



Алла СЕМЕНОВА

**РОЗВИТОК
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ
ПАРАДИГМАЛЬНОГО МОДЕЛЮВАННЯ
(ІНТЕРАКТИВНИЙ ТРЕНІНГ)**

Навчально-методичний посібник

ББК 74.580+74.5

УДК 378.937+378.126+378.14

С 30

Друкується за рішенням ученої ради Південноукраїнського державного педагогічного університету (м. Одеса) ім. К.Д. Ушинського (Протокол №10 від 30.06.2005)

Рецензенти:

Курлянд З.Н., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського;

Хмель Н.Д., кандидат психологічних наук, доцент, директор Інституту психології ПДПУ ім. К.Д. Ушинського

Семенова А.В.

С 30 Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): Навчально-методичний посібник. – Одеса: СВД Черкасов М.П., 2006. – 130 с.

ISBN 966-8835-42-5

У навчально-методичному посібнику розглядаються теоретичні й методичні засади розвитку професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання. Викладено основні ідеї, філософію програми, структурований сценарій занять спецкурсу „Основи професійної компетентності фахівця”.

Посібник розкриває питання змісту, організації та проведення інтерактивних тренінгів щодо професійної підготовки майбутніх фахівців, містить окремі авторські та адаптовані до реального навчально-виховного процесу інтерактивні методики, що не знайшли свого висвітлення в посібниках з педагогіки, професійної педагогіки, педагогіки вищої школи. Завдання і вправи доповнено практичними рекомендаціями та інформаційним матеріалом.

Адресовано викладачам навчально-виховних закладів усіх типів, студентам-старшокурсникам, аспірантам, магістрантам, керівникам освітніх організацій.

ББК 74.580+74.5

ISBN 966-8835-42-5

© Семенова А.В., 2006

ЗМІСТ

Вступ	4
Основні вимоги до конструювання модулів та їх загальна структура	13
Заняття 1. СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	24
Заняття 2. ДІАГНОСТИКА ОСОБИСТІСНИХ І ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	36
Заняття 3. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ	55
Заняття 4. СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ	65
Заняття 5. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ	91
Заняття 6. САМОСТІЙНА РОБОТА – НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	101
Рефлексія як обов’язковий елемент інтерактивного тренінгу	122
Ділові якості, якими має володіти викладач, що проводить інтерактивне заняття	125
Використана та рекомендована література	127

ВСТУП

Загальновідомо, що освіта в наш час є основою добробуту як суспільства в цілому, так і кожної людини зокрема. Процес підготовки компетентного фахівця є однією з головних проблем професійної педагогіки. Компетентність набуває останнім часом все більшої актуальності у зв'язку з постійною трансформацією соціального досвіду, модернізацією сфери професійної освіти, створенням найрізноманітніших різновидів авторських педагогічних систем, зростанням рівня вимог соціуму до фахівця.

Проведені дослідження виявили, що на сучасному ринку праці потрібні люди з іншим, набагато ширшим аніж тільки пізнавальним набором якостей і можливостей, які, по суті, і визначають компетентність людини. Можна бути обізнаним, але абсолютно некомпетентним [17].

Відтак, в підготовці фахівця-професіонала, актуальним завданням сьогодення є така підготовка, результатом якої виступає здатність сприймати ринкові перетворення, легко адаптуватися до змін у житті, розвивати власну компетентність. Підготовлений до професійної діяльності майбутній фахівець зі сформованою на високому рівні професійною компетентністю буде мати можливість більш гнучко аналізувати різні ситуації, мобільно реагувати на зміни в соціальному, культурному і економічному житті

суспільства, здійснювати ефективне ділове спілкування, урахувати основні економічні закони у процесі професійної діяльності, самовдосконалюватись протягом всього життя.

У загальному контексті європейських тенденцій глобалізації Рада Європи визначила основні ключові компетентності, якими повинен оволодіти молодий фахівець. Відповідно до цього і мета освіти відтепер співвідноситься з формуванням базових компетентностей. Компетентнісний підхід до професійної освіти, що реалізується в контексті Болонського процесу, дозволить зберегти культурно-історичні та етно-соціальні цінності, якщо компетентності розглядати як особистісні утворення, що містять інтелектуальні, емоційні і моральні складові, які повинні бути сформовані у процесі навчання й містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості.

Водночас, за останні роки виявилися суперечності між ускладненим соціальним замовленням, пов'язаним з особистісно-професійною підготовкою фахівця до професійної діяльності, та усталеною практикою, що віддзеркалює орієнтацію переважно на репродуктивний характер виконання професійних функцій і вимагає принципової перебудови психологічної структури педагогічної діяльності самих викладачів сучасної професійної школи, найвищий рівень реалізації якої в умовах сьогодення вбачається в їхній спроможності безперервно формувати, поповнювати, зберігати й інтенсифікувати власний педагогічний досвід та здатності до активної передачі його майбутнім фахівцям.

З іншого боку вітчизняний і зарубіжний досвід засвідчує невинний пошук нових концептуальних підходів щодо структурування і прогнозування навчально-виховних систем, які надавали б пріоритет особистісно-суб'єктивному фактору. У цьому відношенні значні потенційні можливості у професійній підготовці має парадигмальне моделювання, що сприяє подоланню традиційних стереотипних орієнтацій професійної освіти, призводить до нового її змісту, методів і технологій.

Взагалі, *парадигма* – це певна система знань, методологія чи теорія, до якої входять „визнані всіма наукові досягнення, що протягом певного часу дають модель постановки проблем та шляхи їх вирішень”, яка в дії виступає як метод наукового пізнання. У самому широкому розумінні – це структурована реальність, що не проявляється сама по собі й не підлягає прямій рефлексії, завжди залишається за межами та встановлює основні фундаментальні пропорції людського мислення й людського буття.

Педагогічна парадигма – стандартний перелік педагогічних установок і стереотипів, цінностей, технічних засобів тощо, які є характерними для конкретного суспільства, що забезпечують цілісність діяльності, пріоритетну концентрацію тільки на декількох (можливо й взаємовиключних) визначених цілях, завданнях, напрямках. Виходячи з того, що так званий „метастереотип”, притаманний кожному викладачеві, логічним є те, що викладач працює в межах тієї чи іншої парадигми.

Також у межах єдиної педагогічної парадигми може працювати і освітній заклад загалом. Але, як правило, колектив освітнього закладу не усвідомлює та не створює

єдиної парадигми, не визнає її, якщо вона є керівним розпорядженням, особливо Найбільшого розповсюдження в сучасній педагогічній практиці набули наступні парадигми: „знання, вміння, навички”, когнітивна парадигма розвивального навчання, гуманістична, прагматична, акмеологічна, парадигма об’єктивного сенсу тощо.

В умовах поліфонії педагогічних інновацій особливої значущості набувають зміни в діяльності професійних навчальних закладів, їх спроможність ситуативно реагувати на запити практиків і, водночас, зберігати свою місію щодо підвищення рівня підготовки, формування професійної компетентності. Це передбачає переорієнтацію форм та методів її організації які б відповідали особливостям сучасної соціокультурної ситуації і завданням оновлення системи професійної освіти.

Світ переходить від науково-технічної парадигми, орієнтиром якої є засвоєння знань, умінь і навичок до гуманістичної, що спрямована на особистісний розвиток й творчу самореалізацію особистості в культурі та соціумі.

З цих позицій застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх фахівців має важливе значення для формування і розвитку професійної компетентності фахівців. Адже провідною ідеєю парадигмального моделювання у теорії і практиці професійної освіти є не тільки усвідомлення сутності стереотипних установок існуючої особистої професійної парадигми фахівця з подальшою корекцією в напрямі до еталона професійної підготовки, визначення так званих когнітивних, поведінкових та інших „білих плям” професійної підготовки та їх ліквідація, а також зміна цілей оновлення змісту, методів та організаційних форм навчання,

які у свою чергу, створюють умови для процесу оновлення в галузі професійної освіти.

Парадигмальна зміна цілей освіти визначає й нове розуміння ролі викладача, його функцій, здібностей та цілей, які передбачають компетентність і майстерність, тобто особистісно-професійні якості, продуктивність освітнього процесу, стає засобом, підґрунтям й результатом міжсуб'єктної взаємодії.

Одним із засобів застосування парадигмальних моделей і є інтерактивний тренінг, що будується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації та індивідуалізації і являє соціальне мотивоване партнерство, центром уваги якого є не тільки процес викладання, а й організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії, адже таке навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання методів, що дають змогу створити ситуації пошуку, ризику, сумніву, успіху, суперечностей, переконання, співпереживання, задоволення чи смутку, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем.

