що свідчить про безумовну ефективність та достовірність обґрунтованих й експериментально перевірених організаційно-методичних умов розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у створенні тематичних розділів у програмі підвищення кваліфікації викладачів коледжу мистецького спрямування в аспекті розвитку навичок професійного спілкування.

Висновки і положення дослідження можуть бути використані для вдосконалення сучасної системи методичної роботи у закладах освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова Я.В. Мотивація як головний фактор професійної самореалізації викладача іноземних мов технічного ВНЗ. *Міжнародний науковий вісник*. 2014. Вип. 8 (27). С. 73–80.
2. Алексеева И.С., Китова Е.Т. Развитие навыков межличностного общения в медицинском образовании. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*, 2013. № 8. С. 234–237
3. Амонашвили Ш.А. Единство цели : пособ. [для учителя]. Москва, 1987. 207 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Москва, 1997. 231 с.
5. Андреев В.О. Вплив мотивації на професійне зростання викладачів коледжу мистецького спрямування. *Фактори розвитку педагогіки і психології в ХХІ столітті* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Харків : Центр педагогічних досліджень. 2019. С. 43–46.
6. Андреев В.О. Культура професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Modernization of educational system: world trends and national peculiarities* : Internat. scient. conf. Kaunas, Lithuania. 2018. С. 130–134.
7. Андреев В.О. Мотивація як засіб до саморозвитку педагогічних працівників коледжу мистецького спрямування. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів* : матер. IV наук.-метод. сем. Запоріжжя : ЗНУ. 2019. С. 88–91.
8. Андреев В.О. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. 2021. Вип. 39. Т. 1. С. 243–249.
9. Андреев В.О. Педагогічна взаємодія викладачів коледжу мистецького напрямку. *Соціальна робота: виклики сьогодення* : матер. VIII Міжнар. наук.-практ.

конф. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. 2019. С. 21–24.

10. Андрєєв В.О. Педагогічне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи* : матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля. 2018. С. 9–12.

11. Андрєєв В.О. Педагогічне спілкування як взаємодія викладачів коледжу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2018. Вип. 60. Т. 1. С. 5–8.

12. Андрєєв В.О. Проблеми спілкування викладачів коледжу мистецького напрямку. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи* : матер. VII Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля. 2019. С. 10–11.

13. Андрєєв В.О. Професійна взаємодія викладачів коледжу мистецького спрямування. *Становлення та розвиток особистості в умовах інформаційної війни* : матер. XI щорічної наук.-практ. конф. Київ : Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського. 2018. С. 10–13.

14. Андрєєв В.О. Професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів* : матер. II наук.-метод. сем. Запоріжжя : ЗНУ. 2017. С. 43–45.

15. Андрєєв В.О. Професійно-педагогічне спілкування як взаємодія викладачів коледжу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 2 (29). С. 53–59.

16. Андрєєв В.О. Система методичної роботи на сценічно-театральному відділенні фахового мистецько-художньою коледжу. *Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті* : матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя : ЗНУ. 2020. С. 29–30.

17. Андреев В.О. Сутність педагогічного спілкування. *Педагогіка вищої школи : досвід і тенденції розвитку*: матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя : ЗНУ. 2019. С. 76–77.

18. Андреев В. Педагогічна взаємодія викладачів коледжу мистецького напрямку, *Social Work and Education*, 2019. Vol. 6, No.1., pp. 80–86. DOI: 10.25128/2520-6230.19.1.8

19. Андрищенко О.О. Розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Запоріжжя, 2020. 313 с.

20. Анненкова І.П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. *Наука і Освіта*. 2011. № 8. С. 4–8.

21. Антология мировой философии: у 4 т. Философия древности и средневековья (Т. 1, Ч. 1) / Ред. коллегия В.В. Соколов и др. Москва, 1969. 576 с.

22. Артеменко Н.А. О методах развития навыков профессионального общения будущих юристов. *Вестник Краснодарского университета МВД России*, 2013. № 4 (22). С. 105–108.

23. Бабенко Т.В. Умови підвищення ефективності методичної роботи навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 147. С. 43–47.

24. Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах. *Молодь і ринок*. 2009. № 9. С. 133–136.

25. Байбикова Г.В. Основы музыкально-педагогического общения : учеб.-метод. пособ. Белгород : Издательство БГИИК, 2014. 104 с.

26. Безгін О.І. Фахові особливості театральної освіти : монографія. Київ, 2013. 291 с.

27. Березюк О.С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців в сучасному освітньому просторі. Професійна

педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир, 2015. С. 193–209.

28. Берестенко О.Г. Культура професійного спілкування : навч.-метод. посіб. [для студ. ден. та заоч. форм навч. всіх спец. гуманіт. профілю]. Луганськ, 2013. 299 с.

29. Білоус О.С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2015. № 1 (9). С. 227–232.

30. Блинова В.Л., Блинова Ю.Л. Психологические основы самопознания и саморазвития : учеб.-метод. пособ. Казань, 2009. 222 с.

31. Блох М.Я. Речевое общение и философия его регуляции. *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*. 2010. Т. 1. № 1. С. 66–70.

32. Бодалев А.А. Психология общения. Москва, Воронеж, 2018. 356 с.

33. Борис І.О. Процес становлення професії актора та режисера. *Культура України*. 2014. Вип. 46. С. 180–189.

34. Бородін Є.І., Комарова К.В., Липовська Н.А., Тарасенко Т.М. Соціально-психологічні основи ділового спілкування : навч. посіб. Дніпро, 2019. 184 с.

35. Бочарова Е.П. Акмеологический поход к образованию. *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке*. 2008. № 4. С. 5–10.

36. Боярчук І.С. Шляхи оновлення змісту та форм методичної роботи в умовах реформування освітньої галузі. URL: https://wp.nmc-pto.rv.ua/DOK/IS_2018/Bojarchuk.pdf (Дата звернення 20.02.2022).

37. Будянський Д. Використання засобів театрального мистецтва в системі розвитку риторичної культури сучасного педагога. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2017. Вип. 5. Ч. 1. С. 226–234.

38. Будянський Д.В. Риторична культура викладача мистецьких дисциплін. *Час мистецької освіти «Особистість у мистецькому просторі сучасної Європи»* :

зб. тез та матер. V Міжнар. наук.-практ. конф. (20–22 квітня 2017) / заг. ред. Т.А. Смирнова. Харків, 2017. С. 3–6.

39. Булатова О.С. Педагогический артистизм : учеб. пособ. [для студ. высш. пед. учеб. завед.]. Москва, 2001. 240 с.

40. Буров К.С. Методическая работа в образовательном учреждении. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура»*. 2007. Вып. 11. № 6. С. 37–42.

41. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні : підруч. Київ, 2004. 383 с.

42. Вахтангов Е.Б. Записки. Письма. Статьи. Москва, 1939. 406 с.

43. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. на CD) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь, 2009. 1736 с.

44. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь, 2005. 1415 с.

45. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. пос. Київ, 2008. 566 с.

46. Вікіпедія. Емоційний інтелект. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%95%D0%BC%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%96%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82#:~:text=%D0%9B%D1%8E%D0%B4%D0%B8%20%D0%B7%20%D0%B2%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA%D0%B8%D0%BC%20%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B5%D0%BC%20%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE,%D1%86%D1%96%D0%BB%D0%B5%D0%B9%20%D1%83%20%D0%B2%D0%B7%D0%B0%D1%94%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D1%96%D1%97%20%D0%B7%20%D0%BE%D1%82%D0%BE%D1%87%D1%83%D1%8E%D1%87%D0%B8%D0%BC%D0%B8 (Дата звернення 14.03.2020).

47. Вітченко А., Вітченко А. Компетентнісний підхід у сучасній вищій освіті : освітня інновація чи реформаторський симуляр доби постмодерну? *Вища школа*. 2019. № 4 (177). С. 52–67.
48. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. Дніпро, 2018. 360 с.
49. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. 2-ге вид., перероб., доп. Київ, 2007. 616 с.
50. Воробьева И.В., Шахматова О.И. Психотехнологии развития личности : учеб. пособ. Екатеринбург, 2011. 171 с.
51. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург, 2006. 135 с.
52. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования (мышление и речь). М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. 519 с.
53. Гаврилюк С. Аксіологічний підхід до розвитку педагогічної творчості у професійній підготовці майбутніх вихователів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 81–88.
54. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука / Под ред. А.И. Подольского. Москва, Воронеж, 1998. 480 с.
55. Ганніченко Т.А. Моделювання ситуацій професійного спілкування як засіб формування комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2011. Вип. 57. С. 241–245.
56. Гао Ю. Роль емоційного інтелекту в фаховій діяльності вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 170. С. 234–238.
57. Гиппиус С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. Санкт-Петербург, 2001. 346 с.

58. Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. Киев, 1984. 207 с.

59. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. Москва: Музыка, 1971. 94 с.

60. Гузій Н.В., Шестакова Т.В. Педагогічне дорадництво в Україні : реалії та перспективи. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету* : матер. звітно-наук. конф. (Київ, 4–6 лютого 2014 р.). Київ, 2014. С. 161–163.

61. Дель Карпіо К., Купець О., Мюллер Н., Олефір А. Навички для сучасної України, 2017. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/25741/210890ovUK.pdf?sequence=5> (Дата звернення 19.04.20200).

62. Дёмина Е.А. Формирование коммуникативных умений у студентов колледжа. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2018. № 1. С. 50–53.

63. Дербак О.А. Підготовка майбутніх бакалаврі з туризму до професійної взаємодії засобами проєктних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Дніпро, 2021. 298 с.

64. Деркач А.А., Селезнева Е.В. Акмеологическая культура личности : содержание, закономерности, механизмы развития. Москва, Воронеж, 2006. 496 с.

65. Дікунова О.А. Мотивація професійного саморозвитку бібліотечних фахівців: ключові концепти. *Розбудова громадянського суспільства : місія Української бібліотечної асоціації* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2015. С. 45–48.

66. Добош О.М. Організація роботи методичного кабінету дошкільного навчального закладу в умовах інноваційної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2013. Вип. 26. С. 64–67.

67. Дробышева А.А. Вербальное общение как условие эффективности хореографического обучения. *Санкт-Петербургский образовательный вестник*. 2016. № 6.

68. Дрозіч І. Методична робота в закладі професійної (професійно-технічної) освіти сфери ресторанного господарства як засіб підвищення професійної компетентності майстрів виробничого навчання. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. 2018. С. 106–114. DOI: 10.32835/2223-5752.2018.17.106-114.

69. Дубасенюк О.А., Гніда Г.П. Мотиви вибору педагогічної професії. *Педагогіка*, 1984. Вип. 23. С. 3–9.

70. Дубовий З.С. Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 (теорія та методика навчання). Кривий Ріг, 2019. 260 с.

71. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1993. 368 с.

72. Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=11105 (Дата звернення 09.05.2021).

73. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе. *Концепт*. 2016. № 6. С. 1–9.

74. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В., Герасимова И.Н., Смирнова В.А. Сторителлинг как педагогическая техника передачи явного и неявного знания в вузе. *Образовательные технологии*. 2017. № 1. С. 73–90.

75. Ерошина Н.А. Дидактические условия управления самостоятельной учебной деятельностью студентов педагогических вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 (теория и методика профессионального образования). Липецк, 2001. 22 с.

76. Євтух М.Б., Скорик Т.В. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Тенденції розвитку вищої освіти*. 2020. № 7 (163). С. 8–13.

77. Єжова О.О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43.

78. Єлісєв Ю. Практичне опанування мистецьких основ риторики засобами театральної педагогіки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1998. № 4. С. 200–207.

79. Єрмакова З.І. Розвиток комунікативної компетентності викладачів професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (теорія та методика професійної освіти). Запоріжжя, 2015. 336 с.

80. Єфімов М.М. Особливості встановлення психологічного контакту при проведенні допиту під час розслідування злочинів проти моральності. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2020. № 1. С. 200–204.

81. Жорняк Б.Є., Ткачук С.М. Сучасні підходи до формування комунікативних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 67. Т. 1. С. 24–27.

82. Завалєвський Ю.І. Організаційно-методичні умови формування конкурентоспроможності вчителя в процесі інноваційної діяльності. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 11 (42). С. 19–24.

83. Зайцева А.В. Культурологическая подготовка специалистов в области художественного образования в контексте гуманистически ориентированной и диалогической парадигмы. *Актуальные вопросы художественного образования и воспитания: монография / Общая ред. О.В. Михайличенко*. Саарбрюккен (Германия), 2019. С. 179–195.

84. Закон України від 01.07.2014, № 1556-VII «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Дата звернення 11.08.2020).

85. Занков Л.В. О предмете и методах дидактических исследований. Москва, 1962. 148 с.

86. Захава Б.Е. Мастерство актера и режиссёра : учеб. пособ. Москва, 2008. 432 с.

87. Захаренко Л.М., Давидова О.В. Психотехнології ведення перемовин із правопорушниками : метод. рекомендації / за заг. ред. О.І. Мотляха. Київ, 2020. 69 с.

88. Звіт директора Гадяцького фахового коледжу культури і мистецтв імені І.П. Котляревського про результати діяльності фахового коледжу за 2021 рік. URL: <https://guc.org.ua/uchylyshche/z-v-i-t-dyrektora-hadiatskoho-fakhovoho-koledzhu-kultury-i-mystetstv-im-i-p-kotliarevskoho-anatoliia-nasmenchuka-pro-rezultaty-diialnosti-fakhovoho-koledzhu-za-2021-rik/> (Дата звернення 10.10.2020).

89. Звіт директора про роботу Фахового коледжу «Універсум» Київського університету імені Бориса Грінченка за 2021 р. URL: https://uk.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/uk/PDF/dokumentu/2022/zvit_durekto_r_2021.pdf (Дата звернення 10.10.2020).

90. Звіт про підсумки роботи Комунального вищого навчального закладу «Ужгородський музичний коледж імені Д.Є. Задора» Закарпатської обласної ради у 2019-2020 навчальному році та завдання на 2020–2021 навчальний рік. URL: http://muzdepartament.uz.ua/public/Kerivnyk/Pidsumky_2019-2020.pdf (Дата звернення 10.10.2020).

91. Звіт про роботу навчально-методичного кабінету за 2020–2021 н. р. Комунальному закладі «Мелітопольський фаховий коледж культури і мистецтв» Запорізької обласної ради. URL: <https://muk.zp.ua/festivali-podiji/metod-work/1842-zvit-pro-robotu-navchalno-metodichnogo-kabinetu> (Дата звернення 10.10.2020).

92. Зимняя И.А. Педагогическая психология. 2-е изд., испр., доп. и перераб. Москва, 2002. 384 с.

93. Зубцова Ю.Є., Рома О.Ю. Організаційно-методичні засади підготовки майбутніх учителів до запровадження діяльнісного підходу в початковій школі.

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 69. Т. 2. С. 155–158.

94. Зязюн Л.І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції : монографія. Київ, Миколаїв, 2006. 388 с.

95. Ильин Е.И. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург, 2001. 752 с.

96. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*. 2012. № 1. С. 8–14.

97. Ительсон Л.Б. Лекции по общей психологии: учеб. пособ. Москва, Минск, 2002. 896 с.

98. Іванченко Л.І., Старовойтенко Н.В. Тести з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (для студентів інженерних спеціальностей). Черкаси, 2015.

URL:

<https://er.chdtu.edu.ua/bitstream/ChSTU/978/1/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B8.pdf> (Дата звернення 02.02.2021).

99. Казакова Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход). *Педагогика*. 2004. № 9. С. 56–58.

100. Казанина Т.В. Формирование умений профессионального общения как условие успешности профессиональной деятельности юриста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 (теория и методика профессионального образования). Владивосток, 2001. 192 с.

101. Кайдалова Л.Г., Пляка Л.В. Психологія управління : навч. посіб. Харків, 2011. 132 с.

102. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., Вахрущева Т.Ю. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. Харків, 2009. 140 с.

103. Калашник С. Професійне формування майбутнього вчителя хореографії засобами систематичної творчої діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 4 (88). С. 51–62.

104. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя. Москва, 1987. 190 с.

105. Канюк О.Л. Теоретичний аналіз понять «знання», «уміння», «навички» – як важливих складових професійної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2011. Вип. 21. С. 66–69.

106. Каплуненко Я.Ю. Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 (загальна психологія, історія психології). Київ, 2016. 262 с.

107. Каргапольцева Н.А. Профессиональное общение в подготовке Монтессори-педагога. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 1999. № 2. С. 8–34.

108. Карпова М.Є. Підготовка майбутніх педіатрів до роботи в команді засобами інтерактивних методів навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (теорія і методика професійної освіти). Дніпро, 2021, 363 с.

109. Карпычева Е.В. Особенности общения учителя музыки с учащимися-подростками. *Ярославский педагогический вестник*, 2013. № 4. Т. II. С. 127–131.

110. Каськова Л.Ф., Карпенко О.О., Андріянова О.Ю., Ващенко І.Ю., Чуприна Л.Ф. Методична робота як складова якісної освіти. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/200097899.pdf> (Дата звернення 18.05.2021).

111. Климчук В.А. Тренинг внутренней мотивации. Санкт-Петербург, 2005. 76 с.

112. Ковальчук В.А. Професійний саморозвиток фахівця як педагогічна проблема. *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця* : монографія / За ред. В.А. Ковальчук. Житомир, 2011. С. 10–19.

113. Ковтун О.В. Навчально-методичний супровід процесу формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі. *Сучасні соціально-*

гуманітарні дискурси : матер. II всеукр. наук. конф. з міжнар. участю (20 жовтня 2012 р.). Дніпропетровськ, 2012. Ч. 1. С. 54–58.

114. Ковшиков В.А., Глухов В.П. Психолінгвістика. Теорія речевої діяльності. Москва, 2008. 351 с.

115. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь [для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед.]. Москва, 2001. 176 с.

116. Кожуховская Л.С., Масюкевич Н.В. Арт-педагогика в высшей школе. Минск, 2005. 62 с.

117. Козинець І.І. Педагогічні умови методичної підготовки викладачів економічних дисциплін у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (теорія та методика професійної освіти). Дніпропетровськ, 2014. 247 с.

118. Козир А.В. Акмеологічний підхід до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. *Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2007. С. 210–214.

119. Коляденко С. Семантичний та методологічний аналіз поняття «соціально-педагогічний супровід». *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. «Соціальна робота. Соціальна педагогіка»*. 2013. № 17 (1). С. 110–118.

120. Комаровська О.А., Просіна О.В. Мистецька освіта: вектори реформування (за матеріалами обговорення проєкту Державного стандарту базової середньої освіти в експертному середовищі 20 лютого 2020 р). *Вісник НАПН України*, 2020, 2 (1). С. 1–6. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-3-3>

121. Кондратова Л.Г., Ружицький В.А. Професійний розвиток вчителів мистецьких дисциплін у післядипломній освіті. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-37-2.1.19> (Дата звернення: 22.11.2020)

122. Кондратова Л.Г. Науково-методичний супровід розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва в післядипломній педагогічній освіті.

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. № 63. Т. 2. С. 93–97.

123. Коробейникова Т.І. Сучасні вимоги до формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні у майбутніх учителів. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія.* 2015. Вип. 31. С. 251–260.

124. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 608 с.

125. Крижановський С.І. Комунікативно-діяльнісний підхід у викладанні мови й літератури для іноземних студентів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2020. № 3 (334). С. 220–236.

126. Крутько И.С. Психотехнологии в работе с молодежью : учеб. пособ. Екатеринбург, 2017. 188 с.

127. Кузнецова І.В. Вербальне та невербальне спілкування майбутніх лікарів. *Методологія та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (24 квітня 2013 р.). Харків, 2013. Вип. 7. С. 117–120.

128. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка : підруч. 3-тє вид., випр. Київ, 2008. 447 с.

129. Кучер А.В. Профессиональное общение экономиста-аграрника как объект психолого-педагогического управления. *Молодой учёный.* 2012. № 12 (47). С. 485–488.

130. Лагун А.В. Эмоциональный аспект восприятия произведений искусства. *Ученые записки СПб филиала РТА,* 2015. № 2 (54). С. 201–209.

131. Леонтьев А.А. Психолінгвістическіє єдності і порождение речевого высказывания. Москва, 2003. 312 с.

132. Леонтьев А.А. Психология общения : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. завед.]. Москва, 2005. 368 с.

133. Литвинова О.Н., Романюк Л.М., Теренда Н.О., Панчишин Н.Я. Ділова гра як метод оптимізації активного навчання слухачів курсів післядипломної підготовки з організації охорони здоров'я. *Медична освіта*. 2016. № 4. С. 53–55.

134. Лозовая В.И., Троцко Г.В. Теоретические основы воспитания и обучения : учеб. пособ. Харьков, 2002. 198 с.

135. Локарева Г.В., Стадниченко Н.В. Підготовка майбутнього актора до професійного спілкування: теоретичний та практичний аспекти : монографія. Запоріжжя, 2019. 428 с.

136. Локк Дж. Сочинение. В 3-х т. Т. 3. Москва, 1988. 668 с.

137. Лужецька Л. Мовний етикет і його роль у становленні мовленнєво компетентної особистості майбутнього вчителя початкових класів. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 508–515.

138. Лук'яненко В.В., Драч І.І. Роль методичної служби у професійному зростанні педагогічних працівників ПТНЗ. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/30 (Дата звернення 02.04.2022).

139. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійного розвитку працівника освіти. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 37–45.

140. М'ясоїд П.А. загальна психологія : навч. посіб. Київ, 2000. 479 с.

141. Макаренко С. Науково-методичний супровід як провідна технологія методичної роботи на шляху до нової української школи. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2018. № 6 (10). С. 8–16.

142. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1990. № 8. С. 82–88.

143. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Москва, 1974. 570 с.

144. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання : метод. посіб. Харків: Друкарня Мадрид, 2015. 178 с.

145. Матвеева Г.Г., Ленец А.В., Петрова Е.И. Основы прагмалингвистики : монография. Москва, 2014. 232 с.
146. Матвеева К.С. Еволюція поняття «навички» в сучасній науці. *Наука і освіта*. 2009. № 3. С. 60–63.
147. Мейерхольд В.Э. Лекции. 1918–1919 гг. / Сост. Н.Н. Панфиловой, Е.П. Перегудовой, З.П. Удальцовой, О.М. Фельдманом. Москва, 2001. 280 с.
148. Мельник Ю.Б. Основы психотехнологій : програм. та навч.-метод. матер. до курсу [для студ. вищих навч. закл.] Харків, 2011. 64 с.
149. Методический комплекс «Внедрение и функционирование системы супервизионной поддержки»: Книга 2. Методические рекомендации по проведению супервизии для сотрудников НПО (по результатам работы проекта «Усиление потенциала с целью внедрения качественных гендерно-чувствительных интервенций снижения вреда в Украине»). Киев, 2018. 38 с.
150. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. Москва, 1973. 299 с.
151. Минина А. Система «преподаватель-студент»: коммуникация в социальной сети. *Культура, личность, общество в современном мире : методология, опыт эмпирического исследования* : матер. IX Междунар. конф. Екатеринбург, 2016. С. 1491–1502.
152. Мирза Н.В. Профессиональное общение – важное условие подготовки конкурентоспособного специалиста. *World Science*. 2015. № 1 (1). С. 51–54.
153. Миронова Н.П. Сущность и особенности осуществления коммуникации в музыкально-педагогической деятельности. *Музыкальное искусство и образование*. 2016. № 2. С. 27–34.
154. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред Н.Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. 225 с.
155. Михаськова М.А. Застосування інтерактивних колективно-групових методів навчання в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Наукові записки [Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка]. Серія «Педагогічні науки». 2018. Вип. 167. С. 66–69.

156. Михаськова М.А. Система формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія / за наук.ред. І.М. Шоробури. Хмельницький, 2020. 521 с.

157. Мицкевич В.В, Бородич А.И. Психологические приёмы установления оперативного контакта сотрудниками силовых структур, 2013. URL: <http://yurpsy.com/files/ucheb/michk/03.htm> (Дата звернення 12.11.2021)

158. Міщенко С.Г. Методичний супровід професійного зростання викладача. *Вісник Дніпропетровського Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». 2016. № 2 (12). С. 238–243.*

159. Міщенко С.Г. Організаційно-методичні умови розвитку професійної компетентності викладачів у системі науково-методичної роботи коледжу. *Педагогіка та психологія. 2016. Вип. 55. С. 183–192.*

160. Москаленко П.Г., Гадецький М.В. Основи теорії навчання. Харків, 1992. 144 с.

161. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. Москва, 1984. 112 с.

162. Муромець В.Г. Науково-методичний супровід формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2012. № 16. С. 321–329.*

163. Мушкевич М.І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. *Проблеми загальної та педагогічної психології. 2011. Т. XIII, Ч. 1. С. 287–294.*

164. Навчальний економічний словник-довідник (політекономія, мікроекономіка, макроекономіка, економічний аналіз, економіка підприємства, менеджмент, маркетинг, фінанси, банки, інвестиції, біржова діяльність, планування). Терміни, поняття, персоналії / Уклад. В.С. Іфтемічук, В.А. Григорєв, М.І. Манілич,

Г.Д. Шутак / За ред. Г.І. Башнянина і В.С. Іфтемічука. 2-ге вид. випр. і доп. Львів, 2008. 688 с.

165. Наказ Міністерства економіки України № 1109-22 від 4 травня 2022 року «Про затвердження професійного стандарту «Викладач мистецького ліцею»». Київ, 2022. 13 с.

166. Наказ Міністерства економіки України № 1110-22 від 4 травня 2022 року «Про затвердження професійного стандарту «Викладач мистецької школи (за видами навчальних дисциплін)»». Київ, 2022. 13 с.

167. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України, № 1183 від 20.06.2020 р. «Про затвердження професійного стандарту «Методист закладу професійної (професійно-технічної) освіти»». Київ, 2020.

168. Ніколаєску І. Акмеологічний підхід до розвитку професійного іміджу сучасного педагога в системі післядипломної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5. Ч. 1. С. 245–251.

169. Носова К.В. Мовні аспекти професійного спілкування майбутніх тележурналістів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. № 13. С. 108–115.

170. Обуховська Е.В. Авторитет викладача з дизайну: специфіка, складові та способи напрацювання. Архітектура, будівництво, дизайн в освітньому просторі : колективна монографія / За заг. ред. д-ра іст. наук В.В. Карпова. Рига, Латвія, 2021. С. 341–354.

171. Олексюк О.М. Модернізація вищої мистецької освіти як духовно-світоглядна проблема. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія. Київ: ЕДЕЛЬВЕЙС, 2013. С. 343–347.

172. Олешкевич В.П. Психотехнический анализ и психотехническая психология. *Психология и психотехника*. 2012. № 7. С. 73–79.

173. Омельченко Л.М. Розвиток внутрішньої мотивації педагогів: теоретичний аналіз проблеми. *Наука і освіта*. 2014. № 7. С. 128–130.

174. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посіб. Київ, 2005. 448 с.
175. Орлов В.Ф. Професійне становлення майбутнього вчителя мистецьких дисциплін : монографія / за ред. І.Я. Зязюна. Київ, 2003. 262 с.
176. Основні засади навчання базовим навичкам медіатора / За заг. ред. К.Б. Наровської. Київ, 2019. 32 с.
177. П'ятницька-Позднякова І.С. Художньо-педагогічна комунікація : структурний аналіз. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені О.В. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. 2012. Вип. 1.38 (2). С. 67–70.
178. Павлічук В.І., Павлюк Н.М. Процеси спілкування в музичній діяльності : особистісний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2019. № 67. Т. 1. С. 58–62.
179. Павлічук В.І., Чайка В.А. Особливості вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами формування імпедансу як основного захисного механізму голосової функції. *Теорія і методика професійної освіти*, 2020. Вип. 21, Т. 2. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.2-36>
180. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ, 2008. 274 с.
181. Падалка Г.М. Художньо-методична культура викладача мистецьких дисциплін : сутність, принципи саморозвитку. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2019. № 4. С. 16–21.
182. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1/2 (20/21). С. 267–278.
183. Пархоменко О.М. До проблеми балетмейстерської підготовки майбутніх учителів хореографії у системі вищої мистецької освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2018. № 1. С. 38–42.
184. Пашукова Т.І., Допіра А.І., Дьяконов Г.В. Практикум із загальної психології. Київ, 2000. С. 88–92.

185. Педагогические игротехники : копилка методов и упражнений / под общ. ред. Л.С. Кожуховской. Минск, 2010. 233 с.

186. Первезенцева О.А. Интонация как фактор регуляции речевого общения. *Преподаватель XXI века*. 2016. № 2. С. 200–309.

187. Пережогина И.А. Роль методической работы в мотивации педагогов к экологическим исследованиям в дошкольной образовательной организации. *Коррекционно-педагогическое образование*. 2019. № 1. С. 62–68.

188. Підлубна О.М. Професійне спілкування в діяльності майбутніх пілотів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30. С. 278–283.

189. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособ. [для учеб. завед. проф-тех. образ.]. Москва, 1984. 174 с.

190. Положення про фаховий мистецький коледж. Постанова Кабінету міністрів України, № 807 від 09.09.2020 р. Київ, 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/807-2020-%D0%BF#Text>

191. Полякова С.В. Роль методической работы в формировании учителя как менеджера учебно-познавательного процесса. *Царскосельские чтения*, 2011. С. 59–63.

192. Пономаренко М.А. Педагогическое супервизорство : генезис понятия и сущность. *The Emissia. Offline Letters*. 2012. № 8.

193. Понятійно-термінологічний словник з соціальної роботи / Уклад. І.В. Козубовська, І.І. Мигович, В.В. Сагарда та ін. / за ред. І.В. Козубовської, І.І. Миговича. Ужгород, 2001. 152 с.

194. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про фаховий мистецький коледж» від 09.09.2020 р. № 807. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/807-2020-п#Text>

195. Поясок Т., Беспарточна О. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в умовах педагогічного коледжу. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. № 4. С. 15–26.

196. Преснякова Л.В. Структурно-динамічна модель компетентності дільничних інспекторів прикордонної служби у професійному спілкуванні. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Вип. 23. Т. 12. С. 287–296.

197. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. Київ, 2012. 328 с.

198. Проворова Є.М. Особливості музично-педагогічної комунікації вчителя та учнів на уроках музики. *Теорія та методика мистецької освіти: наукова школа Г.М. Падалки* : кол. монографія / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. К., 2011. С. 276–284.

199. Професійна підготовка фахівців мистецько-педагогічного профілю: теорія і практика : колективна монографія / за заг. ред. : гол. ред. О.О. Біла, д. пед. наук, проф.; відп. ред. О. . Бухнієва, к. пед. наук, доц. Ізмаїл : ІДГУ. 2022. 225 с.

200. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Бодалева. Москва, 2011. 2280 с.

201. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва, 1990. 494 с.

202. Психологічний словник / авт.-уклад. : В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова; за ред. Н.А. Побірченко. Київ, 2007. 274 с.

203. Пушкарев Ю.Н. Пути преодоления психологических барьеров в педагогическом общении. *Педагогічна майстерність викладача вищої школи*. 2007. № 5. С. 162–170.

204. Пяткова О.Б. Метод сторителлінга в обучении. *Школьные технологии*. 2018. № 6. С. 41–45.

205. Радомський І. Професійне спілкування в юридичній діяльності. *Історія в школі*. 2005. № 11–12. С. 61–64.

206. Радомський І.П. Формування культури професійного спілкування у майбутніх офіцерів МВС України в процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 (теорія та методика професійної освіти). Вінниця, 2007. 22 с.

207. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. Самара, 2001. 672 с.

208. Ракітянська Л. Аналіз наукових поглядів на проблему формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогічний часопис Волині*, 2019. № 2 (13). С. 39–47.

209. Ракітянська Л.М. Формування емоційного інтелекту майбутніх учителів музичного мистецтва: результати педагогічного експерименту. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 2021. № 6. С. 93–98. URL: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2021.614>

210. Расчётов В.А. Некоторые аспекты установления психологического контакта с допрашиваемыми по делам о преступлениях против личности. *Наука и образование : хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление*. 2011. № 1 (7). С. 90–94.

211. Редько С.І., Панченко А.Г. Дослідження мотиваційних джерел педагогічних працівників як чинника успіху загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічний процес : теорія та практика*. 2015. № (3–4). С. 29–34.

212. Резникович М.Ю. Долгий путь к спектаклю. Киев, 1979. 207 с.

213. Розина И.Н. Педагогическая коммуникация в электронной среде : теория, практика и перспективы развития. *Образовательные технологии и общество*. 2004. № 2. С. 257–269.

214. Романенко Ю.В. Сучасні психотехнології : навч. посіб. [для провед. лекц. занять для студ. спец. «Міжнар. інформація»]. Київ, 2008. 72 с.

215. Руденко Ю.А., Галятовська К.С. Методичний супровід формування мовленнєво-творчої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної

освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2018. № 3 (122). С. 43–49.

216. Рудницька О.П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. Київ, 2002. С. 7–14.

217. Русалкіна Л.Г. Характеристика іншомовних комунікативних умінь професійного спілкування лікарів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2016. № 6 (113). С. 124–127.

218. Сайтарли І.А. Культура міжособистісних стосунків : навч. посіб. Київ, 2007. 240 с.

219. Саюк В.І. Теоретичні основи методичної роботи та педагогічного дорадництва : метод. рекомендації. Київ, 2015. 48 с.

220. Севернева Л. Организация методической работы на основе компетентностного подхода. *Інноваційні технології в дошкільній освіті*. 2021. С. 208–211. doi: 10.5281/zenodo.4966390

221. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. Т. 1. Москва, 2005. 556 с.

222. Семакова Т.О. Уміння і навички самоосвітньої діяльності : змістове наповнення дефініцій. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*. 2013. Вип. 3 (4). С. 151–159.

223. Семенюк О.А., Парашук В.Ю. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ, 2010. 240 с.

224. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный Интеллект» (MSCEIT v. 2.0) русскоязычная версия. Москва, 2010. 176 с.

225. Серета Н.В. Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 2. С. 48–54.

226. Сидоренко В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників : інноваційні напрями, функції, акметехнології. *Післядипломна освіта в Україні*. 2016. № 2. С. 39–46.

227. Синьов В.М., Медведєв В.С., Скоков С.І. Професійне спілкування пенітенціарного персоналу : навч.-метод. посіб. Київ, 2003. 152 с.

228. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ, 2011. 324 с.

229. Скрипник Н.І. Методична робота в дошкільній освіті : навч.-метод. посіб. Умань, 2019. 108 с.

230. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика : инновационная деятельность. Москва, 1997. 308 с.

231. Словник української мови : [в 11 т.] / редкол. : І.К. Білодід (голова) [та ін.]. Київ, 1970–1980.

232. Соловова Н.В. Методическая работа в вузе : историко-педагогический аспект / под ред. Т.И. Рудневой. Самара, 2007. 203 с.

233. Соломаха С.О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посіб. Кіровоград, 2013. 158 с.

234. Сонькина А.А. Навыки профессионального общения в работе врача. *ОРГЗДРАВ : новости, мнения, обучение*. 2015. № 1. С. 101–107.

235. Сорокіна Л.Є. Мовленнєва маніпуляція та інші види мовленнєвого впливу: термінологічне розмежування понять. *Науковий Вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2014. № 8. Т. 2. С. 157–159.

236. Сорочан Т. Співтворчість – одна з ознак технології науково-методичного супроводу. *Активізація творчого потенціалу учнівської молоді в контексті глобалізації освіти*: матер. наук.-практ. конф. 2012. С. 34–40.

237. Сорочан Т.М. Методична робота: підготовка вчителів до реалізації концепції «Нова українська школа». *Методист*. 2018. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/158553908.pdf> (Дата звернення 02.07.2020).

238. Сорочан Т.М. Науково-методичний супровід – нова концепція розвитку професіоналізму вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Науково-методичний супровід модернізації початкової освіти*. 2002. С. 8–16.

239. Станиславский К.С. Собрание починений : В 8 т. / Ред. колегія : М.Н. Кедров (гл. ред.) и др.; 1954. Т. 2. Ч. 1. 421 с.

240. Стихун Н. Формування професійної майстерності актора засобами театрального мистецтва в умовах творчої діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 4. С. 15–19.

241. Стукаленко З.М. Емоційний інтелект як показник сценічної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Педагогічні науки, 2018. Вип. 170. С. 175–179.