Висока ефективність інтерактивних тренінгових занять забезпечується за рахунок того, що: цінується точка зору й знання кожного учасника; існує можливість поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу; існує можливість вчитися, виконуючи практичні дії; існує можливість припускатися помилок, що не призводить до покарання або негативних наслідків; „каральні” засоби оцінювання нових знань відсутні.

Під час тренінгів кожна особистість того, хто навчається визнається унікальною, має повну свободу, право на повагу, природно відбувається саморозвиток, здійснюється чітке й

реальне цілепокладання і рефлексія. Учасники занять вчаться входити в ситуації пошуку рішень, застосовують здобуті знання, генерують безліч відповідей на поставлені питання.

Використовуючи інтерактивний тренінг у професійній підготовці, викладач, насамперед, сприяє рефлексії учасників занять щодо отриманих знань, які мають трансформуватися через інтелект, досвід, емоційні переживання суб'єктів діяльності, що значною мірою забезпечує адекватний зворотний зв'язок. Завдяки такому зв'язку у процесі тренінгу, учасники виявляють та мають змогу ліквідувати брак умінь та навичок, так звані „білі плями” теоретичних знань, а також усвідомлюють власну неадекватність наявних установок і стереотипів. Це сприяє корекції неефективних моделей професійної і особистої поведінки та їх заміні на нові, більш ефективні.

Структурно-організаційна модель інтерактивного тренінгу та його реалізація ґрунтується на принципах парадигмального моделювання, а її зміст зумовлений психолого-педагогічними компонентами професійної компетентності. З цих позицій розвиток професійної компетентності у майбутніх фахівців здійснюється завдяки впровадженню в процес професійної підготовки спеціалістів спецкурсу “Основи професійної компетентності”, шляхом реалізації інтерактивного тренінгу як засобу парадигмального моделювання, що забезпечує успішність процесу підготовки майбутніх фахівців. Процесуальна логіка організації і проведення тренінгу в межах спецкурсу полягає в блочно-модульному характері, що дозволяє спрогнозувати основні блоки структурно-організаційної моделі: теоретико-мотиваційний, розвивальний та практичний модулі.

Наукову основу спецкурсу складають концептуальні положення про взаємозв'язок та взаємообумовленість педагогічних явищ і процесів; сучасні психолого-педагогічні та інтерактивні технології; положення теорії пізнання про системно-організовану професійну діяльність та особистісно орієнтоване навчання, сутність професійної підготовки майбутніх спеціалістів, що є підґрунтям для визначення професійних знань, умінь, навичок та ставлень майбутніх фахівців.

Викладання спецкурсу здійснюється шляхом організації та проведення: інтерактивних лекційно-семінарських (на основі інтерактивних тренінгів, шляхом вирішення змодельованих завдань, ділових ігор та ін.) та самостійних (шляхом закріплення опанованого матеріалу) занять. На міжпредметному рівні здійснюється зв'язок із навчальними предметами, що містять загальні наукові положення теорії і практики за фахом. Поточний контроль здійснюється: шляхом усного опитування; визначенням продуктивності розв'язання змодельованих задач; ефективністю виконання майбутніми фахівцями конкретизованих індивідуальних завдань, а також у заключній частині заняття.

Спецкурс містить 6 інтерактивних тренінгових занять (кожне заняття 4 години): теоретико-мотиваційний модуль (перше – третє заняття), розвивальний модуль (четверте, п'яте заняття), практичний модуль (шосте заняття). Кожний модуль містить: мету, завдання, принципи реалізації проекту, методи проектування, інформаційне забезпечення, контроль-підсумок. Аналіз результатів за кожним модулем дозволяє викладачу відстежити ті зміни, що відбулися у свідомості тих, кого навчають та коректувати подальші організаційно-педагогічні впливи, враховуючи при цьому рівні активності

майбутніх фахівців ефективність яких забезпечується використанням відповідних методів навчання в залежності від включення студентів до навчально-творчої діяльності: 1) знання-знайомство, 2) знання-копія, 3) знання-уміння, 4) знання-трансформація.

Підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців з позиції формування та розвитку їхньої професійної компетентності, викладений у вигляді структурно-організаційної моделі інтерактивного тренінгу професійної підготовки майбутніх фахівців сприяє високому розвитку тих якостей, що характеризують компоненти означеної компетентності, а також:

- розвитку вмінь викладача знаходити нові форми, засоби навчання та виховання в рішенні проблеми формування і розвитку професійної компетентності;

- накопиченню професійного досвіду педагогічно обгрунтованої організації професійної підготовки майбутніх фахівців;

- значному поліпшенню якості подальшого розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців як у процесі проходження професійної практики тими, хто навчається на підприємствах (в закладах, організаціях), так і в перші роки самостійної професійної діяльності;

- набуттю усталеного інтересу до науково-дослідної роботи загалом та в аспекті наукового усвідомлення проблеми, як під час навчання у освітньому закладі, так і після його закінчення, а також достатньої якості та репрезентативності самої дослідницької роботи викладача.

Таким чином, розвиткові професійної компетентності майбутніх спеціалістів та накопиченню досвіду професійної діяльності сприятиме, на наш погляд, проведення інтерактивних тренінгів, як засобу парадигмального моделювання.

**ЯКЩО ВИ МРІЄТЕ
ПРО ЩОСЬ,
ЗНАЧИТЬ ВИ
МОЖЕТЕ ЦЕ
ЗДІЙСНИТИ**

Уолт Дісней

ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО КОНСТРУЮВАННЯ МОДУЛІВ ТА ЇХ ЗАГАЛЬНА СТРУКТУРА

1. ТЕОРЕТИКО-МОТИВАЦІЙНИЙ МОДУЛЬ (перший блок)

1.1. Мета: виявити рівень мотивації на здобуття професії, наявний рівень професійної компетентності.

Передаючи соціально-накопичений досвід, викладач коректує його, виходячи з потреб особистісного досвіду та значущості його з погляду того, хто навчається. Отже, психолого-педагогічний вплив є завжди імпровізованим та управляється опосередковано. Побудова мотиваційно-значущих цільових установок співвідноситься з безпосереднім змістом потреб особистості того, хто навчається щодо пізнання нового в навчальній діяльності та із зовнішніми умовами їх задоволення. Стратегія професійної підготовки майбутніх фахівців спрямована не тільки на актуальне цілепокладання, а й на професійну самореалізацію майбутнього фахівця-професіонала.

1.2. Завдання:

- усвідомити закономірності пізнавальної діяльності тих, хто навчається, їхні психофізіологічні особливості;
- оцінити рівень професійно-теоретичних знань;
- спланувати педагогічний процес, опираючись на особистісно-орієнтований підхід, природний процес саморозвитку здібностей і творчого потенціалу особистості,

- створити освітньо-креативне середовище, спрямоване на розвиток пізнавальних інтересів і дослідницьких позицій тих, кого навчають;
- провести діагностику рівнів компетентності;
- організувати навчально-виховний процес, враховуючи функції непрямого педагогічного управління.

1.3. Принципи реалізації проекту:

- принцип провідної ролі теоретичних знань [6, с. 32], який означає, що формування фактичних, прикладних умінь та навичок, розвиток здібностей відбувається за умов усвідомлення наукових понять, відношень залежностей, теоретичних засад загального розвитку майбутніх фахівців;
- принцип ціннісних орієнтації вимагає від педагога наповнити взаємодію з тими, кого навчають ціннісним змістом, що орієнтований на такі високі цінності загальнолюдської культури як людина, життя, природа, праця, пізнання, спілкування та задається філософською підготовкою фахівця ґрунтуючись на духовних історично набутих цінностях [27].

1.4. Проектування:

- планування занять за проблемним методом навчання (бесіда, проблемна ситуація, переконання, узагальнення);
- вибір навчальної проблеми педагогом з подальшим її розв'язанням.

При роботі за цим методом викладач ставить перед тими, кого навчає проблему та сам показує шляхи її рішення, виявляючи протиріччя, що виникли. Призначення проблемного методу передусім у тому, щоб показати зразок процесу наукового пізнання. Той, хто навчається є слухачем, але не пасивним: він слідкує за логікою рішення проблеми,

засвоює всі етапи її розв'язання, що активізує його мислення, знайомиться зі способами та прийомами наукового мислення, зразком культури пізнавальної діяльності.

Проблемне викладання забезпечує продуктивну мислену діяльність тих, хто навчається, засвоєння знань на рівні знань-умінь [2, с. 60; 15, с. 250; 21, с. 259].

1.5. Інформаційне забезпечення:

- вправи: „Самопрезентація”, „Знайомство”, „Сонечко”; „Параграф”, „Гора”, „Ромашка”, „Навчаючи вчусь”, „Щастя і радість”, „Гриби”, „Три слова”, „Мікрофон”, „Пташки”, „Піраміди фахівця”, „Припинити. Почати. Продовжити”, „Незакінчені рішення”, „10 головних слів”;

- тести: „3 тварини”, „Конструктивний малюнок людини з геометричних фігур”;

- гра: „Оживити іграшку”.

1.6. Контроль-підсумок:

- аналіз результатів сформованості професійної компетентності, рівнів активності майбутніх фахівців;

- самоаналіз викладача щодо розвитку його особистої професійної компетентності.

2. РОЗВИВАЛЬНИЙ МОДУЛЬ

(другий блок)

2.1. Мета: розвинути відповідні якості, що характеризують компоненти професійної компетентності, допомогти усвідомити та реалізувати внутрішні можливості їхнього саморозвитку, водночас зруйнувавши усталені стереотипи мислення та поведінки.

За характером цей процес є співтворчим й передбачає спільний пошук теоретичного обґрунтування навчальної проблеми та вибір стратегії й тактики її рішення. Цілеспрямована організація співтворчого спілкування носить емпатійний характер регулювання яким спілкуванням є засобом непрямого управління.

2.2. Завдання:

- забезпечити вибір форм та способів навчання й виховання, що сприяють розвиткові відповідних якостей, що характеризують компоненти професійної компетентності;

- організувати ефективне функціонування процесів навчання і виховання, інтелектуально-творчої діяльності і самоосвіти тих, кого навчають, що забезпечує досягнення визначеної мети;

- розвинути здібності та обдарування тих, хто навчається, що були виявлені раніше на якісно вищому рівні;

- сформувати потребу надалі просуватися у самопізнанні, творчому саморозвитку, сформувати в особистості об'єктивну самооцінку;

- увести варіативні компоненти диференціації та індивідуалізації;

- продовжувати аналізувати власну дослідну діяльність;

- обговорювати з тими, хто навчається їхні досягнення.

Під час реалізації розвивального модуля відбувається взаємне проникнення одного виду діяльності в інший, коли прагнення того, хто навчається розв'язати задачу стає важливим чинником зародження прихильності до більш глибокого аналізу явища або ситуації, що приводить до самостійної творчої діяльності.

2.3. Принципи реалізації проекту:

- принцип наочності відтворює суттєві прояви професійної компетентності за допомогою моделювання проблемних ситуацій. (Від реальної ситуації модель відрізняється тим, що стосунки між учасниками встановлюються не природно, а навмисне імітуються під управлінням викладача. Саме ці ситуації є фрагментами, відокремленими з процесу, якому приділяється увага, та відображаючими даний процес у певному аспекті. Отже, щоб компенсувати відмінність між реальною та змодельованою ситуаціями, викладач намагається, щоб змодельована якнайповніше наочно відтворювала реальні елементи дії [29, с. 127];

- принцип урахування індивідуальних можливостей тих, хто навчається зберігає неповторні прояви особистості того, хто навчається, не розмиває риси його своєрідності, що дозволяє викладачу працювати з групою як сукупністю суб'єктів, які можуть усвідомлювати себе, свій вільний вибір, за який несуть відповідальність [27, с. 13].

2.4. Проектування: планування занять за частково-пошуковим методом (евристичний диспут, змагання тощо), що максимально стимулює пізнавальну активність тих, хто навчається. Підготовка імітаційних вправ, які логічно та послідовно пов'язані як між собою, так і майбутньою професійною діяльністю.

Сутність цього методу в тому, що викладач завчасно продумує систему питань, кожне з яких стимулює тих, хто навчається до самостійного пошуку, при цьому той, хто навчається використовує знання, які він вже має та, водночас, при відповіді, спрямовує зусилля на пошук нових. Викладач

розчленовує проблемну задачу на підпроблеми, а ті, хто навчається здійснюють окремі кроки пошуку їх рішення. Кожний крок передбачає творчий підхід, але цілісне рішення проблеми поки що відсутнє. У цьому разі розв'язання викликає інтелектуальне утруднення в того, хто навчається та цілеспрямований мисленнєвий процес. Така співпраця знімає страх в тих, хто навчається бути гіршим, ніж інші. Тут викладач повинен дотримуватися правила: той, хто є лідером у розв'язанні задачі – ніколи не ставиться у приклад іншим, рівно як і той, що мовчить, ніколи не засуджується викладачем.

Частково-пошуковий метод у групах майбутніх фахівців дозволяє розвиватися всім суб'єктам навчання, включаючи викладача, тому що й сам викладач може по-новому зрозуміти навчальний матеріал та забезпечує продуктивну та мисленнєву діяльність на рівні творчого використання, а також засвоєнність знань на рівні знань-трансформацій [2, с. 260; 15, с. 250].

Виникнення неформального спілкування між викладачем та тими, хто навчається дозволяє досягнути взаєморозуміння, вільно проявляти себе та глибше пізнати один одного. Таке взаєморозуміння викладача та тих, хто навчається сприяє розвитку саме тих якостей, які характеризують компоненти професійної компетентності майбутніх фахівців необхідних спеціальностей.

2.5. Інформаційне забезпечення:

- вправи: „Вітання”, „Очікування-побоювання”, „Конфлікт на долоні”, „Човники”, „Я пишаюсь”, „Дошка”;
- ігри: „Хто лідер?”, „Розподіл окладів у фірмі”, „Попелюшка”.

- тести: „Чи спроможні Ви зробити кар’єру?“, „Мій підхід до конфлікту”;
- приклад „Розподіл апельсину”.

2.6. Контроль-підсумок:

- аналіз результатів тестування розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

3. ПРАКТИЧНИЙ МОДУЛЬ

(третій блок)

3.1. Мета: прогнозувати та коректувати стилі поведінки й практичної роботи майбутніх фахівців; сприяти досягненню високих рівнів розвитку професійної компетентності, самоактуалізації.

Усвідомлення викладачем досягнутих результатів розвитку професійної компетентності тих, хто навчається є необхідною умовою при виборі напрямів непрямого управління професійною активністю майбутніх фахівців, управлінні процесами їх саморегуляції та самоуправлінні у співтворчому режимі навчання, спрямованому на самоактуалізацію внутрішніх можливостей кожного учасника процесу навчання.

3.2. Завдання:

- удосконалити досвід дослідницької роботи тих, хто навчається шляхом створення імітаційних моделей;
- враховуючи особистісно орієнтований підхід, надати тим, хто навчається можливість до прояву активної пізнавальної позиції;

- спонукати тих, хто навчається до самостійного здобуття знань, формулювати власні навчальні і виховні завдання, знаходити продуктивні способи їх виконання;

- допомогти усвідомити майбутньому спеціалісту потребу відходу від стереотипів, надати можливість проявити розуміння цінності результатів праці, виявити мотивації до пізнання та самореалізації;

- організувати відпрацьовування навички використання якостей, що характеризують компоненти професійної компетентності у нестандартних умовах (ділових іграх, тренінгах);

- провести підсумкову оцінку сформованості професійної компетентності тих, хто навчається.

Кожний з учасників ділової гри, виконуючи ті чи інші посадові функції, мобілізує всі свої знання та здібності для розв'язання задачі, що перед ним поставлена з позиції особи, яку він уявляє; використовує усі можливі “прийоми” взаємодії з іншими посадовими особами, імітуючи таким чином реально існуючі зв'язки та залежності. Викладач надає нову інформацію, повідомляє нові відомості, уводить коректуючі умови періодично та поступово, впливаючи, таким чином, на прийняття рішень гравців та спрямовує їхнє обмірковування в необхідне русло.

3.3. Принципи реалізації проекту:

- принцип діяльнісного опосередкування, сутність якого полягає в перебудуванні смислових утворень особистості: вийти за межі цих утворень та змінити діяльності, що їх породжують. Наступною необхідністю при цьому є розробка таких активних методів впливу на особистість, як методи соціально-психологічного тренінгу, ігрові методи, а також

методи, що моделюють „постановку себе на місце іншого в ситуації морального вибору” [1, с. 123];

- принцип діалогічного підходу визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію та збільшення ступеня свободи дії учасників навчального процесу, самоактуалізацію, самопрезентацію особистості викладача та тих, хто навчається і передбачає перетворення суперпозиції викладача та субординованої позиції того, хто навчається в особистісно-рівноправні позиції. Таке перетворення пов'язане з тим, що викладач не стільки навчає та виховує, скільки актуалізує, стимулює того, хто навчається до загального розвитку, створює умови щодо його саморозвитку та самоактуалізації, при включенні емоційно-ціннісного досвіду викладача та того, хто навчається [27, с. 9]).

3.4. Проектування: планування занять за дослідним методом (дослідне моделювання, ділові ігри, тренінги).