242. Сулова Е.С. Системный подход к организации методической работы в детском саду. *Актуальные проблемы современной педагогической психологии*: матер. конф. (Майкоп, 20–24 ноября 2017 года). С. 50–52.

243. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький, 2016. 473 с.

244. Тазетдинова Г.М. Коммуникативный компонент профессионально-педагогической культуры учителя-музыканта. *Евразийский научный журнал*. С. 186–187.

245. Теорія і практика мистецької освіти: збірник наукових праць. Ч. II / ред.-упор. Л.В. Обух (відп. ред.), М.А. Моїсєєва. Житомир: О.О. Євенок, 2021. 186 с.

246. Типове положення про методичну установу/методичний відділ мистецької освіти. Наказ Міністерства культури та інформаційної політики України, № 49 від 01.02.2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0225-22#Text>

247. Тислянкoвa В.И. Формирование готовности бакалавров к культурно-досуговой деятельности в открытом образовательном пространстве : дисс. ... канд.

пед. наук : 13.00.01 (общая педагогика, история педагогики и образования). Красноярск, 2019. 295 с.

248. Толмачевська В. Емоційний інтелект як складова емоційної експресії в контексті професійної діяльності медичного персоналу в умовах Covid-19. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. Вип. 11. С. 203–213.

249. Тополевський В.Ю. Сучасні аспекти виховання майбутніх акторів. *Культура України*. 2014. Вип. 47. С. 198–204.

250. Торопова А.В. Психология музыкального образования и развитие личности (методологический аспект). *Вестник МГУКИ*. 2008. № 5. С. 200–204.

251. Турчин Т.М. Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»: навч.-метод. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 281 с.

252. Турчин Т.М. Педагогіка мистецтва : навч. посіб. Чернігів : Десна Поліграф, 2015. 270 с.

253. Тюпа А. Модель науково-методичного супроводу підготовки педагогів до участі в конкурсах професійної майстерності. *Школа управління*. 2020. № 4 (87). С. 18–28.

254. Феднова І.М. Розвиток готовності вихователів до просвітницько-консультативної діяльності з батьками у системі методичної роботи закладу дошкільної освіти : дис. ... д-ра філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Дніпро, 2021. 323 с.

255. Федонюк Н. Використання навчально-рольових ігор професійного спрямування при вивченні дисципліни «інфектологія» у медичному коледжі. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 2 (351). С. 57–61.

256. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, 2005. С. 177–179.

257. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. 5-е изд. Москва, 1987. 590 с.

258. Философский словарь / под ред. М. Розенталя, П. Юдина. Москва, 1968. 432 с.
259. Философский энциклопедический словарь / глав. ред. Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев и др. Москва, 1983. 840 с.
260. Философский энциклопедический словарь. Москва, 1997. 575 с.
261. Філоненко М.М. Психологія спілкування : підруч. Київ, 2008. 224 с.
262. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ, 2006. 352 с.
263. Фогель Т.М. Емоційний інтелект вчителя як запорука ефективності навчального процесу. *Науковий часопис НПУ імені Н.П. Драгоманова*. 2018. Вип. 60. С. 200–202.
264. Фопель К. Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего : практ. пособ. / Пер. с нем. 2-е изд. Москва, 2000. 256 с.
265. Формування особистості через мистецтво в естетичному середовищі. URL: <https://sites.google.com/site/tvorchistvkojnomy/golovna-storinka/z-dosvidu-roboti/formuvanna-osobistosti-cerez-mistectvo-v-esteticnomu-seredovisi> (Дата звернення: 02.12.2021).
266. Хамдохова С.М. Развитие коммуникативных способностей студентов – будущих преподавателей в процессе обучения в вузе. *Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2010. № 4. С. 63–67.
267. Харитонов Б. Проблемы камерного ансамблевого исполнительства. Донецк, 1995. 112 с.
268. Шабалдак А.В. Компоненти, критерії, показники та рівні готовності курсантів військової академії до професійної діяльності на основі реалізації праксеологічного підходу. *Молодий вчений*. 2017. № 2 (42). С. 563–567.
269. Шара С.О. Акмеологічний підхід до проектування і реалізації технології професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів. *Science Review*. 2018. № 1 (8). vol. 5. С. 45–48.

270. Швед О. Художні та естетичні аспекти невербальної комунікації. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2013. № 27. С. 423–437.
271. Шипицына Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. Санкт-Петербург, 2005. 240 с.
272. Шпак М. Емоційний інтелект у контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 282–288.
273. Шульженко О.С. Ефективність використання засобу арт-педагогіки в закладах вищої освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 8 (72). С. 260–263.
274. Щербан Т.Д., Гоблик В.В. Системний підхід у дослідженні спілкування. С. 55–56. URL: http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/1894/1/konfere-02.03_1481981174-55-56.pdf (Дата звернення 28.06.2021).
275. Ющук І.П. Практикум з правопису і граматики української мови. Київ, 2012. 270 с.
276. Яцина О.Ф. Психологія спілкування: метод. розробка практ. занять. Ужгород, 2011. 64 с.
277. Alamgir Khan, Salahuddin Khan, Syed Zia-Ul-Islam, Manzoor Khan. Communication Skills of a Teacher and Its Role in the Development of the Students' Academic Success. *Journal of Education and Practice*. 2017. vol. 8. no. 1. pp. 18–21.
278. Anderson E.M. & Shannon A.L. Toward a conceptualization of mentoring. *Journal of Teacher Education*. 1988. no. 39 (1), pp. 38–42.
279. Andreev V. Communication and its significance in human life. *Innovative Technologien im Leben eines modernen Menschen. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft»*. 2021. Teil 12. Buch 4. pp. 26–37.
280. Andreev V. Methodical work in the college of art orientation. *PNAP. Scientific journal of Polonia university*. 2021. no. 45, pp. 9–19.
281. Bambaeroo F., Shokrpour N. The impact of the teachers' non-verbal communication on success in teaching. *J Adv Med Educ Prof*. 2017. no. 5 (2). pp. 51–59

282. Bermúdez L. & González L. La competencia comunicativa : elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*. 2011. nNo. 18 (15). pp. 95–110. URL: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199018964006> (Accessed 12 April 2020).

283. Bilovus L.I., Homotiyk O.Ye., Fedchyshyn N.O. Cognitive features of pedagogical communication. *Медична освіта*. 2020. no. 3. pp. 126–130.

284. Blaine R., Seely C. Fluency through TPR storytelling : Achieving real language acquisition in school. Berkeley, CA, 2014.

285. Bova B.M. & Phillips R.R. Mentoring as a learning experience for adults. *Journal of Teacher Education*. 1984. no. 35 (3). pp. 16–20.

286. Bradberry T. & Greaves J. Emotional Intelligence 2.0. San Diego : TalentSmart. 2009.

287. Çetinkanat A.C. “Öğretmenlerin İletişim Becerileri”, 3. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 23–24 Ekim, ss. 17–26, 1997. Çukurova Üniversitesi, Adana.

288. Daloz L.A. Mentors: Teachers who make a difference. *Change*. 1993. no. 15 (6). pp. 24–47.

289. Dujmovic M. Storytelling as a method of EFL teaching. *Metodički obzori : časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*. 2006. vol. 1. no. 1. pp. 75–87.

290. Dusmatov S.T. Communication skills of a teacher. *International Journal for Innovation Engineering and Management Research*. 2020. Vol. 09, Issue 12, pp. 33–39.

291. Esteban S.G. Integrating curricular contents and language through storytelling : Criteria for effective CLIL lesson planning. *Multimodal Communication in the 21st Century: Professional and Academic Challenges*. Madrid, 2015.

292. Gehrke N. Toward a definition of mentoring. *Theory Into Practice*. 1988. no. 27 (3). pp. 190–194

293. Hargie O. *The Handbook of Communication Skills*. Fourth ed. Publ., 2019. 641 p.

294. Heron M. ‘Making the case for oracy skills in higher education : practices and opportunities’. *Journal of University Teaching & Learning Practice*. 2019. vol. 16, no. 2. pp. 1–16

295. Jones V.F., Jones L.S. *Comprehensive classroom management*. Massachusetts: Allyn and Bacon. 1998.

296. Morgan G.J. ‘Communication skills required by accounting graduates: practitioner and academic perceptions’. *Accounting Education*. 1997. no. 6 (2). pp. 93–107

297. Morska N., Fedorenko O., Davydova O., Andreev V., Bohatyryova G., Shcherbakova N. A Comprehensive Approach to Pedagogical Forms of Presenting Educational Information in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020. № 11 (11). pp. 683–690.

298. Morska N., Fedorenko O., Davydova O., Andreev V., Bohatyryova G., Shcherbakova N. Information Technologies In Teaching: The Basis Of Students’ Knowledge. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. no. 2. vol. 21. pp. 44–53.

299. Mustea D. The Role of Communication Skills in Teaching Process. Education, Reflection, Development (08–09 July 2016, Babes-Bolyai University Cluj-Napoca – Romania). 2016. URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2016.12.52> (Accessed 11 June 2020).

300. Najar Robyn L. Facilitating the development of disciplinary knowledge and communication skills: Integrating Curriculum’, paper presented at the Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education, Freemantle, 2–6 December 2001.

301. Ress R. Storytelling and language learning. National Storytelling Network. 2016. URL: <https://storynet.org/storytelling-and-language-learning/> (Accessed 22 July 2022).

302. Ryan R.M., Deci E.L. On Happiness and Human Potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. In S. Fiske (Ed.), *Annual Review of Psychology*. 2001. vol. 52. pp. 141–166. Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc

303. Scottish Office. (2005). Review of Initial Teacher Education Stage 2 : Review of the Review Group. URL: <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2005/05/26142053/20548> (Accessed 01 July 2022).

304. Seferoglu S.S. Elementary school teacher development: A study of professional development opportunities in Turkish schools. Unpublished doctoral dissertation. Columbia University, Teachers College, New York, USA. 1996.

305. Seferoglu S.S. Killing two birds with one stone: establishing professional communication among teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2010. no. 9. pp. 547–554

306. Seghedin E. Teaching career professionalization – ethical dimension”, Vol. “Teachers’ predictable abilities from the future perspective, Oradea University Press, 2006. Pp. 45–55.

307. Serrat O. Understanding and Developing Emotional Intelligence. DOI: 10.1007/978-981-10-0983-9_37

308. Setia R., Nasrudin D. Teacher supervision as an improvement in the quality of education. *International Journal of Education and Social Science Research*. 2020. vol. 3, no. 03. pp. 11–22.

309. Seuren P.A.M. Language in Cognition. Oxford: Oxford University Press. 2009. 388 p.

310. Shanker A. In support of teachers: The making of a profession. *NASSP Bulletin*. 1985. no. 69 (482). pp. 93-99.

311. Shcherbac I., Mykhaskova M., Parfentieva I., Ilinitcka N., Oleksyuk M. The impact of pandemic on the development of distance learning technologies in the training of music teachers. *Amazonia Investiga*. 2022, Vol. 11, Issue 53. pp. 34–44

312. Showers B. Teachers coaching teachers. *Educational Leadership*. 1985. no. 42(7). pp. 43–48

313. Sicola L. Speaking to influence. *Mastering Your Leadership Voice*. 2017. Lifestyle Entrepreneurs Press. URL: <https://vocalimpactproductions.com/wp-content/uploads/2020/03/Speaking-to-Influence.pdf> (Accessed 22 July 2022).

314. Soleimani H., & Akbari M. The effect of storytelling on children's learning English vocabulary: A case in Iran. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*. 2013. no. 4 (11). pp. 4005–4014.

315. Srna J. Psihoterapija i savetovanje: teorija, praksa, istraživanje. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika. 2012.

316. Stucky L.W. How to Influence Others through your Speech, Language and Voice Skills. Free report. ClearlySpeaking, LLC. 2014. URL: <https://www.clearly-speaking.com/pdf/Influence-Through-Speech.pdf> (Accessed 10 August 2022).

317. Varah J., Theune W.S. & Parker L. Beginning teachers: Sink or swim? *Journal of Teacher Education*. 1986. no. 37 (1). pp. 30–34.

318. Volkova N.P., Zinukova N.V. & Lebid O.V. Cooperative learning as a means of forming communicative skills to students. *Revista Espacios*. 2020. vol. 41. no. 02. pp. 1.

319. Wood J.D. Using stories to help children learn a foreign language. Granada, 2016.

320. Zey M.C. The mentor connection. Homewood, IL: Dow Jones-Irving. 1984.

321. Andreev V.A. Komunikacija pedagogiczna jako czynnik rozwoju zawodowego wykładowcom koledzu artystycznego. *Innovative methods of organization of the educational process in the field of pedagogy and psychology in Ukraine and EU countries: Internship proceeding*. 2019. pp. 8–10.

ДОДАТКИ

**МЕТОДИ ТА ТЕХНІКИ, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ В
ПРОГРАМІ РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ
КОЛЕДЖУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ ДО РОЗВИТКУ НАВИЧОК
ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Каузометрія (модифікований варіант)

Перша методика, яку ми пропонуємо учасникам тренінгу, – каузометрія.

Вона розроблена вченими-психологами А. Кроніком та Є. Головахою [69] та дещо модифікована нами для зручності використання у тренінгу та роботи з групою.

Початкова мета методики – дослідження життєвого шляху особистості. Ми ж у своїй роботі будемо застосовувати її для виявлення людей, значущих для учасників тренінгу в контексті їх професійного спілкування.

Учасникам групи послідовно пропонують кілька інструкцій.

Перший крок – створення списку подій.

«Тепер ми перейдемо до вивчення вашого життєвого шляху. У своїх альбомах ви бачите 15 рядків. У кожному рядку напишіть по одній події з вашого життя, яка пов'язана з професійним спілкуванням. Подією ми називаємо будь-яку зміну у вашій професійній діяльності, у різних професійно-комунікативних ситуаціях. Причому це завжди якась певна конкретна зміна, яка сталася протягом певного проміжку часу. Ви можете називати як події минулого і сьогодення, так і ті, настання яких ви очікуєте в майбутньому. Записувати події слід у тому порядку, в якому вони спадають на думку».

№	Подія	Дата
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		

Другий крок – датування.

«Напроти кожної події проставте її приблизну дату. При цьому не повинно бути двох однакових дат. Тепер переписіть ще раз назви подій у вашому житті, але вже в хронологічному порядку. На перше місце поставте ранню подію, на останнє – найпізніше»

№	Дата	Подія
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		

Третій крок – причинно-наслідковий аналіз.

Ми переходимо до важливого етапу нашого дослідження. Спробуємо з'ясувати, чому трапилися ті чи інші події, що було причиною? Для цього використовуємо каузоматрицю.

«Працюємо поки що у верхньому трикутному полі «Причини–Слідства», яке знаходиться над діагоналлю. Відзначте подію № 15. Тепер подивіться на подію № 14 і дайте відповідь на запитання: «Могла б вона бути однією з причин події № 15?» Якщо так, то в клітині на перетині слідства № 15 та причини № 14 поставте цифру «Т» Якщо ні – «Н». Проаналізуйте по відношенню до події № 15 подію № 13, і так далі. Після того як аналіз причин події № 15 закінчено, переходьте до аналізу події № 14.

Аналогічно проаналізуйте події № 13, 12, 11, ..., 2. Кожен новий цикл аналізу потребує менше зусиль, оскільки кількість подій зменшується».

Четвертий крок – цільовий аналіз.

«Після заповнення частини матриці над діагоналлю можна переходити до цільового аналізу. Працюємо далі в полі «Засоби–цілі».

Продовж. дод. А

Щойно ми проаналізували можливі причинно-наслідкові зв'язки у вашій кар'єрі. Однак між подіями існують і відносини іншого типу – одна подія може виступати стосовно іншої її мети чи засобу досягнення. Зараз ви повинні розглянути кожен парю подій і відповісти на запитання, чи є одна з подій метою, а інша – засобом досягнення цієї мети.

Каузоматрицю

		СЛІДСТВА																	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			
ЦІЛІ	1																	1	ПРИЧИНИ
	2																	2	
	3																	3	
	4																	4	
	5																	5	
	6																	6	
	7																	7	
	8																	8	
	9																	9	
	10																	10	
	11																	11	
	12																	12	
	13																	13	
	14																	14	
	15																	15	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			
		ЗАСОБИ																	

Почнемо з події 1. Позначте подію–засіб № 1. Подумайте, для чого ця подія відбулася у вашому житті. Звичайно, іноді це питання не має сенсу, однак у більшості випадків воно цілком виправдане. Чи можете ви, наприклад, погодитися із твердженням «одною з цілей події 1 була подія 2» або, іншими словами, «перша подія відбулася для того, щоб могла відбутися друга»? Відповідати можна лише «так» чи «ні». Якщо ваша відповідь «так», то на перетині стовпчика № 1 ряду «Події–Засоби» та рядка № 2 ряду «Події–Цілі» поставте «Т». якщо «ні» – поставте «Н».

Перейдіть до відповіді на запитання: «Перша подія відбулася для того, щоб могла відбутися третя?» Аналогічно аналізуються відносини події 1 з подіями 4, 5, ..., 15. Після закінчення цільового аналізу події 1 перейдіть до аналізу події 2. Так само проаналізуйте події 3, 4, ..., 14».

Продовж. дод. А

П'ятий крок – підрахунок важливості подій.

«Обчисліть значущість кожної окремої події. Наприклад, для обчислення значущості події № 12 слід підсумувати показники у рядку № 12 та додати до них суму показників стовпчика № 12. Результати можна звести до таблиці».

Подія	Значущість
1	
2	
....	
15	

Після завершення підрахунку значущості кожної з перерахованих подій необхідно обговорити найважливіші події у житті учасників програми: «Ви встановили найбільш значущі події вашої професійно-комунікативної діяльності. Які це події? Розкажіть про одну із них. Коли вона сталася? При яких обставинах? До чого воно спричинило? Що було його причиною?»

Шостий крок – пошук серед членів групи близьких людей.

Цей крок не є частиною каузометрії, але необхідний для запуску групового процесу і переходу до сьомого кроку, який нас цікавить.

«Події нашого життя часто обумовлені людьми, з якими ми стикаємося: нашими друзями та ворогами, родичами, випадковими зустрічними... Вправа, яку ми зараз виконаємо, допоможе нам встановити більш реалістичний та довірчий контакт один з одним, а також глибше проаналізувати вплив наших близьких людей. Подумайте протягом 3 хвилин, чи є серед членів групи хтось, хто нагадує вам важливих для вас людей: батьків, братів, сестер, друзів.

Перевірте кожного члена групи, зокрема й мене (тренера). Тепер запишіть у таблиці, хто кого нагадує, а також позначте причину такої схожості».

Член групи	Значимі люди	Схожість

«Тепер поділіться своїми висновками. Що ви відчували, коли вас порівнювали із кимось близьким? Як ви реагували, коли на вас переносили позитивні почуття? А негативні?»

Сьомий крок – пошук значних людей.

«Як бачите, ми оточені значущими для нас людьми завжди і навіть тут. Напевно, саме тому вони і є для нас значущими, що через призму їхніх образів ми сприймаємо світ, а також пізнаємо їх через призму наших цінностей. Давайте ще трохи подумаємо про цих людей. Багатьох із них ви вже згадали. Та не всіх.

Поверніться до списку значних подій свого життя. Розташуйте їх у наступній таблиці як зниження значимості. Напишіть навпроти кожного з них імена людей, які брали участь у цій події або вплинули на неї (прямо чи опосередковано)».

Значущість	Подія	Включені люди
28		
1		

На цьому етапі роботу з каузометрією завершено.

Ми отримали те, чого прагнули, – список людей, значущих для учасників Програми. Причому, що особливо важливо, значимих у професійній комунікації, та значущих не суб'єктивно, а об'єктивно. Чому об'єктивно? Тому що мірилом значущості у нас є ступінь впливу цих людей на життєвий шлях. Що може бути об'єктивнішим? Навіщо нам це було потрібне? Тепер ми можемо використовувати цих значущих людей як елементи репертуарної решітки Дж. Келлі.

Терапія фіксованих ролей Дж. Келлі

У нашій Програмі використана теорія особистісних конструктів Дж. Келлі, і тому методологічно правильніше і логічніше нам видається будувати роботу на методі терапії фіксованих ролей цього ж автора.

Терапія Дж. Келлі цікава тим, що не тільки дозволяє використовувати в роботі суто психологічні методи розвитку, а й дає можливість апробувати в реальному житті під керівництвом фахівця нові стратегії та способи діяльності, які у разі їх успішності можуть трансформуватися в цінності. Ця властивість методу надзвичайно важлива, оскільки відкриває можливості його використання у тренінгах.

Метод фіксованих ролей є процедурою, що складається з кількох етапів:

1. Створення нарису самохарактеристики. Учасників тренінгу просять написати на себе характеристику у третій особі. На основі аналізу нарису можна виявити велику кількість конструктів, стратегій діяльності та цінностей досліджуваного. Це дає можливість виявити непродуктивні стратегії та цінності.

2. *Розробка нарису фіксованої ролі.* На основі аналізу самохарактеристики тренером розробляється опис неіснуючої особистості, яка наділена більш продуктивними стратегіями комунікативно-професійної діяльності, цінностями та конструктами. Проте це спроба не змінити досліджуваного, а спонукати його до самостійного пошуку, розширенню бачення своїх можливостей, перегляду свого життєвого досвіду з критичних позицій.

3. *Перевірка засвоєння.* Після того як нарис фіксованої ролі створено, його обговорюють разом із клієнтом, щоб той мав можливість глибше зрозуміти мету роботи та внести певні корективи.

4. *Реальна діяльність.* Після завершення перевірки засвоєння нарису, узгодження проблемних моментів та підтвердження готовності учасника тренінгу продовжувати роботу йому пропонується зіграти, втілити в житті роль з нарису (зазвичай протягом двох тижнів). Досліджуваний повинен принаймні тричі на день прочитувати нарис, намагаючись поводитися, думати і говорити як людина, описана в ньому. У цей проміжок часу тренер і учасник тренінгу часто зустрічаються, обговорюють можливі проблеми. Допустимо рольове програвання складних ситуацій.

У результаті такої роботи у викладача через деякий час відбуваються зміни у стратегіях комунікативної поведінки та системі цінностей.

Дослідники Д. Фейдімен та Р. Фрейджер наводять ряд правил, які бажано виконувати при написанні нарису фіксованої ролі:

- 1) розвивати основну тему нарису, а не виправляти дрібні недоліки;
- 2) використовувати різкий контраст (людині простіше зіграти ролі, кардинально відмінні від звичних);
- 3) спонукати до поступового руху, а чи не створення будь-якого нового стану (метою методу не зміна особистості, а спонукання до активного перегляду власної системи цінностей);
- 4) враховувати актуальність ролі (роль не повинна суперечити реальним подіям, які можуть відбутися в житті клієнта, ома не повинна бути відірвана від дійсності);
- 5) брати до уваги соціальне оточення клієнта (роль повинна поглиблювати та полегшувати міжособистісні відносини клієнта);
- 6) використовувати захисні маски (клієнту, незважаючи на те, що він повинен грати роль, не слід повністю ідентифікуватися з нею, важливо усвідомлювати, що він все-таки виконує щось ззовні задане).

Останній пункт досить важливий, оскільки наголошує на вирішальному значенні в досягненні змін свідомості, а не підсвідомих механізмів і самовнушення.

Медитація «Стріла» [264]

Ми пропустили через свою свідомість величезну кількість інформації. Завтра всю її ми використовуємо для самопізнання, а потім і для самозмін. Але для того, щоб досягти певних змін, спочатку необхідно чітко знати, чого ви хочете.

Розслабтеся. Сядьте зручно, щоб не хотілося змінити позу. Закрийте очі. Не намагайтеся докладати зусиль, щоб слідувати за мною. Просто спостерігайте за тим, що бачите та відчуваєте. Якщо хтось нічого не зможе уявити, просто відпочивайте.

Уявіть, що тримайте в руках лук. Відчуйте м'язами ніг, як сильно ви стоїте на землі. Тримайте лук однією рукою, а тятиву зі стрілою – іншою. Відчуйте, як напружуються м'язи рук, коли ви натягуєте тятиву. А тепер спробуйте ясно і чітко побачити перед собою мету. Подивіться, як вказує на неї вістря стріли. Ваш лук заряджен і повністю готов до пострілу, стріла спрямована точно в ціль. Відчуйте, скільки енергії сконцентровано в луці. Вам треба лише відпустити стрілу, щоб ця енергія понесла її до мети... І ось стріла випущена. Слідкуйте за її польотом та відчувайте її спрямованість на ціль. Нічого більше не існує для стріли лише мета. Жодних сумнівів, відхилень убік, відступів. Стріла летить прямо і входить точно до середину мішені. Спокійно та впевнено ви можете послати в ціль ще кілька стріл і відчути спрямовану в одну точку концентровану силу та рішучість... (1 хвилина).

Тепер повертайтеся назад і повільно розплющуйте очі.

Розминка «Побажання друга» [264]

Візьміть свої робочі альбоми. Спочатку перегляньте свої записи другого дня (теоретичний етап). Відновіть у пам'яті основні моменти. Прочитайте також нарис самохарактеристики, погляньте на свої конструкти, цінності та життєвий шлях. Тепер нехай кожен зосередить свою увагу на сенсі та меті своєї участі у нашій групі. Закрийте очі. Нехай вам згадається людина, яка, як вам здається, зацікавлена в тому, щоб ви брали участь у роботі нашої групи, і очікує від вас якихось змін. Це може бути просто ваша знайома, а може бути якась близька людина. Тепер уявіть, що ця людина говорить вам, чого ви повинні тут навчитися. Розплющте очі. Запишіть у свої альбоми ці побажання. Обговорення. Кожен розповідає про свою мету. Усі записують у альбоми цілі учасників гурту.

Правила створення нарисів фіксованої ролі

А зараз ми конструюватимемо нові особистості. Кожен із нас отримає можливість стати творцем нової людини, побути драматургом свого життя. Ми нібито створюватимемо нариси-п'єси, але вже не самохарактеристики, а нариси фіксованих ролей. Ми створимо нові ролі для своїх колег.

Продовж. дод. А

При написанні цих нарисів будемо користуватися системою певних правил:

1. Слід розвивати основну тему, а не виправляти незначні недоліки.
2. Можна використовувати різкий контраст.
3. Необхідно наводити на рух поступальні процеси, а чи не створювати якісь нові стану.
4. Роль повинна мати гіпотетичний характер (зважати на події з повсякденного життя).
5. Роль має бути близька людині.

Однак нариси ми створюватимемо поступово, крок за кроком, не поспішаючи, адже ми тримаємо в руках життя інших людей...

Якщо група високорозвинена, можна дати більшу свободу в написанні нарисів. Якщо ж ні – цю функцію має взяти на себе тренер.

Медитація «Шлях до мети» [264]

Ми з вами сьогодні сформулювали цілі, створили образи та ролі, які ви гратимете. Для того, щоб утриматися в грі, необхідно докласти зусиль і не відступати.

Подумайте ще раз про ці цілі, які ви сьогодні собі поставили. Сядьте зручно, заплющити очі. Наберіть у легені повітря і повільно видихніть. Уявіть, що з повітрям вас залишають клопоти, думки про невідкладні справи, проходить напруга. Зосередьтеся на обраній цілі.

Нехай у вашій свідомості з'явиться картина чи образ, що символізує обрану мету. Це ваш особистий, індивідуальний символ, і тому може бути будь-що.

Уявіть, що перед вами довга та пряма стежка, що веде на вершину гори. І над горою ви бачите саме той образ, який символізує вашу мету. А по обидва боки стежки ви відчуваєте присутність різних сил, які намагаються змусити вас звернути з шляху, завадити досягти вершини гори (1 хвилина).

Ці сили можуть зробити буквально все, що захочуть, але не можуть лише одного – знищити пряму, як промінь сонця, стежку, яка веде до мети. Ці сили – символи різних ситуацій, які відволікають від мети, це менш важливі цілі, люди, негативні переживання. У їхньому арсеналі є багато способів змусити вас звернути з дороги. Вони намагатимуться забрати у вас мужність або чимось звабити. Вони наведуть масу логічних доказів, що рухатися далі немає сенсу. Вони захочуть налякати вас чи викликати почуття провини (1 хвилина).

Відчуйте себе згустком ясної волі та йдіть уперед. Не поспішайте, давайте собі достатньо часу, щоб зрозуміти стратегію кожної з сил. Ви можете навіть обмінятися парою слів з одним із них. Однак після цього продовжуйте свій шлях і почувайтеся спрямованою вперед силою (3 хвилини).

Закінчення дод. А

Коли ви досягнете вершини гори, подивіться на образ, який символізує вашу мету. Відчуйте його присутність, будьте поруч, насолоджуйтеся його близькістю. Відчуйте, що для вас означає цей образ, прислухайтеся до того, що він вам може сказати (1 хвилина).

Ось і настав час, щоб дозволити всім образам збліднути та відійти на другий план. Заберіть із собою те, що виявилось для вас важливим, та повертайтеся назад.

Розплющіть очі, потягніться. Запишіть свої роздуми щодо мети та тих сил, які хочуть змусити вас звернути убік.

Сон про майбутнє [264]

Ми з вами сьогодні плідно попрацювали. Тепер вам доведеться продовжити гру. Зустрінемося через тиждень і спробуємо дослідити, що змінилося у вас, що залишилося тим самим і що з'явилося нового.

А зараз давайте подумки заглянемо у своє майбутнє. Ми можемо по-різному сприймати час. Іноді рік пролітає як одна секунда, а одна хвилина тягнеться, як цілий місяць. Крім того, ми можемо подумки як повертатися в минуле, так і заглядати в майбутнє.

Сядьте зручно, заплющити очі. Декілька разів вдихніть і видихніть, і нехай з кожним видихом вас залишають клопіт, тривоги і напруга... Уявіть собі годинник із трьома стрілками – годинниковою, хвилинною та секундною. Тримайте їх перед собою і нехай вони показують якийсь час.

Спостерігайте, як вони йдуть уперед. Уявіть собі їх у всіх деталях, як рухається секундна стрілка, що зараз відбувається з хвилинною, як рухається годинникова. Дивіться на них уважно і спостерігайте за всіма трьома стрілками одночасно... (30 секунд)

А тепер уявіть собі, що годинник стає прозорим, розчиняється в повітрі і ви переноситеся у своє майбутнє. Ви бачите різні образи – одні чіткі, інші не дуже. Хтось відчує звуки, запахи, власні рухи. Уважно подивіться, яку картину майбутнього вам створила ваша підсвідомість. Зв'яжіть образи, що виникли, з вашими свідомими бажаннями. Якщо картина зникне, можете знову подивитися на годинник і спостерігати за стрілками. Це допоможе вам повернутися у майбутнє.

А тепер повертайтеся назад, у цю кімнату, розплющте очі, потягніться, випростайтеся.

Обговорення. Що ви бачили?

Додаток Б

Завдання, що пропонувались викладачам під час конкурсного відбору на роль консультантів

Завдання 1. Оцінка особистісних ресурсів для складання резюме наставника.

Етап 1.2. Мої сильні та слабкі сторони.

Таблиця 1

Мої сильні сторони

Моя сильна сторона	Що я відчуваю, використовуючи цю навичку/якість/знання?	Що я отримую, використовуючи цю навичку/якість/знання?

Таблиця 2

Мої слабкі сторони

Моя слабка сторона	Що я відчуваю, стикаючись із ситуацією, де задіяна моя слабка сторона?	Чого можна було б досягти, покращивши (якщо можливо) цю якість/вміння/властивість до іншого, позитивного рівня?

Етап 1.3 Мої досягнення

Таблиця 3

Мої досягнення

Мої досягнення	Які якості мені допомогли?	Що я відчув у цей момент?

Етап 1.4. Мої недоліки

Таблиця 4

Мої недоліки

Мої недоліки	Які в ньому є плюси? Чи маю позитивний досвід, пов'язаний з цим недоліком?	Як і в яких ситуаціях цей недолік може бути застосований у позитивному ключі з користю?

Етап 1.6. Мої вміння (Hard та soft skills)

Таблиця 5

Мої вміння (Hard та soft skills)

Сфера умінь	Що я знаю із цієї сфери?	Що я вмію робити?
Відносини		
Кар'єра		
Фінанси		
Саморозвиток		
Захоплення/Розваги		

Завдання 2. Здатність та вміння ділитися досвідом/знаннями/вміннями.*Етап 2.2. Рольові ситуації.*

1. Ірина Миколаївна (викладач хореографії), яка наставляється, надто емоційно ставиться до невдач під час організації занять в студентській аудиторії. При обговоренні останніх результатів проблемних ситуацій, які виникали зі студентами починає плакати і не хоче нічого обговорювати. Що Ви будете робити? Як запропонуєте вирішити проблему?

2. Степан Михайлович (викладач музичних дисциплін), вже втретє пропускає зустрічі з консультантом, кожного разу надсилаючи повідомлення в Viber з приводу того, що його не відпускають з підробітку в призначений час. Що Ви будете робити? Як вирішите проблему? Чи вирішуватимете Ви її?

3. Вероніка Іванівна (викладачка дизайну), яка наставляється, повідомляє, що її дратує колега, яка “повна дура, любить тільки тих, хто підлизується”. Як Ви реагуватимете на негатив? Чи повідомите колегу цієї викладачки?

4. Артем Вікторович (викладач образотворчого мистецтва), який наставляється, під час виконання проектного завдання запропонував керівництву новий підхід, не обговоривши його з Вами. Що Ви будете робити? Як з'ясуєте, навіщо він це зробив?

Приклад історії, яку було використано під час застосування технології сторітелінгу

Сюжет «Подолання монстра (потвори)»

«Молодий викладач Марина Сергіївна Дмитрієва нещодавно захистила кандидатську дисертацію та розпочала свій педагогічний шлях в одному з вишів. Перше заняття мало відбутися на факультеті заочного навчання. Заняття – практичне, контингент групи – люди дорослі, багато хто вже з вищою освітою. Коли Марина Сергіївна увійшла до аудиторії, то один із слухачів, який сидів на першій парті, досить голосно сказав, звертаючись до присутніх: «Все з нею зрозуміло. Дівчинка якась. Що вона може нам розповісти?».

Молода викладачка засмутилася: і так хвилюється, переживає, а ще такі фрази. Придушивши в собі емоції (реалізована підказка № 1), Марина Сергіївна почала заняття: витримала невелику паузу, обвела поглядом аудиторію, представилася «за формою», почала перевірку присутніх на занятті, потім менш офіційно, дійшовши прізвища слухача, що так неприємно висловився в її адресу, продовжила: «І так, товаришу слухачу, за дівчинку – дякую. Я дуже люблю компліменти, а ви, зважаючи на все, вмієте їх робити! Вік – взагалі річ виправна, чи не так?» (реалізовані підказки № 2, 3).

Слухач зняковів, не знайшовши підтримки в аудиторії. Ситуація була нейтралізована ... але заняття ще не добігло кінця! Позначивши цілі та завдання курсу, викладач роздала студентам завдання, викликавши одного зі слухачів до дошки.

– Я не хлопчик виходити до дошки! Не хочу! – нахабно заявив слухач.

– Ви, мабуть, дуже боїтеся? Тим гірше вам... – відповіла Марина Сергіївна. – Ваша поведінка схожа на поведінку людини, яка на зло своїй особі хотіла б відрізати собі ніс. Заліку все одно не уникнути (реалізовано підказку № 3, 4).

Неохоче і бурчачи, слухач все ж таки пішов до дошки.

Педагогічну ситуацію було вирішено.

Пам'ятка до оповідання.

Для того щоб виграти психологічне протистояння у зіткненні двох полярних систем норм та цінностей, молодому викладачеві вишу доцільно запам'ятати ці підказки:

Підказка № 1. «Нейтралізація емоцій». Постарайтеся докласти максимум зусиль, щоб у конфліктній ситуації стримати себе, ні в якому разі не переходьте на крик та роздратування. Доросла аудиторія високо цінує самовладання, витримку та гумор викладача. Дії: не кривить рота, не закривайте очі – посміхніться аудиторії.

Закінчення дод. В

Підказка № 2. «Затримайте реакцію». Не слід відразу вступати в полеміку з опонентом. Потрібно вдати, що ви ніби не помічаєте порушника, хоча в той же час даєте зрозуміти, що добре бачите його дії. Суть прийому у цьому, що він підкреслює другорядність зухвалого поведінки порушника і тому педагогові ніколи й нема чого відволікатися. «Факт непримітки» явного порушення дозволяє внести деяку розгубленість у дії дезорганізатора та знижує його активність. Відстрочена реакція часто дає психологічну перевагу педагогові. Дії: витримайте паузу, привітайте, представтеся, якщо бачите аудиторію вперше, почніть заповнювати журнал, вислухайте доповідь старости групи або командира групи, перевірте присутніх в аудиторії.