Дослідний метод базується на конструюванні дослідних завдань та проблемних задач, що самостійно розв'язуються тими, хто навчається з наступним контролем викладача. У цьому разі ті, хто навчається самостійно добирають необхідні для успішного рішення прийоми. Удосконаленням цього методу є ділові ігри [2, с. 259]. Виходячи із законів штучної гри, технологічний цикл дидактичної імітаційної гри становить замкнутий процес ігрової діяльності тих, хто навчається, змістом якого є розв'язання навчальних дослідних задач. Процес цього розв'язання умовно поділяється на:

- постановку головного завдання;
- побудову імітаційної моделі вивчення;
- знаходження способу розв'язання на імітаційній моделі;

- перевірку розв'язання на імітаційній моделі;
- наступне коригування розв'язання задачі;
- реалізацію зміненого способу розв'язання на імітаційній моделі;
- оцінку результатів розв'язання;
- аналіз здобутих результатів.

Інакше кажучи – спільна мета розпадається на низку окремих: виявити факти, явища, встановити між ними схожість, різницю, причинно-наслідкові зв'язки, залежності, зробити висновки, аргументувати їх тощо, що надає змогу цілісно розв'язати проблему.

Ті, хто навчається оволодівають методами наукового пізнання та накопичують досвід дослідної, професійної діяльності. Цей метод забезпечує розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців та вмінь використовувати знання в нестандартних умовах. Планування ігор передбачає їх необхідну кількість, послідовність, наростання міри складності, форми контролю. Дослідний метод забезпечує продуктивну мисленнєву діяльність тих, хто навчається, засвоєння знань на рівні знань-трансформацій [2, с. 63].

3.5. Інформаційне забезпечення:

- вправи „Герб”, „Серце”, „Згадай все”, „Ромашка”, „Кущі”, „Прес-конференція: „Їхня думка”, „Займи позицію”, „Чотири кроки до ефективного рішення”, „Кошик для сміття”, „Картина майбутнього”, „Виклик”, „Влюблення”.

3.6. Контроль-підсумок:

- тестування, аналіз сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців за результатами гри;
- індивідуальні рекомендації тим, хто навчається.

**МАЛО ЗНАТИ, ТРЕБА
ЗАСТОСОВУВАТИ.
МАЛО БАЖАТИ,
ТРЕБА І РОБИТИ
СПРАВУ**

Й.В. Гете

Заняття 1

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В с т у п

Викладач, привітавши учасників, побажавши плідної та цікавої роботи, коротко розповідає про те, чому саме він займається проблемою дослідження професійної компетентності, чому він вважає цю тему важливою. Інформує учасників про характер і режим занять. На цьому етапі перш за все важливим є контакт з аудиторією і створення довірливої атмосфери. Монолог викладача триває протягом 5 хвилин, після чого він проводить вправу „Самопрезентація” [32, с. 15], метою якої є: створення довірливої атмосфери, що сприяє вільному спілкуванню і встановленню контакту; активізація навчально-пізнавальної діяльності тих, кого навчають; знайомство учасників (якщо заняття проводиться серед першокурсників).

вправа

„Самопрезентація”

Варіант А. Учасники по черзі називають своє ім'я і якусь позитивну рису, яка починається на ту ж літеру, що і ім'я (Олег — оптимістичний, Володимир — вольовий, Надія — надійна і т.д.). Кожний наступний учасник, перш ніж назвати своє ім'я і рису, повторює по черзі імена і риси попередніх учасників, починаючи з першого. Важче всього останньому учаснику, якому необхідно запам'ятати і повторити все, що було сказано до нього. Якщо в групі більше 15 учасників, можна обмежитися повторенням того, що було сказано трьома попередніми учасниками.

Варіант Б. Кожний учасник відрекомендовується і показує якийсь характерний для нього жест, позу або рух і

говорить: „Мене звуть... (називає своє ім'я), я люблю робити ось так... (показує рух)”. Наступний за ним по колу учасник повторює ім'я і жест попереднього: „Його звуть...(називає ім'я), він любить робити так... (показує жест)” і тільки потім говорить про себе.

Далі учасники виконують вправу „Знайомство” [31, с. 11]. яка надає змоги учасникам краще познайомитися та повністю відволіктися і зняти напруження.

вправа

„Знайомство”

Групу незнайомих людей можна познайомити, об'єднавши їх у пари і запропонувавши дізнатися за п'ять хвилин якомога більше один про одного (ім'я, де вони навчаються або працюють, хобі, щось цікаве з біографії). Відтак, учасникам потрібно по черзі представити своїх партнерів у вигляді позитивної реклами.

На великому аркуші паперу кожному учаснику по черзі потрібно записати своє ім'я і розповісти, чому його так назвали.

Один учасник має назвати своє ім'я, наступний – спочатку повторити це ім'я, а потім сказати своє. Третьому учаснику потрібно повторити перші два імені, потім назвати своє. Решта називають ім'я попередніх і своє. Потрібно взяти клубок ниток, який учасники кидатимуть один одному в довільному порядку, і той, хто упіймає його, розповідатиме щось про себе. Потім павутиння, що утворилося, розплутують у зворотному порядку, називаючи ім'я людини, якій кидають клубок. Таку вправу можна виконувати і з м'ячем.

Кожному з учасників необхідно розписати своє ім'я у стовпчик і навпроти кожної літери написати слово, яке починається з цієї літери та характеризує його особистість.

Наприклад, ВІКТОР:

- Вольовий
- Ініціативний
- Красномовний
- Терплячий
- Оригінальний
- Рішучий.

Після цього, по черзі, потрібно зачитати написане. Викладачу слід пам'ятати, що під час виконання цієї вправи *критика є недоречною*. Навіть якщо не надто старанний учасник назвав себе працьовитим, це свідчить про те, що він хотів би таким стати. Тому не варто критикувати його та дозволяти сміятися іншим, а, навпаки, необхідно підтримати це бажання. Якщо учасники давно знають один одного, доцільно попросити їх розповісти кумедний випадок зі свого життя або те, що найбільше запам'яталося з дитинства, про свою родину, найкращого друга, улюблену книгу, фільм. Можна запропонувати продовжити фразу: „У людях я найбільше ціную те...” або „Мое життєве кредо – це...”.

Після вправи викладач ще раз нагадує учасникам про характер роботи і пропонує домовитися з приводу деяких правил, що забезпечать нормальну і ефективну роботу групи.

Прийняття правил роботи групи [8, с. 7].

Для результативності й ефективності тренінгу необхідно не тільки створити атмосферу відкритості та привітності з відчуттям взаємної поваги та симпатії, а й спробувати досягти обстановки дружнього співробітництва за обов'язкової умови свідомого виконання учасниками певних правил, зрозумілих і добровільно прийнятих кожним з них, чи принаймні більшістю. Правил, які допомагатимуть створити атмосферу довіри і підтримки, де кожен учасник може виражати свої почуття, висловлювати власні думки без побоювань; формувати навички спілкування, обговорення, вирішення проблеми, участі у спільному відпрацюванні рішень, бути здатним дивитися на ситуацію з погляду іншої людини. Зробити це можна, використовуючи такі вправи: „Сонечко”, „Квітки”, „Параграф” [31, с. 12-13] та ін.

„Сонечко”

Кожному учаснику потрібно видати кілька маленьких клейких папірців жовтого кольору, де запропонувати написати, одну чи кілька умов співпраці (кожну на окремому папірці), необхідних саме йому для ефективної роботи в групі. Після чого, об'єднавши учасників у малі групи, дати кожній такі завдання:

1) на великому аркуші паперу намалювати сонечко, а потім у вигляді променів прикріпити до нього папірці з написаними умовами. В одному промені – пропозиції умов, що збігаються за змістом;

2) переформулювати пропозиції умов у вигляді норм поведінки (правил), необхідних на тренінгу. Записати їх під відповідним променем.

Потім прийняти правила для всіх учасників групи: обговорити кожне з них – що воно означає, для чого потрібне. Тільки після того, як уся група прийме правило, викладачу доцільно записати його на аркуші паперу фломастером червоного кольору.

Окрім форми „Сонечка” прийняті групою правила можна художньо оформити, записавши їх на намальованих пелюстках квітки. „Квітки” з правилами варто прикріпити на видному місці. Вони мають знаходитись там до кінця заняття, щоб можна було в разі потреби посилатися на необхідне правило.

Для економії часу можна дещо змінити вправу і запропонувати учасникам лише вибрати і затвердити набір відповідних правил зі заздалегідь підготовленого викладачем списку варіантів правил роботи в групі.

„Параграф”

Учасникам необхідно пояснити, що для ефективної роботи аудиторія повинна прийняти набір певних правил, після чого слід поділити всіх присутніх на п'ять-шість груп. Кожній групі видати бланк „Параграф”, в якому учасники, після обговорення, запишуть ті правила, дотримуватися яких, на їх думку, необхідно під час роботи.