Підказка № 3. «Переключаємо реакцію». Відомо, що все те, що стало смішним, незграбним чи іронічним в очах оточуючих, втрачає силу дії та перестає бути небезпечним. Дії: скажіть «Дякую, ваші зауваження дуже цінні для аудиторії!», «Можливо, ви маєте рацію, тільки ось...», «Цікаво, чому ви так думаєте/так впевнені в цьому», «Не турбуйтеся, це не завадить нашим заняттям!».

Підказка № 4. «Показуємо перспективу». «Розкладіть» суть ситуації для аудиторії так, щоб ще й подякувати порушнику за допомогу, запобігти розвитку ситуації надалі, показати наслідки. Дії: скажіть «Ви соромтесь?», «Ви не впевнені в собі?», «У моїй поведінці, напевно, є щось таке, що наводить вас на можливість такої поведінки?», «Багато залежить від того, як ми з вами працюватимемо», «Це ваша справа, вам же складати іспит (залік)».

Семінари-практикуми з використання технологій театральної педагогіки

Семінар-практикум «Виразність міміки та жестів»

Вправа «Постава». Встаньте спиною до стіни; точки зіткнення зі стіною – потилиця, лопатки, п'яти; простойте до рахунку десять; тим часом добре читати вірші чи вимовляти будь-які промови; відійдіть від стіни і спробуйте зберегти поставу.

Вправа «Малярний пензель». З'єднайте руки, витягнуті вперед, кистями – це уявний малярський пензель; фарбуйте цим пензлем горизонтальну та вертикальну поверхню; сумлінно «фарбуйте», щільно проводячи пензлем по уявній стіні.

Вправа «Хмара». Уявіть, що на долоні витягнутих рук знаходиться хмара – ніжна, ласкава, пухнаста; підкиньте її та впіймайте; перекиньте з однієї руки до іншої; відпустіть нагору і зловіть обережно; погладьте ніжно його пухнасті боки; відпустіть у небо, попрощайтеся.

Вправа «Долоньки». Витягніть руку, поверніть долоню в прохальному положенні, уявіть, що на долоню кладуть... змію. Різко відсмикуємо руку, кажучи «ні!». Чергуємо рух: «дай» – «ні» – по черзі для правої та лівої руки. По черзі підходьте один до одного, простягаючи долоні назустріч; в момент зіткнення долонь надішліть добрі побажання іншому.

Вправа «Руки, що говорять». Руки лежать вільно на столі і змінюють своє становище, як тільки отримують повідомлення про стан господаря рук: «він спокійний», «він веселий», «він задумливий», «він стурбований», «він нервує», «він напружено думає», «він здивований», «він збирає волю в кулак», «він у передчутті задоволення», «він приступає до справи», тощо.

Вправа «Реакція». Покажіть відносну реакцію на будь-який акт впливу: форми змінюються згідно із запропонованим змістовним віялом. Наприклад, у відповідь на запитання «Як маєте?» відреагуйте наступним чином: «дякую, добре», «неважливо», «не можу навіть і відповісти», «дуже добре живу», «мерзотно», «більш добре, ніж погано» та ін. Користуватися вербальними засобами при цьому не дозволяється, жести допускаються мінімальною мірою.

Вправа «Скло». Учасники, розбившись на діади, ведуть мімічний діалог, нібито через товсте скло, яке не пропускає звуку. Зміст діалогу заздалегідь обговорюється. Наведемо один із прикладів можливого змісту:

- Привіт!
- Як ти поживаєш?
- Дякую, не дуже добре...
- Що так?
- Багато неприємностей...
- Які ж?

- Посварився з мамою... кішка здохла... гроші втратив...
- Потрібна допомога?
- Дякую, я якось сам...
- Успіху тобі в подоланні нещастя!
- Ти дуже добрий.
- Дякую ще раз.

Відповідай без слів

Студенти по черзі ставлять одне одному питання, але відповіді на ці питання виробляються суворо обмежено лише мімічно.

Вправа «Розшифруй». Потренуйтеся у передачі будь-якої психолого-педагогічної інформації за допомогою психологічних і описових жестів.

Вправа «Зайві жести». Продемонструйте жести, які можуть відволікати, дратувати, виражати невпевненість, відкритість, недовіру та закритість, напруженість, нервозність, нудьгу, самоконтроль.

Вправа «Що б це означало?». Розшифруйте жест вашого колеги. Поясніть та обґрунтуйте його (жесту) доречність. Використовуйте свій досвід та спостережливість. Учасники діляться на кілька підгруп, замислюють сюжет та зміст мовного спілкування, програють задумане в ізоляції. Потім виносять на загальний огляд, позбавивши звуку події, що розігруються. Глядачі визначають суть того, що відбувається за мімічними показниками.

Вправа «Контроль». Один учасник «пояснює» біля дошки новий матеріал, а слухачі фіксують жести та оцінюють їх. Таким чином опрацьовуються всі типові педагогічні жести: під час роботи у дошки, виклику студента тощо.

Вправа «Різні почуття». Продемонструйте 2 протилежні стани: горе і радість, любов і ненависть, втома і бадьорість, розуміння, сумнів, недовіра, занепокоєння, невпевненість, безпорадність. Зобразіть мімічно та пантомімічні подив, хвилювання, гнів, іронію та інші почуття.

Вправа «Розмова без слів». Знайдіть рухові, мімічні засоби втілення вимоги, наприклад, «сідайте», «увага», «йди сюди», «тише» та інші; пантомімічно скажіть «Хочу з вами працювати!», «Коли ми відпочиватимемо?»; подайте руками команди: говорити, мовчати, думати, розслабитись.

Вправа «Перетворення предметів». У руках майстерного артиста олівець може стати підзornoю трубою, аркуш паперу – дзеркалом, носовичок – серветкою. Це називається мистецтвом пантоміми. Завдання: перетворити простий предмет (лінійку, ручку) на щось зовсім інше і проводити відповідні маніпуляції, щоб глядачі могли здогадатися, що це за предмет. Виконання дій відбувається без жодного слова.

Вправа «Глухий телефон». Передайте іншому невідоме завдання (поправити зачіску, легше одягнутися тощо). Користуйтеся лише мімікою та жестами. Порівняйте і обговоріть те, що ви покажете, і те, що зрозумів ваш партнер.

Продовж. дод. Д

Вправа «Жива картина». Не користуючись промовою, покажіть, як розмовляють: дві подружки через вікно; однокласники через скляні двері класу, де проходить іспит, а екзаменований погано підготовлений. Покажіть, як ходить: дитина, яка щойно навчилася ходити; учень, який хоче відповідати біля дошки. Зобразіть, як сидить Буратіно, що провинився на уроці у Мальвіни; непосидючий школяр під поглядом суворої вчительки; стара вчителька, непосидючий малюк.

Семинар-практикум з розвитку емпатії

Емпатія – один з основних компонентів передкомунікативного орієнтування в партнері зі спілкування – дуже важлива для викладача якість. Сформувати емпатію як пізнання інших можуть допомогти, наприклад, такі вправи:

Вправа «Чия думка?» Один із членів групи виходить з аудиторії. Інші учасники характеризують його, причому лише у позитивному ключі. Хтось із групи протоколює зміст висловлювань та вказує автора. Потім запрошується член групи, який виходив з аудиторії, і зачитується перелік думок, але без вказівки авторів. Головне завдання увійшовшого – визначити, хто міг про нього таке сказати. Вислухавши думку, він намагається зрозуміти, кому вона належить. На закінчення «секретар» вказує авторів думок.

Вправа «Почуття іншого». Двоє людей, ставши спиною один до одного, за сигналом керівника починають віддалятися в різні боки. Вони повинні одночасно озирнутися, відчувши той момент, коли партнер теж хоче озирнутися. Потім обмінюються відчуттями.

Вправа «Жива скульптура». Одного з учасників (за бажанням) ставлять перед усіма та оголошують «глиною». Обирається з числа учасників скульптор, який повинен виліпити дану людину, якою вона представляється йому. Грубі дотики до «глини» заборонені. Бажаючи надати людині ту чи іншу позу, «скульптор» має право лише на легкий дотик, що інструктує жест та тихе поводження. «Скульптор» тихо повідомляє одному з присутніх, що саме він хотів передати у «творі», а «глина» тихо говорить власну думку про задум «скульптора». Розбіжність концепцій «скульптора» і «глини», які потім зачитуються вголос, дає привід задуматися про труднощі інтуїтивного розуміння людей. Це корисно, тому що вчить більш вдумливого спілкування.

Вправа «Він – емоція». Напишіть 5–7 карток з позначенням емоцій. Згадайте викладачів, з якими ви працювали на педагогічній практиці, та підберіть когось із них до цього слова. Хто підходить? Хто внутрішньо схожий на це слово? Образ якого педагога відповідає цій емоції? Така гра допомагає краще розуміти співрозмовників, їх настрій, стан, індивідуальні особливості.

**Семінар-практикум «Розвиток загальних мовних умінь,
діапазону голосу та інтонацій»**

Вправа «Гримаси». Дивлячись у дзеркало, будуйте гримаси, передаючи мімікою різні емоції (гнів, радість, подив, страх, захоплення тощо). Зверніть увагу на залучення в роботу всіх груп м'язів: лоба; ланіт, повік, губ. Гримасуючи, необхідно шукати нові, несподівані висловлювання, мімічні рухи, що передають різноманітність відтінків почуттів.

Вправа для губ та язика. Декілька разів зробіть рух губами, як при проголошенні звуків, змінюючи різні положення – губи зімкнуті, «трубочкою», «п'ятачком», обертання губ у положенні «п'ятачок» вгору, 1 вниз, вправо, вліво. Язиком торкнутися зубів – до альвеол – до гортані. Рахунок 1–2–3. Язиком торкнутися внутрішньої сторони щоки правої – лівої. Рахунок 1–2. Язиком «розсунути» з'єднані зуби, різко «викинути» язик; розслабити, різко «з'їсти» язик. Язиком торкнутися кінчика носа, потім підборіддя. Рахунок 1–2. Губу нижню «почухати» верхньою щелепою, верхню губу «почухати» нижньою щелепою. Рахунок 1–2. Губи розтягуються, ніби вимовляючи звук «і»; губи витягуються вперед, ніби вимовляючи звук «у». Рахунок 1–2.

Вправа «Насос». Встаньте прямо, ноги на ширині плечей. Нахиліться вперед і візьміться за ручку уявного автомобільного насоса двома руками. Почніть накачувати повітря: випрямляючись, робіть вдих, а нахилиючись – видих. Тепер робіть те саме, але зі звуком: нахилиючись, як би викидаєте з рота чергову порцію води – «фффуу!». Складіть губи, як для свисту, і з силою видихайте повітря: «фффуу!». Не поспішайте; розпрямляючись, встигайте робити повний глибокий вдих. Виконайте нахили 4–5 разів поспіль. Поступово можна збільшити кількість нахилів.

Вправа «Квітковий магазин». Вихідне становище – стоячи. Видихніть на звук «п-фф» і втягніть живіт. Роблячи вдих, уявіть, що нюхаєте квітку. Після цього на звук «п-фф» повільно та плавно видихайте. Вдих – короткий, видих – довгий. Повторіть 2–3 рази.

Вправа «Звуконаслідування». Згадайте та відтворіть різні звуки природи та життя: свист вітру, шум лісу, тонкий дзвін комара, дзижчання бджоли, каркання ворони, гуркіт мотора тощо.

Вправа «Баюкання». Сядьте зручно, вільно, але не розвалючись і зберігаючи пряму поставу. Уявіть, що вам потрібно заколисувати малюка. Ви втомилися, хочете спати, а малюк ніяк не засинає. Потихеньку баюкайте його тихим голосом крізь стулені губи: «Ммм-ммм...». Ледве розгойдуйтеся в такт баюканню, не співайте, не включайте голос, а саме тихо, не розкриваючи рота, спокійно, без різких поштовхів, але досить енергійно імітуйте спів. Дихання активне, рівне.

Продовж. дод. Д

Рот прикритий, звук народжується не в горлі, а на кінчиках губ, тому ви відчуваєте їх вібрацію. Потім спробуйте наприкінці кожного співзвуччя відкрити губи, закінчуючи його пасним звуком «а»: «Мм-мм-ма...». Не відкривайте рота широко. Нехай пасні трохи вириваються через губи, зібрані як свисту, не «полощіть» звуком горло, звук виникає на кінчиках губ.

Вправа «Книжки». Основною характеристикою виразності голосу викладача є його звуковисотний діапазон. Людський голос здатний змінюватися по висоті в дуже великому діапазоні: для тренованого голосу цей діапазон приблизно дві октави. Однак у повсякденному мовленні використовується такий діапазон нечасто, що призводить до звукового монотону. Монотонний, що рівно звучить у вузькому інтервалі 3–4 тонів голос вчителя притуплює сприйняття, тому такі важливі вправи щодо розвитку діапазону голосу. Тихіше-гучче, вище-нижче Вимовляйте віршовані рядки, по черзі замінюючи гучність вимови, наприклад: – Іде бичок, хитається, (гучно) Зітхає на ходу... (тихо).

Вправа «Корок». Перевірте, наскільки добре підготовлені ваші губні м'язи до утворення вибухових звуків *п* і *б*. Щільно стисніть губи, натягніть край на зуби, трохи прикусивши. Повітрям, що знаходиться в ротовій порожнині (не роблячи видиху!), різко прорвіть смичку, ніби вистрілюючи пробку, затиснуту губами. Не звільняйте губ, нехай їх смичку розірве повітряний струмінь.

Вправа «Колискова». Згадайте знайому мелодію колискової пісні. Наспівуйте цю мелодію на всіх голосних – а, о, у, е, и, і. Запам'ятайте стан м'язової свободи в області глотки та відчуття того, що «качаєш» голосні діафрагмою. Ширше розкривайте рота і домагайтеся свободи м'язів нижньої щелепи.

Вправа «Смачно». Вимова слова з опорою на голосні звуки, наповнюючи задоволенням, похвалюючи у свідомості предмет званий, наприклад: д-о-м! с-о-лнце! дисциплі-на!

Займіться *імітуванням різних звуків*: стукіт коліс поїзда; кулеметна черга; цокіт підків; швидке брязкіт ножиць; краплі дощу, що падають; цвірінкання горобця; квакання жаби (але не спотворюйте при цьому тембр - забарвлення голосу); тремтячий від холоду звук «в».

Швидко і чітко промовте *скоромовки*:

- Бабин біб розцвів у дощ – Буде бабі біб у борщ.
- Бобер на березі з бобренятами бублики пік.
- Боронила борона по боронованому полю.
- Босий хлопець сіно косить, Роса росить ноги босі.
- Був бик тупогуб, Тупогубенький бичок. У бика була тупа губа.
- Був господар, був господар, Та й розгосподарився.
- Був собі паламар, його діти паламаренята перепаламарилися.
- Був собі цебер, перецебрився, Мав діти цебреньята перецебреньята.

- Бурі бобри брід перебрели, Забули бобри забрати торби.
- В домі Дими дим. Ой ходім туди, ходім. Рятувати Димин дім.
- В сіренької горлички туркотливе горлечко.
- Водовоз віз воду з водопроводу.
- Ворона проворонила вороненя.
- Всім подобається це куце цуценя.
- Дзижчить над житом жвавий жук, Бо жовтий він вдягнув кожух.
- Жовтий жук купив жилет, Джемпер, джинси та жакет.
- Їла Марина малину.
- Їхав Прокіп з Прокопихою ще й з маленькими прокопенятами.
- Коваль кулю кував, кував і перековував.
- Ковпак на ковпаку, під ковпаком – ковпак.
- Копа на копі, Під копою копа, А хто їх копнув? Копоклад Хома.
- Кричав Архип, Архип охрип, Не треба Архипу кричати до хрипу.
- Король орел, орел король, У Кіндрата куртка короткувата.
- Летів горобець, сів на хлівець, А як вийшов стрілець, то утік горобець.
- Летіла лелека, заклекотіла до лелеченят.
- Лізе кусіня з-за сусіка, зуби зазубрила, очі заочила.
- На возі коза, під возом лоза.
- На полиці в коробиці. Півкороваю і паляниця.
- На річці Лука спіймав рака в рукави.
- На кому шапка найковпакуватіша.
- Наш садівник розсадівникувався.
- На дворі трава, на траві дрова.
- На річці Лука спіймав рака у рукав.
- Наш Карпо з своїми карпиненятами полукалу-карпився.
- Наша верба найкорчукуватіша.
- Не йди попри Прокопові ворота, попри прокопишині.
- Не турбуйте курку, курчаточок, кучерявих клубочаточок.
- Не клюй, курко, крупку, не кури, котику, люльку.
- Невеличка перепеличка під полукіпком розпідпадьюмкаласть.
- Ніс Пилип плуг через поріг.
- Побіля Прокопа паляниці пекла.
- Пиляв Пилип поліна з лип, притупив пилку Пилип.
- Побачив вовк козу, Забув про грозу.
- Поля поле поливає, поле й переполює.
- Руки заручила, ноги заножила.

- Семен сіно віз — не довів:
- Лишив сани — узяв віз.
- Серед корчів корч найкорчакуватіший.
- Синку, принеси синьку. Принеси синьку, Васильку.
- Став на горіх — упав на поріг.
- Стоїть піп на копі, Копа під попом, Піп під ковпаком.
- Туман в траві стеріг отару, Не дасть отару на поталу.
- У Кіндрата куртка короткувата.
- Улас у нас, Панас у вас.
- У нас надворі погода розмокропогодилася.
- У нашого діда капелюх не по-капелюхівськи.
- У сїни Мусій сіно носив.
- У чотирьох черепашок четверо черепашенят.
- Улас у нас, Панас у вас.
- Ходить посмітюха по смітничку з своїми посмітюшенятами.
- Ходить квочка коло кілочка, Водить діток, дрібних квіток.
- Ходить перепел між полукіпками зі своїми перепеленятками.
- Ходить Прокіп — руками тіп.
- Через грядку гріб тхір ямку.
- Чорний баран, рябе ярча.
- Через грядку гріб тхір ямку.
- Черепащі з черепашенятами. Важко змагатися із жабенятами.
- Шишки на сосні, шашки на столі
- Я принесу рядно, а ти занеси рядно.

Вправа «Телеведучий». Прослідкуйте за промовою ведучих у різних телеіграх-змаганнях. Виділіть прийоми, які використовують провідні для надання гравцям ентузіазму та азарту.

Вправа «Маніпулювання контрастами». Вимовте фразу «Ви не повинні були так чинити, навіть якщо ви впевнені у своїй правоті» з поступовим наростанням і гучністю в голосі. Максимальна гучність має бути на слові «впевнені». Потім стрибніть назад, на вихідну позицію, і наступні слова вимовте «на басах» і досить тихо. Таким чином, у вас знову з'явиться можливість вимагати приросту сили в голосі, наполегливості. Крім того, контрастна зміна сили та висоти звучання голосу часто успішно маскує відсутність винахідливості у доборі аргументів або навіть заповнює цю відсутність, тому що створюється враження зміни аргументації.

Вправа «Темп». Спробуйте у різному темпі проговорити невеликий текст із 4–5 речень. Не забувайте, що повільний темп промови, начебто, полегшує сприйняття слухачів, але з дає стимулу до мимовільної уваги, створює так звану «інформаційну порожнечу». А надто швидкий темп ускладнює слухачів та руйнує увагу.

Вправа «Двокрапка». Це дуже дієвий розділовий знак, що збирає увагу слухачів до сприйняття подальшої мови.

Вимовте:

Не вихваляйся успіхами до терміну:

Хто вихваляється, тим до них далеко.

Найчастіше використовуйте у своїй промові двокрапку, щоб зацікавлювати слухачів тим, що буде сказано далі, зібрати увагу на найважливішому, підготувати їх до сприйняття необхідної думки.

Вправа «Кома і крапка». Не повинна бути «рваною», вона повинна мати хороші голосові «загини» на комах і яскраво виражене зниження голосу на точці. Кома посилює спілкування, міцніше пов'язує зі слухачами.

Наприклад:

Будь слово як рубін, що палає вогнем.

За вагою він легкий, а за ціною вагою.

Вправа «Головне слово». Надзвичайно важливо вміти виділяти головне слово у реченні, що є смисловим центром і відбиває ставлення того, хто говорить до сказаного. Воно виділяється зниженням чи підвищенням голосу, посиленням, паузами, протяжністю слова. При цьому мова стає зрозумілою і легко сприймається слухачами. Слід навчитися знімати наголоси з решти слів, крім головного, що полегшує фразу. Вимовте фразу, виділяючи лише одне, головне, слово (слова змінюйте): Його мова сильно захопила всіх слухачів. Зниження голосу на ударному слові надає промови забарвлення впевненості та спокою від свідомості правоти. Зниження голосу головному, ударному, слові при ствердній інтонації є характерною ознакою мелодики російської мови. Мова наша хвилеподібна, тому завжди треба починати говорити в середньому тоні, щоб мати змогу підвищувати голос, розвиваючи думку, та знижувати тон голосу на точці.

Вправа «Чи не своїм голосом». Вимовте ту саму фразу «голосами різних тварин» – кролика, бегемота, коня, лисиці, мишки, ведмедя, білочки, корови, собаки, змії, їжа та інших – те щоб різко змінювався ритм, регістр голосу, інтонації, забарвлення; фразу краще брати нейтрально-інформаційну, наприклад; «Сьогодні дуже гарна погода». Ведіть діалог «мовою різних тварин», умовно позначеним у казках; так, корова каже «му», кішка – «мяу», собака – «тяв», змія – «шиш-ш» і т.д.; треба розділитися на діади, канва розмови задається викладачем чи однією зі студентів, розвиток сюжету непередбачувано; головне в цій вправі – інтонації, вміння їх чути, вміння їх творити.

Закінчення дод. Д

Вправа «Що буде далі». За першою фразою вашого однокурсника, направленою на адресу аудиторії, за її інтонаційним забарвленням визначте зміст майбутнього з аудиторією спілкування.

Вправа «Підтекст». Вимовте текст із підтекстом. Нехай ваші однокурсники визначають цей підтекст. Вправа проводиться на найпростіших коротких фразах нейтрального змісту, типу Стіл стоїть, Хмари пливають і ін.

Вправа «Відтінки». Вимовте скоромовки з різною інтонацією: весело, сумно, діловому, жорстко, оповіщаюче, по-дружньому, гнівно, роздумливо, здивовано і т.д. Вимовте фрази з різними відтінками мови (залежно від педагогічної ситуації): «Хто черговий?», «Ідіть сюди», «Чи виконали завдання?», «Прошу уваги», «Так, звичайно», «Будьте добрі», «Ні, ніколи» та ін.

Семінар-практикум «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність»

Вправа «Диктування». Продиктуйте (повільно, чітко артикулюючи кожне слово, підкреслюючи ясність вимовлення закінчень слів, яскраво інтонуючи розділові знаки) текст скоромовки: Стоїть піп на копиці, ковпак на попі, копиця під попом, піп під ковпаком. Вдруге диктуйте швидше, а втретє ще швидше.

Вправа «Чи не своїми іменами». Огляньтеся в кімнаті та виберіть 5 будь-яких предметів. Дайте їм якісь жартівливі назви. Намагайтеся підібрати слова, звучання яких відповідало б формі та призначенню обраного предмета.

Вправа «Почуття слова». Перевірте свою здатність створювати нові назви, які привертатимуть увагу людей. Придумайте по 3 назви: радіостанції; нового крему; магазину; стилю одягу; служби знайомств; марки автомобіля; популярну пісню; поп-групи; комп'ютерна компанія.

Вправа «Метафори». Художнє, образне мислення піднімає творчість людини більш високий рівень, робить його цікавим і вільнішим. Давайте повчимося мистецтву метафори. Запитайте себе: якби я був деревом, то яким саме деревом я був би? Дайте опис цього дерева – старе воно чи молоде, опале листя чи ні тощо. Опишіть себе: якби я був будинком, собакою, кішкою тощо.

Вправа «Конкурс промовців». Викладачам наперед пропонуються теми для 3–5-хвилинного виступу перед «аудиторією». Наприклад, «Вдала лекція», «Вулиця нашого міста», «Кулькова ручка», «Я», «Предмет, необхідний вам» та ін. свої почуття, настрої, чи були його дії виразними, природними та послідовними).

АРТ-ПЕДАГОГІЧНІ ІГРОТЕХНІКИ [185]***Вправа «П'ять речень»***

Вправа допомагає учасникам по-новому поглянути один на одного і є основою кращого порозуміння.

Кількість учасників: без обмежень.

Час проведення: 20–30 хвилин.

Матеріальне забезпечення: картки за кількістю учасників, кольорові олівці, маркери.

Спочатку всі учасники повинні написати на картках п'ять пропозицій, які якимось чином описували б професійний бік їхнього життя. Кожна пропозиція записується на окремій картці. При цьому учасники самі вирішують, яку інформацію вони хотіли б повідомити, виходячи з міркувань власної психологічної безпеки. Картки не підписуються, і для забезпечення повної анонімності всі вони мають бути оформлені однаково: наприклад, їх може переписати будь-хто, хто не має відношення до цієї групи.

Картки перемішуються і всі члени команди витягують по п'ять штук. Потім кожен по черзі читає вголос пропозицію, написану на одній із карток: хтось починає, за ним читає його сусід, і далі по колу за годинниковою стрілкою. Прочитавши першу картку, учасник віддає її члену групи, який, як йому здається, є її автором, і чекає, коли черга по колу дійде до нього вдруге. Той, хто одержав картку, без коментарів залишає її у себе. При цьому ніхто з решти учасників не висловлює своїх припущень про авторство і не робить жодних зауважень.

Якщо при початковому розподілі карток комусь дістанеться його власна пропозиція, він повинен насамперед прочитати саме його і потім передати картку будь-якому учаснику, незважаючи на те, що автором є він сам.

Таким чином, проходить певна кількість кіл, під час яких кожен читає чужу картку та передає її передбачуваному автору. Коли хтось із учасників отримує свою картку від іншого члена групи, він залишає її у себе і вже не має права нікому віддавати. У тому випадку, коли він отримує від когось не свою, а чужу картку, він повинен зачитати її в наступному колі і передати тому члену групи, якого він вважає автором висловлювання. Гра триває доти, доки всі картки не будуть правильно розподілені.

На закінчення організується останнє коло, під час якого кожен учасник команди зачитує записи на своїх картках. Після цього члени команди обмінюються своїми думками та враженнями.

Вправа «Портрет очима друга»

Мета: презентувати себе групі, не вдаючись до слів; розвиток навичок уявляти думку партнера по спілкуванню.

Кількість учасників: 15–20 осіб.

Час проведення: 15–20 хвилин.

Матеріальне забезпечення: папір формату А4, фломастери, кольорові олівці, крейда.

Викладач дає таку інструкцію: «Згадайте свого найкращого друга, ваші теплі стосунки. Уявіть його якомога яскравіше. Як вам здається, яким він вас сприймає? Тепер протягом 5 хвилин зобразіть себе таким, яким вас бачить друг». Після виконання завдання учасники висловлюють свої враження.

Вправа «Ілюстровані цілі»

Мета: розвиває комунікативні можливості учасників.

Кількість учасників: бажано парне число.

Час проведення: 20–25 хвилин.

Матеріальне забезпечення: папір формату А4, фломастери кожному учаснику.

Група розбивається на пари довільно. У парах визначається «ілюстратор» і «спікер». «Ілюстратор» на аркуші зображує названі «спікером» його індивідуальні цілі щодо розвитку навичок професійного спілкування. Далі ілюстратор показує малюнок «спікеру», і вони разом перевіряють, чи не втрачені будь-які деталі.

Після першого обговорення учасники пари змінюються ролями.

Метод «Натюрморти»

Мета: наочне уявлення точок зору групи на одну тему.

Кількість учасників: до 25 осіб.

Час проведення: 30–60 хвилин.

Матеріальне забезпечення: сюжетні предмети.

Учасники сідають у коло. Ведучий ставить або кладе в середину кола добре видимий предмет: яблуко, зошит, склянку, тощо. Кожен учасник тримає в руці свій предмет – кільце, ручку, годинник, тощо.

Викладач ставить питання на тему (наприклад, «Наскільки важлива наша тема для вашої професійної діяльності?»). Учасники розміщують свій предмет близько («дуже важлива») або далеко («не дуже важлива») від предмета, що знаходиться в центрі, відповідно до своєї думки з цього питання. Всі, не поспішаючи, вивчають «натюрморт», що створився. Охочі висловлюються, пояснюють своє ставлення, інші, за бажанням, запитують. Викладач переходить до наступного питання (добре давати як запитання незакінчені пропозиції: «Наскільки...?», «У якій мірі...?». Альтернативні питання цієї гри не підходять.)

Метод «Колажі»

Мета: розвиток емоційної сфери та навичок невербальної комунікації.

Кількість учасників: без обмежень.

Час проведення: 45–90 хвилин.

Матеріальне забезпечення: аркуші паперу та картону великого формату, все необхідне для малювання, ножиці, ілюстровані журнали, клей – кожній малій групі.

Учасники розбиваються на малі групи. Розійшовшись по окремих приміщеннях для роботи, вони одержують аркуші паперу або картону великого формату, все необхідне для малювання, ножиці, ілюстровані журнали, клей.

Учасники підбирають матеріал на задану тему: фотографії, картинки, заголовки.

Не обговорюючи з іншими, кожен учасник вирізає з матеріалів те, що здається відповідним темі. Через 30–40 хвилин пошук матеріалу закінчується. Малі групи спільно розглядають весь матеріал.

Група спільно має ілюстрації на аркуші так, як вони потім будуть наклеєні. Вони не наклеюються відразу ж, тому що пізніше не буде можливості внести якісь зміни до колажу.

Оформлення колажу може відбуватися у мовчанні: кожен керується лише своїми ідеями, кладе певне місце ту чи іншу ілюстрацію, запозичує щось із ідей інших членів групи. Або, навпаки, група обговорює свою тему та різні можливості її наочного уявлення.

При цьому може статися, що з'являться точні уявлення про те, якої саме ілюстрації не вистачає чи якась ілюстрація могла б краще відобразити задумане. У такому разі окремі учасники можуть додатково звернутися до матеріалу та пошукати необхідні ілюстрації.

Тільки коли всі члени групи задоволені результатом, ілюстрації наклеюються на плакат. Для оцінки виконаної роботи всі учасники обходять плакати один за одним. Вони перераховують те, що бачать на колажах. При цьому авторам колажів можна ставити питання, обговорюються також моменти подібності та відмінності різних колажів, найважливіші змістовні аспекти на тему.

Метод «Комунікація»

Ціль: діагностика компетентності у спілкуванні.

Кількість учасників: до 25 осіб.

Час проведення: 30–60 хвилин.

Матеріальне забезпечення: олівці, бланки із твердженнями кожному учаснику.

Уважно прочитайте 10 пропозицій-затверджень, що описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них ви повинні оцінити як вірне чи невірне по відношенню до самого себе. Записуйте на своєму аркуші порядковий номер пропозицій.

Закінчення дод. Е

Якщо пропозиція здається вам вірною або переважно вірною, поставте в цьому пункті цифру 1. Якщо невірною або переважно невірною – цифру 0. Підрахуйте тепер суму проставлених вами чисел. Вийшло число від 0 до 10. Це число може опосередковано характеризувати вашу компетентність у сфері спілкування. Можете порівняти отримані показники та визначити найвправнішого комунікатора.

Твердження

1. Я, мабуть, міг би вдати дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
2. З мене міг би вийти непоганий актор.
3. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось глибше, ніж є насправді.
4. У компанії я часто опиняюся у центрі уваги.
5. У різних ситуаціях та у спілкуванні з різними людьми я часто поводжуся зовсім по-різному.
6. Я можу відстоювати не тільки те, в чому я щиро переконаний.
7. Щоб досягти успіху у справах і у відносинах з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.
8. Я можу бути дружнім з людьми, яких я не виношу.
9. Я не завжди такий, яким здається.
10. Мені не здається важким мистецтво наслідувати звички інших людей.

Вправа «Метафора»

Мета: скласти уявлення про команду як про єдине ціле, про особливості та основні способи її роботи, про атмосферу, що панує в ній; виділити сильні та слабкі сторони роботи конкретної групи.

Кількість учасників: до 25 осіб.

Час проведення: 30–60 хвилин.

Викладач дає таку інструкцію: «Я пропоную кожному з вас висловити своє особисте бачення команди як єдиного цілого, придумавши будь-який образ, порівняння чи символ. Наприклад, можна сказати: «Наша група нагадує машину з новим двигуном». Кожен учасник пропонує свою метафору, після чого група може обговорити такі питання:

1. Чи є у образах щось спільне?
2. Чи всі образи сподобалися?
3. Що призвело до цієї асоціації?

У другій частині вправи учасники продукують метафори, що характеризують ідеальну команду, таку, де вони могли б працювати з радістю та захопленням. У висновку вправи необхідно спробувати знайти спільне у всіх метафорах і сформулювати з їхньої підстави мети, до досягнення яких прагнуть всі учасники процесу.

КОМПЛЕКС ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ І ГРУПОВИХ ЗАНЯТЬ З ВИКЛАДАЧАМИ КОЛЕДЖУ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ ЩОДО РОЗВИТКУ ЇХ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Вправи, спрямовані на формування емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування [127]

1. Вправа на тренування уміння виражати визначений емоційний стан за допомогою міміки. Групі пропонується три типи відносин: позитивний (любов, симпатія, дружба); байдужий; негативний (злість, агресія, відраз).

2. Вправа «Живе спостереження» на тренування уміння виділяти й оцінювати прояви емоційних станів. Під час обговорення визначається обсяг побаченої невербальної інформації, а також, чи помітив викладач усі невербальні сигнали.

3. Вправа «Дзеркало» проводиться в парах. Одному викладачеві пропонується сісти в звичну для нього позу, а інший дзеркально відображає цю позу і намагається розповісти, як він себе при цьому відчуває.

4. Вправа «Оживлення портрета» на формування навичок інтуїтивного розуміння емоційного стану іншої людини. Для цього кожен учасник одержує знімок людини і повинен «оживити» портрет, тобто прийняти позу, вираження обличчя і сказати кілька реплік (чи хоча б одну) стосовно міміки і пози зображеного.

5. Вправа «Асоціації». Мета: розвиток спостережливості, емпатії та здатності позитивно приймати думку про себе з боку інших людей.

Доброволець виходить із кімнати. Ті, хто залишився, обирають учасника, якого вони загадають. Ведучий повертається, йому дається три спроби відгадати, кого загадала група, йому можна поставити три питання, з ким чи з чим асоціюється загаданий член групи: з яким святом, з якою твариною чи рослиною, з яким предметом чи проявом природи. Якщо і після третьої спроби не вдалося визначити загаданого учасника, то дається додаткове питання, яке не торкається імені чи фізичних характеристик.

Якщо остання спроба знову виявилася нерезультативною, той, хто веде, здається, а група відкриває ім'я того, кого йому потрібно було розгадати. Вправу можна повторити коїться з іншими добровольцями.

Продовж. дод. Ж

В обговоренні важливо з'ясувати: наскільки важко було дати певну характеристику людині, наскільки було важко відгадати загаданого члена групи?

Нотатки для ведучого. Можна обговорити з викладачами випадки, коли вдалося відгадати задуманого учасника; можливо, у разі спрацьовують власні установки щодо конкретної людини, і ми можемо асоціювати його з чимось, що не приймаємо.

6. Вправа «Передати одним словом».

Групі роздають картки, на яких написані назви емоцій: «радість», «веселощі», «страх», «здивування», «жаль», «горе», «розчарування», «сум», «зарозумілість», «цікавість», «впевненість», «мрійливість», «втома», «меланхолія» тощо. Кожен вимовляє слово «Привіт», «Алло» чи «Добрий день» з інтонацією, відповідної емоції, позначеної з його картці. Уся група відгадує, яку емоцію намагався зобразити учасник.

Обговорення. Наскільки легко вдавалося вгадати емоцію щодо інтонацій? Як часто в телефонній розмові ви з інтонації з перших слів розумієте, в якому настрої ваш співрозмовник? Наскільки бездоганим є ваше власне телефонне спілкування?

7. Змінюючи емоційне забарвлення слів, ви зможете контролювати свої емоції у діловій взаємодії. Крім того, ви допоможете і вашому партнеру бути більш стійким до стресів і емоційно стриманим. Навчіться замінювати «руйнівні» слова на більш «спокійні» вирази:

Повинен	
Потрібно	
Страшно	
Невдача	
Розгублений	
Провал	
Необхідно	
Жахливо	

Вправи, спрямовані на формування контактнo-комунікативних і емотивно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування [127]

1. Вправа «Представлення себе» з метою зближення членів групи, встановлення довірливих відносин, емоційних контактів між ними, розвитку емпатійного переживання, проєктивне вираження свого «Я».

Продовж. дод. Ж

Викладач-методист підбирає кілька іграшок-предметів (годинник, ручка, м'яч, ножиці, нитка, ключі, аркуш білого паперу та ін.). Спочатку дає можливість розглянути всі ці предмети, а потім кожний викладач обирає той предмет, який йому найбільше сподобався. Тепер він «стає» цією іграшкою.

Після цього необхідно запропонувати кожному учаснику:

- 1) розповісти про себе, як про цей предмет: «Я... годинник...» (3 хв.).
- 2) загальна розмова між «іграшками»: «Я б хотів пограти...» (10–15 хв.).

2. Вправа «Подарунки» [276] на розвиток емпатійного сприйняття іншої людини.

Для цього учасникам групи пропонується зробити «подарунки» всім іншим (намалювати, усно описати, показати та ін.). «Подарунок» – символічний, тому він може бути чим завгодно: квіти, зірка з неба, картина, будинок та ін. Гра дозволяє виразити взаємні побажання, тобто визначити те, що заважає більш повному контакту, або угадати бажання.

3. Вправа «Контакт».

Вправа виконується в парах. Ведучий пропонує кожному вибрати собі в пару того члена групи, якого він знає менше за інших.

Протягом чотирьох хвилин мовчки дивимося один на одного.

Кожному з вас дається 4 хвилини, протягом яких ви маєте розповісти своєму співрозмовникові, кого ви бачите перед собою. Розповідь треба починати словами: «я бачу перед собою...» і далі слід говорити лише про зовнішній вигляд, не включаючи в розповідь оцінних понять та слів, що містять інформацію про особистісні особливості людини, наприклад: добрі очі, розумний погляд тощо. Спочатку хтось говорить 4 хвилини, інший слухає, потім навпаки. Я скажу вам, коли потрібно буде помінятися ролями

Кожному з вас дається 5 хвилин для того, щоб розповісти своєму співрозмовникові, яким він (ваш співрозмовник) був, на ваш погляд, коли йому було 5 років. При цьому можна говорити не тільки про зовнішній вигляд, а й про особливості поведінки, характеру тощо.

Далі 5 хвилин для розповіді дається іншому учаснику пари. Наприкінці розповіді відбувається обговорення («Що ви відчували, коли слухали розповідь про себе?», «Виконання якого із завдань викликало у вас найбільші труднощі?», «Які враження виникли у вас у перебігу виконання вправи?» тощо).

У результаті проведення цієї вправи рефлексія досвіду, набутого упродовж виконання завдань, дозволяє обговорити:

- 1) значення контакту очей у процесі спілкування;

Продовж. дод. Ж

2) труднощі, з якими зустрічаються учасники, описуючи іншу людину, не даючи їй оцінок та не характеризуючи її особистісні особливості;

3) прагнення перенести свій досвід на іншу людину, приписати їй те, що властиво насамперед нам самим, та ін.

Вправи, спрямовані на формування контактної-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

1. Вправа «Як ми схожі!». Мета: вправа допомагає учасникам краще пізнати один одного, а також дозволяє обговорити питання, пов'язані зі встановленням контакту зі співрозмовником.

Ресурси: папір, олівці, призи.

Час: 10–15 хвилин.

Хід проведення:

– тренер просить групу розбитися на пари й пояснює, як буде проходити вправа.

– кожна пара повинна якомога швидше знайти й записати 10 характеристик, вірних для них обох. Не можна писати загальнолюдські відомості, такі як «у мене дві ноги». Можна вказати, наприклад, рік народження, місце навчання, хобі, сімейний стан тощо.

– після того як 10 характеристик записані, кожен член групи обирає іншого партнера й повторює те ж саме з ним.

– той, хто швидше за всіх знайде 10 якостей, які об'єднують його з п'ятьма іншими учасниками, отримує приз.

Запитання для обговорення: спільні риси дійсно можна знайти будь із ким (студентом, керівником, колегою тощо)?

2. Вправа «Контакти».

Мета: розвинути вміння встановлювати та підтримувати контакти з людьми.

Викладачі утворюють внутрішній та зовнішній кола. Методист пропонує їм розіграти ситуацію.

Зразкові ситуації: *«Перед вами людина, яку ви бачите вперше, але вона вам дуже сподобалася і викликала бажання з нею познайомитися. Якийсь час ви роздумуєте, а потім звертаєтесь до нього. Час на встановлення контакту, вітання та проведення бесіди – 2–3 хвилини».*

Потім за сигналом методиста викладачі повинні протягом 1 хвилини закінчити розпочату розмову, попрощатися та перейти вправо до нового учасника.

Продовж. дод. Ж

Ці правила поширюються і на такі ситуації. *«У вагоні метро ви випадково опинилися поряд із досить відомим кіноактором. Ви обохнюєте його, і, звичайно, хотілося б з ним поговорити. Адже це такий успіх».* Роль актора грають викладачі, що сидять у внутрішньому колі.

«Ви дізналися, що один із ваших друзів погано відгукувався про вас у святковій компанії. Потрібно з ним поговорити. Звичайно, це не дуже приємно, але краще відразу все з'ясувати, ніж здогадуватися і переживати з цього приводу. Випадок представився: ви самі, нікого поряд немає».

Примітки:

1. Методисту звернути увагу всіх на те, як вони вступають у контакт, розпочинають зустріч, які прийоми та способи комунікації використовують, як підтримують розмову та закінчують розмову.
2. Після чергової зміни партнерів, задаючи ситуацію, педагог визначає конкретні ролі кожного кола. Наприклад, у зовнішньому колі учасники відіграють роль батьків, у внутрішньому – дітей.
3. Завдання методиста у цій вправі – підібрати такі ситуації, щоб було цікаво вирішувати поставлену проблему.

3. Вправа «Контакти-2».

Мета: розвинути вміння встановлювати та підтримувати контакти з людьми.

Методист пропонує кільком парам продемонструвати діалог з якоїсь теми, наприклад, *«Чи потрібна людині сім'я?»*. Викладач розподіляє ролі: частина учасників виступають у ролі прихильників сім'ї, їхнє завдання – довести, що без сім'ї людина просто не в змозі розкрити себе і бути щасливою; інша частина учасників виступають у ролі супротивників сім'ї. Їхнє завдання – знайти серйозні аргументи та обґрунтувати, що і без сім'ї можна бути щасливим. Полеміка однієї пари триває 3 хвилини, потім слідує зміна партнерів і нова дискусія. Щоразу викладачі мають уважно вислухати доводи співрозмовників, шукати додаткові аргументи, посилювати свою позицію. Через 2–3 дискусії методист змінює ролі, тобто активний прибічник сімейного життя стає його противником і навпаки. Після дискусії методист відводить достатньо часу для обговорення результатів проведеної гри.

4. Вправа «Як ми схожі!». Мета: вправа допомагає учасникам краще пізнати один одного, а також дозволяє обговорити питання, пов'язані зі встановленням контакту зі співрозмовником, покупцем, клієнтом тощо.

Ресурси: папір, олівці, призи.

Хід проведення: 1) тренер просить групу розбитися на пари й пояснює, як буде проходити вправа; 2) кожна пара повинна якомога швидше знайти й записати 10 характеристик, вірних для них обох. Не можна писати загальнолюдські відомості, такі як «у мене дві ноги». Можна вказати, наприклад, рік народження, місце навчання, хобі, сімейний стан тощо. 3) після того як 10 характеристик записані, кожен член групи обирає іншого партнера й повторює те ж саме з ним.

4) той, хто швидше за всіх знайде 10 якостей, які об'єднують його з п'ятьма іншими учасниками, отримує приз.

Запитання для обговорення: спільні риси дійсно можна знайти будь із ким (студентом, керівником, колегою тощо)?

5. Виявлення та усунення слів і виразів «паразитів» [227].

Викладачі попередньо розбиваються на групи із трьох осіб, які виконують ролі «працівника», «співрозмовника», «експерта».

Інструкція «працівнику». Вам необхідно обрати одну із професійних тем (психологічний портрет «цікавого» студента, неформальні групи в педагогічному колективі тощо) і підготувати розповідь про неї «співрозмовнику» протягом 5–7 хвилин. Під час спілкування «співрозмовник» може здавати Вам питання, які його цікавлять.

Інструкція «співрозмовнику». Протягом 5–7 хвилин «працівник» буде спілкуватися із Вами на одну із професійних тем (вона повідомляється «співрозмовнику» після її визначення «працівником»). Під час спілкування Вам необхідно задати кілька питань, зробити кілька реплік. Зверніть увагу на те, чи буде щось Вам заважати у мові «працівника».

Інструкція «експерту». (Експерт попередньо отримує бланк реєстрації із записаними у колонку типовими словами і виразами «паразитами»: ну, ага, ось, це, конкретно, типу, значить, тобто, так би мовити, як говориться та ін.). Під час спілкування з «працівником» із «співрозмовником» по можливості непомітно фіксуйте типові та індивідуальні слова і вирази «паразити» «працівника».

Рекомендації. Під час обговорення пропонується спочатку «працівнику» розповісти, чи притаманні йому слова і вирази «паразити», чи вживалися вони і як часто під час спілкування. Потім своїми враженнями ділиться «співрозмовник», а кількісно-якісну оцінку дає «експерт».

6. Виявлення і усунення недоліків голосності, темпу, довжини фраз професійної мови [227].

Загальна організація та порядок виконання аналогічні попередній вправі.

В інструкціях учасникам додатково звертається увага: «працівника» – на природність, звичайність свого поведіння, зокрема, розмови; «співрозмовника» – на можливі дискомфортні відчуття від мови з «працівника»; «експерта» – на фіксацію достатності (оптимальності) голосності, темпу, довжини окремих фраз.

Рекомендації. Для вироблення контролю та управління голосністю необхідно чітко промовляти числа від 1 до 6 із поступовим зростанням голосності від шепотіння до максимальної голосності і навпаки.

Потім цифри замінюються короткою фразою із 4–6 слів, після цього визначається, яка голосність мови є оптимальною для різних ситуацій спілкування, зокрема, довірливою, офіційною, публічною.

7. Усунення гугнявості та нерозбірливості вимови [227].

Вправа складається із 4-х дій, які виконуються послідовно. При цьому слід мати на увазі, що гугнявість і нерозбірливість вимови переважно пов'язані із особливостями проходження повітря через ніс і ротову порожнину.

Дія 1. Стиснути передніми зубами предмет (олівець, мундштук, ручку тощо). Повторити дію, але без предмета і в такому положенні розмовляти, змінюючи голосність і темп мови.

Дія 2. Стиснути великим і середнім пальцями руки перенісся і вимовляти звуки «ба-ба-ба» до виникнення відчуття вібрації.

Дія 3. Стисніть щелепи так, щоб основний тиск припадав на корінні (задні) зуби. Намагайтеся розмовляти у такому положенні.

Дія 4. Рухаючи нижню щелепу паралельно верхній послідовно вимовляйте звуки «я-я-я», «йо-йо-йо», «є-є-є», «ю-ю-ю» до повного видиху повітря. Кожен звук вимовляється 10 разів.

Вправи, спрямовані на формування контактної-комунікативних і інформаційно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

Вправа 1. Творче спостереження.

Схарактеризувати ситуацію спілкування за першою реплікою. Визначити: а) офіційність (неофіційність) ситуації спілкування (ділова сфера спілкування, дружнє чи сімейне спілкування); б) рівність за віком, соціальним станом учасників спілкування; в) тональність спілкування (нейтральність, дружня, підкреслено поважна тональність, зухвала тощо).

- Діти, коли у вас перший екзамен?
- Добрий день, Вікторе Павловичу! – Здрастуйте, Ніно!
- Привіт, Сашку!
- Що Ви, бабцю, вам на іншій зупинці виходити!
- Шановний, дайте, будь ласка, склянку соку!
- Привіт! Скільки літ, скільки зим! Де ти пропав?
- Дівчата, хто взяв мою книжку?
- Доброго дня! Радий Вас бачити!
- Усім салют!

Продовж. дод. Ж**Вправа 2. Бліц-турнір.**

1) у яких ситуаціях і чим слід замінити нейтральні відклики телефонної розмови: «Так», «Алло», «Слухаю»? *(У діловому мовленні треба називати свою організацію, відділ, прізвище.)*

2) чи коректно уточнювати, хто телефонує? Як це зробити? *(Так, якщо абонент забув назватися, треба чемно поцікавитися його ім'ям.)*

3) чому не можна під час телефонної розмови допускати довге мовчання? *(Короткі фрази: «Так», «Я вас зрозумів», «Добре» – необхідні, щоб у співрозмовника не виникло почуття, що вас роз'єднали.)*

4) хто повинен першим закінчувати телефонну розмову? *(За етикетом молода людина не повинна закінчувати розмову раніше старшого за віком чи за службовим становищем.)*

5) які фрази потрібно сказати у кінці розмови? *(Подякувати за розмову, завірити, що раді дзвінку, особистій зустрічі, побажати усього найкращого.)*

б) що треба сказати, якщо ви дуже зайняті, а розмова затягується? *(Вибачитися, перенести обговорення на наступний раз.)*

Вправа 2. «Словникові сходинки»

Пропонується пограти відому гру зі словами (кінцевий звук попереднього слова стає початком наступного з теми «Офіційно-діловий стиль»: документ – точність – термін – норма – акт...)

Вправа 3. Лінгвістична задача

Уявіть себе учасником гуртка «Культура мовленнєвого спілкування» і доведіть абсурдність поданих правил. Яка частина мови допоможе правильно сформулювати побажання? Запишіть речення правильно, доповніть власними прикладами:

- 1) Ковтай закінчення, розтягуй слова.
- 2) Засмічуй мову словами-паразитами.
- 3) Під час розмови хитайся, розмахуй руками.
- 4) Втручайся в розмову дорослих.
- 5) Критикуй відсутніх поза очі, лихослов про них.

Вправа 4. На перерві студент, підбігаючи до викладача, крикнув: «А скільки часу?» Порахуйте, скільки помилок допустив студент. *(Відповідь: кричав, не використовував звернення і слова ввічливого прохання).* Учениця на занятті постійно крутилася, заводила розмови з оточуючими. Викладачка зробила дівчинці зауваження, попросила припинити сторонні розмови. Та сказала: «Будь ласка, буду мовчати». Ввічлива чи учениця?

Продовж. дод. Ж

Вправа 5. Прочитайте «ввічливі слова», розподіліть їх по двох стовпчиках: у перший – слова-вітання, у другій – слова-прощання.

До побачення, добрий вечір, до швидкої зустрічі, здрастуйте, радий вас бачити, поки, всього хорошого, на добраніч, здоровія бажаю.

Вправа 6. «Виявлення потреб».

Методист бере аркуш паперу та пише на ньому фразу. Будь-яку.

Наприклад: «Дівчинка пішла до школи в синьому платті та з червоним рюкзаком», «Бажаючи переконати, почніть не з питань, що розділяють вас, а з того, в чому ви згодні з партнером».

Групі необхідно задавати питання методисту, щоб дослівно відгадати фразу.

Вправа 7. «Розвідка».

Суть вправи – з'ясувати у співрозмовника якусь заздалегідь задану інформацію (підготуйте листочки паперу з написаними завданнями).

Наприклад, один учасник отримує завдання з'ясувати в іншого якою зубною пастою той користується, а той, у свою чергу, повинен з'ясувати, чи є у співрозмовника в будинку настінний годинник, домашня тварина, вогнегасник. Кожен учасник повинен докласти максимум зусиль, щоб з'ясувати потрібну інформацію та не допустити, щоб співрозмовник з'ясував його завдання.

Завдання виконується в трійках і парах, а один завжди спостерігач.

Вправи, спрямовані на формування контактнo-комунікативних й інформаціo-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування

Вправа 1. «Прості та складні питання».

Група розбивається на пари. На першому етапі роботи один із учасників ставить іншому відкриті питання, що вимагають розгорнутої відповіді. Той, хто відповідає, включає у свою відповідь будь-яку інформацію про себе, яка не обов'язково має пряме відношення до заданого питання. Кожен із партнерів залишається у своїй ролі протягом п'яти хвилин. Потім вони змінюються ролями, щоб кожен отримав можливість повправлятися у постановці відкритих питань і в умінні відповідати на такі питання, повідомляючи при цьому довільну інформацію.

На другому етапі вправи один із учасників кожної пари починає з того, що розповідає щось про себе або описує якийсь свій особистий досвід. Другий намагається підтримати розмову або, просячи пояснити, або перефразовуючи. За п'ять хвилин учасники діалогу змінюються ролями.

Продовж. дод. Ж

Між двома етапами роботи треба передбачити час на те, щоб її учасники могли обмінятися враженнями і розповісти один одному про труднощі, що виникли в них. У міру того як учасники будуть набувати все більшої здатності та готовності до саморозкриття, вони освоюватимуть уміння ставити питання, що передбачають більше можливостей для відповідей. Вміння вести розмову можна набути, освоюючи техніку активного слухання.

Вправа 2. «Зворотній зв'язок».

Встановіть зворотний зв'язок (табл. 1), перевірте точність сприйняття інформації або дізнайтеся додаткову інформацію за допомогою питань (по 2 варіанти на кожний пункт).

*Таблиця 1***Вихідні дані для виконання вправи**

Ситуація	Примірні запитання
Один із партнер ужив якийсь незнайомий вираз чи термін	
Той, хто говорить, ухиляється від теми і не повідомляє тієї інформації, яку Ви від нього чекаєте	
Партнер ніби «зациклюється», постійно повторюючи воно й те саме. Вам же треба просуватися далі	
Колега щойно вимовив щось, що не дуже узгоджується з його попередніми твердженнями. Ви бажаєте це уточнити	
Вам хотілося б дізнатися про думку колеги про те, що Вам було висловлено	
Невербальне поведінка колеги підказує Вам, що він стурбований Вашими словами. Ви хочете розсіяти його сумніви, підозри	
Було висловлено кілька положень, і Ви бажаєте повернути до них увагу	
Колега не погодився з частиною сказаного Вами, і Ви хочете уточнити причину цього неприйняття	
Колега зробив загальне твердження щодо питання, що обговорюється, і Ви хочете поговорити про це більш конкретно	
Ви сказали про деякі переваги ідеї, що обговорюється, і хочете встановити зворотний зв'язок з колегами	

Продовж. дод. Ж

Вправи, спрямовані на формування регулятивно-комунікативних навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування [316]

1. Вправа «Самоаналіз».

Мета: розвинути вміння переконливо та з гідністю відмовляти у чомусь іншій людині.

Матеріальне забезпечення: письмовий папір, ручки кожного студента.

Методист пропонує виконати кілька завдань:

- згадати та записати пару ситуацій, у яких викладачі раніше не змогли переконливо та з гідністю відмовити у чомусь іншій людині;
- згадати та записати типові для них реакції у ситуації відмови;
- спробувати визначити ситуації, у яких відмовити буває особливо важко;
- сформулювати завдання для подальшого тренування.

Завдання 1. Методист пропонує згадати ситуацію, коли викладачі не змогли сказати «ні», і це спричинило дуже неприємні для них наслідки. Ці ситуації (2–3) викладачі описують індивідуально за такою схемою:

- опис місця та часу, в яких розгорталася ситуація;
- запис того, що робив чи говорив партнер;
- запис слів викладача або опис його типової поведінки;
- опис наслідків, яких призвів такий розвиток подій;
- окремо викладачі наголошують на тих почуттях, які у них виникали тоді і зараз, коли вони все це записали.

2. Методист пропонує викладачам згадати та записати ситуацію (ситуації), в яких їм вдалося відмовити у проханні чи вимозі. Для опису ситуацій студенти можуть використовувати схему з попередньої вправи.

3. Методист пропонує викладачам прочитати свої записи та спробувати визначити ситуації, в яких відмовити для них буває особливо важко, а також відповісти на такі запитання: 1) Які ситуації: офіційні чи міжособистісні? 2) У яких ситуаціях виникали особливо неприємні почуття?

4. Викладачі відповідають на запитання: «Чи вважаєте ви тепер корисним покращити ваші навички відмови?», «Чи хочете дізнатися, який тип відмови найменше ображає партнера?». Якщо їхня відповідь – «так», то вони переходять до виконання вправ.

Залежно від того, що їх більше цікавить – відмова у вимозі (офіційні відносини) або відмова у проханні (міжособистісні відносини), вони виконують відповідну вправу.

Закінчення дод. Ж

Вправа 5. Подумайте про голос людини, якою Ви захоплюєтеся, або когось, кого ви чули, який звучить дружньо, пристрасно, впевнено чи розслаблено. Подумайте про кожну компетенцію та спробуйте визначити, де в континуумі знаходиться голос цієї людини. Іншими словами, мова та голос дружньої людини мають швидкий або повільний темп мовлення? Їх тон високий чи низький? Які слова/мову вони використовують?

Вивчення характеристик людей, яких ви знаєте і якими захоплюєтеся, є першим кроком до усвідомлення, щоб ви зрозуміли, які зміни потрібні.

Компетенції (мовлення, мова та голос)	Дружній	Впевнений	Розслаблений/ спокійний	Пристрасний
Висота тону (високий проти низького)				
Гучність (голосно проти тихо)				
Резонанс (носовий, приглушений, насичений)				
Якість (дихаючий, хрипкий, чистий)				
Темп мовлення (швидкий або повільний)				
Дикція/Вимова				
Ритм (переривчастий проти плавного)				
Пауза				
Інтонація/флексія				
Грамматика				
Словниковий запас				
Лаконічність (багатослівний проти мінімалістичного)				
Вибір слова				
Мова тіла				

ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ [57; 227; 50; 87]

Психотехніка оптимізації голосності. Для вироблення контролю та управління голосністю необхідно чітко промовляти числа від 1 до 6 із поступовим зростанням голосності від шепотіння до максимальної голосності і навпаки. Потім цифри замінюються короткою фразою із 4-6 слів. після цього визначається, яка голосність мови є оптимальною для різних ситуацій спілкування, зокрема, довірливою, офіційною, публічною.

Психотехніка оптимізації темпу полягає у промовленні двохзначних цифр (11; 25; 39; 87 тощо) у 4-х темпах, де 1-й темп є максимально швидким. подальша заміна цифр на фразу та визначення оптимальності темпу для різних умов аналогічні вищевикладеним. При цьому необхідно враховувати, що індивідуальні розбіжності максимальної швидкості сприйняття і розуміння усної мови складають 300-500 слів за хвилину.

Психотехніка скорочення довжини фраз. Попередньо визначити тему професійного спілкування. Подумки розповісти її змість фразами довжиною не більше 8-10 слів. Кожну фразу завершувати словом «крапка». Потім повторити розповідь вголос з одночасним записом на аудіоплівку. Прослухати запис і внести необхідні корективи у довжину фраз. змінити тему і повторити вправу.

Психологічний прийом «Власне ім'я». Цей прийом зводиться до виголошення вголос імені та по батькові людини. Психологічні підстави дії цього прийому такі: коли до людини звертаються на ім'я (а ім'я – символ особистості), то тим самим свідомо чи мимоволі надають увагу цій особистості, сприяючи її утвердженню, викликаючи при цьому почуття задоволення та позитивні емоції, що притягує до себе, має в своєму розпорядженні, тобто формує атракцію.

Психологічний прийом «Дзеркало відносин». У виразі обличчя, у міміці людини відбиваються його душевні переживання, весь його внутрішній світ. Обличчя людини дає значно повнішу, ніж очі, характеристику психічного стану людини. По суті міміка особи є відображенням почуттів та думок, елементарною мовою спілкування, що доповнює мову та може її замінити. Мімічні рухи несуть психологічну інформацію про дійсне ставлення людей один до одного. Проте люди дуже рідко контролюють та регулюють «зображення» на своєму «дзеркалі відносини».

Продовж. дод. 3

Завдання психотехніки – перетворити несвідоме дію прояви психодинаміки міміки особи на свідоме з метою формування атракції у партнера зі спілкування.

Психологічний прийом «Золоті слова». Компліменти – це динамічна система логічно впорядкованих вербальних знаків, що несуть позитивну інформацію. У основі психотехніки компліментарного впливу на особистість лежить феномен психологічного навіювання. Під навіюванням у психотехнології (як, втім, й у психології загалом) розуміється створення в партнера певного стану чи спонування до певним діям з допомогою емоційно забарвленого уявлення цього й цих дій.

Психологічний прийом «Терплячий слухач». Кожна людина має потребу у самовираженні, це процес актуалізації власного Я. Самовираження пов'язані з встановленням психологічного контакту між суб'єктами спілкування. Умова виникнення психологічного контакту – встановлення рівності психологічних позицій тих, хто спілкується. Спираючись на потреби людини у спілкуванні, який узяв на себе функції психотехнолога впливу створює (використовуючи запропоновані прийоми) емоційну атмосферу, психологічно комфортну для партнера. У такій атмосфері пришвидшується формування атракції.

Вправа «Яким я тебе бачу». Гравці об'єднуються по двоє і розмовляють один з одним протягом трьох хвилин. Мета бесіди – справити деяке враження на партнера. Після цього учасники знову збираються разом. Ведучий: «Коли ми зустрічаємо нову людину та обмінюємося з нею хоча б парою слів, то отримуємо перше враження про її особистість. Я пропоную вам уявити групі свого партнера. Але це має бути зроблено незвичайним чином. Ще раз подумайте про людину, з якою ви зараз розмовляли. Тепер пригадайте якийсь образ, який передавав би ваше враження від цієї людини. Уявіть свого партнера групі, назвавши його ім'я та той образ, який, на вашу думку, асоціюється з ним. Можна, наприклад, сказати: Карл нагадує мені плюшевого ведмедя, оскільки випромінює дружелюбність. Під час бесіди з Карлом я отримав велике задоволення!»

Психологічний коментар: ця вправа сприяє виникненню інтересу до партнера, на закінчення обговорюються почуття, які учасники відчували під час уявлення, складності та утруднення.

Вправа «Застільна бесіда». Учасники знайомляться та налагоджують контакт у уявному ресторані. Після слів ведучого: Столик на двох! – кожен учасник повинен знайти собі пару – того, хто стоїть найближче. Партнери представляються один одному. Їм дається пара хвилин на обговорення теми «Якій їжі я віддаю перевагу?». «Столик на чотирьох!»: зараз кожна пара має об'єднатися з якоюсь іншою парою.

Продовж. дод. 3

Вони називають свої імена і розмовляють на таку тему: «Чим я найохочіше займаюся у вільний час?» Наступний етап гри – «Столик на вісім». Нехай усі квартети поєднуються попарно. Учасники знайомляться один з одним і потім розмовляють на тему «Місце, яке я обов'язково хотів би відвідати».

Психологічний коментар: на завершення група обмінюється враженнями, відповідаючи на запитання: «Що нового дізналися про інших членів групи?»; «З ким було простіше встановити контакт?»; «Що це вплинуло?»; «З якими труднощами ви зіткнулися?» та ін.

Вправа «Вчіться слухати». Є люди, які не люблять слухати, їм набагато цікавіше говорити самим. Вони тужать, коли все ж таки доводиться щось вислухати в розмові, але з нетерпінням вишуковують момент, коли можна перебити співрозмовника. Цікаве видовище – діалог двох таких «перебивальників»! І є люди, котрі люблять слухати. Розмовляти з ними – задоволення. Помічено, що люди, які вміють слухати, мають більш розвинений інтелект і уяву. Так що – вчіться слухати! Скрізь завжди. – Коли ви йдете по галасливій людній вулиці, спробуйте, не дивлячись на всі боки, лише по звуках, що доносяться до вас, ясно уявити собі зорово, що відбувається навколо. – Спробуйте вловлювати звуки вибірково – слухати, приміром, лише шуми машин, що проїжджають, не звертаючи уваги на все інше. Думайте, що це за машини, вгадуйте, які вони, вигадуйте, куди вони їдуть, хто сидить у них. – Прислухайтесь до кроків окремих перехожих, але не дивіться на них. За характером кроків – нафантазуйте собі зовнішній вигляд перехожого і навіть його думки, його біографію. Вгадайте, куди він іде. Не варто з цікавості перевіряти свої фантазії і дізнаватися у перехожого, чи правильно ви визначили його професію. Ми займаємося в цій вправі не ясновидінням, а зовсім іншою, більш плідною справою – розвиваємо органи почуттів, пам'ять сприйняття, уяву та фантазію.

Вправа «Соноскоп предметів». Цей фантастичний прилад нашої уяви здатний по звуку побачити будь-який предмет. – Відверніться. Яким предметом я стукаю олівцем?... А тепер? Звуки різні – олівець постукує то по книзі, то по столу, то по руці, то по авторучці, то по годиннику. Допмагаючи усвідомленню зв'язку між внутрішніми баченнями та звуками, ми тренуємо образне мислення.

Вправа «Соноскоп подій». За кількома різними звуками нафантазуйте картину. Слухайте! Один із учасників (він розташовується в такому місці кімнати, щоб його не було видно) «задає звуки», решта – вибудовують ланцюжок подій по них. Спочатку учні чують, наприклад, тихе насвистування якоїсь мелодії, потім – різкий стукіт. Невелика пауза. Гучний вигук: «Що це таке?» – Розплющте очі. Що відбувалося? – Ішов чоловік лісом, насвистував.

Продовж. дод. 3

Раптом постріл... – Людина увійшла до своєї квартири, шукає вимикач, щоб запалити світло, а вимикача немає. Спіткнувся про дитячу коляску. Зрозумів, що забрів у чужу квартиру. – Розкажіть докладніше все, що бачили у своїй уяві. З початку остаточно, послідовно, нічого не пропускаючи. – Що за людина? Розкажіть про нього так, щоб ми побачили його. Чи вам він відомий? Адже ми побачимо його лише у тому випадку, якщо ви самі добре уявляєте собі, який він. Він може бути вашим знайомим, а може бути придуманим щойно. Те й інше припустимо, аби ви бачили його і хотіли, щоб і ми побачили. – Чому ж пролунав постріл? Що там сталося у лісі?

Вправа «Чути тільки одного». Завдання: «Одночасно читають вголос дві людини, одні слухають лише одну, інші – іншу». Найкраще, якщо тексти, що читаються, будуть незнайомими. Можна взяти для цього нові газети чи журнали. – Пам'ятайте, що треба не лише слухати, а й почути. А почути – значить зрозуміти, отримати виставу та неодмінно побачити щось на екрані внутрішнього зору. Налаштуйте хвилю свого слуху на одного читача. Другого ви теж слухатимете, але чути – лише першого. – Читаючи, стоп! Хто зі слухачів розповість докладно і послідовно все, що почув?.. – Що він пропустив? Цікаво перевірити, хто однаково добре чув того й іншого водночас. Завжди знайдуться такі Юлії Цезарі, проте завжди з'ясовується, що без тренування по-справжньому можна було почути лише одного читача.

Вправа «Три докладчика». Три учасники сідають обличчям до всіх інших. Кожному з них педагог дає по газеті та зазначає статтю. За командою – троє одночасно протягом двох-трьох хвилин читають вголос свої статті. Усі, хто слухає, повинні зрозуміти, що читає кожен. Кожен із читачів повинен чути і розуміти двох інших доповідачів. На початку виконується полегшений варіант – педагог каже, кого саме із трьох доповідачів має слухати кожен із учнів. Доповідачі теж отримують завдання – кожен із них повинен буде наприкінці вправи розповісти про зміст статті одного зі своїх сусідів. Інший варіант цієї вправи регулює перемикування слухових сприйняття та тренує навички відключення. Педагог диригує слухачами, включаючи їх на слухання одного чи іншого з безперервно читаючих доповідачів. І тут доповідачів краще посадити спинами до слухачів, щоб видима артикуляція не полегшувала завдання. Включати увагу слухачів можна двома способами: або вказуючи то одного, то іншого, або командуючи: перший! другий!

Психотехніка «Моделювання» (переживати щось, ніби ви стали на місце іншої людини) допомагає фіксувати та аналізувати особливості поведінки та психоемоційного стану співрозмовника:

1. Увійдіть в стан НЕ-знання.
2. Почніть «бачити, але не дивитися», помічаючи мікро-м'язове напруження, яке мимоволі виникає у вашому тілі.
3. Уявіть, що ви входите в об'єкт моделювання, як рука в рукавичку, як ніби ви одягаєте його шкіру на себе. Уявіть, що ви бачите, чуєте і відчуваєте при цьому.
4. Візуалізуйте власні руху, відштовхуючись від мікро-м'язової напруги.
5. Спробуйте робити те ж саме, що робить модель, але не намагайтеся в точності скопіювати зовнішню поведінку людини, відчуйте себе як її модель.

Психотехніка «Метамодель мови». Метамодель – це інструмент збору додаткової інформації за допомогою спеціальних питань для відновлення втраченої інформації, або конкретизації чи повернення її до вихідної форми. Використовуйте особливі уточнюючі питання (метапитання), якщо чуєте у мовленні співрозмовника:

1) неконкретні іменники або займенники («хтось, кудись, колись» тощо). Наприклад: «Хтось важко працює, а хтось гроші отримує». Метамодельне питання: «Кого саме Ви маєте на увазі?»;

2) неконкретні дієслова (наприклад: «Мене не розуміють»). Метамодельне питання: «Як конкретно це проявляється?»;

3) номіналізації (тобто абстрактні слова, зміст яких неможливо описати в категорії «бачу» або «чую», – щастя, радість, захоплення, милосердя, безпека, гуманність тощо, що зумовлюють різне розуміння змісту повідомлення). Наприклад: «У мене великі проблеми». Метамодельне питання: «Які саме проблеми у Вас?».

4) оператори можливості або повинності (фрази «я не можу», «я повинен», «я зобов'язаний», що накладають певні обмеження) за допомогою метамодельних питань стають не настільки необхідними або обов'язковими. Найголовніше питання, яке слід використовувати в цьому випадку: «Що ж таки станеться (або не відбудеться), якщо людина це зробить?». Наприклад: «Я не можу це робити!». Метапитання: «Що тобі заважає?».

5) використання універсальних слів «все», «кожен», «завжди», «ніколи», «весь час» (наприклад: «Ти завжди...»). Метапитання: «Хіба не було жодного випадку, коли...»);

6) використання порівнянь (наприклад: «Мені більше подобається...»). Метапитання: «Більше, ніж що?»);

7) причинно-наслідковий зв'язок (наприклад: «Від ваших слів у мене «розколюється» голова»). Метапитання: «Яким чином ви пов'язуєте мої слова з вашим головним болем?».

Метамодельні питання потрібно використовувати, щоб зрозуміти свого співбесідника, коли: – потрібна більш конкретна інформація, щоб зрозуміти, що насправді співрозмовник має на увазі;

Закінчення дод. 3

– ви або хтось робить будь-які заяви або твердження; – вас намагаються в чомусь переконати чи вмовляють щось зробити; – інтуїція підказує вам необґрунтованість чийхось доказів. При правильно заданих метапитаннях можна з'ясувати глибинну суть того, що хоче ваш співрозмовник. Якщо ж це маніпуляція, то ви зможете нейтралізувати її, якщо обман – розвіяти, а якщо відсутність ясності – конкретизувати інформацію.

Психотехніка «Рефреймінг» (від англ. frame – рамка) – один із способів змінити ставлення людини до події, оцінку ситуації. Традиційно розрізняють два основних види рефреймінгу:

1. Рефреймінг контексту (у різних ситуаціях одна і та ж поведінка може виявитися і корисною, і шкідливою, а якщо змінити контекст повідомлення, то змінюється і підхід до змісту).

2. Рефреймінг змісту полягає в тому, щоб змінити цінність самого повідомлення (наприклад, якщо людина обманює, значить, у неї є якась мета). Рефреймінг змісту спрямований, в першу чергу, на зміну сприйняття об'єкта впливу, що проявляється в зміщенні смислових акцентів і призводить до виникнення нових відчуттів.

Рефреймінг може бути здійснений ще декількома способами:

- 1) показ іншого боку;
- 2) рефреймінг за допомогою «зате ...»;
- 3) рефреймінг за допомогою оціночних складових слова;
- 4) робота на контрасті при використанні альтернативного питання «або...».