Правила повинні бути розміщені на видному місці протягом всього тренінгу. Цим правилам повинні в

подальшому слідувати усі. Якщо в процесі роботи стане ясно, що якісь з них не відповідають потребам учасників, можна повернутися до їх обговорення і внести зміни, але діючі правила повинні виконуватися. На цій стадії викладач проявляє діловитість і твердість, ввічливо і з почуттям гумору присікає тривалі розмови, бере на себе зобов'язання по контролю за виконанням правил.

на допомогу викладачеві

Згода щодо правил – важливий етап групової роботи. Побудова взаємовідносин в групі на основі прийнятих її учасниками норм, відповідає демократичним нормам. Крім цього, сам процес досягнення згоди може демонструвати якісно інший стиль взаємодії (і про це повинен піклуватися викладач), оснований на повазі думки, поглядів і потреб кожного з учасників. Як от:

- намагатися дотримуватися теми;
- поважати погляди один одного: не перебивати, не критикувати виступи;
- не оцінювати і не осуджувати будь-чий вислови;
- висловлюватись від власного “Я” (коли доводиш особисту точку зору) та “МИ” — в разі оголошення погляду групи;
- не давати порад, якщо їх не просять;
- при аналізі ситуацій з життя використовувати придумані імена і змінювати деталі;
- учасник має право сказати „Стоп”, якщо подальше обговорення йому неприємне або вважається небезпечним;
- учасник має право домовитися від участі в обговоренні якоїсь проблеми;
- дотримуватися регламенту часу;
- питання задавати в заключній частині тренінгу;
- слухатися вказівок керівника.

Очікування і побоювання. Далі викладач проводить вправу „*Наші сподівання*” („*Гора*”) [31, с. 13]. Ця вправа надає можливості учасникам зрозуміти і сформулювати результати, яких вони мають досягти.

вправа

„Гора”

Необхідно намалювати на великому аркуші паперу гору, а очікування учасників, записані на клейких папірцях, розмістити біля її підніжжя. По закінченні тренінгу запропонувати учасникам проаналізувати, які сподівання справдилися, і перенести їх на вершину цієї гори.

Поінформованість про результати навчання допомагає учасникам заняття перебороти недовіру, скепсис, а у деяких учасників і ворожість. Це створює високу мотивацію до заняття. У результаті виконання вправи присутні усвідомлюють, на що спрямовується заняття, і що очікується від них самих, також зосереджується їхня увага на тому, що першим етапом у реалізації планів повинно стати усвідомлене, чітке формулювання мети і завдань.

О с н о в н а ч а с т и н а

Актуалізація проблеми. Викладач розбиває учасників на групи для вправи „*Ромашка*”¹, яка допомагає актуалізувати поставлену проблему та виявити наявні знання у учасників, щодо поставленої теми. Викладач доводить (як вербально, так і за допомогою роздаткового матеріалу) до тих, хто навчається, визначення поняття “професійна компетентність” як інтегральне утворення особистості, що складається з взаємопов’язаних

¹ Авторська розробка.

компонентів: мотиваційного, когнітивного, поведінкового, ціннісно-смислового, емоційно-регуляційного, що є необхідними для успішного здійснення професійної діяльності. Учасники зачитують відповіді.

вправа

„Ромашка”

Потрібно поділити учасників тренінгу на 3 малі групи: дітей, батьків, вчителів. Кожна група отримує завдання: створити модель „ромашки”, пелюстки якої нестимуть інформацію щодо точки зору дітей, батьків, вчителів стосовно певної проблеми (наприклад, проблеми організації вільного часу).

Після того, як групи створять свої невеличкі ромашки, викладач пропонує об'єднати їх в одну велику таким чином, щоб забезпечити максимальне співпадання пелюсток. Аналіз невідповідностей між бажаннями дітей і дорослих, намагання знайти компроміс можуть стати першими кроками на шляху зміни ціннісних орієнтирів учасників тренінгу. „Тематичне асоціювання”. Викладачу потрібно поділити аудиторію на малі групи, запропонувавши вибрати навмання, кожному з учасників, маленький папірець певного орієнтира-кольору для подальшої звітності із зазначеною на ньому фразою-завданням. Учасники кожної малої групи повинні дослідити свою фразу-завдання у такий спосіб:

- 1) записати фразу-завдання у центрі великого аркушу паперу;
- 2) обговорити цю фразу-завдання між собою і визначити асоціації стосовно неї;
- 3) записати ці асоціації навколо фрази-завдання;
- 4) визначити і обговорити асоціації, що виникли від уже записаних асоціацій;
- 5) записати ці асоціації навколо тих, що вже записані.

Після цього, за командою викладача, групи обмінюються своїми аркушами „за стрілкою годинника” та доповнюють роботу інших груп власними міркуваннями стосовно проблеми. Доповнення слід робити кольором своєї групи.

Якщо викладач правильно пояснив форму і умови запису то, наприкінці вправи, групи зможуть побачити на своїх аркушах власні міркування і доповнення інших груп стосовно проблематики

тренінгу у вигляді „асоціативних кушів”.

Виконання вправи допомагає навчити учасників згадати те, що їм відомо з певної проблеми, систематизувати ці знання й ефективно їх використати.

Презентувати свої міркування стосовно завдання групи можуть у вигляді доповіді, що включатиме наступне:

- інформацію про виникнення проблеми;
- суть цієї проблеми;
- вплив проблеми на людину, її оточення та діяльність;
- інформацію про вирішення цієї проблеми;
- інформацію стосовно доповнення іншими групами;
- обґрунтування прийняття або неприйняття цих доповнень малою групою.

Після проведення презентації необхідно підвести підсумки і зробити висновок.

Інформаційний блок. Далі учасники виконують вправу *„Навчаючи вчусь”* [12] на тему *„Сутність і структура професійної компетентності майбутніх фахівців”*, технологія якої використовується для створення на занятті ситуації, що надає змоги учасникам працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Вправа заохочує студентів навчаючи вчитись.

вправа

„Навчаючи вчусь”

Ідея вправи полягає в тому, що всі присутні на тренінгу отримують певну частину інформації і мають обмінятися нею з якомога більшою кількістю людей. При цьому, повторюючи по декілька разів свою інформацію, людина краще її запам'ятовує. Отримана інформація не читається, а переказується знову і знову тим, з ким людина „випадково” зустрічається. Тому ця вправа ще називається „Броунівський рух”, бо учасники вільно (немов молекули) пересуваються по робочій кімнаті.

Існує ще один варіант цієї вправи – *„Інформаційне коло”*, коли група ділиться навпіл і всі присутні стають обличчям один до одного, створюючи два кола. За сигналом викладача ті особи, які стоять обличчям один до одного, обмінюються

інформацією. Потім знову за вказівкою викладача присутні ляскають у долоні і зовнішнє коло переміщується на один крок вліво або вправо. Після обміну інформацією між новими партнерами група знову ляскає у долоні і тепер уже внутрішнє коло робить крок у той самий бік. Вправа триває доти, доки пари, що розпочинали обмін інформацією, не зустрінуться знову. Таким чином, усі учасники зовнішнього кола одержують повну інформацію від учасників внутрішнього кола і навпаки.

Інформація з теми: *„Сутність і структура професійної компетентності майбутніх фахівців”*

Компетентність людини – спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються у процесі навчання, що дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певного напрямку професійної діяльності [28, с. 82].

Ключові компетентності, що прийняті Радою Європи, якими необхідно володіти молодим європейцям (за В. Хутмахер)[30; 33, с. 11]:

- *політичні і соціальні компетентності*: здатність приймати відповідальність, брати участь у групових рішеннях, розв'язувати конфлікти не насильно, підтримувати демократичні інститути;

- *міжкультурні компетентності*, що пов'язані з життям у полікультурному суспільстві: здатність контролювати прояви расизму, нетолерантності, уміння поважати і жити з людьми інших культур і релігій;

- *комунікаційні компетентності*, які особливо необхідні для праці і соціального життя з акцентом на те, що людям, які не володіють ними, загрожує соціальна ізоляція;

- *інформаційно-технічні компетентності*, які пов'язані з розвитком інформатизації суспільства. Вони обіймають простір від володіння такими технологіями, розуміння сенсу їх використання, сильних і слабких боків і способів до критичного судження стосовно інформації масмедійних засобів;

- *здатність навчатися протягом усього життя*, як основа неперервної освіти в контексті не тільки особистісного професійного, а також і соціального життя.

Компетенції – це внутрішні, потенційні, приховані

психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відношень), що потім виявляються у компетентностях людини як актуальні, діяльнісні прояви. Ці компетентності, проявляючись у поведінці людини, перетворюються у її особистісні якості, властивості. Отже, відповідно вони стають компетентностями, які характеризуються такими складовими: мотиваційними, смисловими, регуляторними, поряд з когнітивними і досвідом [28, с. 84].