Анкета для викладачів

Вельмишановні колеги! З метою вивчення проблеми розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, порівняння вихідних даних для проведення науково-дослідницької роботи пропонуємо дати відповіді на поставлені запитання.

Під час заповнення анкети просимо уважно прочитати всі варіанти відповідей і занотувати (підкреслити, обвести тощо) ту, яка відповідає Вашій думці.

Зауважуємо, що опитування повністю анонімне.

Запевняємо, що Ваші відповіді буде використано тільки з науковою метою.

І блок – соціально-демографічна й кадрова характеристика

1. Вік:

- від 20 до 30 років;
- від 31 до 40 років;
- від 41 до 50 років;
- від 51 до 60 років;
- більше 60 років.

2. Освіта:

- середня спеціальна фахова;
- середня спеціальна не фахова;
- вища спеціальна фахова;
- вища спеціальна не фахова;
- вища не педагогічна.

3. Категорія:

- спеціаліст;
- II категорія;
- I категорія;
- вища категорія.

4. Педагогічне звання (відмітити, якщо маєте).

- «учитель-методист»
- «старший учитель»

5. Стаж педагогічної роботи:

- від 1 до 10 років;
- від 11 до 20 років;
- від 21 до 30 років;
- від 31 до 40 років.

6. Місце проживання:

область _____

місто (село, смт) _____

II блок – змістовий

7. На Вашу думку, професійне спілкування – це... (Виберіть одну або декілька відповідей):

- процес взаємодії суб'єктів як носіїв професійного досвіду;
- мовленнєва взаємодія у певній професійній ситуації;
- система знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих в суспільстві;
- ділове спілкування, яке здійснюється в умовах конкретної професійної діяльності;
- процес встановлення та розвитку контактів між людьми;
- творчий, керований процес взаємообміну повідомленнями, організації взаєморозуміння;
- обмін професійно значущою інформацією, досвідом та ідеями;
- інша відповідь: _____

8. На Вашу думку, навички професійного спілкування – це...:

- a). _____
- б). _____
- в). _____
- г). _____

д) важко відповісти;

9. Якими навичками професійного спілкування, на Ваш погляд, має володіти викладач коледжу мистецького спрямування.

- a). _____
- б). _____
- в). _____
- г). _____

д) важко відповісти;

10. Які мотиви сприятимуть бажанню розвивати Ваші навички професійного спілкування?

- реальний вплив на підвищення якості української освіти;
- бажання організувати навчально-виховний процес на високому рівні;
- створення гарної репутації чи престижу, отримання поваги з боку студентів, колег, керівництва;
- бажання реалізувати закладений потенціал з подальшим розвитком автономії та зрілості;
- можливість підвищити свій професійний педагогічний рівень;

Закінчення дод. К

○ можливість підвищити кваліфікаційну категорію, а отже, і заробітну платню;

○ бажання одержати додаткові фінансові заохочення й пільги;

○ інша відповідь _____

11. Які форми розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецької спрямованості в умовах методичної роботи Ви вважаєте пріоритетними? (Можна вибрати декілька варіантів)

○ теоретичний семінар;

○ семінар-практикум;

○ тренінг;

○ майстер-клас;

○ творчий звіт;

○ ділові та рольові ігри;

○ консультація;

○ інше (вказіть) _____

12. Визначте організаційно-методичні умови, що, на Вашу думку, сприятимуть успішному розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжів мистецького спрямування в умовах методичної роботи:

активне використання інтерактивних технологій;

оновлення змісту й форм методичної роботи;

формування чітких уявлень про сутність навичок професійного спілкування;

формування мотивації до розвитку навичок професійного спілкування;

науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів;

засвоєння кращого (позитивного) досвіду розвитку навичок професійного спілкування викладачів;

Інша відповідь _____

13. Оцініть за 12-бальною шкалою, рівень розвитку Ваших навичок професійного спілкування (необхідний бал обведіть):

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----

Щиро дякуємо за відповіді!

**Вивчення спрямованості особистості
(за методикою В. Смекали і М. Кучери (модифікована методика Б. Басса))**

Шановні викладачі! Дайте, будь ласка, відповіді на поставлені запитання. Нам важливо визначити вашу спрямованість: особистісна (на себе), ділова (на завдання) і колективістської (на взаємодію).

Інструкція:

На кожен пункт анкети можливі 3 відповіді, позначені літерами А, В, С. З відповідей на кожен пункт виберіть той, який найкраще виражає Вашу точку зору, який для вас найбільш цінний або найбільше відповідає правді. Букву вашої відповіді напишіть в листі відповідей проти номера питання в стовпчику „Найбільше”. Потім з відповідей на це ж питання виберіть варіант, якій стоїть далі від вашої попередньої точки зору, найменш цінний для Вас або той, що найменше відповідає правді. Відповідну букву напишіть проти номера питання, але в рубриці „Найменше”. Для кожного питання використовуйте тільки дві літери, відповідь, яка залишиться не записуйте ніде. Над питаннями не думайте занадто довго: перший вибір зазвичай буває найкращим.

Час від часу контролюйте себе: чи правильно ви записуєте відповіді, в ті чи інші стовпці, чи скрізь проставлені букви. Якщо виявиться помилка, виправте її.

ТЕКСТ ОПИТУВАЛЬНИКА:

1. Найбільше задоволення в житті дає:
 - А. Оцінка роботи.
 - В. Свідомість того, що робота виконана добре.
 - С. Свідомість, що знаходишся серед друзів.

2. Якби я грав у футбол, то хотів би бути:
 - А. Тренером, який розробляє тактику гри.
 - В. Відомим гравцем.
 - С. Обраним капітаном команди.

3. Кращими викладачами є ті, які:
 - А. Мають індивідуальний підхід.
 - В. Захоплені своїм предметом і викликають інтерес до нього.
 - С. Створюють в колективі атмосферу, в якій ніхто не боїться висловити власну точку зору.

4. Учні оцінюють як найгірших таких викладачів, які:
 - А. Не приховують, що деякі люди їм несимпатичні.
 - В. Викликають у всіх дух змагання.
 - С. Демонструють, що предмет, який вони викладають, їх не цікавить.

5. Я радий, коли мої друзі:
 - А. Допомагають іншим, коли надається випадок.
 - В. Завжди вірні і надійні.
 - С. Інтелігентні й у них багато інтересів.

6. Кращими друзями вважаю тих:
 - А. З якими складаються взаємні відносини.
 - В. Які можуть більше, ніж я.
 - С. На яких можна покластись.

7. Я хотів би бути відомим, як ті:
 - А. Хто домігся життєвого успіху.
 - В. Хто може сильно любити.
 - С. Хто відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.

8. Якщо я б міг вибирати, я хотів би бути:
 - А. Науковим працівником.
 - В. Начальником відділу.
 - С. Досвідченим льотчиком.

9. Коли я був дитиною, я любив:
 - А. Ігри з друзями.
 - В. Успіхи в справах.
 - С. Коли мене хвалили.

10. Найбільше мені не подобається коли:
 - А. Я зустрічаю перешкоду при виконанні покладеного на мене завдання.
 - В. В колективі погіршуються товариські відносини.
 - С. Мене критикує дорослий (викладач).

11. Основна роль закладу освіти повинна полягати в:
 - А. Підготовці особистості до роботи за фахом.
 - В. Розвитку індивідуальних здібностей і самостійності.
 - С. Виховання в студентів якостей, завдяки яким вони могли б уживатися з людьми.

12. Мені не подобаються колективи, в яких:
- А. Недемократична система.
 - В. Людина втрачає індивідуальність в загальній масі.
 - С. Неможливо проявити власну ініціативи.
13. Якби у мене було більше вільного часу, я б використав його:
- А. Для спілкування з друзями.
 - В. Для улюблених справ і самоосвіти.
 - С. Для безтурботного відпочинку.
14. Мені здається, що я здатний на максимальне, коли:
- А. Працюю з симпатичними людьми.
 - В. У мене робота, яка мене задовольняє.
 - С. Мої зусилля досить винагородженні.
15. Я люблю, коли:
- А. Приємно проводжу час з друзями.
 - В. Інші цінують мене.
 - С. Відчуваю задоволення від виконаної роботи.
16. Якщо б про мене писали в газетах, мені хотілося б, щоб:
- А. Відзначили справу, яку я виконав.
 - В. Похвалили мене за мою роботу.
 - С. Повідомили про те, що мене вибрали в комітет або бюро.
17. Найкраще я вчився б, якби викладач:
- А. Мав до мене індивідуальний підхід.
 - В. Симулював мене на більш цікаву працю.
 - С. Використовував метод дискусії для розгляду проблемних питань.
18. Немає нічого гіршого, ніж
- А. Образа особистої гідності.
 - В. Неуспіх при виконанні важливого завдання.
 - С. Втрата друзів.
19. Найбільше я ціную:
- А. Особистий успіх.
 - В. Загальну роботу.
 - С. Практичні результати.

20. Дуже мало людей:
А. Дійсно радіють виконаній роботі.
В. С задоволення працюють в колективі.
С. Виконують роботу по-справжньому добре.
21. Я не переношу:
А. Сварки і суперечки.
В. Відкидання всього нового.
С. Людей, які ставлять себе вище інших.
22. Я хотів би:
А. Щоб оточуючі вважали мене своїм другом.
В. Допомогали іншим у спільній справі.
С. Викликати захоплення інших.
23. Я люблю керівництво, коли воно:
А. Вимогливо.
В. Користується авторитетом.
С. Доступно.
24. На роботі я хотів би:
А. Щоб рішення приймалися колективно.
В. Самостійно працювати над вирішенням проблеми.
С. Щоб керівник визнав мої достоїнства.
25. Я хотів би прочитати книгу:
А. Про мистецтво добре уживатись з людьми.
В. Про життя відомої людини.
С. Типу «Зроби сам».
26. Якщо у мене були б музичні здібності, я хотів би бути:
А. Диригентом.
В. Солістом.
С. Композитором.
27. Вільний час з найбільшим задоволенням проводжу:
А. Дивлячись детективні фільми.
В. У розвагах з друзями.
С. Займаючись своїм хобі.

28. За умови однакового фінансового успіху я б із задоволенням:

- А. Вигадав цікавий конкурс.
- В. Виграв би в конкурсі.
- С. Організував б конкурс і керував ним.

29. Для мене найважливіше знати:

- А. Що я хочу зробити.
- В. Як досягти мети.
- С. Як залучити інших до досягнення моєї мети.

30. Людина повинна вести себе так, щоб:

- А. Інші були задоволені ним.
- В. Виконати насамперед свою задачу.
- С. Не потрібно було б докоряти йому за роботу.

Бланк відповідей:

№	Більше всього	Менше всього	№	Більше всього	Менше всього	№	Більше всього	Менше всього
1.			11.			21.		
2.			12.			22.		
3.			13.			23.		
4.			14.			24.		
5.			15.			25.		
6.			16.			26.		
7.			17.			27.		
8.			18.			28.		
9.			19.			29.		
10.			20.			30.	A +	

Ключ до опитувальника:

Спрямованість на себе (СС)			Спрямованість на взаємодію (СВ)			Спрямованість на задачу (СЗ)		
1. А	11. В	21. С	1. С	11. С	21. А	1. В	11. А	21. В
2. В	12. В	22. С	2. С	12. А	22. А	2. А	12. С	22. В
3. А	13. С	23. В	3. С	13. А	23. С	3. В	13. В	23. А
4. А	14. С	24. С	4. В	14. А	24. А	4. С	14. В	24. В
5. В	15. А	25. В	5. А	15. С	25. А	5. С	15. В	25. С
6. С	16. В	26. В	6. А	16. С	26. А	6. В	16. А	26. С
7. А	17. А	27. А	7. С	17. С	27. В	7. В	17. В	27. С
8. С	18. А	28. В	8. В	18. С	28. С	8. А	18. В	28. А
9. С	19. А	29. А	9. А	19. В	29. С	9. В	19. С	29. В
10. С	20. С	30. С	10. В	20. В	30. А	10. А	20. А	30. В

Опрацювання результатів:

Показник	СС	СВ	СЗ
Кількість «+»			
Кількість «-»			
Сума			
+30			

Кількість «+» підсумовується з кількістю «-» (з урахуванням знаку!).

Отриманий результат записується в підсумкову таблицю в рядок «Сума».

Нарешті, до отриманого числа додається 30 (знову з урахуванням знаку!). Цей показник і характеризує рівень вираженості даного виду спрямованості. Загальна сума всіх балів за трьома видами спрямованості повинна дорівнювати 90.

Підсумкова таблиця (приклад):

Показник	СС	СВ	СЗ
Кількість «+»	+8	+10	+12
Кількість «-»	-11	-11	-8
Сума	-3	-1	+4
+30	+27	+29	+34

Перевірка (загальна сума): $27 + 29 + 34 = 90$

Інтерпретація результатів

Особистісна спрямованість (спрямованість на себе – СС) зв'язується з переважанням мотивів власного благополуччя, прагненням до особистої першості, престижу. Така людина найчастіше буває зайнята самим собою, своїми почуттями і переживаннями і мало реагує на потреби людей навколо себе. В роботі бачить насамперед можливість задовольнити свої домагання.

Колективістська спрямованість, або спрямованість на взаємодію (СВ), має місце тоді, коли вчинки людини визначаються потребою в спілкуванні, прагненням підтримувати гарні відносини з колегами по роботі. Така людина проявляє інтерес до спільної діяльності.

Ділова спрямованість (спрямованість на задачу – СЗ) відображає переважання мотивів, породжуваних самою діяльністю, захоплення процесом діяльності, безкорисливе прагнення до пізнання, оволодіння новими вміннями і навичками. Зазвичай така людина прагне співпрацювати з колективом і домагається найбільшої продуктивності групи, а тому намагається довести точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленого завдання.

Необхідно відзначити, що всі три види спрямованості не абсолютно ізольовані, а в основному поєднуються. Тому коректніше буде говорити в результаті діагностики не про єдину, а про домінуючу спрямованість особистості.

Діагностика інтерактивної спрямованості особистості (Н. Щуркова, Н. Фетискін)

Шановний викладач, методика призначена для визначення рівня інтерактивної спрямованості особистості.

Мета: вивчення вектора інтерактивної спрямованості особистої соціалізації.

Інструкція. Вам буде запропонована анкета з готовими відповідями, позначеними літерами «а», «b» і «с». вам слід обрати не ту відповідь, яка вважається бажаною або правильною, а ту, яка більшою мірою відповідає Вашій думці і найбільш цінна для Вас. Відповідайте по можливості швидко, оскільки важлива перша реакція, а не результат довгого обдумування. У бланку відповідей запишіть номер питання, а поряд з ним – свою відповідь у літерній формі.

Опитувальник

1. На шляху стоїть людина. Вам треба пройти. Що робите?
 - а) обійду не по стривоживши;
 - б) відсуну і пройду;
 - с) дивлячись який буде настрої.
2. Ви помічаєте серед гостей непоказну дівчину (хлопця), що самотньо сидить осторонь. Що робите?
 - а) нічого. Яке моє діло?
 - б) не знаю, як складуться обставини;
 - с) підійду і неодмінно заговорю.
3. Ви спізнюєтеся на навчання. Бачите, що комусь стало погано. Що робите?
 - а) поспішаю на навчання;
 - б) якщо попросять про допомогу, не відмовлю;
 - с) телефоную до швидкої, зупиняю перехожих.
4. Ваші знайомі переїзять на нову квартиру. Вони старшого віку. Що робите?
 - а) запропоную свою допомогу;
 - б) не втручаюся у чуже життя;
 - с) якщо попросять, я, звичайно, допоможу.
5. Недалеко від будинку продають полуницю. Ви купуєте кілограм, що залишився. Позаду чуєте, що якась людина шкодує про те, що не вистачило полуниці для внучки. Як Ви на це реагуєте?
 - а) висловлюю співчуття, звичайно;
 - б) обертаюся, пропоную поступитися;
 - с) не знаю, подивлюся, як виглядає ця бабуся.

6. Дізнаєтесь, що несправедливо покараний один з Ваших знайомих. Що робите?
 - a) дуже серджуся, лаю кривдника;
 - b) нічого, життя взагалі несправедливе;
 - c) вступаюся за скривдженого.
7. Ви черговий(ва). Підмітаючи підлогу, знаходите гроші. Що робите?
 - a) вони мої, якщо я їх знайшов(ла);
 - b) завтра запитаю, хто загубив;
 - c) можливо, візьму собі.
8. Складаєте іспит. На що розраховуєте?
 - a) на шпаргалки, звичайно, або на везіння;
 - b) на втому екзаменатора – може пропустить;
 - c) не себе самого (саму), свої знання.
9. Вам належить обрати роботу. Як будете діяти?
 - a) знайду що-небудь поряд з будинком;
 - b) пошукаю високооплачувану роботу;
 - c) оберу творчу роботу.
10. Вам пропонують три види подорожі. Що оберете?
 - a) невідому красу своєї країни;
 - b) екзотичні країни;
 - c) багаті країни.
11. Група вирішила провести прибирання приміщення. Ви бачите, що всі знаряддя праці розібрані. Що будете робити?
 - a) покручуся трохи, потім видно буде;
 - b) йду додому, звичайно;
 - c) приєднаюся до кого-небудь.
12. Чарівник пропонує зробити Ваше життя забезпеченим, без необхідності працювати. Що відповісте?
 - a) погоджуся з вдячністю;
 - b) спочатку дізнаюся, скільки було таких випадків;
 - c) рішуче відмовлюся.
13. Вас просять виконати одну справу. У Вас немає бажання. Що відбуватиметься далі?
 - a) забуваю про неї, пригадаю, якщо скажуть;
 - b) виконую, зрозуміло;
 - c) шукаю причини, щоб відмовитись.
14. Побували на дивовижному вернісажі. Що-небудь розповісте?
 - a) так, неодмінно – усім друзям і знайомим;
 - b) не знаю, розкажу, якщо буде можливість;
 - c) ні, нехай кожен живе, як хоче.

15. Група вирішує, кому доручити роботу. Вам ця робота подобається. Що робите?
- a) прошу доручити мені;
 - b) чекаю, коли хтось назве мою кандидатуру;
 - c) нічого не роблю, хай буде, як буде.
16. Зібралися їхати на дачу до друга. У Вас просять відкласти поїздку заради певної справи. Що відповісте?
- a) їду на дачу, як було домовлено;
 - b) не їду, звичайно;
 - c) запитаю друга, що скаже.
17. Ви вирішили завести собаку. Що Вас влаштує?
- a) бездомне щеня;
 - b) дорослий пес із відомою вдачею;
 - c) щеня рідкісної породи з родоводом.
18. Стрілки годинника вказують на кінець заняття. Викладач просить п'ять хвилин. Ваша реакція?
- a) нагадую про право на відпочинок;
 - b) погоджуюся;
 - c) як всі, та і я.
19. З Вами розмовляють образливим тоном. Як реагуєте?
- a) відповідаю тим же;
 - b) не помічаю, це не має значення;
 - c) розвиваю зв'язок.
20. Ви погано граєте на скрипці, але близькі просять Вас зіграти для гостей, похваливши. Що робите?
- a) граю;
 - b) зрозуміло, не граю;
 - c) приємно, що хвалять, але ухиляюся.
21. Задумали приймати гостей. Чим стурбовані?
- a) пригощанням, звичайно;
 - b) програмою спілкування;
 - c) нічим – вони ж мої друзі.
22. Школу закрили на карантин. Як реагуєте?
- a) як усі, гуляю, насолоджуюся свободою;
 - b) створюю програму самостійних занять;
 - c) живу в очікуванні нових повідомлень.

23. Вам подарували красиву авторучку. Два хлопці вимагають віддати її їм. Що будете робити?
- a) віддаю – життя дорожче;
 - b) спробую втекти від них;
 - c) подарунків не віддаю.
24. При Вас хвалять Вашого знайомого. Що Ви відчуваєте?
- a) мені незручно, сліпо заздрю;
 - b) радий(а), мої достоїнства від цього не зменшуються;
 - c) це мене не хвилює, нічого не відчуваю.
25. Наступає Новий рік. Про що думаєте?
- a) про подарунки, звичайно, і про ялинку;
 - b) про новорічні канікули;
 - c) про новий етап свого життя;
26. Яка роль музики у Вашому житті?
- a) потрібна для танців;
 - b) є фоном життя;
 - c) звеселяє душу.
27. Їдете надовго з дому. Як відчуваєте себе далеко від дому?
- a) сняться рідні місця;
 - b) краще, ніж удома;
 - c) не знаю, надовго не виїжджав(ла).
28. Чи змінюється Ваш настрій під час перегляду інформаційних телепередач?
- a) ні, якщо мої справи йдуть добре;
 - b) так, і постійно;
 - c) не помічав(ла).
29. Проводиться благодійний збір книг. Ви берете участь?
- a) відбираю цікаві книги, приношу;
 - b) у мене немає книг, непотрібних мені;
 - c) якщо побачу, що всі здають, я теж принесу.
30. Чи можете Ви назвати 5 дорогих Вам місць на землі, 5 цікавих суспільно-історичних подій, 5 дорогих Вам імен видатних людей?
- a) безумовно, можу;
 - b) ні, на світі так багато цікавого;
 - c) не знаю, не рахував.
31. Чуєте повідомлення про подвиг людини. Про що думаєте?
- a) у цієї людини була своя вигода;
 - b) повезло прославитися;
 - c) глибоко задоволений(на), не припиняю дивуватись.

Обробка та інтерпретація результатів

Обробка проводиться за допомогою ключа.

Орієнтація на взаємодію і співпрацю

1. В	6. С	11. С	16. В	21. В	26. С
2. С	7. В	12. С	17. А	22. В	27. А
3. С	8. С	13. В	18. В	23. С	28. В
4. А	9. С	14. А	19. В	24. В	29. А
5. В	10. А	15. В	20. А	25. С	30. В
31. С					

Відповіді, що співпадають з ключем, оцінюються в 1 бал, а що не співпадають – 0 балів. Відповідно до цього підраховується загальна кількість балів по кожній з трьох шкал. Про домінування тієї або іншої особистісної спрямованості можна робити висновок за найбільшою кількістю балів в одній з трьох шкал. Про рівень сформованості спрямованості можна говорити, виходячи з таких показників:

24 бали і вище – високий рівень;

14–23 бали – середній рівень;

13 балів і менше – низький рівень.

Орієнтація на взаємодію, співпрацю з іншими людьми зумовлені потребами в підтримці конструктивних відносин з членами малої групи, емпатії та інтересі до спільної діяльності. Як правило, високий рівень даної шкали відповідає оптимальній соціалізації й адаптації.

Діагностика мотиваційних орієнтації в міжособистісних комунікаціях (І. Ладанов, В. Уразаєва)

Методика націлена на визначення основних комунікативних орієнтації та їх гармонійності в процесі формального спілкування.

Інструкція. Вам необхідно вибрати один з варіантів відповідей на запропоновані в опитувальнику твердження:

- а) саме так
- б) майже так
- в) здається, так
- г) може бути, так

У процесі роботи з методикою намагайтеся спиратися на свій досвід спілкування з партнерами по діловому спілкуванню.

Опитувальник

1. Мій партнер дивиться на предмет обговорення всебічно, враховуючи і мою точку зору.
2. Мій партнер вважає мене гідним поваги.
3. Коли обговорюються різні точки зору, ми вникаємо з партнером в справу по суті. Дрібниці нас не хвилюють.
4. Я впевнений, що партнер розуміє мої наміри з приводу створення хороших взаємин з ним.
5. Мій партнер завжди гідно оцінює мої висловлювання.
6. Мій партнер відчуває, коли в ході бесіди треба слухати, а коли говорити.
7. Я впевнений, що під час обговорення конфліктної ситуації проявляю стриманість.
8. Я відчуваю, що партнер може зацікавитися предметом мого повідомлення.
9. Мені подобається проводити час в бесідах з партнером.
10. Коли ми з партнером приходимо до угоди, то добре знаємо, що кожному з нас робити.
11. Якщо обстановка того вимагає, то мій партнер готовий продовжити обговорення проблеми до її з'ясування.
12. Я намагаюся йти назустріч проханням мого партнера.
13. Обидва, мій партнер і я, намагаємося догодити один одному.
14. Мій партнер зазвичай говорить по суті, без зайвих слів.
15. Після обговорення з партнером різних точок зору я відчуваю, що це йде мені на користь.
16. Будучи засмученим, я використовую занадто різкі висловлювання.

17. Я намагаюся щиро зрозуміти намір мого партнера.
 18. Я цілком можу розраховувати на щирість мого партнера.
 19. Я вважаю, що хороші взаємини залежать від зусиль обох сторін.
 20. Після будь-якої сварки з партнером ми зазвичай намагаємося бути один до одного уважніше.

Обробка і інтерпретація результатів

Діагностуються комунікативні орієнтації визначаються за допомогою ключа.

Ключ

Орієнтація на прийняття партнера: 2, 5, 9, 12, 14, 18, 20

Орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера: 1, 4, 6, 8, 11, 15, 19

Орієнтація на досягнення компромісу: 3, 7, 10, 13, 16, 17, 21

Діапазон кожної з шкал коливається від 7 до 28 балів.

Кількісна значимість відповідей (в балах) визначається наступним чином:

- а) саме так – 4 бали
- б) майже так – 3 бали
- в) здається, так – 2 бали
- г) може бути, так – 1 бал.

Про ступінь виразності кожної з шкал можна судити на підставі наступних показників:

- 21 і більше – висока
- 8–20 – середня
- 7 і менше – низька

Загальний сумарний показник, що характеризує абсолютну гармонійність комунікативних орієнтації, дорівнює 84 балам.

Рівні загальної гармонійності комунікативних орієнтації можуть бути представлені в наступному вигляді:

- 64 і більше – високий рівень
- 30–63 – середній рівень
- 29 і менше – низький рівень

Дидактичний тест [98; 275]

Найістотніші ознаки літературної мови. Мовні норми

1. *Норма літературної мови – це:*

- а) сукупність загальноприйнятих правил;
- б) розділ науки про мову;
- в) система різних знаків письма.

2. *Укажіть правильний варіант відповіді.*

- а) орфоепічні норми – правильне вживання розділових знаків;
- б) орфографічні норми – правильне написання слів;
- в) граматичні норми – добір мовних засобів залежно від умов спілкування;
- г) стилістичні норми – творення слів, правильне уживання форм слів, побудова словосполучень;
- д) пунктуаційні норми – правильна вимова звуків, звукосполучень.

3. *Найвищою функцією мови, що стає засобом вираження естетичних, культурних і національних уподобань певної нації є:*

- а) пізнавальна;
- б) експресивна;
- в) комунікативна;
- г) естетично-культурологічна.

Мова і культура мовлення в житті професійного комунікатора. Мовний, мовленнєвий етикет

4. *Чи правильне твердження: «Культура мовлення тісно пов'язана з культурою мислення»?*

- а) так;
- б) ні.

5. *Знайдіть неправильний варіант. Щоб правильно і красиво говорити, потрібно:*

- а) збагачувати свій словниковий запас, правильно вимовляти слова, використовувати крилаті вислови;
- б) застосовувати слова жаргонної лексики;
- в) висловлювати думки коротко;
- г) говорити правду;
- д) велике значення має не тільки що сказано, але і як сказано.

Продовж. дод. П

6. Точність вираження думок, почуттів, волевиявлень засобами мови, ясність, зрозумілість вислову для адресата – це:

- а) адекватність мовлення;
- б) естетичність мовлення;
- в) нормативність мовлення;
- г) культура мовлення;
- д) поліфункціональність мовлення.

7. Мовний етикет – це:

- а) кодекс правил поведінки, що регламентують взаємини між людьми у різних ситуаціях;
- б) реалізація мовного етикету в конкретних актах спілкування, вибір мовних засобів вираження;
- в) система словесних форм ввічливості, узвичаєних у певному суспільстві, певній спільноті (етнічній, територіальній, соціальній);
- г) норми поведінки і спілкування різних соціальних груп;
- д) сукупність речень, об'єднаних у тематичну й структурну цілісність за правилами певної мовної системи;
- е) правила мовленнєвої поведінки, прийняті національним колективом мовців;
- є) модель побудови однотипних документів.

8. Комунікативні ознаки культури мови:

- а) правильність, змістовність, логічність;
- б) багатство, точність, лексичність;
- в) виразність, доречність, культурність.

Стандартні етикетні ситуації

9. Вас знайомлять із незнайомою людиною, Ви:

- а) мовчки усміхаєтесь;
- б) скажете: «Мені дуже приємно з Вами познайомитися!»;
- в) скажете: «Рада(ий) бачити Вас».
- г) скажете: «Будьмо знайомі!».

10. Виберіть правильний варіант. Мовна формула вибачення – ...

- а) я вибачаюсь за спізнення;
- б) вибачте, будь ласка, за спізнення;
- в) я хочу вибачитися перед Вами;
- г) я пробачаюсь за спізнення.

11. Стандартна послідовність фраз у зверненні до незнайомої людини може мати таку послідовність:

- а) Щиро вдячний за ...; Добрий день!; Чи не могли б Ви сказати ...;
- б) Вибачте, що затримую Вас; Скажіть, будь ласка, ...; Добрий день!;
- в) Добрий день!; Будьте ласкаві, скажіть ...; Щиро дякую Вам.

Продовж. дод. П

12. В етикетній ситуації схвалення доречні такі етикетні формули:

- а) ти правильно сказав;
- б) ваше рішення надзвичайно продумане;
- в) клас!
- г) сердечно дякую!

13. В етикетній ситуації висловлення власного погляду доречні такі етикетні формули:

- а) сам розберуся.
- б) як на мене, то ...
- в) така моя думка;
- г) тільки я знаю, що кажу.

14. В етикетній ситуації подяки доречні такі етикетні формули:

- а) я так вдячний тобі за ...
- б) дякую Вам за підтримку;
- в) не треба хвилюватися;
- г) будьте здорові!

15. В етикетній ситуації прощання доречні такі етикетні формули:

- а) дякую за комплімент!
- б) привіт!
- в) до зустрічі!
- г) дозвольте попрощатися!

16. Для підтримання контакту між співрозмовниками вживані такі етикетні формули:

- а) вітання;
- б) вибачення;
- в) прохання;
- г) прощання.

17. Для припинення контакту між співрозмовниками вживані такі етикетні формули:

- а) звертання;
- б) побажання;
- в) порада;
- г) прощання;

18. У компліментах щодо вчинків співрозмовника допустимі такі етикетні формули:

- а) ти добре дав йому прочухана!
- б) ти неперевершена господиня!
- в) ти така нечупара!
- г) ти прекрасний співрозмовник!

19. У компліментах щодо зовнішнього вигляду допустимі такі етикетні формули:

- а) у Вас бездоганний вигляд!
- б) ти така чарівна!
- в) ти класна! Вау!
- г) ви добре виглядаєте!

20. Нормативні в ситуації знайомлення такі висловлювання:

- а) давайте знайомитись!
- б) будьмо знайомі!
- в) дозвольте представитись!
- г) дозвольте відрекомендуватись!

21. Укажіть речення, у якому немає помилок у слововживанні:

- а) голова оголосив порядок денний зборів;
- б) акт являється документом, який ґрунтується на конкретних доказах;
- в) більшість абітурієнтів, які успішно здали екзамени, будуть прийняті до інституту;
- г) у місті розпочалася підписка на газети та журнали.

22. Визначте речення, у якому не порушено логічність мовлення:

- а) мене не тільки цікавлять тварини, а й собаки;
- б) ці квіти пахнуть ніжно і духмяно;
- в) повернувшись додому, у мене знову з'явився настрій;
- г) усі школярі вже повернулись із занять, які вчилися у другу зміну.

23. Зазначте, у якому рядку збережено логічність мовлення в словосполученні:

- а) дуже далеченько;
- б) цукрова сіль;
- в) дуже приємний;
- г) моя автобіографія.

24. Зазначте рядок, у якому неправильно дібрано українські відповідники під час перекладу:

а) принимать участие – брати участь, назначение – призначення, многочисленный – численний, предприятие – підприємство;

б) разработать мероприятие – розробити міроприємство, в значительной степени – в значній мірі, бывший директор – бувший директор, самый лучший результат – самий кращий результат;

в) сдавать экзамены – складати екзамени, вовлекать в работу – залучати до роботи, указ вступил в силу – указ набрав чинності, в дальнейшем – надалі;

г) на протяжении недели – протягом тижня, заведующий отделом – завідувач відділу, исключение из правила – виняток із правила, по понедельникам – щопонеділка.

Продовж. дод. П

25. *Визначте правильний варіант перекладу етикетної мовної формули «Извините меня, пожалуйста»:*

- а) звиняйте мене, будь ласка
- б) вибачте мене, будь ласка
- в) вибачте мені, будь ласка.

26. *Визначте правильний варіант перекладу етикетної мовної формули «У меня есть к Вам просьба»:*

- а) у мене є просьба до Вас;
- б) у мене є прохання до Вас;
- в) я маю до Вас прохання;
- г) я маю до Вас просьбу.

27. *Визначте правильний варіант перекладу етикетної мовної формули «Спасибо Вам»:*

- а) спасибі Вам;
- б) дякую Вас;
- в) дякую Вам.

28. *Визначте правильний варіант перекладу етикетної мовної формули «Ставить в известность»:*

- а) доводити до відома;
- б) ставити до відома.

29. *Визначте правильний варіант перекладу етикетної мовної формули «Считать необходимым»:*

- а) вважати необхідним;
- б) рахувати необхідним;
- в) вважати за необхідне;
- г) рахувати за необхідне.

30. *Визначте правильний варіант перекладу етикетної мовної формули «В случае Вашего отказа»:*

- а) у випадку Вашого відказу;
- б) у випадку Вашої відмови;
- в) у разі Вашої відмови;
- г) у разі Вашого відказу.

Функціональні стилі української мови та сфера їх застосування

31. *Мовний стиль – це:*

- а) різновиди текстів певного стилю;
- б) сукупність мовних засобів вираження, зумовлених змістом і метою висловлювання;
- в) різновид національної мови, який є засобом спілкування людей, об'єднаних спільністю території.

Продовж. дод. П

32. *Спілкування в усіх сферах життя, використання позамовних чинників, емоційність характерні для ...*

- а) офіційно-ділового стилю;
- б) розмовного стилю;
- в) наукового стилю;
- г) художнього стилю.

33. *Знайдіть неправильний варіант. Мета мовлення розмовного стилю:*

- а) обмін інформацією;
- б) прохання чи надання допомоги;
- в) виховний вплив;
- г) обмін враженнями;
- д) сприяння суспільного розвитку.

34. *Нейтральний тон викладу змісту лише у прямому значенні, наявність усталених одноманітних мовних зворотів, висока стандартизація вислову – це риси:*

- а) ділового стилю;
- б) розмовного стилю;
- в) художнього стилю;
- г) публіцистичного стилю;
- д) наукового стилю.

35. *Який стиль реалізується в таких жанрах, як стаття, монографія, дисертація, підручник?*

- а) розмовно-побутовий;
- б) публіцистичний;
- в) науковий;
- г) офіційно-діловий.

Спілкування і комунікація. Основні закони спілкування.

Функції спілкування

36. *Спілкування – це:*

а) один із виявів соціальної взаємодії, в основі якого лежить обмін думками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування;

б) не тільки все те, що створене руками й розумом людини, а й вироблений століттями спосіб суспільного поведіння, що виражається в народних звичаях, у ставленні один до одного;

в) найважливіший, універсальний засіб організації та координації всіх видів суспільної діяльності.

37. За формою представлення мовних засобів розглядають такі види спілкування:

- а) вербальне, невербальне, комбіноване;
- б) усне, письмове, друковане;
- в) міжособистісне, групове, публічне;
- г) особистісно зорієнтовані, соціально зорієнтовані.

38. До невербальних засобів спілкування належать:

- а) усне та письмове мовлення;
- б) міміка, дистанції, гримаси, пози;
- в) методи заохочення співрозмовника та схилення його на свою сторону.

39. Виділяють такі сторони спілкування:

- а) комунікативна, інтерактивна, перцептивна;
- б) взаємодія, взаємовплив, обмін думками, цінностями, діями;
- в) інформаційна, спонукальна, координаційна;
- г) інструментальна, інтегративна, трансляційна.

40. Що з нижчеподаного не є формою спілкування?

- а) індивідуальні й групові бесіди;
- б) телефонні розмови;
- в) конференції;
- г) невербальне спілкування.

Особливості усного спілкування

41. Усне спілкування – це:

- а) форма реалізації мовної діяльності за допомоги слів;
- б) форма реалізації мовної діяльності за допомоги звуків;
- в) форма реалізації мовної діяльності за допомоги сукупності букв певного алфавіту.

42. Розмову трьох і більше учасників називають:

- а) монологом;
- б) діалогом;
- в) полілогом.

43. З урахуванням каналів комунікації виділяють:

- а) безпосереднє та опосередковане спілкування;
- б) одноканальне та багатоканальне спілкування;
- в) вуличне та аудиторне спілкування.

44. Діалог – це:

- а) форма ситуаційно зумовленого спілкування двох осіб, комунікативні ролі яких упорядковано змінюються;

Продовж. дод. П

б) форма ситуаційно зумовленого спілкування двох чи більше осіб, комунікативні ролі яких упорядковано змінюються;

в) форма ситуаційно зумовленого спілкування двох осіб, комунікативні ролі яких фіксовані і не змінюються.

45. Монолог – це:

а) форма мовлення адресанта, розрахована на пасивне й опосередковане сприйняття адресатом;

б) форма мовлення адресата, розрахована на пасивне й опосередковане сприйняття адресантом;

в) форма мовлення адресанта, розрахована на активне й безпосереднє сприйняття адресатом.

*Бесіда. Функції та види бесід.**Стратегії поведінки під час ділової бесіди*

46. Бесіда – це:

а) розмова двох або більше осіб з метою отримання певної інформації, вирішення важливих ознак нації;

б) одна з найістотніших ознак нації;

в) сукупність загальноприйнятих правил реалізації мовної системи, які закріплюються у процесі суспільної комунікації.

47. Індивідуальна бесіда – це:

а) розмова двох осіб, які прагнуть (обоє) до досягнення певної мети. Вона сприяє встановленню між співрозмовниками дружніх стосунків, взаєморозуміння, а також стимулює партнерів до взаємовигідної співпраці.

б) розмова двох осіб, які прагнуть (обоє або один) до досягнення певної мети. Вона сприяє встановленню між співрозмовниками дружніх стосунків, взаєморозуміння, а також стимулює партнерів до взаємовигідної співпраці;

в) розмова двох і більше осіб, які прагнуть до досягнення певної мети. Вона сприяє встановленню між співрозмовниками дружніх стосунків, взаєморозуміння, а також стимулює партнерів до взаємовигідної співпраці.

48. Ділова бесіда є:

а) суто діалоговим спілкуванням з непередбачуваним результатом;

б) суто діалоговим спілкуванням з передбачуваним або попередньо запланованим результатом;

в) діалоговим чи полілоговим спілкуванням з передбачуваним або попередньо запланованим результатом.

49. Як потрібно відповідати на запитання роботодавця про свої недоліки?

а) Краще відповісти чесно, роботодавець оцінить вашу відвертість;

- б) У жодному разі не відповідайте чесно, найліпше відповісти нейтрально і переконати роботодавця у тому, що ваші недоліки не впливають на роботу;
- в) Краще переконати роботодавця, що у вас немає недоліків

Поняття ділового спілкування

50. Ділове спілкування – це

- а) двосторонній процес, що репрезентує спільну мовленнєву діяльність, особливу форму контактів його суб'єктів, які представляють певну організацію, установу, компанію тощо;
- б) вид мовленнєвої діяльності, активний процес відбору звукових сигналів у комунікації;
- в) процес спілкування людей, які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот;
- г) соціальний різновид мовлення, який використовується у межах певної професійної групи людей.

51. Ділове мовлення має вираження:

- а) в усній і писемній формі;
- б) в усній формі;
- в) у писемній формі.

52. Виберіть правильний варіант відповіді:

- а) під час прийому відвідувачів спілкування має бути коректним, ввічливим на будь-яких етапах і за будь-якого результату;
- б) під час прийому відвідувачів тон спілкування залежить від співбесідника;
- в) під час прийому відвідувачів спілкування має бути коректним, але ввічливість залежить від поведінки співбесідника.

53. Щоб бути приємним співрозмовником, треба:

- а) якомога більше говорити, дотримуватися правил спілкування, бути тактовним;
- б) вітатися першим, виявляти дружнє ставлення до людей, дотримуватись правил спілкування;
- в) вітатися першим, намагатися всіх переговорити, бути тактовним;
- г) намагатися спілкуватися одразу з декількома співрозмовниками, бути тактовним, дякувати за увагу.

54. Спілкуючись із діловим партнером, варто:

- а) опускати очі;
- б) дивитися вгору;
- в) дивитися один одному у вічі;
- г) розглядати інтер'єр кабінет

Етикет телефонної розмови

55. *Телефонна розмова – це:*

- а) розмова двох і більше осіб з метою отримання певної інформації, вирішення важливих проблем;
- б) один із різновидів усного мовлення, що характеризується специфічними ознаками, зумовленими екстра мовними причинами;
- в) одна з найпоширеніших форм публічного виступу.

56. *Якщо сталося роз'єднання з технічних причин, відновлює зв'язок той,*

- а) хто телефонував;
- б) кому телефонували.

57. *Будь-яку телефонну розмову починаємо коротким виявом ввічливості:*

- а) Я Вас вітаю;
- б) Добрий день (ранок, вечір);
- в) Вельмишановний добродію!

58. *Якщо телефонуєте ви, то:*

- а) насамперед запитайте, чи є у вашого співрозмовника достатньо часу для бесіди;
- б) насамперед запитайте прізвище, ім'я, по батькові свого співрозмовника;
- в) насамперед привітайтеся, назвіть організацію, яку ви представляєте, також своє прізвище, ім'я та по батькові.

59. *Якщо до телефону підійшов не той, хто вам потрібен, ви повинні:*

- а) покласти слухавку й ще раз зателефонувати;
- б) з'ясувати причину своєї невдачі;
- в) перепросити і звернутися з проханням покликати потрібну вам людину.

60. *Виберіть правильний варіант відповіді щодо правил користування телефоном:*

- а) під час прийому відвідувачів проблеми треба вирішувати одразу, тому телефон не можна вимикати;
- б) під час прийому відвідувачів телефонами користуються в обмеженому режимі;
- в) під час прийому відвідувачів телефони мають бути вимкнені або переключені на секретаря.

61. *Виберіть правильну модель поведінки під час спілкування за допомогою телефону:*

- а) ділова телефонна розмова вимагає вирішувати проблему одразу ж після її виникнення;
- б) ділова телефонна розмова потребує ретельної попередньої підготовки;
- в) ділова телефонна розмова потребує ретельної попередньої підготовки і вирішення проблем тільки після ознайомлення з ними.

Поняття про ораторську (риторичну) компетенцію

62. Основним матеріалом оратора є:

- а) слово;
- б) звук;
- в) фонема.

63. Метою ораторської промови є:

- а) вплив або інформування;
- б) інформування або переконання;
- в) витонченість виразу думки або вплив.

64. Аргументація – це:

- а) обґрунтування прийнятності, слушності певної тези;
- б) сукупність аргументів, що наводять на підтримку тези.

65. Риторичне запитання – це запитання:

- а) відповідь на яке міститься в самому запитанні;
- б) яке не потребує відповіді.

66. Гарне враження справляє оратор,

- а) який відчувається вільно і спокійно;
- б) який нервово потирає руки;
- в) який крутить в руках ручку чи окуляри.

Публічний виступ як важливий засіб комунікації переконання

67. Доповідач має знати таку попередню інформацію:

- а) тему засідання, круглого столу; склад аудиторії; хто ще виступатиме на зібранні; місце й час проведення;
- б) тему засідання, круглого столу; питання, які йому ставитимуть; місце й час проведення;
- в) програму виступів; склад аудиторії; місце й час проведення засідання, круглого столу;
- г) тему засідання, круглого столу; склад аудиторії; хто ще виступатиме на зібранні; питання, які йому ставитимуть; місце й час проведення.

68. Що є найважливішим під час публічного виступу?

- а) використання міміки та жестів;
- б) культура мовлення та вміння користуватися мовними засобами;
- в) стислість, шаблонність та невпевненість.

69. Доповідь слід будувати, дотримуючись таких вимог:

- а) суцільний текст, без ліричних відступів, висновки узгоджені зі вступом;
- б) висвітленню кожного питання приділяти однакову кількість часу;
- в) теоретична обґрунтованість, опора на фактичний матеріал, наведення переконливих прикладів;
- г) висвітленню найважливіших питань приділяти найбільше часу.

70. *Процес підготовки промови не містить:*

- а) вибір теми;
- б) складання плану;
- в) її проспівування;
- г) збирання матеріалу;
- г) запис промови;
- д) розмітка тексту знаками партитури;
- е) тренування.

71. *Те, про що йдеться у промові, називається:*

- а) ідеєю;
- б) темою;
- в) проблемою.

72. *Вступ доповіді повинен містити:*

- а) причину й мету виступу, розкривати суть конкретної справи, щоб привернути увагу аудиторії;
- б) переконливі цифри, факти, цитати, переконливі міркування;
- в) стисле викладення суті проблеми;
- г) викладення суті проблеми у формі тез.

73. *Під час виголошення доповіді голос треба підвищувати тоді:*

- а) коли хочете когось переконати;
- б) коли хочете відповісти на запитання;
- в) коли ставите запитання, виявляєте здивування чи радість;
- г) коли робите зауваження.

74. *Щоб утримувати увагу слухачів, потрібно:*

- а) говорити надто голосно;
- б) говорити тихо;
- в) пристосовувати свій голос до обстановки, де відбувається спілкування;
- г) пристосовувати свій голос до обстановки, де відбувається спілкування.

75. *Що потрібно робити, щоб розповідь була цікавою:*

- а) підібрати цікаву тему розмови, розповідь має бути стислою й зрозумілою, залучити слухачів до дискусії;
- б) дібрати цікаву тему розмови, цікавитись людьми, які присутні, усміхатися;
- в) залучити слухачів до дискусії, наводити захопливі факти, вітатися першим;
- г) пропонувати ставити запитання, наводити приклад із життя, усміхатися.

76. *Більшу кількість інформації від оратора при першій зустрічі аудиторія отримує:*

- а) вербальними каналами;
- б) невербальними каналами.

77. *Оратору під час публічного виступу слід уникати:*

- а) відкритих жестів і жестів-поплавків;
- б) відкритих і закритих жестів;
- в) жестів-поплавків і закритих жестів.

78. *Оратору слід виступати перед аудиторією:*

- а) стоячи;
- б) сидячи.

79. *Які з названих деталей свідчать про увагу слухачів до оратора:*

- а) погляди слухачів спрямовані вбік;
- б) нахил слухачів в бік оратора;
- в) закинута нога на ногу, тіло нахилене назад.

80. *Яке розташування оратора в аудиторії є найбільш вдалим:*

- а) оратор ходить по аудиторії під час виступу;
- б) оратор сидить перед слухачами;
- в) оратор стоїть перед слухачами.

Нарада як форма колективного обговорення

81. *Що таке нарада?*

- а) спільне обговорення важливих питань;
- б) обговорення двох-трьох питань кількома особами;
- в) дискусія навколо одного питання.

82. *Залежно від мети й завдань, які треба вирішити, наради поділяються на:*

- а) інформаційні, оперативні, проблемні;
- б) важливі, дуже важливі;
- в) офіційні, неофіційні, особисті.

83. *Яка оптимальна тривалість наради:*

- а) 20–30 хвилин;
- б) 40–45 хвилин;
- в) 60–90 хвилин.

84. *Яка регламентована тривалість одного виступу:*

- а) 3 хвилини;
- б) 7 хвилин;
- в) 15 хвилин.

85. *Нарада проведена методом «мозкової атаки» присвячується:*

- а) тільки одній проблемі;
- б) кільком найважливішим проблемам;
- в) усім наявним проблемам.

Збори як форма прийняття колективного рішення

86. *Визначте, що таке збори?*

- а) зібрання членів колективу;
- б) нарада членів колективу;
- в) дебати членів колективу.

87. *За складом учасників збори поділяються на:*

- а) офіційні й неофіційні;
- б) відкриті, закриті;
- в) урочисті, особисті.

88. *Хто керує зборами:*

- а) незацікавлена особа;
- б) президія;
- в) працівник іншої організації.

89. *Який відсоток від загального часу фахівці рекомендують відводити для вступу:*

- а) 10–12 %;
- б) 20–25 %;
- в) 48–50 %.

90. *Хто призначається доповідачем на зборах:*

- а) керівник підрозділу;
- б) будь-який учасник;
- в) найбільш кваліфікована людина.

Мистецтво перемовин

91. *Що таке перемовини?*

- а) обговорення певних питань з метою підписання угоди у разі знаходження спільного рішення проблеми;
- б) критика з приводу тих чи інших питань;
- в) розмова двох чи більше осіб з метою розв'язання якихось питань.

92. *Партнерський підхід перемовин – це:*

- а) визначення які аргументи партнера потрібно відхилити;
- б) спільний аналіз проблеми;
- в) протистояння сторін.

93. *Фахівці з проблем усного ділового спілкування виділяють принципи ведення перемовин:*

- а) протистояння крайніх позицій сторін, сторони займають дружні позиції, розуміння сторонами необхідності пошуку прийняттого для обох сторін рішення;

Продовж. дод. П

б) розмежування суті проблеми і стосунків учасників перемовин, визначення інтересів сторін, розгляд взаємовигідних варіантів, застосування об'єктивних критеріїв;

в) формулювання та обґрунтування власного бачення проблеми, протистояння крайніх позицій сторін, розгляд взаємовигідних варіантів;

г) формулювання та обґрунтування власного бачення проблеми, визначення інтересів сторін, протистояння крайніх позицій сторін.

Дискусія

94. *Дискусія – це:*

а) висвітлення одного питання;

б) обговорення певних питань з метою підписання угоди у разі знаходження спільного рішення проблеми;

в) публічний діалог, в процесі якого виявляються і протиставляються різні точки зору, позиції.

95. *Яке правило ведення дискусії хибне:*

а) потрібно чітко розмежовувати питання;

б) зберігати спокій і врівноваженість;

в) вибачатися за критику.

96. *Оптимальна кількість учасників форми ведення дискусії «дерево рішень»:*

а) 4–6 осіб;

б) 9–12 осіб;

в) 15–20 осіб.

97. *Спосіб прийняття рішення у «дереві рішень»:*

а) колективне обговорення;

б) висунення рішення керівника;

в) запис у колонки таблиці переваг та недоліків кожного рішення.

«Мозковий штурм» як евристична форма, що активізує креативний потенціал співрозмовників під час колективного обговорення проблеми

98. *Визначте, що таке мозковий штурм?*

а) розмова двох чи більше осіб з метою розв'язання якихось питань;

б) метод колективного розв'язання проблеми, який забезпечується особливими прийомами;

в) публічний діалог, в процесі якого виявляються і протиставляються різні точки зору, позиції.

99. *Мозковий штурм покликаний:*

а) знайти єдине рішення для вирішення поставленої проблеми;

б) для підписання контракту;

Продовж. дод. П

в) знайти якомога більше ідей для вирішення поставленої проблеми.

100. Якою є оптимальна кількість учасників мозкового штурму:

- а) 8 осіб;
- б) 12 осіб;
- в) 15 осіб.

101. Що забороняється в мозковому штурмі:

- а) висування безглуздих ідей;
- б) критикувати ідей;
- в) комбінування ідей.

102. Скільки проблем обговорюються під час мозкового штурму:

- а) одна;
- б) декілька;
- в) безліч.

Типові помилки під час перекладу наукових текстів українською мовою. Помилки у змісті й будові висловлювань

103. Якщо російське дієслово «являться» уживається зі значенням «обнаружувать, проявлять», воно перекладається за допомогою слова:

- а) є;
- б) виявляється;
- в) тотожно.

104. Як перекладається з російської мови на українську «по окончаннии академии, по прибытии, по получении»:

- а) після закінчення академії, після прибуття, після отримання;
- б) по закінченні академії, по прибутті, по отриманні.

105. Як перекладається з російської мови на українську «по недоразумению, по ошибке»:

- а) через непорозуміння, через помилку, помилково;
- б) по непорозумінню, із-за помилки.

106. Як перекладається з російської мови на українську «по правилам, по схеме»:

- а) по правилах, по схемі;
- б) за правилами, за схемою.

107. Позначте рядок з правильним варіантом перекладу словосполучень «на протяжении часа, на родном языке, к сведению слушателей»:

- а) на протязі години, на рідній мові, до відома слухачів;
- б) протягом години, рідною мовою, до відома слухачів;
- в) на протягу години, на рідній мові, з відома слухачів;
- г) на протязі години, рідною мовою, до ведення слухачів.

Продовж. дод. П

108. *Виберіть правильний варіант перекладу словосполучень «директору інститута, начальнику отдела, директору завода химреактивов, следующий вопрос»:*

- а) директору інституту, начальнику відділу, директору заводу хімреактивів, слідує питання;
- б) директорів інституту, начальників відділа, директорів заводу хімреактивів, слідує запитання;
- в) директорів інституту, начальників відділу, директорів заводу хімреактивів, наступне питання;
- г) директору інституту, начальнику відділа, директору заводу хімреактивів, наступне запитання.

109. *Виберіть правильний варіант перекладу словосполучень «торговая марка, харьковские предприятия, восемь вопросов»:*

- а) торгівельна марка, харківські підприємства, вісьми питань;
- б) торгова марка, харківські підприємства, вісьми питань;
- в) торгівельна марка, харківські підприємства, вісьми питань.

110. *Виберіть правильний варіант перекладу словосполучень «проживаю в городе, наш учитель, внедряя в производство»:*

- а) мешкаю в місті, наш вчитель, впроваджуючи у виробництво;
- б) мешкаю у місті, наш вчитель, упроваджуючи в виробництво;
- в) мешкаю в місті, наш учитель, упроваджуючи у виробництво.

111. *Визначте правильний варіант перекладу «На протяжении многих лет»:*

- а) на протязі багатьох років;
- б) протягом багатьох років.

112. *Визначте правильний варіант перекладу «Принимать активное участие»:*

- а) приймати активну участь;
- б) брати активну участь.

113. *Визначте правильний варіант перекладу «Являются высококвалифицированным специалистом»:*

- а) являтися висококваліфікованим спеціалістом;
- б) являтися спеціалістом високої кваліфікації;
- в) бути фахівцем високої кваліфікації;
- г) бути висококваліфікованим фахівцем.

114. *Визначте правильний варіант перекладу «Принять следующие решения»:*

- а) прийняти наступні рішення;
- б) прийняти такі рішення;
- в) прийняти слідує рішення.

115. *Визначте правильний варіант перекладу «Внимательное отношение к сотрудникам»:*

- а) уважне відношення до співробітників;
- б) уважне ставлення до співпрацівників.

116. *Визначте правильний варіант перекладу «Отсутствие опыта работы»:*

- а) відсутність досвіду роботи;
- б) відсутність досвіду праці;
- в) брак досвіду роботи;
- г) брак досвіду праці.

117. *Визначте правильний варіант перекладу «Правильное решение»:*

- а) правильне рішення;
- б) вірне рішення.

118. *Визначте правильний варіант перекладу «Самый лучший вариант»:*

- а) найкращий варіант;
- б) самий кращий варіант.

Вибір синоніма під час перекладу. Переклад термінів.

Особливості редагування наукового тексту

119. *У якому рядку всі словосполучення вжито правильно?*

- а) взяти участь, згідно до постанови;
- б) приймати участь, відповідно до постанови;
- в) приймати участь, за постановою;
- г) брати участь, згідно з постановою.

120. *У якому рядку всі словосполучення вжито неправильно?*

- а) вищий учбовий заклад, більша половина працівників;
- б) значною мірою, за сімейними обставинами;
- в) відповідно до наказу, із-за невчасної виплати заробітної плати;
- г) об'єм виконаних робіт, науковий ступінь.

121. *Яке з поданих речень потребує редагування?*

- а) Досвідчений спортсмен посів перше місце у змаганнях із плавання.
- б) Освідчена людина є цікавим співрозмовником.
- в) Потрібно негайно дати свідчення.
- г) Петро Іванович вчора отримав пенсійне посвідчення.

122. *Яке з поданих слів є синонімом до слова стимул?*

- а) мета;
- б) заохочення;
- в) побажання;
- г) прагнення

Продовж. дод. П

123. У якому рядку всі слова вжито в правильному значенні?

- а) перекладати статтю, відкрити вікно, домашній адрес;
- б) інформація на рахунок поїздки, рахунок у банку, вмішатися у справу;
- в) заказати документ, підписка на газети, відшукати інформацію;
- г) військовий інститут, винаймати квартиру, у галузі лінгвістики.

124. Що означає слово *пильний* в українській мові?

- а) брудний;
- б) запорошений;
- в) уважний;
- г) несумлінний.

125. У якому рядку слово *задача* вжито в правильному значенні?

- а) суспільна задача;
- б) математична задача;
- в) бойова задача;
- г) термінова задача.

Правописні норми української мови

126. Поставте наголос у поданих словах

Асиметрія, перепустка, батьківський, дітьми, доповідач, український, котрий, показ, середина, завдання, помітка, чотирнадцять, типовий, феномен, листопад, тверда, ознака, новий, обмін, договір, легкий, громадський, сімдесят, фаховий, байдуже, одинадцять, шяхом.

127. Текст перепишіть, ділячи на абзаци.

Коли я дивлюсь на хмари, ті діти землі і сонця, що, знявшись високо, все вище і вище, мандрують блакитним шляхом, – мені здається, що бачу душу поета. Я впізнаю її. Он пливе, чиста і біла, спрагла неземних розкошів, прозора і легка, з золотим усміхом на рожевих устах, тремтяча бажанням пісні. Я бачу її. Велика і важка, повна туги й неவிплаканих сліз, вагітна всіми скорботами світу, темна од жалю до нещасної землі, вона клубочиться чорними хвилями, важко дихає переповненими грудьми, ховає лице від сонця і гірко плаче теплими сльозами, аж поки не стане їй легше. Я знаю її. Вона... Неспокійна, вся насичена вогнем, вся палаюча великим і праведним гнівом. Мчить шалено по небу і підганяє ліниву землю золотою різкою... Вперед... вперед... швидше разом з нею... в мільйон раз швидше в повітрі... І гукає так, щоб ніхто не спав, щоб усі прокинулись... Поете, я не дивуюсь, що любиш хмари. Але я співчуваю тобі, коли з тужливою заздрістю стежиш за хмаркою, що тоне, розпливається і гине в блакитній пустелі... (М. Коцюбинський.)

128. Перепишіть, розставляючи потрібні коми.

1. Розквітай мій краю веснами цвітом яблунь і пшениць і руками в дружбі чесними сіячів твоїх і жниць. (Т. Масенко.) 2. Я так люблю твої сади й долини і гори й ріки й мрійну синь гаїв моя свята безсмертна Україно оновлена трудом своїх синів! (В. Сосюра.) 3. Як хвиля пшениця хлюпоче в борти коли прокладаючи путь комбайни мов судна важкі до мети по морю достатку пливуть. (М. Упенник.) 4. Те біле трохи блакитне світло тихо лилось згори а зачарована земля неначе купалась в фантастичному сяйві. (М. Коцюбинський.) 5. Там у степу схрестилися дороги немов у герці тихому мечі і час неспинний стиснувши остроги над ними чвалить вранці і вночі. (В. Симоненко.) 6. І хоча немає нічого вічного в бутті і все тече змінюючись у потоці часу та є одначе у минулому щось таке що хочеться назвати неминущим вічним берегти як святиню і заповісти майбутньому як нетлінний знак доблесті своїх предків як дар їх нащадкам. (О. Довжекнко.)

129. Перепишіть, розставляючи потрібні розділові знаки.

1. Все чим живе душа серце володіє ясну блакить небес і зелень ранніх трав і цей струмок що так весні радіє йдучи в далеку путь з собою я забрав. (Л. Первомайський.) 2. Вгорі чисте по-весняному лунке небо крикне ворон і бринить його крик довго-довго і не в силах згасити його степова безвість. (Григорій Тютюнник.) 3. Чужих країв ніколи я не бачив принад не знаю їхніх і окрас та вірю серцем щирим і гарячим нема землі такої як у нас. (В. Симоненко.) 4. Недаремно говориться поділена радість подвійна радість поділене горе вже тільки півгоря. (Ю. Збанацький.) 5. Толстой десь сказав люди як ріки. (О. Гончар.) 6. Не кидайтеся хлібом він святий! в суворості ласкавій бувало каже дід старий малечі кучерявій. (М. Рильський.) 7. Співці не вгадуйте ви вчені не шукайте хто був той цар і як йому наймення з його могили утворила доля народу пам'ятник хай згине цар! (Леся Українка.)

130. Перепишіть, ставлячи в кінці речень крапку, знак питання чи знак оклику.

1. О рідне слово, хто без тебе я (Д. Павличко.) 2. Як хороше, як весело на білім світі жить (Л. Глібов.) 3. Мій запас вигуків захвату трудно збільшити Чудово, прекрасно, чарівно, дивно, гарно, дивовижно (Т. Масенко.) 4. Що узяв я з собою в дорогу Я узяв лише чисте сумління (О. Підсуха.) 5. Як надолужить години прогаяні (О. Підсуха.) 6. Хто сказав, що все уже відкрито (В. Симоненко.) 7. Чи є ще слово десь чорніше, ніж слово прокляте – війна (Г. Донець.)

131. Перепишіть. Текст розбийте на речення і абзаци, замість рисок поставте потрібні розділові знаки.

«Intermezzo» (М. Коцюбинський)

Я утомився / мене втомили люди / мені докучило бути заїздом / де вічно товчуться оті створіння / кричать / метушаться і сміються / повідчиняти вікна / провітрити оселю / викинуть разом із сміттям і тих / що сміяться / нехай увійдуть у хату чистота і спокій / хто дасть мені втіху бути самотнім / смерть / сон / як я чекав їх часом / а коли приходив той прекрасний брат смерті і брав мене до себе / люди і там чигали на мене / вони сплітали своє існування з моїм в химерну сітку / намагались налити мої вуха та моє серце тим / чим самі були повні ...

132. Перепишіть, розставляючи потрібні розділові знаки при прямій мові.

1. Тьху на твоє дурне слово! вже зовсім розсердився я Бог живе скрізь, де поселилось його створіння, а тим більше, де йому моляться і шанують його. (Вал. Шевчук.) 2. Життя в неволі нічого не варте відказав Максим краще смерть! (І. Франко.) 3. Роби добро мені казала мати і чисту совість не віддай за шмати! (Д. Павличко.) 4. Ніщо так не красить людину, як натхнення подумала Ярослава. (О. Гончар.) 5. Пам'ятаю, казала моя мати Цей світ як маків цвіт. Зранку цвіте, до вечора опадє! (О. Довженко.) 6. Я подумав тоді Тіні коротшають так само непомітно, як і людське життя. (Григір Тютюнник.) 7. Чому звеліти власним почуттям Лишіться! не дозволено людині? (М. Рильський.) 8. Яке то щастя дано людині заговорив знову Блаженко, заворожений картиною неосяжного світлого простору Отакий світ!... Скільком би вистачило!.. А що з того?.. Не вміє вона його спожити! (О. Гончар.)

133. Речення перепишіть, добираючи потрібні букви з дужок.

1. Така ото вже ненаситна натура, рук(и,і) загребуш(и,і), оч(и,і) зав(и,і)дюш(и,і). (Ю. Збанацький.) 2. Ні, козаче... Мовч(и,і) та диш, а то щоб і тебе на локш(и,і)ну не покр(и,і)ш(и,і)ли. (Г. Квітка-Основ'яненко.) 3. А може, то така правда, як на вербі груш(и,і). (Т. Шевченко.) 4. Невже вам ніколи не спадало на думку, що всі оці наш(и,і) заходи, метуш(и,і)ння, все оце робиться, аби тільк(и,і) не сидіти склавш(и,і) рук(и,і). (Леся Українка.)

134. Речення перепишіть, добираючи потрібні букви з дужок.

1. Тепер мене на такий обід ніхто й к(а,о)лачем не заманить. (І. Нечуй-Левицький.) 2. Чесна людина він. Слово дав – ніколи не зл(а,о)має. (А. Хижняк.) 3. Б(а,о)гато в море з того часу води, як кажуть, утекло. (І. Котляревський.) 4. Хто пустив п(а,о)гану славу на б(а,о)гатирку Шрамченкову дочку? (Панас Мирний.)

135. Речення перепишіть, добираючи потрібні букви з дужок.

1. Виходив на сцену, дивися в залу, а в ній не було де і ябл(у,о)кові впасти. (А.Хорунжий.). 2. Купець почав розказ(у,о)вати і розказ(у,о)вав п(у,о)вільно, — як то кажуть — зим(у,о)вав на кожному слові. (Марко Вовчок.) 3. Не мав-бо він ні голосу, ні слуху, та ще до того й на праве вухо був туг(у,о)ватий. (П.Дорошко.) 4. Навіщо нам туди йти? Витрішки куп(у,о)вати я не хочу. (В.Кучер.)

Комунікативно-професійні проблемні ситуації

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

Як ви на це відреагуєте? Виберіть і відмітьте, варіант словесної реакції з тих, що запропоновані нижче:

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

Ситуація 2. Після декількох занять, студент заявляє вам: «Я не думаю, що ви, як педагог, можете нас чомусь навчити». Ваша реакція:

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

Ситуація 3. Викладач дає студенту завдання, а той не хоче його виконувати, відмовляється його виконувати, заявляючи: «Я не бажаю це робити!» – Якою повинна бути реакція викладача?

1. «Не хочеш – примусимо!»
2. «Навіщо ж ви тоді прийшли вчитися?»
3. «Тим гірше для вас, залишайтеся неосвіченими, невігласами: ваша поведінка подібна до поведінки людини, яка назло своєму обличчю хотіла відрізати собі носа».
4. «Ви даєте собі відчіт у тому, чим це може скінчитися для Вас?»
5. «Не могли би ви пояснити, чому?»
6. «Давайте сядемо і обговоримо – можливо, ви і правий».
7.

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

– Що на це повинен відповісти викладач?

1. «Якщо чесно сказати – я не впевнений».
2. «О, да, безперечно, в цьому ви можете не сумніватися».
3. «У вас чудові здібності, і я покладаю на вас великі надії».
4. «Чому ви не впевнені у собі?»
5. «Давай поговоримо і вияснимо проблеми».
6. «Багато залежить від того, як ми з вами будемо працювати».
7.

Ситуація 5. Студент говорить викладачу: «На два найближчих заняття, які ви будете проводити, я не піду, так як в цей час я хочу піти на концерт рок-музики (варіанти: прогулятися з друзями, побувати на спортивних змаганнях в якості глядача, на весіллі)» – Як потрібно відповісти йому?

1. «Тільки спробуйте!»
2. «В наступний раз вам прийдеться прийти з пояснювальною запискою».
3. «Це ваша справа, вам складати екзамен (залік). Прийдеться все одно звітуватися за пропущені заняття, я потім вас обов'язково спитаю».
4. «Ви, мені здається, дуже несерйозно ставитесь до занять».
5. «Можливо вам взагалі залишити навчання?»
6. «А що будете робити далі?»
7. «Мені цікаво знати, чому відвідування концерту (прогулянки) для вас цікавіше, ніж заняття?»
8. «Я вас розумію: відпочивати, ходити на концерти, на змагання, спілкуватися з друзями дійсно цікаво, цікавіше, ніж вчитися. Але я хотіла б знати, чому це так для вас?»
9.

Ситуація 6. Студент, побачивши викладача, коли той зайшов в аудиторію, сказав йому: «У вас дуже стомлений вигляд» – Як на це має реагувати викладач:

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

Ситуація 7. «Я відчуваю, що заняття, які ви проводите, не допомагають мені». – говорить студент викладачу, і додає: «Я взагалі думаю кинути навчання». – Як на це повинен реагувати викладач?

1. «Припиніть говорити дурниці!»
2. «Нічого собі, додумався!»
3. «Можливо вам знайти іншого викладача».
4. «Я хотів(ла) детальніше взнати, що у вас викликало таке бажання?»
5. «А що, як нам попрацювати разом над вирішенням вашої проблеми?»
6. «Можливо, вашу проблему можна вирішити якимось інакше?»
7.

Ситуація 8. Студент розмовляє з викладачем, демонструючи занадту самовпевненість: «Немає нічого такого, чого я б не зміг зробити, якщо б я захотів. Для мене нічого немає складного у тому, щоб вчити ваш предмет». – Якою має бути відповідь викладача?

1. «Ви занадто добре думаєте про себе».
2. «З вашими здібностями? – Я не впевнений».
3. «Ви, мабуть, відчуваєте себе досить впевнено, якщо так говорите?»
4. «Я теж впевнений у цьому, бо знаю, що ви як захочете, то все у вас вдається».
5. «Це, мабуть, потребує від вас великої напруженості: великих зусиль».
6. «Занадта самовпевненість заважає справі».
7.

Ситуація 9. Студент говорить викладачу: «Я знову забув виконати завдання» – Як слід на це реагувати викладачу?

1. «Ну от, знову!»
2. «Не здається вам це виявом безвідповідальності».
3. «Думаю, що вам пора починати ставитись до справи серйозно».
4. «Я хотів(ла) би знати, чому?»
5. «У вас, мабуть, не було для цього можливості?»
6. «Як ви думаєте, чому я кожен раз нагадую про це?»
7.

Ситуація 10. Студент у розмові з викладачем говорить йому: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще» – Як повинен відповісти на таке прохання студента викладач?

1. «Чому я повинен ставитися до вас краще, ніж до всіх інших?»
2. «Я зовсім не збираюсь грати в любчиків і фаворитів!»
3. «Мені не подобаються люди, які заявляють так, як ви».
4. «Я хотів(ла) знати, чому я повинен(на) особливо виділяти вас серед інших студентів?»

Продовж. дод. Р

5. «Якби я вам сказав(ла), що люблю вас більше, ніж інших студентів, то вам від цього стало краще, ви б почували себе краще?»

6. «Як ви думаєте, як я насправді до вас ставлюсь?»

7.

Ситуація 11. Студент, явно демонструючи своє погане ставлення до будь-кого з товаришів групи, говорить: «Я не хочу працювати (вчитися) разом з ним». – Як має на це відреагувати викладач?

1. «Ну і що?»

2. «Нікуди не дінетесь, все одно прийдеться».

3. «Це нерозумно з вашого боку».

4. «Але й він теж після цього не захоче з вами працювати (вчитися)».

5. «Чому?»

6. «Я думаю, що ви не правий».

7.

Ситуація 12. Два викладачі, стоячи біля вікна, ведуть розмову. Один з них – молодший, інший – старший. Лунає дзвінок, з класу виходить викладач середніх років, підходить до колег, і зарозуміло «змірявши поглядом» молодого викладача, подає руку іншому і починає з ним розмову.

Проаналізуйте дану ситуацію і визначте можливі причини зарозумілого ставлення одного викладача до іншого.

Ситуація 13. Викладач зайшов до аудиторії і побачив на підлозі недопалок. «Чий це?» – запитав він, показуючи на недопалок і обводячи очима хлопців. «Ваш, сер, – відповів один із найсміливіших. – Ви його першим побачили».

Визначте морально-етичні норми поведінки суб'єктів педагогічного спілкування.

Ситуація 14. Тато прийшов поспілкуватись з викладачем. Про що говорить його поза (зліва на право)? Вкажіть, якою реплікою Ви почнете розмову з ним щодо питань успішності студента, з огляду на невербальні сигнали.



1-ий рядок:

2-ий рядок:

Ситуація 15. Складіть план бесіди з мамою (підберіть фрази, запитання, репліки у певній послідовності), метою якої є її обіцянка участі разом із сином у святі до 8 березня (згідно загальної концепції проведення свята – мама із сином мають підготувати спільний хореографічний номер). Про маму Вам відомо наступне: мама – керівник державного підприємства, в неї нормований робочий день, проте додому вона часто приносить багато паперів, з якими працює допізна. Спільна діяльність мами і сина відсутня.

Методика діагностики оцінки самоконтролю в спілкуванні (М. Снайдер)

Інструкція. Уважно прочитайте десять речень, що описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них ви повинні оцінити як правильне або неправильне стосовно себе. Якщо пропозиція здається вам вірною або переважно вірною поставте поруч із порядковим номером літеру «В», якщо невірною або переважно невірною – літеру «Н».

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звички інших людей.
2. Я б, мабуть, міг звалити дурня, щоб привернути увагу або розважити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось глибше, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся у центрі уваги.
6. У різних ситуаціях та у спілкуванні з різними людьми я часто веду себе зовсім по-різному.
7. Я можу відстоювати лише те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху у відносинах з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути дружнім з людьми, яких я не виношу.
10. Я не завжди такий, яким здається.