Професійна компетентність – інтегрована характеристика особистості фахівця, під якою ми розуміємо наявність необхідного для успішного виконання професійної діяльності комплексу ставлень, цінностей, знань, умінь й навичок, що проявляються у спроможності сприймати індивідуальні, професійні та соціальні потреби; у забезпеченні соціальної і професійної самореалізації в умовах ринкових відносин, у можливості професійного самовдосконалення протягом всього життя.

Компоненти *професійної компетентності фахівця*:

1) *мотиваційний*: прагнення до прояву компетентності, (прагнення до прояву цієї властивості у діяльності, поведінці людини);

2) *когнітивний*: володіння знаннями щодо змісту компетентності (знання засобів, способів, програм виконання дій, рішення соціальних і професійних завдань, здійснення правил і норм поведінки);

3) *поведінковий*: досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (досвід реалізації знань, тобто умінь і навички);

4) *ціннісно-смисловий*: відношення до змісту компетентності і об'єкту її прикладення (особистісна значущість);

5) *емоційно-регуляційний*: прояви емоційно-вольової саморегуляції процесу та її результату (здатність адекватно ситуаціям соціальної і професійної взаємодії проявляти і регулювати власні емоції).

Зворотний зв'язок. Завершуючи заняття, викладач пропонує учасникам продовжити фразу: „*На цьому занятті я... (усвідомила, що..., дізнався про те...)*”. Після

чого учасникам пропонується проаналізувати власні очікування і по черзі висловитися, чи справдилися вони (повною мірою, частково), чи не справдилися, чи взагалі виявилися недоречними.

З а к л ю ч н а ч а с т и н а

Учасники аналізують свої очікування, що сформульовані на початку заняття, розміщуючи ті, що справдилися на вершину гори. Потім учасники стають у коло і передаючи один одному квітку (пожимають руку тощо), висловлюють добрі побажання чи слова подяки.

Д о м а ш н є з а в д а н н я

Учасникам пропонується намалювати малюнок „Я і моя професія” та написати твір до нього.

ЛЮДИ ВЧАТЬСЯ ТОГО, ЩО ПІЗНАЛИ ЧЕРЕЗ ДОСВІД

Людина, яку критикують, починає засуджувати.

Людина в ворожому довкіллі стає агресивною.

Людина, яка живе у страху, починає боятись.

Людина, яку постійно жаліють, починає жаліти себе.

Людина, яку висміюють, стає боязливою.

Людина, оточена заздрістю, починає заздрити.

Людина, яку соромлять, починає відчувати постійну провину.

Людина, яку заохочують, починає вірити в себе.

Людина, оточена толерантністю, стає терпеливою.

Людина, яку хвалять, вчиться вдячності.

Людина, яку сприймають прихильно, вчиться кохати.

Людина, яку підтримують, починає любити себе.

Людина, яку гідно оцінюють, обирає мету.

Людина, що живе серед тих, хто вміє ділитися, стає щедрою.

Людина в чесному довкіллі стає правдивою та справедливою.

Людина, що живе з почуттям безпеки, починає довіряти.

Людина, оточена приязним ставленням, радіє життю.

Дороті Лов Нолт

Заняття 2

ДІАГНОСТИКА ОСОБИСТІСНИХ І ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

В с т у п

Викладач повідомляє тему заняття, після чого проводить вправу „Щастя і радість” [12, с. 10]. Вправа допомагає учасникам дізнатися щось нове один про одного та знову налаштуватися на позитивний лад заняття.

вправа

„Щастя і радість”

Об'єднайте присутніх у пари так, як вони сидять у колі. Якщо комусь не вистачило пари, залучіть викладача чи його помічника. Попросіть визначити, хто в парі буде номером першим, а хто другим. Оголосіть, що протягом трьох хвилин першим номерам треба поставити своєму сусідові чи сусідці п'ять запитань про роботу, сім'ю, захоплення тощо з метою якомога більше дізнатися про нього чи про неї. Після цього запитання ставлять другі номери. Далі запропонуйте кожному й кожній лаконічно розповісти на загальне коло про свого сусіда чи сусідку, виокремивши найцікавіше й найпосутніше з отриманої інформації. Пам'ятайте про добровільність висловлювання, безперервність кола, нагадуйте тим, хто говорить довго, про умову лаконічності. Можна замість номерів присвоїти учасникам та учасницям кожної пари імена Щастя та Радість. У такому разі представлення починається зі слів *Я хочу представити вам своє Щастя (свою Радість)*.

Очікування і побоювання. Далі викладач пропонує учасникам вправу „*Наші сподівання*” („Гриби”) [31, с. 13], яка вже відома студентам.

вправа

„Гриби”

Інший варіант – гриби, що ростуть навколо кошика. Потрібно намалювати кошик, а очікування учасників, записаних на розданих їм раніше окремих аркушах у формі грибів, розмістити навколо кошика. Наприкінці тренінгу запропонувати учасникам сподівання, що справилися, „скласти” до кошика.

О с н о в н а ч а с т и н а

Актуалізація проблеми. Викладач проводить тест „*Три тварини*”¹, який досить чітко допомагає охарактеризувати кожного учасника.

тест

„Три тварини”

Інструкція: пропонується записати на листах паперу назви трьох тварин. Після цього описати риси кожної з них, ніби-то це не тварина, а людина. Наприклад, тигр: лідер, сміливий, поважний, привабливий, щирий і т. ін.

Ключ: характеристика першої тварини – це суб’єктивна оцінка самого себе („Я вважаю, що я – такий...”). Друга характеристика це оцінка себе очима оточуючих („Моя оцінка бачить мене так...”). Третя характеристика тварини – віддзеркалення „Я-реального” („Але насправді я такий...”).

Далі викладач протягом короткого часу розповідає про те, що особистісні характеристики можна розвивати.

на допомогу викладачеві

Особистість – діяч суспільного розвитку, свідомий індивід, який посідає певне становище в суспільстві та виконує певну суспільну роль [25, с. 72].

Індивідуальність – це особистість у її своєрідності. Коли говорять про індивідуальність, то мають на увазі

¹ Авторська розробка.

оригінальність особистості. Зазвичай словом «індивідуальність» визначають якусь найголовнішу особливість особистості, яка робить її відмінною від решти людей [25, с. 73].

Індивідуальна кожна людина, але індивідуальність одних виявляється дуже яскраво, випукло, інших - непримітно. Індивідуальність може проявлятися в інтелектуальній, емоційній, вольовій сферах або відразу в усіх сферах психічної діяльності.



Рис. 1. Характеристики особистості [15, с. 77]

Поняття «формування особистості» вживається у двох значеннях. *Перше* - формування особистості як розвиток, процес і результат. У цьому значенні формування особистості є предметом психологічної науки, завдання якої – з'ясування того, що є в наявності (експериментально виявляється, знаходиться) чого можна досягти в умовах цілеспрямованих виховних і навчальних дій. Це є, власне, *психологічний підхід* до формування особистості.

Друге значення - формування особистості як її цілеспрямоване виховання. Це - *педагогічний підхід* до значення завдань і способів формування особистості. Педагогічний підхід передбачає необхідність з'ясування, що і як повинно бути сформовано в особистості, для того, щоб вона відповідала соціально обумовленим вимогам, що ставить до неї суспільство.

Педагогічний і психологічний підходи до формування не тотожні один одному, а складають нерозривну єдність.

Формування особистості – процес і результат розвитку та становлення особистості під впливом зовнішніх обставин, як-от: виховання, навчання, соціальне середовище [13]).

Розвиток особистості – закономірні, позитивно спрямовані, якісні зміни рис, властивостей, характеристик особистості, що відбуваються внаслідок внутрішніх суперечностей, які виникають під впливом зовнішніх обставин [13].

Характер – ієрархізована, упорядкована сукупність усталених індивідуально психологічних особливостей особистості, що формуються протягом життєдіяльності, проявляються в способах типового реагування особистості в діяльності поведінці і спілкуванні, впливають на всі сторони поведінки людини, обумовлюють усталене відношення до оточуючого світу інших людей, праці, самого себе [25].

Здібність – індивідуальна особливість, що дозволяє за сприятливих умов більш успішно оволодіти тією чи іншою діяльністю [23, с. 199].

Здібності педагогічні – сукупність властивостей людської особистості, що відповідає вимогам педагогічної діяльності та забезпечує легке оволодіння цією діяльністю [23, с. 201]; проєкції певних рис особистості, які відповідають вимогам навчання і виховання. До педагогічних здібностей відносять:

1) *дидактичні* – пов'язані з передачею інформації тим, хто навчається; допомагають робити її доступною;

2) *конструктивні* – необхідні для успішного проектування та формування особистості дитини, оскільки допомагають передбачати результати педагогічної роботи;

1) *перцептивні* – забезпечують адекватне сприйняття особистості вихованця, розуміння його психічних етапів;

2) *експресивні* – це здібності до зовнішнього прояву своїх почуттів і думок, сприяють порозумінню з тими, хто навчається, сюди ж відносяться й елементи артистичних здібностей: вміння відчувати партнера, поділяти його точку зору;

3) *комунікативні* – допомагають встановлювати адекватні взаємовідносини з людьми: батьками, дітьми, колегами тощо;

4) *організаторські* – сприяють організації тих, кого навчають, колективів, а також своєї особистої діяльності [11].