Люди з високим комунікативним контролем, за Снайдером, постійно стежать за собою, добре знають, де і як поводитися, управляють вираженням своїх емоцій. Водночас у них утруднена спонтанність самовираження, вони не люблять непрогнозованих ситуацій. Їхня позиція: «Я такий, який я є зараз».

Люди з низьким комунікативним контролем більш безпосередні і відкриті, у них більш стійке «Я», мало схильне до змін у різних ситуаціях.

Підрахунок результатів.

Якщо Ви щиро відповідали на запитання, то про Вас, мабуть, можна сказати наступне: 0–3 бали – у Вас низький комунікативний контроль. Ваша поведінка стійка, і Ви не вважаєте за потрібне змінюватися в залежності від ситуацій. Ви здатні до щирого саморозкриття у спілкуванні. Деякі вважають Вас «незручним» у спілкуванні через вашу прямолінійність.

4–6 балів – у вас середній комунікативний контроль, ви щирі, але не стримані у своїх емоційних проявах, вважаєтеся у поведінці з оточуючими людьми.

7–10 балів – у вас високий комунікативний контроль. Ви легко входите в будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, добре відчуваєте і навіть в змозі передбачати враження, яке ви робите на оточуючих.

Модифікований тест-опитувальник емпатичних тенденцій (А. Мехрабіен і Н. Епштейн)

Інструкція досліджуваному: тест містить 33 твердження. Прочитайте і дайте відповіді, пригадуючи чи передбачаючи, які почуття в подібних ситуаціях виникали чи могли б виникнути особисто у Вас. Якщо Ваші переживання, думки, реакції відповідають запропонованим у твердженні, то в бланку відповідей навпроти відповідного номера, що збігається з номером твердження, підкресліть відповідь «Так», а якщо вони інші, тобто не відповідають твердженню, то підкресліть відповідь «Ні». Пам'ятайте: в опитувальнику немає «гарних» чи «поганих» відповідей. Не намагайтеся своїми відповідями створити приємне враження. Свою думку висловлюйте вільно і відверто, тільки в такому разі Ви отримаєте достовірні дані про свої психологічні особливості. Краще давати ту відповідь, яка першою спаде на думку. Кожне наступне твердження читайте після того, як дасте відповідь на попередні, старайтеся також не залишати наведені питання-твердження без відповіді.

Тест-опитувальник

1. Мені стає прикро, коли я бачу, що незнайома людина почувається серед людей самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин розуміти і переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Коли хто-небудь поруч зі мною нервує, я також починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я беру близько до серця проблеми своїх друзів.
8. Часом пісні про любов викликають у мене сильні переживання.
9. Я дуже хвилююся, коли доводиться повідомляти людям неприємні для них звістки.
10. На мій настрій дуже впливають люди, які оточують мене.
11. Я вважаю іноземців «холодними» і байдужими.
12. Я хотів би знайти професію, пов'язану із спілкуванням з людьми.
13. Я не засмучуюся, коли мої друзі роблять необдумані вчинки.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. На мою думку, самотні люди похилого віку недобррозичливі.
16. Коли я бачу людину, яка плаче, то дуже засмучуюсь.
17. Слухаючи деякі пісні, я почуваюся часом щасливою людиною.

Продовж. дод. Т

18. Коли я читаю книжку (роман, повість тощо), то так переживаю, ніби все, про що читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди серджуся або переживаю, буваю невдоволеним.
20. Я можу не хвилюватися, навіть якщо всі навколо хвилюються.
21. Якщо мій товариш чи моя подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
22. Мені неприємно, якщо люди схлипують і плачуть, коли дивляться кінострічку.
23. Чужий сміх мене не заражає.
24. Коли я приймаю рішення, почуття інших людей на нього, як правило, не впливають.
25. Я втрачаю душевний спокій, якщо оточуючі чимось пригнічені.
26. Я хвилююся, якщо бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.
27. Я дуже засмучуюся, коли бачу страждання тварини.
28. Безглуздо переживати те, що відбувається в кіно або про що читаєш у книжці.
29. Я дуже засмучуюся, коли бачу безпорадних людей похилого віку.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування, а не співчуття.
31. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.
32. Я можу залишатися байдужим (байдужою), коли інші хвилюються.
33. Малі діти плачуть без причин.

Обробка результатів

Мета обробки результатів: одержання індексу емпатійності (або емпатичних тенденцій) досліджуваного. Щоб отримати індекс емпатійності, потрібно підрахувати кількість відповідей, що збігаються з таким ключем:

Так	1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31
Ні	2, 3, 4, 6, 11, 13, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

Таким чином, індекс емпатійності (I_e) є сумою, отриманою за запитаннями-твердженнями, що передбачають відповідь «Так», і – за запитаннями-твердженнями, якими передбачено відповідь «Ні». Для визначення рівня емпатичних тенденцій пропонується таблиця інтерпретації індекса I_e із врахуванням віку та статі респондентів.

Стать	Рівні емпатичних тенденцій		
	Високий	Середній	Низький
Юнаки	33–25	24–17	16–8
Дівчата	33–29	28–22	21–1

Якщо індекс емпатійності виявився меншим запропонованого для інтерпретації в таблиці, то досліджуваного потрібно попросити ще раз відповісти на запитання тесту, знову пояснивши умови його виконання. При повторному тестуванні важливо поспостерігати за реакцією того, хто відповідає, щоб переконатися в адекватності тестової діагностики. У разі повторення результату рівень емпатичних тенденцій вважають дуже низьким.

Аналіз результатів

Емоційна чутливість на хвилювання інших, яка в психології називається емпатією, належить до моральних почуттів. Емпатія у формі співчуття або переживання, чи то співрадість чи співсмуток, пов'язана з умінням людини «проникати» в чуттєвий світ інших. У різноманітних життєвих ситуаціях емоційна чутливість залежить від адекватності сприймання переживань людей і емоцій тварин, а також від уявлення про причини, які їх викликали. Така чутливість стає спонукальною силою, спрямованою на допомогу іншим.

Розвиток емоційної чутливості залежить від багатьох факторів, серед яких: ступінь актуалізації потреб у добробуті інших людей, вміння правильно сприймати невербальну інформацію про стан людини або тварини за позою, мімікою, жестами, інтонацією голосу тощо, а також – від життєвого досвіду, від характеру виховання в сім'ї та школі.

У разі низького рівня емпатичних тенденцій важливо проаналізувати вже наведені фактори і продумати заходи, які дозволяють “розкріпачити” і розвинути емоційну чутливість.

Треба звернути увагу й на тих осіб, котрі мають високий рівень емпатичних тенденцій, тобто із коефіцієнтом 30–33. Справа в тому, що емоційно чутливих людей можуть експлуатувати егоїстично виховані особи, котрі користуються їхньою добротою, створюючи цим самим основу для реалізації власної мети. Для емоційно чутливих людей важливо вміти відстояти себе в умовах зіткнення з індивідуалізмом, з корисливістю інших людей. Потрібна програма вироблення прийомів емоційного захисту і диференційоване ставлення до суперників та до співробітників.

Тестовая методика MSCEIT

СЕКЦІЯ А

1.



Інструкція: Наскільки сильно виражені наведені нижче почуття в цій особі?
(Будь ласка, дайте відповідь за кожною шкалою)

- | | | | | | | | |
|----|------------------------|---|---|---|---|---|------------------------|
| 1. | Відсутність щастя | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Величезне щастя |
| 2. | Відсутність страху | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Найсильніший страх |
| 3. | Відсутність подиву | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Крайній ступінь подиву |
| 4. | Відсутність огиди | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Повна огида |
| 5. | Відсутність хвилювання | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Сильне хвилювання |

2.



Інструкція: Наскільки сильно виражені наведені нижче почуття в цій особі?
 (Будь ласка, дайте відповідь за кожною шкалою)

1.	Відсутність щастя	1	2	3	4	5	Велике щастя
2.	Відсутність смуку	1	2	3	4	5	Сильний смуток
3.	Відсутність страху	1	2	3	4	5	Сильний страх
4.	Відсутність подиву	1	2	3	4	5	Сильний подив
5.	Відсутність хвилювання	1	2	3	4	5	Сильне хвилювання

3.



Інструкція: Наскільки сильно виражені наведені нижче почуття в цій особі?
 (Будь ласка, дайте відповідь за кожною шкалою)

1.	Відсутність щастя	1	2	3	4	5	Велике щастя
2.	Відсутність смуtku	1	2	3	4	5	Сильний смуток
3.	Відсутність страху	1	2	3	4	5	Сильний страх
4.	Відсутність подиву	1	2	3	4	5	Сильний подив
5.	Відсутність хвилювання	1	2	3	4	5	Сильне хвилювання

4.



Інструкція: Наскільки сильно виражені наведені нижче почуття в цій особі?
(Будь ласка, дайте відповідь за кожною шкалою)

1.	Відсутність щастя	1	2	3	4	5	Велике щастя
2.	Відсутність смуtku	1	2	3	4	5	Сильний смуток
3.	Відсутність страху	1	2	3	4	5	Сильний страх
4.	Відсутність гніву	1	2	3	4	5	Сильний гнів
5.	Відсутність огиди	1	2	3	4	5	Сильна огиди

СЕКЦІЯ В

Інструкція: Будь ласка, виберіть відповідь на кожне питання.

1. Який настрій допоміг би створенню нового, незвичайного інтер'єру для святкування дня народження?

	Не допомагає				Допомагає
a. роздратування	1	2	3	4	5
b. нудьга	1	2	3	4	5
c. радість	1	2	3	4	5

2. Який настрій допоміг би твору натхненної мелодії військового маршу?

	Не допомагає				Допомагає
a. гнів	1	2	3	4	5
b. схвильованість	1	2	3	4	5
c. невдоволення	1	2	3	4	5

3. Який настрій допоміг би приготуванню страви за дуже складним і трудомістким рецептом?

	Не допомагає				Допомагає
a. напруженість	1	2	3	4	5
b. смуток	1	2	3	4	5
c. нейтральний настрій	1	2	3	4	5

4. Який настрій допоміг би з'ясувати причини бійки трьох маленьких дітей? Кожен із дітей пояснює причину бійки по-своєму. Для розуміння того, що сталося, необхідна увага до деталей різних варіантів історій та порівняння багатьох фактів.

	Не допомагає				Допомагає
a. щастя	1	2	3	4	5
b. подив	1	2	3	4	5
c. засмучення	1	2	3	4	5

5. Який настрій допоміг би лікарю при виборі плану лікування пацієнта зі злоякісною пухлиною? Лікар повинен застосувати кілька відомих, але неузгоджених між собою методів лікування пухлини.

	Не допомагає				Допомагає
a. щастя	1	2	3	4	5
b. нейтральний настрій	1	2	3	4	5
c. гнів та виклик	1	2	3	4	5

СЕКЦІЯ С

Інструкція: Завершіть пропозицію, вибравши найбільш відповідне слово зі списку.

1. Марію охопило почуття сорому, і вона почала відчувати свою нікчемність. Потім вона відчула себе _____

- a. пригніченою
- b. пригнобленою
- c. присоромленою
- d. сором'язливою
- e. засмученою

2. Микола відчув задоволення, розмірковуючи про своє життя, і чим більше він думав про те хороше, що зміг зробити для інших людей, тим більше він відчував почуття _____

- a. здивування
- b. пригніченості
- c. причетності
- d. щастя
- e. подиву

3. За все своє життя Наталія ніколи ще не зазнавала такого сильного шоку. Але, трохи оговтавшись і зрозумівши, що могла б отримати деяку вигоду від ситуації, що склалася, якщо ретельно її спланує, вона _____

- a. здивувалася
- b. зніяковіла
- c. відмовилася прийняти ситуацію
- d. почала вичікувати
- e. замислилась

4. Кирило був засмучений новинами з дому, і хотів висловити свій щирий жаль. Коли він дізнався те, що йому сказали не всю правду і що справи гірші, ніж він спочатку припускав, він відчув _____

- a. гнів і подив
- b. смуток та побоювання
- c. потрясіння та жаль
- d. страх і огиду
- e. гнів і жаль

5. Ренат був цілком щасливий на роботі, й вдома у нього теж все було добре. Він думав, що він та його колеги отримують справедливу зарплату, і з ними добре поводяться. Сьогодні всі співробітники його відділу отримали невелику надбавку у рамках загального коригування зарплати. Ренат відчув

-
- a. здивування та потрясіння
 - b. заспокоєння та спокій
 - c. задоволення та тріумфування
 - d. приниження та почуття провини
 - e. гордість та власну значимість

6. Галина любила Діму, який, як вона вважала, належить лише їй. Вона сприймала його як повну досконалість, майже абсолютний ідеал. Вона

-
- a. поважала його
 - b. захоплювалася ним
 - c. заздрила йому
 - d. любила його
 - e. була ображена на нього

7. Тетяна була роздратована, що її колега взяв кредит для якихось своїх цілей, і коли він зробив це знову, вона відчула _____

- a. агресію
- b. роздратування
- c. засмучення
- d. переляк
- e. депресію

8. Після того, як у Георгія вкрали автомобіль, він установив на своєму новому автомобілі сигналізацію. Коли вкрали і його новий автомобіль, він спочатку зазнав шоку та сильного розчарування, а потім відчув _____

- a. здивування і подив
- b. безпорадність, розпач та гнів
- c. гнів і огида
- d. ревності та заздрість
- e. пригніченість і зневага

9. Коли Степан побачив, що кілька однокласників списують на іспитах, він подумав, що це нечесно. Коли він сказав про це вчителю, той відповів, що нічого не може з цим зробити. Степан планував продовжити обговорення цього питання зі шкільним завучем, бо відчував _____ від того, що сталося.

- a. наснагу
- b. сказ (шалений)
- c. огиду
- d. пригніченість
- e. гіркоту

10. Матвій був дуже скривджений одним із його найближчих друзів і сердився на нього. Матвій розповів другу про свої переживання, але коли друг знову вчинив так само, Матвій _____

- a. розсердився
- b. злякався
- c. був дуже роздратований
- d. розхвилювався
- e. розлютився

11. Аліса дивилася телевизор, стежачи за просуванням урагану узбережжям біля того місця, де жили її батьки. Коли ураган рушив у напрямку дому її батьків, її охопила тривога та почуття безпорадності. Але в останню хвилину ураган відхилився, пішов убік, залишивши цю берегову смугу неущожденою. Вона відчула _____

- a. полегшення та подяку
- b. здивування та шок
- c. напругу та полегшення
- d. побоювання та занепокоєння
- e. передчуття спокою

12. Жінка, яка була впевнена у собі і чудово ладнала з оточуючими, через деякий час відчула себе пригніченою. З чим це пов'язано?

- a. вона прийняла на свій рахунок комплімент, призначений для когось іншого
- b. вона виявила, що чоловік її обманював
- c. у неї захворіла подруга
- d. посилку, яку вона відправила подрузі, було доставлено іншій людині
- e. вона засмутилася, оскільки погано виконала свою роботу

13. Дитина, яка радісно чекала свого дня народження, після нього засумувала. Чому це могло статися?

- a. її образив поганий хлопчик і вони побилися
- b. двоє друзів, яких вона запросила, не прийшли на його день народження
- c. вона з'їла занадто багато торта
- d. мати поставила її в незручне становище перед іншими дітьми
- e. батько звинуватив її в тому, чого вона не робила

14. Жінка середніх років була щасливою, але незабаром після цього відчула незадоволеність. Чому це могло статися?

- a. її син отримав невелику травму у процесі роботи
- b. вона зрозуміла, що образила близьку подругу
- c. її невістка спізнилася на сімейний обід
- d. чоловік розкритикував її
- e. вона втратила необхідну їй книгу

15. Людина перебувала в розслабленому стані, а потім зазнала почуття захоплення. Чому це могло статися?

- a. під час відпочинку вона знайшла вирішення важливої проблеми, з якою зіткнулася на роботі
- b. вона почула про чемпіона, який встановив новий світовий рекорд
- c. її друг зателефонував їй, щоб повідомити, що тільки-но купив новий дорогий спортивний автомобіль
- d. вона отримала посилку з подарунком від матері
- e. зателефонував її лікар і повідомив, що її аналізи хороші та вона здорова

16. Жінка була сповнена очікувань, а потім її охопило почуття кохання. Чим це могло бути спричинено?

- a. вона зробила пожертву і подумала про людей, яким має допомагати
- b. вона купила сукню, яка їй дуже пасує
- c. вона прочитала в журналі про зірку, якою вона захоплювалася
- d. її мати зателефонувала і сказала, що надіслала їй на день народження подарунок, а який саме – вона дізнається, коли його отримає
- e. вона пішла на побачення і зрозуміла, що має багато спільного з чоловіком, який їй дуже подобається

17. Керівник корпорації був роздратований, а потім відчув обурення. Чим це могло бути спричинено?

- a. підлеглий не зумів досягти у термін заданого обсягу продажів

- b. інший співробітник компанії, якого він вважав некомпетентним, отримав значно більше підвищення зарплати, ніж він сам
- c. він прочитав статтю про людей в іншій частині світу, що живуть у злиднях, і що бажання людей надати їм допомогу наштовхується на безліч перешкод
- d. його дружина допомагала дітям приготувати домашні завдання
- e. ніхто, здається, не любить його

18. Жінка сердилась, а пізніше відчула себе винною. Чому це могло статися?

- a. вона втратила номер телефону друга, який був дуже близький їй
- b. вона не встигла завершити роботу, як сподівалася, оскільки їй забракло часу
- c. вона сердилася на свою подругу, яка, як вона згодом дізналася, не зробила їй нічого образливого
- d. вона втратила близького друга
- e. вона була сердита на людину, що розповсюджує про неї плітки, але потім дізналася, що інші говорили те ж саме

19. Людина любила свого друга, а потім стала зневажати його. Чому це могло статися?

- a. її друг втратив дорогу книгу, яку вона йому дала
- b. її друг обдурив його дружину
- c. її друг отримав підвищення, на яке не заслуговував
- d. її друг сказав, що переїжджає жити в інше місце
- e. людина зрозуміла, що образила друга, але частково її друг сам був у цьому винен

20. Жінка любила когось, а потім відчула себе впевненіше. Чому це могло статися?

- a. вона зрозуміла, що і він теж її кохає
- b. вона вирішила не показувати своїх почуттів
- c. її кохання пройшло
- d. вона сказала іншій людині, що любить його
- e. її любов сама дала їй почуття спокою та безтурботності

СЕКЦІЯ D

Інструкція: Будь ласка, виберіть відповідь для кожної дії.

1. Майя прокинулася в гарному настрої. Вона добре виспалася, відчувала, що добре відпочила, ніщо її не турбувало. Оцініть, якою мірою кожна з перерахованих дій може допомогти їй зберегти цей настрій?

Дія 1: Вона вбралася і насолоджувалася весь день, що залишився.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 2: Будучи в чудовому настрої, Майя вирішила пригадати все добре, що в неї було.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 3: Вона вирішила, що краще не тішитися, оскільки це все одно не може довго продовжуватися.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 4: На хвилі свого піднесеного настрою вона вирішила зателефонувати своїй матері, яка була в пригніченому стані, щоб спробувати її підтримати.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

2. Андрій працює не менше, а швидше за все навіть більше, ніж у будь-якого з його колег. Його ідеї зазвичай приносять компанії велику вигоду. Його колега виконує не дуже відповідальну роботу, але заради просування по службі бере активну участь у громадському житті колективу. Коли начальник Андрія оголосив, що щорічна премія за найкращі здобутки дістається цьому колезі, Андрій дуже розлютився. Оцініть, якою мірою кожна з перерахованих дій може допомогти Андрію подолати цей настрій?

Дія 1: Андрій сів і згадав про все добре, що є у його житті та на роботі.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 2: Андрій склав список позитивних і негативних рис свого колеги.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 3: Андрій жажнувся від того, що він так злиться, і він сказав собі, що не можна так засмучуватися через події, на яку він ніяк не в змозі вплинути.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Продовж. дод. У

Дія 4: Андрій вирішив сповістити оточуючих, що його колега працює погано і не заслуговує на премію. Андрій зібрав необхідні докази своєї правоти, тож це були не тільки слова.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

3. Женя не знала, скільки має сплатити по рахункам, скільки їх ще має прийти найближчим часом і чи зможе вона їх сплатити. До того ж її автомобіль почав видавати дивний шум і механік сказав, що ремонт автомобіля стане такою великою сумою, що навряд чи це того варте. Женя важко заснула, вона прокидається кілька разів за ніч, вона постійно перебуває в напрузі. Оцініть, наскільки ефективною має бути кожна з перерахованих дій, щоб зменшити її занепокоєння?

Дія 1: Женя спробувала розібратися з тим, за що вона повинна платити, скільки вона заборгувала і коли треба сплатити борг.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 2: Женя навчилася технік глибокого розслаблення, щоб заспокоїтися

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 3: Женя звернулася до фахівця, щоб той допоміг їй з управлінням фінансами.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 4: Вона вирішила пошукати роботу, яка б приносила більше грошей.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

4. Нічого хорошого не відбувається у житті Едуарда. Мало що його тішить чи приносить йому якийсь задоволення. Оцініть ефективність кожної з перерахованих дій, щоб у наступному році Едуард почував себе краще?

Дія 1: Едуард почав дзвонити друзям, з якими довго не спілкувався, і зібрався зустрітися з кількома з них.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Продовж. дод. У

Дія 2: Він почав краще їсти, раніше лягати спати та більше займатися фізкультурою.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 3: Едуард відчував, що він псує людям настрій, і вирішив якнайменше спілкуватися, поки не зможе розібратися з тим, що його турбує. Він відчував, що має бути один.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 4: Едуард дійшов висновку, що вечір перед телевізором з пляшечкою-другою пива дійсно допомагає йому почуватися краще.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

5. Коли Роберт їхав додому з роботи, його підрізала вантажівка з довгим причепом. Він навіть не встиг посигналізувати. Роберт швидко повернув праворуч, щоб уникнути зіткнення. Він був розлючений. Оцініть ефективність кожного з перерахованих дій, які допомагають впоратися з гнівом?

Дія 1: Роберт дав водієві вантажівки урок, наздогнавши його за кілька миль і також підрізавши.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 2: Роберт сказав собі, що такі речі трапляються і поїхав додому.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 3: Він кричав на весь голос, посылаючи прокляття водієві вантажівки.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дія 4: Він заприсягся ніколи більше не їздити цим шосе.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

СЕКЦІЯ Е

1.



Інструкція: Оцініть наскільки сильно виражене кожне із почуттів, наведених нижче, на цій картині (Будь ласка, виберіть відповідь по кожному пункту)

	1	2	3	4	5
1. Щастя					
2. Сум					
3. Страх					
4. Злість					
5. Огида					

2.

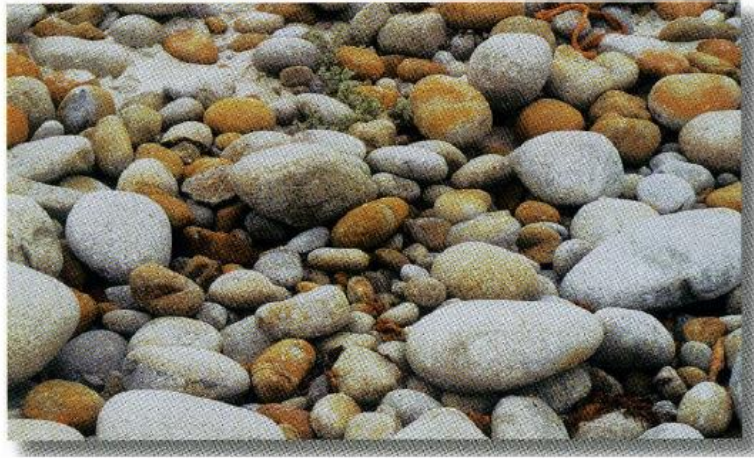


Інструкція: Оцініть наскільки сильно виражене кожне із почуттів, наведених нижче, на цій картині (Будь ласка, виберіть відповідь по кожному пункту)

	1	2	3	4	5
1. Сум					
2. Злість					
3. Подив					
4. Відраза					
5. Збудження					

Продовж. дод. У

3.



Інструкція: Оцініть наскільки сильно виражене кожне із почуттів, наведених нижче, на цій картині (Будь ласка, виберіть відповідь по кожному пункту)

	1	2	3	4	5
1. Щастя					
2. Страх					
3. Злість					
4. Подив					
5. Відраза					

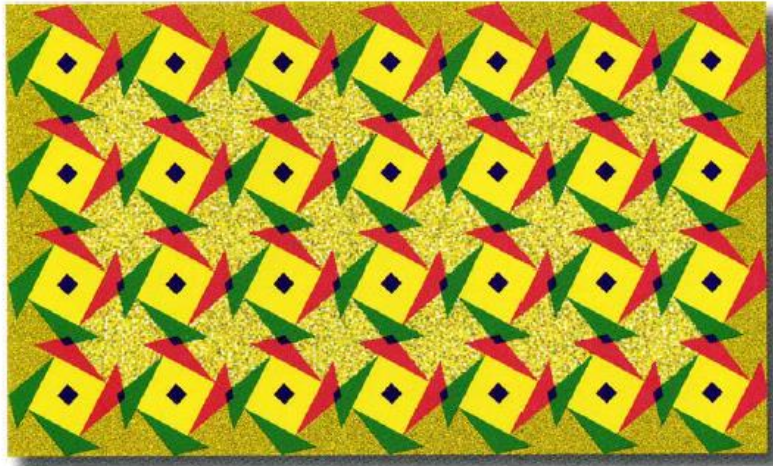
4.



Інструкція: Оцініть наскільки сильно виражене кожне із почуттів, наведених нижче, на цій картині (Будь ласка, виберіть відповідь по кожному пункту)

	1	2	3	4	5
1. Сум					
2. Страх					
3. Злість					
4. Подив					
5. Відраза					

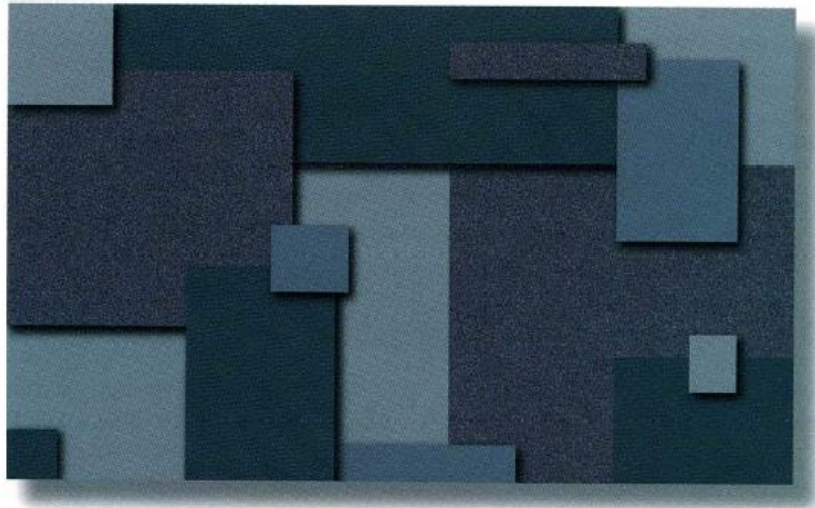
5.






Інструкція: Оцініть наскільки сильно виражене кожне із почуттів, наведених нижче, на цій картині (Будь ласка, виберіть відповідь по кожному пункту)

	1	2	3	4	5
1. Щастя					
2. Сум					
3. Страх					
4. Злість					
5. Відраза					

6.



Інструкція: Оцініть наскільки сильно виражене кожне із почуттів, наведених нижче, на цій картині (Будь ласка, виберіть відповідь по кожному пункту)

	1	2	3	4	5
1. Щастя					
2. Сум					
3. Страх					
4. Злість					
5. Відраза					

СЕКЦІЯ F

Інструкція: У кожному з наведених нижче пунктів Вам потрібно постаратися уявити певні почуття. Відповідайте навіть у тому випадку, якщо Ви не здатні уявити це почуття.

1. Уявіть себе, що ви відчуваєте провину, за те, що Ви забули відвідати друга, який тяжко хворий. У середині дня Ви розумієте, що Ви зовсім забули, що треба відвідати свого друга у лікарні. Оцініть подібність між Вашим почуттям провини та наступними характеристиками?

	Не схоже				Дуже схоже
a. холодний	1	2	3	4	5
b. синій	1	2	3	4	5
c. солодкий	1	2	3	4	5

2. Уявіть, що Ви переповнені почуттями в такий чудовий день, отримавши чудові новини про вашу роботу та сім'ю. Оцініть схожість між Вашим почуттям задоволення та наступними характеристиками?

	Не схоже				Дуже схоже
a. теплий	1	2	3	4	5
b. фіолетовий	1	2	3	4	5
c. солоний	1	2	3	4	5

3. Уявіть, що Ви відчуваєте себе виснаженим, загальмованим та запеклим. Оцініть подібність між цим Вашим почуттям та наступними характеристиками?

	Не схоже				Дуже схоже
a. спантеличений	1	2	3	4	5
b. самотній	1	2	3	4	5
c. здивований	1	2	3	4	5

4. Уявіть, що Ви відчуваєтеся жвавим, значним, витонченим та готовим до нового. Оцініть подібність між цим Вашим почуттям та наступними характеристиками?

	Не схоже				Дуже схоже
a. збуджений	1	2	3	4	5
b. ревнивий	1	2	3	4	5
c. наляканий	1	2	3	4	5

Продовж. дод. У

5. Уявіть, що Ви відчуваєте себе замкнутим, похмурым і заціпенілим. Оцініть подібність між цим Вашим почуттям та наступними характеристиками?

	Не схоже					Дуже схоже				
a. сумний	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
b. задоволений	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
c. заспокоєний	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

СЕКЦІЯ G

Інструкція: Виберіть найкращий варіант відповіді для кожного з цих питань.

1. Почуття стурбованості найближче поєднує наступний набір емоцій

- a. любов, занепокоєння, здивування, гнів
- b. здивування, гордість, гнів, страх
- c. причетність, неспокій, страх, наснагу
- d. страх, радість, подив, збентеження
- e. занепокоєння, турбота, нетерпимість

2. «Постійне очікування хорошого», це, тобто _____

- a. оптимізм
- b. щастя
- c. задоволеність
- d. радість
- e. здивування

3. Визнання, радість і теплота часто позначають словом _____.

- a. любов
- b. здивування
- c. передчуття
- d. задоволеність
- e. визнання

4. Почуття огиди та гніву поєднуються у відчутті _____.

- a. провини
- b. гніву
- c. сорому
- d. ненависті
- e. презирства

5. Неприємна несподіванка призводить до _____.

- a. розчарування
- b. здивуванню
- c. гніву
- d. побоювання
- e. жаль

6. Смуток, провину та жаль позначають словом _____.

- a. горе
- b. роздратування
- c. пригніченість
- d. каяття
- e. нещастя

7. Розслабленість, захищеність та умиротворення – усі частини _____.

- a. кохання
- b. втоми
- c. надії
- d. спокою
- e. передчуття

8. Боязнь, радість, подив і збентеження – все це частини _____.

- a. шанування
- b. благоговійного страху
- c. замішання
- d. поваги
- e. симпатії

9. Сором, подив і збентеження поєднуються у відчутті _____.

- a. ревнощі
- b. смутку
- c. провини
- d. заздрості
- e. приниження

10. Захоплення, любов і занепокоєння – це частини _____.

- a. ревнощі
- b. смутку
- c. злості
- d. гордості
- e. занепокоєння

11. Радість, хвилювання і невпевненість – це частини почуття _____.

- a. життєрадісності
- b. очікування
- c. занепокоєння
- d. спокою
- e. умиротворення

12. Сум і задоволення – обидва іноді становлять почуття _____.

- a. ностальгії
- b. занепокоєння
- c. очікування
- d. пригніченості
- e. презирства

СЕКЦІЯ Н

Інструкція: Будь ласка, виберіть відповідь на кожен пункт.

1. Протягом минулого року Іван був наставником у роботі свого близького друга та колеги. Сьогодні цей друг дуже здивував його, повідомивши, що його взяли на роботу в іншу компанію, і він має переїхати. Він не казав, що шукає іншу роботу. Оцініть, наскільки ефективні у цій ситуації дії Івана, спрямовані на збереження добрих відносин між ними?

Відповідь 1: Іван порадив за друга і сказав йому, що він задоволений тим, що той отримав нову роботу. У наступні кілька тижнів Іван зробив усе, щоб розсіяти всі сумніви та зберегти їхні дружні контакти.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Відповідь 2: Іван засмутився, з приводу того, що його друг їде, але він вирішив, що це сталося через те, що він не дуже дорожив їхньою дружбою. Він же не згадував, що шукає роботу. Змирившись, що його друг їде, Іван вдав, що нічого не відбувається і почав шукати нових друзів на роботі.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Відповідь 3: Іван дуже розгнівався на те, що його друг нічого не сказав. Він висловив своє несхвалення, вирішивши не помічати свого друга, поки той не пояснить свого вчинку. Іван подумав, що, якщо його друг не порозуміється з ним, то це лише підтвердить думку Івана, що з ним не варто розмовляти.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

2. Вчителька зателефонувала батькам Роми, щоб поговорити про погану поведінку їхнього сина у школі. Вона повідомила їм, що на уроках їхній син усіх зводить з розуму, всіх перериває і не може сидіти спокійно. Ця вчителька не справляється з активними хлопчиками, і батьки Роми намагаються зрозуміти, що відбувається насправді. Коли ж вчителька сказала, що якщо їхній син не виправитися, то він буде залишений на другий рік, батьки дуже розсердилися. Оцініть, наскільки ефективно допоможуть їхньому синові такі батьківські дії?

Відповідь 1: Батьки сказали вчительці, що вони вражені, оскільки вони вперше чують, що є якісь проблеми. Вони попросили зустрічі з нею, а також побажали, щоб на зустріч прийшов ще й директор школи.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Продовж. дод. У

Відповідь 2: Батьки сказали вчительці, що, якщо вона загрожуватиме, що залишить їхнього сина на другий рік, то вони звернуться з цим питанням до директора. Вони сказали: «Якщо наш син буде залишено на другий рік, ми будемо вважати Вас особисто відповідальним за це. Ви – вчитель, і ваша робота викладатиме, а не звинувачуватиме учнів».

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Відповідь 3: Батьки Роми не почали говорити з учителькою, а зв'язалися з директором. Вони поскаржилися на погрози вчительки і попросили, щоб їхнього сина перевели в інший клас.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

3. У Лізи все йде добре. Поки інші скаржилися з приводу роботи, Ліза отримала підвищення та пристойну прибавку до зарплати. Її діти здорові та добре навчаються у школі, її шлюб стійкий і дуже щасливий. Лізу розпирає від гордості, і вона відчуває бажання похвалитися перед своїми друзями. Оцініть, наскільки ефективним буде кожен із її аргументів для збереження добрих стосунків із друзями?

Відповідь 1: Так як все дуже добре, цілком нормально пишатися цим. Але Ліза також розуміє, що деякі люди сприймуть це як хвастощі, або можуть позаздрити їй. Тому вона поділилася своїми почуттями тільки з найближчими друзями.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Відповідь 2: Ліза подумала, що в майбутньому все може піти не так добре, і вона ясно представила свої перспективи. Вона зрозуміла, що добре часто буває недовговічно.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Відповідь 3: Увечері Ліза поділилася своїми почуттями із чоловіком. У неї зміцніло рішення, що сім'я має провести разом вихідні та спільно вирішувати всі сімейні проблеми.

a. Дуже неефективно	b. Досить неефективно	c. Нейтрально	d. Досить ефективно	e. Дуже ефективно
---------------------	-----------------------	---------------	---------------------	-------------------

Дякую, що ви відповіли на запитання!

MSCEIT бланк відповіді

Будь ласка, вкажіть ваше ім'я _____ прізвище _____
 стать _____ вік _____ та дату заповнення _____

Інструкція: Уважно прочитайте питання, по кожному пункту виберіть одну відповідь та обводьте відповідну цифру/літеру у бланку відповідей. На кожен секцію питань – своя таблиця відповідей. Намагайтеся не пропускати питання.