Здібності творчі – комплекс здібностей, що дозволяють за сприятливих умов більш успішно оволодіти творчою діяльністю, вони передбачають не тільки засвоєння інформації, але й прояв інтелектуальної ініціативи та створення чогось нового [24].

Після цього пропонує пройти наступний тест „Конструктивний малюнок людини з геометричних фігур” [19]. Мета якого: виявити індивідуально-типологічні відмінності особистості.

тест

„Конструктивний малюнок людини з геометричних фігур”

Мета: виявити індивідуально-типологічні відмінності особистості.

Інструкція: „Вам потрібно намалювати фігуру людини, яка складається з 10 елементів, серед яких можуть бути трикутники, кола, квадрати. Ви можете зменшувати чи збільшувати ці елементи (геометричні фігури) у розмірах, накладати один на одного по мірі необхідності. Важливо, щоб всі ці три елементи в зображенні людини були присутні, а сума загальної кількості використаних фігур дорівнювала десяти. Якщо при малюванні ви використали більшу

кількість фігур, то потрібно закреслити зайве, якщо ж Вами використано фігур менше, ніж десять, необхідно домалювати ще”.

Матеріал: тому, кого випробовують пропонується три аркуші паперу розміром 10×10 см, кожний аркуш нумерується і підписується. На аркуші №1 виконується перший пробний малюнок, далі, відповідно на аркуші №2 – другий, на аркуші №3 – третій. Після виконання трьох малюнків данні обробляються. При порушенні інструкції данні не обробляються.

Обробка даних виконується наступним чином: підраховується кількість витрачених в зображенні людини трикутників, кіл та квадратів (по кожному малюнку окремо), і результат записується у вигляді трьохзначних чисел, де сотні будуть позначати кількість трикутників, десятки – кількість кіл, одиниці – кількість квадратів. Ці трьохзначні числа складають так звану „формулу малюнка”, по якій відбувається віднесення тих, хто малює до відповідних типів і підтипів, які визначені в таб.1.

Інтерпретація даних. Емпіричні дослідження, в яких одержано та проаналізовано більше двох тисяч малюнків, показали, що співвідношення різноманітних елементів в конструктивних малюнках не випадкове. Аналіз дозволяє виділити вісім основних типів, по яким відповідають описані нижче типологічні характеристики.

Інтерпретація тесту основана на тому, що геометричні фігури, використані в малюнках, відрізняються за семантикою. Трикутник звичайно відноситься до „гострої”, „наступаючої” фігури, пов’язаної з чоловічим началом. Коло – фігура яка обтікає, більш співзвучна зі співчуттям, м’якістю, жіночністю. З елементів квадратної форми будувати щось простіше, ніж з інших, тому квадрат, прямокутник інтерпретується як специфічно технічна конструктивна фігура, „технічний модуль”.

Типологія, яка основана на перевагах геометричних фігур, дозволяє сформувати свого роду «систему» індивідуально-типологічних відмінностей (див. табл.1).

Таблиця 1

Система індивідуально-психологічних відмінностей, які були виявлені при виконанні конструктивних малюнків на основі переваги геометричних фігур

01	02	03	04	05	06	07	08	09	
10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
	20	21	22	23	24	25	26	27	28
		30	31	32	33	34	35	36	37
			40	41	42	43	44	45	46
				50	51	52	53	54	55
					60	61	62	63	64
						70	71	72	73
							80	81	82
								90	91

Типи:

I тип – «керівник». Звичайно це люди, які мають схильність до керівної і організаційної діяльності, орієнтовані на соціально-значущі норми поведінки, можуть володіти даром доброго розповідача, який ґрунтується на високому рівні мовного розвитку. Володіють доброю адаптацією в соціальній сфері, домінування над іншими утримує в певних межах. Такі люди зазвичай обирають зелений колір (по М. Люшеру) і малюють ялинку в тесті «Дерево».

Формули малюнків: 901, 910, 802, 811, 820, 703, 712, 721, 730, 604, 613, 622, 631, 640.

Найбільш жорстко домінування над іншими виражено у підтипів 901, 910, 802, 811, 820; ситуативно – 703, 712, 721, 730; при впливі мовою на людей – вербальний керівник або

„викладацький підтип” – 604, 613, 622, 631, 640.

Потрібно пам'ятати, що прояв даних якостей залежить від рівня психічного розвитку. На високому рівні розвитку, індивідуальні риси, які реалізуються, досить добре усвідомлюються. На низькому рівні такі риси можуть виявлятися в професійній діяльності ситуативно, у нештатних ситуаціях значно гірше. Це відноситься до всіх характеристик.

II тип – «відповідальний виконавець» – володіє багатьма рисами типу «керівник», являючись розташованим йому, однак в прийнятті відповідальних рішень часто присутні коливання. Даний тип людей більш орієнтований на „вміння робити справу”, їм притаманний високий професіоналізм, володіють великим почуттям відповідальності та вимогливості до себе й інших, високо цінують правоту, тобто характеризуються підвищеною чуттєвістю до правдивості. Часто вони страждають соматичними захворюваннями нервового походження як результат перенапруги.

Формули малюнків: 505, 514, 523, 532, 541, 550.

III тип – «тривожно-підозрілий» – характеризується різноманіттю здібностей і обдарованостей – від тонких ручних навиків до літературної обдарованості. Звичайно людям даного типу тісно в межах однієї професії, вони можуть змінити її на абсолютно протилежну й неочікувану, мати також хобі, які по суті являються другою професією.

Фізично не переносять безлад і бруд. Звичайно конфліктують через це з іншими людьми. Відрізняються підвищеною вразливістю і частина сумніваються в собі. Потребують м'якого підбадьорювання.

Формули малюнків: 406, 415, 424, 433, 442, 451, 460. крім того, 415 – «поетичний підтип» – звичайно особи, які мають таку формулу малюнка, володіють поетичною обдарованістю; 424 – підтип людей, які пізнаються по фразі „Як це можна погано працювати? Я собі не уявляю, як це можна погано працювати?”. Люди такого типу відрізняються особливою ретельністю в роботі.

IV тип – «вчений». Ці люди легко абстрагуються від реальності, володіють „концептуальним розумом”. Звичайно володіють душевною рівновагою і раціонально продумують свою поведінку.

Формули малюнків: 307, 316, 325, 334, 343, 352, 361, 370. Підтип 316 характеризується здатністю створювати теорії, переважно глобальні, або здійснювати велику і складну координаційну роботу; 325 – підтип, який характеризується великою захопленістю пізнання життя, здоров'я, біологічними дисциплінами, медициною.

Представники цього типу часто зустрічаються серед осіб, які займаються синтетичними видами мистецтв: кіно, цирк, театральньо-видовищною режисурою, мультиплікаціями і т.ін.

V тип – «інтуїтивний». Люди цього типу володіють сильною чуттєвістю нервової системи, високою її виснаженістю. Легше працюють при зміні однієї діяльності на іншу, звичайно виступають „адвокатами меншості”, за яким стоять нові можливості. Володіють підвищеною чуттєвістю до новизни. Альтруїстичні, часто проявляють турботу про інших, володіють хорошими ручними навиками і образним уявленням, що дає можливість займатися технічними видами творчості. Звичайно виробляють свої норми моралі, володіють внутрішнім самоконтролем, тобто надають перевагу самоконтролю, негативно реагують на посягання, які стосуються їх свободи.

Формули малюнків: 208, 217, 226, 235, 244, 253, 262, 271, 280. Підтип 235 – часто зустрічаються серед професійних психологів або осіб з підвищеним інтересом до психології людей; 244 – володіє здатністю до літературної творчості; 217 – володіє здатністю до винахідної діяльності; 226 – велика потреба в новизні, звичайно ставить дуже високі критерії досягнень для себе.

VI тип – «винахідник, конструктор, художник». Часто зустрічається серед осіб з „технічною жилкою”. Ці люди володіють багатою фантазією, просторовим баченням, часто займаються різними видами технічної, художньої та інтелектуальної творчості. Частіше інтравертовані, також, як інтуїтивний тип, живуть власними моральними нормами, не сприймають ніяких впливів зі сторони, крім самоконтролю. Емоційні, одержимі власними оригінальними ідеями.