Секція А

	Обличчя 1	Обличчя 2	Обличчя 3	Обличчя 4
1	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Секція В

	Питання 1	Питання 2	Питання 3	Питання 4	Питання 5
a.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
b.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
c.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Секція С

№	Відповідь					№	Відповідь				
1	a	b	c	d	e	11	a	b	c	d	e
2	a	b	c	d	e	12	a	b	c	d	e
3	a	b	c	d	e	13	a	b	c	d	e
4	a	b	c	d	e	14	a	b	c	d	e
5	a	b	c	d	e	15	a	b	c	d	e
6	a	b	c	d	e	16	a	b	c	d	e
7	a	b	c	d	e	17	a	b	c	d	e
8	a	b	c	d	e	18	a	b	c	d	e
9	a	b	c	d	e	19	a	b	c	d	e
10	a	b	c	d	e	20	a	b	c	d	e

Секція D

Дія	Ситуація 1	Ситуація 2	Ситуація 3	Ситуація 4	Ситуація 5
1	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e
2	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e
3	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e
4	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e	a b c d e

Секція E

	Картина 1	Картина 2	Картина 3
1	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Закінчення дод. У

	Картина 4	Картина 5	Картина 6
1	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Секція F

	Питання 1	Питання 2	Питання 3	Питання 4	Питання 5
a.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
b.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
c.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Секція G

№	Відповідь	№	Відповідь
1	a b c d e	7	a b c d e
2	a b c d e	8	a b c d e
3	a b c d e	9	a b c d e
4	a b c d e	10	a b c d e
5	a b c d e	11	a b c d e
6	a b c d e	12	a b c d e

Секція H

Відповідь	Ситуація 1	Ситуація 2	Ситуація 3
1	a b c d e	a b c d e	a b c d e
2	a b c d e	a b c d e	a b c d e
3	a b c d e	a b c d e	a b c d e

Дякую, що ви відповіли на запитання!

Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. Бойко)

Інструкція для організаторів опитування. Ця методика дозволяє встановити емоційні перешкоди па шляху встановлення емоційних контактів.

Інструкція для учасників опитування

Читайте твердження і відповідайте па них «Так» чи «Ні»:

Текст опитувальника:

1. Зазвичай наприкінці робочого дня па моєму обличчі помітна втома.
2. Трапляється так, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити більш сприятливе враження па партнерів (розгублююся, хвилююся, усамітнююсь, або, навпаки, багато розмовляю, перебуджуюся, поводжуся неприродно).
3. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.
4. Мабуть, для оточуючих я занадто строгий.
5. В принципі, я проти того, щоб зображувати чемність, якщо тобі цього не хочеться.
6. Я зазвичай вмію приховувати від партнерів спалахи емоцій.
7. Часто у спілкуванні з колегами я міркую про щось своє.
8. Бувають випадки, коли я хочу виразити партнеру емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), але він цього не відчуває, не сприймає.
9. Найчастіше мої очі або вираз обличчя видають заклопотаність.
10. У діловому спілкуванні намагаюся не виявляти своїх симпатій до партнерів.
11. Всі мої неприємні переживання зазвичай видно па моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то міміка обличчя стає занадто виразною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скутий, стиснутий.
14. Зазвичай я перебуваю у стані нервового напруження.
15. Зазвичай я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися рукостисканням в діловій обстановці.
16. Іноді близькі люди зупиняють мене: «Розслаб м'язи обличчя, не скривлюй губи, не зморщуй лоба».
17. Розмовляючи, я занадто жестикулюю.
18. Зазвичай у повій ситуації мені складно бути розкутим, природним.
19. Мабуть, моє обличчя має сумний чи занепокоєний вигляд, хоча на душі спокійно.
20. Мені дещо важко дивитися в очі, спілкуючись з незнайомою людиною.

Закінчення дод. Ф

21. Якщо я захочу, то мені завжди вдається приховати свою ворожість до неприязної людини.

22. Мені часто буває чомусь весело без будь-якої причини.

23. Мені дуже просто зробити за своїм бажанням або на замовлення різні міміки обличчя: зобразити радість, сум, радощі, переляк, відчай та ін.

24. Мені казали, що мій погляд важко витримати.

25. Мені щось заважає виражати теплоту, симпатію до людини, навіть якщо відчуваю це до неї.

Обробка та інтерпретація результатів

Підбийте підсумки самооцінювання:

«Перешкоди» у встановленні емоційних контактів:	Номери питань і відповіді за «ключем»
1. Невміння управляти емоціями, дозувати їх	+1, -6, +11, +16, -21
2. Неадекватний прояв емоцій	-2, +7, +12, +17, +22
3. Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій	+3, +8, +13, +18, -23
4. Домінування негативних емоцій	+4, +9, +14, +19, +24
5. Небажання зблизитися з людьми на емоційній основі	+5, +10, +15, +20, +25

Яка сума набраних Вами балів? Вона може коливатися в межах від 0 до 25. Чим більше балів, тим виразнішою є Ваша емоційна проблема у повсякденному спілкуванні. Однак не варто заспокоюватись, якщо Ви набрали замало балів (0–2). Це означає, що Ви могли бути не до кінця щирими або не цілком усвідомили свою поведінку збоку.

Якщо Ви набрали:

– не більше 5 балів – емоції зазвичай не заважають Вам спілкуватися з партнером;

– 6–8 балів – у Вас є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні;

– 9–12 балів – свідчення того, що Ваші емоції «на кожний день» дещо ускладнюють взаємодію з партнером;

– 13 балів і більше – емоції заважають Вам встановлювати контакти з людьми, можливо, Ви піддаєтесь деяким дезорганізуючим реакціям чи станам.

+Також зважте на те, чи немає конкретних «перешкод», які постійно виникають у Вас – це пункти, за якими Ви набрали 3 і більше балів.

Діагностика домінуючої емоційної модальності у педагогів (Л. Рабінович у модифікації Т. Сирицо)

Інструкція. Перед Вами опитувальник, що містить 42 питання, та аркуш паперу, на якому вказано 4 варіанти відповідей на вказані питання.

Ваше завдання – відповісти на кожне запитання. Це робиться так: Ви читаєте питання, вибираєте один із 4 запропонованих варіантів відповіді («безумовно так», «мабуть, так», «мабуть, ні», «безумовно ні»), що відображає Вашу думку. Поставте хрестик у відповідній графі у аркуші для відповідей. Відповідаючи на кожне запитання, перевіряйте, щоб номер запитання збігався з таким же номером у відповідному листку.

Оскільки в різні періоди життя Ви, можливо, відповідали б на те саме питання по-різному, відповідайте виходячи з того, що характерно для Вас зараз, в даний час.

Далі таким же чином Ви відповідаєте на всі інші питання, щоразу ретельно обмірковуючи, який із чотирьох варіантів відповіді на кожне питання Вам найбільше імпонує.

Основна умова опитування – Ваша сумлінність та щирість. Якщо Вам незрозуміла інструкція, прочитайте її ще раз.

Отже, розпочинайте роботу!

ОПИТУВАЛЬНИК

1. Чи легко Вам зізнатися перед батьками студентів у допущеній Вами помилці?
2. Чи часто у Вас псується настрій через погану підготовку студентів до заняття?
3. Чи можна сказати, що перед уроком Ви майже завжди почуваетесь бадьорим і веселим?
4. Чи лякає Вас іноді відповідальність за студентів, яка лежить на Вас?
5. Чи відчуваєте Ви почуття незадоволеності від своєї роботи зі студентами?
6. Якби студенти з Вас погано пожартували, чи привело б це Вас у стан гніву?
7. Чи опановує Ви обурення, якщо батьки студентів не виконують Ваші вимоги?
8. Чи легко Ви заражаєтеся радісним настроєм своїх студентів?
9. Чи можна сказати, що Ви не вірите у свої педагогічні здібності?
10. Чи викликає у Вас обурення поведінка сучасної молоді?
11. Чи з'являється у Вас почуття невпевненості у присутності на занятті адміністрації?

Продовж. дод. X

12. Чи часто Ви не можете стримати свої емоції при негативній поведінці студентів?
13. Чи дає Вам Ваша робота багато радості?
14. Чи відчуваєте Ви відчуття тривоги під час проведення заняття?
15. Чи може недолік сприяння Вам з боку адміністрації викликати у Вас роздратування?
16. Чи Ви відчуваєте боязкість перед начальством, адміністрацією закладу освіти?
17. Ви охоче організуєте в аудиторії веселі, розважальні заходи?
18. Чи легко Вас може розсердити нерозуміння студента?
19. Чи справляєте Ви на своїх колег враження сумної людини?
20. Вам стає сумно після невдало проведених занять?
21. Вам властиве почуття задоволеності своєю професією?
22. Чи відчуваєте Ви відчуття тривоги за свій авторитет перед студентами?
23. Чи схильні Ви вдаватися до невеселих, похмурих думок, зустрічаючи нерозуміння з боку адміністрації?
24. Чи відчуваєте Ви певну боязкість перед проведенням батьківських зборів?
25. Чи часто невдачі в роботі призводять до розпачу?
26. Чи можете сказати про себе, що Ви педагог-оптиміст?
27. Чи викликає у Вас почуття туги власне безсилля у деяких питаннях виховання?
28. Чи боїтеся Ви виступати перед великою малознайомою аудиторією?
29. Чи викликає у Вас роздратування непередготовленість студентів до заняття?
30. Якщо колега Вам нагрубив, чи хочеться Вам відповісти тим самим?
31. Чи боїтеся Ви проявити свою непоінформованість перед дітьми?
32. Якщо Ви відчуваєте впертість з боку студента, чи опановуєте Ви роздратування та злість?
33. Чи часто Ви відчуваєте радість протягом робочого дня?
34. Чи можете Ви приєднатися до думки, що у роботі педагога більше радості, ніж печалі та негараздів?
35. Чи здається Вам, що в майбутньому робота зі студентами принесе все більше труднощів і розчарувань?
36. Чи любите Ви веселу суєту та пошвавлення студентів навколо себе?
37. Чи часто Ви відчуваєте пригніченість при підбитті підсумків Вашої педагогічної діяльності?
38. Чи опановує Ви роздратування, якщо, як Вам здається, батьки ваших студентів Вас не розуміють?

Закінчення дод. X

39. Чи відчуваєте Ви радість, коли знаходите спільну мову з батьками Ваших студентів?

40. Чи опановує Вас гнів так сильно, що Ви довго не можете заспокоїтися?

41. Чи ризикнете Ви сперечатися з начальством із серйозних питань?

42. Чи буває у Вас почуття страху перед роботою з новим для Вас колективом студентів?

БЛАНК ДЛЯ ВІДПОВІДЕЙ

Прізвище, ім'я, по-батькові

№ з/п	безумовно так	мабуть, так	мабуть, ні	безумовно ні	№ з/п	безумовно так	мабуть, так	мабуть, ні	безумовно ні
1					22				
2					23				
3					24				
4					25				
5					26				
6					27				
7					28				
8					29				
9					30				
10					31				
11					32				
12					33				
13					34				
11					35				
15					36				
16					37				
17					38				
18					39				
19					40				
20					41				
21					42				

ОБРОБКА ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ

Ключ

Радість. Відповіді «так» на запитання: 3, 8, 13, 17, 21, 26, 33, 34, 36, 39.

Відповідь «ні» на запитання 23.

Гнів. Відповіді «так» на запитання: 6, 7, 10, 12, 15, 18, 29, 30, 32, 38, 40.

Страх. Відповіді «так» на запитання: 4, 11, 14, 16, 22, 24, 28, 31, 42.

Відповіді «ні» на запитання: 1, 41.

Печаль. Відповіді «так» на запитання: 2, 5, 9, 19, 20, 23, 25, 27, 35, 37.

Відповідь «ні» питанням 34.

Кількість балів за кожну відповідь: «безумовно так» – 4, «мабуть, так» – 3, «мабуть, ні» – 1, «безумовно ні» – 0. Середні показники станів, що вивчаються, дозволяють судити про домінування тієї чи іншої емоційної модальності.

**Зміна рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ
за мотиваційно-ціннісним критерієм (у %)**

Рівень розвитку	Етапи експерименту							
	констат.		контр.		констат.		контр.	
	КГ (52)				ЕГ (53)			
	К	%	К	%	К	%	К	%
<i>Наявність внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування</i>								
Високий	10	19,23	10	19,23	8	15,09	19	35,85
Середній	15	28,85	19	36,54	17	32,08	28	52,83
Низький	27	51,92	23	44,23	28	52,83	6	11,32
<i>Ціннісне ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності</i>								
Високий	7	13,46	8	15,38	9	16,98	18	33,96
Середній	18	34,62	20	38,46	14	26,42	31	58,49
Низький	27	51,92	24	46,15	30	56,6	4	7,55
<i>Рівень загальної гармонійності комунікативних орієнтацій (орієнтація на прийняття партнера, орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера, орієнтація на досягнення компромісу)</i>								
Високий	7	13,46	7	13,46	6	11,32	19	35,85
Середній	13	25	16	30,77	11	20,76	26	49,06
Низький	32	61,54	29	55,77	36	67,92	8	15,09

**Зміна рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ
за когнітивно-інформаційним критерієм (у %)**

Рівень розвитку	Етапи експерименту							
	констат.		контр.		констат.		контр.	
	КГ (52)				ЕГ (53)			
	К	%	К	%	К	%	К	%
<i>Обсяг засвоєних знань</i>								
Високий	4	7,69	7	13,46	4	7,55	16	30,19
Середній	10	19,23	12	23,08	13	24,53	27	50,94
Низький	38	73,08	33	63,46	36	67,92	10	18,87
<i>Повнота засвоєних знань</i>								
Високий	6	11,54	8	15,38	8	15,09	15	28,3
Середній	12	23,08	13	25	10	18,87	24	45,28
Низький	34	65,38	31	59,62	35	66,04	14	26,42

**Зміна рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ
за діяльнісно-регуляційним критерієм (у %)**

Рівень розвитку	Етапи експерименту							
	констат.		контр.		констат.		контр.	
	КГ (52)				ЕГ (53)			
	К	%	К	%	К	%	К	%
<i>Широта переносу, гнучкості, самостійності навичок</i>								
Високий	4	7,69	5	9,62	7	13,21	14	26,42
Середній	16	30,77	19	36,54	12	22,64	29	54,72
Низький	32	61,54	28	53,85	34	64,15	10	18,87
<i>Комунікативний контроль</i>								
Високий	8	15,38	11	21,15	7	13,21	17	32,08
Середній	18	34,62	19	36,54	15	28,3	32	60,38
Низький	26	50	22	42,31	31	58,49	4	7,55

**Зміна рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів КГ та ЕГ
за емоційно-почуттєвим критерієм (у %)**

Рівень розвитку	Етапи експерименту							
	констат.		контр.		констат.		контр.	
	КГ (52)				ЕГ (53)			
	К	%	К	%	К	%	К	%
<i>Емпатійність</i>								
Високий	9	17,31	11	21,15	11	20,75	22	41,51
Середній	13	25	15	28,85	15	28,3	26	49,06
Низький	30	57,69	26	50	27	50,94	5	9,43
<i>Емоційний інтелект</i>								
Високий	6	11,54	6	11,54	6	11,32	17	32,08
Середній	10	19,23	12	23,08	14	26,42	25	47,17
Низький	36	69,23	34	65,38	33	62,26	11	20,75
<i>Здатність встановлювати емоційний контакт</i>								
Високий	8	15,38	10	19,23	5	9,43	13	24,53
Середній	12	23,08	15	28,85	15	28,3	29	54,72
Низький	32	61,54	27	51,92	33	62,26	11	20,75
<i>Домінування радості в спілкуванні</i>								
Високий	9	17,31	11	21,15	12	22,64	20	37,74
Середній	21	40,38	21	40,38	18	33,96	27	50,94
Низький	22	42,31	20	38,46	23	43,4	6	11,32

Додаток III

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на констатувальному етапі за мотиваційно-ціннісним критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	8	15	29	52	53	0,000363
$KG(Q_{2i})$	8	14	31			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	16	29	60			
N_1Q_{2i}	416	728	1612			
N_2Q_{1i}	424	795	1537			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	-8	-67	75			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	64	4489	5625			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	4	154,7931	93,75			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,001451	0,056166	0,034017			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,091634	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на констатувальному етапі за когнітивно-інформаційним критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	5	11	36	52	53	0,000363
$KG(Q_{2i})$	6	11	36			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	11	22	72			
N_1Q_{2i}	312	572	1872			
N_2Q_{1i}	265	583	1908			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	47	-11	-36			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	2209	121	1296			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	200,8181818	5,5	18			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,072865813	0,001995646	0,006531205			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,081392664	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Продовж. дод. III

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на констатувальному етапі за діяльнісно-регуляційним критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	6	17	29	52	53	0,000363
$KG(Q_{2i})$	7	13	33			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	13	30	62			
N_1Q_{2i}	364	676	1716			
N_2Q_{1i}	318	901	1537			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	46	-225	179			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	2116	50625	32041			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	162,7692308	1687,5	516,7903226			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,059059953	0,612300435	0,187514631			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,858875019	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на констатувальному етапі за емоційно-почуттєвим критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	8	14	30	52	53	$\frac{0,0003628}{45}$
$KG(Q_{2i})$	8	16	29			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	16	30	59			
N_1Q_{2i}	416	832	1508			
N_2Q_{1i}	424	742	1590			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	-8	90	-82			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	64	8100	6724			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	4	270	113,9661017			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,001451379	0,09796807	0,041351996			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,140771445	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Продовж. дод. III

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на контрольному етапі за ціннісно-мотиваційним критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	8	18	26	52	53	0,000363
$KG(Q_{2i})$	19	28	6			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	27	46	32			
N_1Q_{2i}	988	1456	312			
N_2Q_{1i}	424	954	1378			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	564	502	-1066			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	318096	252004	1136356			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	11781,33333	5478,347826	35511,125			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	4,274794388	1,987789487	12,88502358			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	19,14760746	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на контрольному етапі за когнітивно-інформаційним критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	7	13	32	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	15	26	12			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	22	39	44			
N_1Q_{2i}	780	1352	624			
N_2Q_{1i}	371	689	1696			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	409	663	-1072			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	167281	439569	1149184			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	7603,681818	11271	26117,81818			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	2,758955667	4,089622642	9,476711967			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	16,32529028	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Продовж. дод. III

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на контрольному етапі за діяльнісно-регуляційним критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	8	19	25	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	15	31	7			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	23	50	32			
N_1Q_{2i}	780	1612	364			
N_2Q_{1i}	424	1007	1325			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	356	605	-961			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	126736	366025	923521			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	5510,26087	7320,5	28860,03125			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	1,999368966	2,656204644	10,47170945			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	15,12728306	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів розвитку навичок професійного спілкування викладачів ЕГ та КГ на контрольному етапі за емоційно-почуттєвим критерієм

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	9	16	27	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	18	27	8			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	27	43	35			
N_1Q_{2i}	936	1404	416			
N_2Q_{1i}	477	848	1431			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	459	556	-1015			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	210681	309136	1030225			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	7803	7189,209302	29435			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	2,831277213	2,60856651	10,68033382			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	16,12017754	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ ЕГ та КГ

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	7	14	31	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	7	14	32			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	14	28	63			
N_1Q_{2i}	364	728	1664			
N_2Q_{1i}	371	742	1643			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	-7	-14	21			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	49	196	441			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	3,5	7	7			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,001269956	0,002539913	0,002539913			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,006349782	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ ЕГ та КГ

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	8	16	28	52	53	0,0003628 45
$KG(Q_{2i})$	17	28	8			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	25	44	36			
N_1Q_{2i}	884	1456	416			
N_2Q_{1i}	424	848	1484			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	460	608	-1068			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	211600	369664	1140624			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	8464	8401,454545	31684			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	3,071117562	3,048423275	11,49637155			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	17,61591239	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Закінчення дод. III

Обчислення $\chi^2_{\text{експ. конст. и контр.}}$

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	7	14	31	52	52	0,0003698 22
$KG(Q_{2i})$	8	16	28			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	15	30	59			
N_1Q_{2i}	416	832	1456			
N_2Q_{1i}	364	728	1612			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	52	104	-156			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	2704	10816	24336			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	180,2666667	360,5333333	412,4745763			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	0,066666667	0,133333333	0,152542373			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	0,352542373	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			

Обчислення $\chi^2_{\text{експ. конст. и контр.}}$

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	7	14	32	53	53	0,0003559 99
$KG(Q_{2i})$	17	28	8			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	24	42	40			
N_1Q_{2i}	901	1484	424			
N_2Q_{1i}	371	742	1696			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	530	742	-1272			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	280900	550564	1617984			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	11704,16667	13108,66667	40449,6			
$\chi^2_{\text{експ.}(i)}$	4,166666667	4,666666667	14,4			
$\chi^2_{\text{експ.}}$	23,23333333	$\chi^2_{\text{кр}}$	5,991			



**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ ФАХОВИЙ МИСТЕЦЬКО-ХУДОЖНІЙ
КОЛЕДЖ КУЛЬТУРИ» ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»**
49044 м. Дніпро, пр. Д. Яворницького, 47 т/ф 744-47-62
e-mail: duk.dnepr@.ukr.net; сайт – duk.dp.ua

Від 07.04.2021 № 188

на _____ № _____

ДОВІДКА

щодо впровадження результатів дисертаційного дослідження Андрєєва Віталія Олександровича на тему «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 011 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Апробація результатів дисертаційного дослідження Андрєєва Віталія Олександровича активно відбувалась на базі КЗ «Дніпропетровський фаховий мистецько-художній коледж культури» ДОР». Головну увагу при цьому було спрямовано на те, щоб реалізувати на практиці основні ідеї, теоретичні положення і висновки дослідження, які підіймають актуальну проблему розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

Автор дослідження виступив з доповіддю на засіданні методичної ради коледжу, де презентував сутність поняття «навички професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування», його структуру; ознайомив учасників засідання з пакетом діагностичних матеріалів для визначення рівня розвиненості означених навичок.

На ще одному засіданні методичного об'єднання В.О. Андрєєв представив теоретично обґрунтовані та експериментально перевірені організаційно-методичні умови розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

У межах дослідження проведено опитування викладачів на констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту.

Результати дисертаційного дослідження, а саме програма мотиваційного тренінгу спрямована на розвиток внутрішньої мотивації до конструктивного спілкування, ціннісного ставлення до взаємодії і співпраці в професійній діяльності, рівня загальної гармонійності комунікативної орієнтації;

Продовж. дод. Щ

матеріали для викладачів і методистів щодо впровадження технології сторітеллінгу (текст історій); технологій театральної педагогіки (плани-конспекти семінарів-практикумів «Виразність міміки та жестів», «Розвиток емпатії», «Розвиток загальних мовних умінь, діапазону голосу та інтонацій», «Темпорит мовлення. Його емоційність, образність, метафоричність»); інтерактивних ігрових технологій (методичні рекомендації щодо впровадження ділових і рольових ігор, а також арт-педагогічних ігротехнік); психотехнологій, а також методичні рекомендації щодо організації науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів (наставництво, коучинг, педагогічне дорадництво, супервізія) у практику методичної роботи. Означені матеріали характеризуються високою якістю оформлення, достатньою повнотою теоретичного і методичного змісту.

Результати роботи дозволяють зазначити статистично значущу позитивну динаміку у рівні розвиненості навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування.

Усі завдання повністю реалізовані, гіпотеза підтвердилася, а отже основні положення і результати дисертаційного дослідження мають теоретичне і практичне значення.

Довідка надана разовій спеціалізованій вченій раді на предмет захисту дисертації на здобуття наукового ступеня доктор філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта – (за спеціалізаціями)» Андреевим Віталієм Олександровичем.

В. о. директора



Олена ЯЦУК



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ПОЛІТИКИ
 КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
 «ДНІПРОПЕТРОВСЬКА АКАДЕМІЯ МУЗИКИ ІМ. М. ГЛІНКИ»
 ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

вул. Ливарна, 10, м. Дніпро, 49044; тел. (056)720-92-77; (056)720-92-78
 e-mail: dkdpu@gmail.com; academylinka@meta.ua
 www.dk.dp.ua, Код ЄДРПОУ 02214515

№ 44/07-08/21

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Андрєєва Віталія Олександровича на тему «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 011 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Тема дослідження, що обрана для наукового опрацювання, вбачається на сьогодні доцільною і актуальною. Важливість вивчення досліджуваної проблеми, на думку дисертанта, зумовлена низкою суперечностей, а саме: між об'єктивними вимогами суспільства до якісно нового здійснення професійно-педагогічної діяльності у коледжах мистецького спрямування на засадах мовленнєвого партнерства, комунікативного підходу, ввічливості та доброзичливості та низьким рівнем розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування; між потребою розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування та невизначеністю структури означеного утворення; між наявністю потенційних можливостей методичної системи коледжу мистецького спрямування щодо розвитку у викладачів навичок професійного спілкування та недосконалістю стратегії організації якісного удосконалення викладачів за означеним змістом.

Варто погодитись з автором, який вважає, що подолання виявлених суперечностей полягає в реалізації таких умов, як: спрямування методичної роботи коледжу мистецького спрямування на формування у викладачів

мотивації до безперервного саморозвитку навичок професійного спілкування; використання інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування; науково-методичний супровід розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування, позитивно впливатиме на розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи.

У межах дослідження проведено опитування викладачів на констатувальному й контрольному етапах експерименту. При цьому апробований пакет діагностичних методик дозволив охарактеризувати наявний рівень розвиненості навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування та визначити напрямки його вдосконалення.

У практику організації методичної роботи викладачів КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки» ДОР» впроваджено такі конкретні матеріали наукового дослідження В.О. Андреева: програма мотиваційного тренінгу, спрямована на розвиток внутрішньої мотивації до розвитку навичок професійного спілкування викладачів; матеріали для викладачів і методистів щодо впровадження технології сторітеллінгу, технологій театральної педагогіки, інтерактивних ігрових технологій і психотехнологій; методичних рекомендацій щодо організації науково-методичного супроводу розвитку навичок професійного спілкування викладачів.

Результати, отримані завдяки впровадженню авторських положень і рекомендацій В.О. Андреева, позитивно і результативно вплинули на якість організації методичної роботи у закладі мистецької освіти.

Довідка видана для представлення у разову спеціалізовану вчену раду за місцем захисту дисертації.

Проректор з наукової роботи
Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки
доктор мистецтвознавства,
професор кафедри «Оркестрові інструменти»



В.В. Громченко



**УПРАВЛІННЯ КУЛЬТУРИ І ТУРИЗМУ ДОНЕЦЬКОЇ
ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ,
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
БАХМУТСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ
ІМЕНІ ІВАНА КАРАБИЦЯ**

вул. Лермонтова, буд.12 м. Бахмут, Донецької обл. 84511
тел 093 053 0911

e-mail bakhartcollege@gmail.com, <http://amuzatua.wixsite.com/amuz>

18.06.2021 № 01-43/130

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Андрєєва Віталій Олександровича
на тему «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів
коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань
«Освіта/Педагогіка» за спеціальністю
«Професійна освіта (за спеціалізаціями)»**

Теоретичні, науково-методичні та практичні результати дисертаційного дослідження Андрєєва Віталія Олександровича «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи», а саме: організаційно-педагогічних умов та специфіки принципів професійної діяльності при спрямуванні методичної роботи коледжу на формування у викладачів мотивації до безперервного професійного саморозвитку; використанні інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування; методичному супроводі професійного зростання викладачів коледжу мистецького спрямування.

Проведене дисертаційне дослідження дозволило констатувати ефективність застосування розроблених організаційно-педагогічних умов та специфіки принципів професійної діяльності при методичному супроводі викладачів коледжу.

Експериментальна апробація теоретичних положень дає підстави стверджувати про доцільність їх використання у професійній діяльності викладачів. Під час експерименту в дисертаційному дослідженні Андрєєв В. О. запропонував систему теоретичних, наукових і практичних рекомендацій, які спрямовані на подальший розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу.

Матеріали дисертаційного дослідження Андрєєва В. О. будуть впровадженні у КЗ «Бахмутський фаховий коледж культури і мистецтв імені Івана Карабиця». Завдяки реалізації запропонованої системи рекомендацій

Продовж. дод. Щ

зазначеного дослідження у викладачів формується позитивна мотивація до постійного професійного самовдосконалення, прагнення до розширення спектру засобів професійного спілкування, опанування необхідних професійних умінь та навичок.

Загалом дисертаційне дослідження В. О. Андрєєва носить позитивний характер та є значним внеском у розвиток, організацію і планування методичної роботи у педагогічних працівників КЗ «Бахмутський фаховий коледж культури і мистецтв імені Івана Карабиця».

Матеріали дисертаційного дослідження є актуальними, мають вагомe теоретико-методологічне і практичне значення у процесі професійної діяльності викладачів та можуть використовуватися в роботі мистецького закладу фахової передвищої освіти.

Директор БФКМ
ім. І.Карабиця



Вячеслав ПАРЖИЦЬКИЙ



ДЕПАРТАМЕНТ КУЛЬТУРИ І ТУРИЗМУ
 ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
**ГАДЯЦЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ КУЛЬТУРИ
 І МИСТЕЦТВ ІМ. І.П.КОТЛЯРЕВСЬКОГО**

пл. Соборна, будинок 9 «А», м. Гадяч, Полтавська обл., 37300, тел./ факс (05354) 2-34-37
 E-mail: hadiachculture@gmail.com; Web: guc.org.ua, Код ЄДРПОУ 02214283

24.05.2021 № 01-23 / 118

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Андрєєва Віталій Олександровича
 на тему «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів
 коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи»,
 поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань
 «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю
 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»**

Теоретичні, науково-методичні та практичні результати дисертаційного дослідження Андрєєва Віталія Олександровича «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи», а саме: організаційно-педагогічних умов та специфіки принципів професійної діяльності при спрямуванні методичної роботи коледжу на формування у викладачів мотивації до безперервного професійного саморозвитку; використанні інтерактивних технологій щодо розвитку навичок професійного спілкування у викладачів коледжу мистецького спрямування; методичному супроводі професійного зростання викладачів коледжу мистецького спрямування.

Проведене дисертаційне дослідження дозволило констатувати ефективність застосування розроблених організаційно-педагогічних умов та специфіки принципів професійної діяльності при методичному супроводі викладачів коледжу.

У ході проведення експерименту під час дисертаційного дослідження В. О. Андрєєв запропонував систему теоретичних, наукових і практичних рекомендацій, спрямованих на подальший розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу. Експериментальна апробація теоретичних положень дає підстави говорити про доцільність їх використання у професійній діяльності викладачів.

Матеріали дисертаційного дослідження В. О. Андрєєва будуть впроваджені у Гадяцькому фаховому коледжі культури і мистецтв ім. І. П. Котляревського. Завдяки реалізації запропонованої системи рекомендацій зазначеного дослідження передбачається формування у

Продовж. дод. Щ

викладачів мотивації до постійного професійного самовдосконалення, прагнення до розширення спектру засобів професійного спілкування, опанування необхідних професійних умінь та навичок.

Загалом дисертаційне дослідження В. О. Андрєєва має позитивне значення та є значним внеском у розвиток, організацію і планування методичної роботи у педагогічних працівників Гадяцького фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. П. Котляревського.

Матеріали дисертаційного дослідження є актуальними, мають вагомое теоретико-методологічне і практичне значення у процесі професійної діяльності викладачів та можуть використовуватися в роботі мистецького закладу фахової передвищої освіти.

Заступник директора
з навчально-методичної роботи



L.M. Л. М. Харковина

УНІВЕРСИТЕТ
імені
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL
UNIVERSITY

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000
тел. +38 (056) 370-36-26, факс: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

18, Sichelavs'ka Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine
tel.: +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

№ 129/4 від 12.05.2022

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Андрєєва Віталія Олександровича на тему «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи» на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»

Наукові положення, що складають наукову новизну дисертації аспіранта кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» Віталія Олександровича Андрєєва «Розвиток навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи» було апробовано у ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

В.О. Андрєєв приймав участь в організації, та виступав з доповідями на науково-методичних семінарах для викладачів, психологів, соціальних працівників і керівників технікумів і коледжів області, зокрема «Особливості професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування» (2018 р.), «Вплив мотивації на професійне зростання викладачів коледжу мистецького спрямування» (2019 р.), «Методична робота як підґрунтя розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування» (2020 р.); міжнародних науково-практичних конференціях для студентів, аспірантів і науковців, зокрема «Педагогічне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування» (2018 р.), «Проблеми спілкування викладачів коледжу мистецького напрямку» (2019 р.).

Результати дослідження Віталія Олександровича Андрєєва, а також методичне забезпечення розвитку навичок професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування в умовах методичної роботи використано під час розробки навчально-методичних комплексів таких дисциплін, як «Професійно-педагогічна комунікація», «Інноваційні технології в освіті», «Етика та деонтологія в освіті», «Педагогічна риторика та психологія ведення переговорів».

Проректор з наукової діяльності

Анна СТЕПАНОВА

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



Список опублікованих праць за темою дисертації

1. Andreev V. Communication and its significance in human life. *Innovative Technologien im Leben eines modernen Menschen. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft»*. 2021. Teil 12. Buch 4. P. 26–37.
2. Андреев В.О. Професійно-педагогічне спілкування як взаємодія викладачів коледжу. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 2 (29). С. 53–59.
3. Андреев В.О. Педагогічне спілкування як взаємодія викладачів коледжу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2018. Вип. 60. Т. 1. С. 5–8.
4. Андреев В.О. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка*. 2021. Вип. 39. Т. 1. С. 243–249.
5. Morska N., Fedorenko O., Davydova O., Andreev V., Bohatyryova G., Shcherbakova N. A Comprehensive Approach to Pedagogical Forms of Presenting Educational Information in Higher Education Institutions. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020. № 11 (11). pp. 683–690.
6. Andreev V. Methodical work in the college of art orientation. *PNAP. Scientific journal of Polonia university*. 2021. № 45, pp. 9–19.
7. Morska N., Fedorenko O., Davydova O., Andreev V., Bohatyryova G., Shcherbakova N. Information Technologies In Teaching: The Basis Of Students' Knowledge. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. no. 2. vol. 21. pp. 44–53. (журнал індексовано в наукометричній *Web of Science*)

8. Андреев, В. (2019). Педагогічна взаємодія викладачів коледжу мистецького напрямку, *Social Work and Education*, Vol. 6, No. 1., pp. 80-86. DOI: 10.25128/2520-6230.19.1.8

9. Андреев В.О. Професійне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів* : матер. II наук.-метод. сем. Запоріжжя : ЗНУ. 2017. С. 43–45.

10. Андреев В.О. Професійна взаємодія викладачів коледжу мистецького спрямування. *Становлення та розвиток особистості в умовах інформаційної війни* : матер. XI щорічної наук.-практ. конф. Київ : Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського. 2018. С. 10–13.

11. Андреев В.О. Педагогічне спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи*: матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля. 2018. С. 9–12.

12. Андреев В.О. Культура професійного спілкування викладачів коледжу мистецького спрямування. *Modernization of educational system: world trends and national peculiarities* : Internat. scient. conf. Kaunas, Lithuania. 2018. С. 130–134.

13. Андреев В.О. Сутність педагогічного спілкування. *Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку* : матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя : ЗНУ. 2019. С. 76–77.

14. Андреев В.О. Педагогічна взаємодія викладачів коледжу мистецького напрямку. *Соціальна робота: виклики сьогодення* : матер. VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. 2019. С. 21–24.

15. Андреев В.О. Вплив мотивації на професійне зростання викладачів коледжу мистецького спрямування. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. Харків : Центр педагогічних досліджень. 2019. С. 43–46.

16. Андреев В.О. Проблеми спілкування викладачів коледжу мистецького напрямку. *Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи* : матер. VII Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля. 2019. С. 10–11.

17. Andreev V.A. Komunikacja pedagogiczna jako czynnik rozwoju zawodowego wykładowcom koledzu artystycznego. *Scientific and pedagogic internship «Innovative methods of organization of the educational process in the field of pedagogy and psychology in Ukraine and EU countries» : Internship proceeding*, 2019. С. 8–10.

18. Андреев В.О. Мотивація як засіб до саморозвитку педагогічних працівників коледжу мистецького спрямування. *Методологічні та практичні проблеми професійної підготовки акторів і дизайнерів* : матер. IV наук.-метод. сем. Запоріжжя : ЗНУ. 2019. С. 88–91.

19. Андреев В.О. Система методичної роботи на сценічно театральному відділенні фахового мистецько-художньою коледжу. *Стратегія розвитку професійної підготовки та естетичного виховання майбутніх акторів і дизайнерів у третьому тисячолітті* : матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя : ЗНУ. 2020. С. 29–30.