Формули малюнків: 109, 118, 127, 136, 145, 019, 028, 037, 046. Підтип 109 зустрічається серед людей, які добре володіють аудиторією; 118 – тип з найбільш вираженими конструктивними можливостями і здібністю до винахідливості.

VII тип – «емотивний». Володіють підвищеним співпереживанням по відношенню до інших, важко переживають „жорстокі кадри фільму”, можуть на довго бути „вибитими з колії” і бути враженими від жорстоких подій. Болі й турботи інших людей знаходять в них участь, співпереживання та співчуття, на яке вони витрачають багато власної енергії в результаті чого реалізація їх власних здібностей затруднена.

Формули малюнків: 550, 451, 460, 352, 361, 370, 253, 262, 271, 280, 154, 163, 172, 181, 190, 055, 064, 073, 082, 091.

VIII тип – володіє тенденцією протилежною емотивному типу. Звичайно не відчуває переживань інших людей або відноситься до них без поваги чи навіть посилює тиск на людей. Якщо це хороший фахівець, то він може примусити інших робити те, що він вважає потрібним. Інколи для нього характерна «черствість», яка виникає ситуативно, коли в силу якихось причин людина замикається в колі власних проблем.

Формули малюнків: 901, 802, 703, 604, 505, 406, 307, 208, 109.

Коментарі до тесту

Не дивлячись на відносну надійність діагностики, методика є добрим посередником в процесі спілкування. Повідомляючи індивідуально-типологічну характеристику, ґрунтуючись на особливостях побудови зображення доречно задати наступні питання (на які звичайно слідує стверджувальна відповідь):

- при наявності шиї – „Чи являєтесь Ви вразливою людиною, трапляється так, що Вас дуже легко образити?”
- при наявності вух – „Вас вважають людиною, яка вміє слухати?”
- при наявності кишені на тілі людини – „В Вас є діти?”
- при наявності на голові „капелюха” у вигляді квадрату або трикутника в одному малюнку: „Ви, мабуть, зробили вимушений вчинок і караєте себе за це?”; при наявності „капелюха” на всіх трьох малюнках: „Чи можна сказати, що зараз Ви переживаєте „смугу скованого стану?””
- при наявності повністю промальованого обличчя –

„Чи вважаєте Ви себе компанійською людиною?”

- при наявності на обличчі тільки рота – „Чи любите Ви поговорити?”; лише одного носа – „Чи тонко Ви відчуваєте аромати, чи полюбляєте парфуми?”

- при наявності зображення кола ні тілі – „В коло Ваших турбот входить необхідність віддавати комусь розпорядження?”

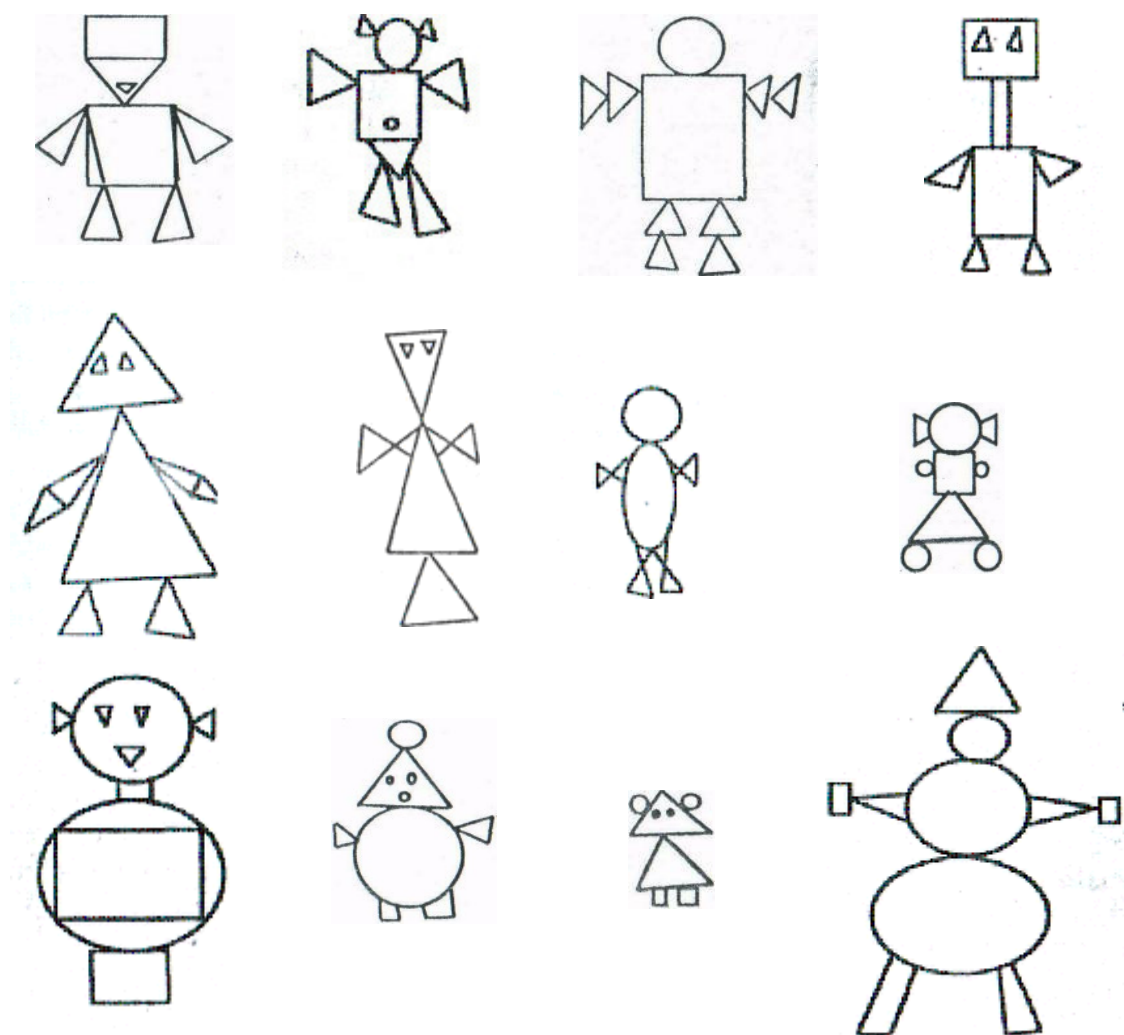


Рис. 2. Види зображень до тесту „Конструктивний малюнок людини з геометричних фігур”

Набуття практичних навичок. Викладач у формі бесіди розповідає студентам про важливість володіння знаннями з педагогіки та психології. Після цього викладач нагадує студентам чим відрізняється між собою зміст

поняття „тест” і „тренінг”. Звертаючи увагу на те, що ключовим в понятті „тест” є діагностика, а в понятті „тренінг” – розвиток.

на допомогу викладачеві

Тест – стандартизована психодіагностична методика, яка призначена для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних відзнак. У психологічній діагностиці – стандартизований, часто обмежений у часі іспит [28, с. 83]. Він дає змогу з заздалегідь установленим ступенем імовірності визначити актуальний, наявний у людини на цей момент рівень знань, відносно стійкі особистісні властивості (у тому числі вміння і навички) і зразки, стійкі риси поведінки. Тести дають можливість одержати якісні й кількісні оцінки вимірюваних характеристик.

Тестування — метод виявлення певних якостей особистості й інтенсивності їхньої виразності за допомогою серії іспитів (питань, задач, ситуацій та ін.), тобто це спосіб психологічної діагностики, що використовує стандартизовані запитання і завдання (тести), які мають визначену шкалу значень [25, с. 29].

Так, одержані за допомогою тестів знання структури потреб і мотивів учасників психологічного/педагогічного процесу дають змогу знаходити найбільш ефективні стимули і шляхи підвищення їхньої ретельності, а також властиві їм якості особистості. Тестування допомагає досліднику вчасно виявляти особливості певних психолого-педагогічних ситуацій, ставити правильний діагноз під час їх виникнення і знаходити шляхи їхнього ефективного вирішення. Цей метод застосовується для визначення індивідуальних розходжень, дає змогу визначити актуальний рівень розвитку в суб'єкта педагогічного процесу необхідних навичок, знань, особистісних характеристик тощо. Відомі різні види тестів: досягнень, інтелекту, проєктивні, особистісні та ін.

Тестування — невід'ємний фактор особистісного менеджменту, що припускає систематичне самопізнання і самооцінку дослідником (і в принципі будь-яким учасником педагогічного процесу) своєї індивідуальної роботи з вироблення чи розвитку якостей, необхідних для

науково-дослідної діяльності. Використання тестів допомагає досліднику:

- об'єктивно оцінювати свої особистісні й ділові якості, стосунки з колегами, іншими людьми;
- переборювати помилкові стереотипи сприйняття самого себе й інших людей;
- коректувати поведінку в напрямку успішної реалізації особистісних і професійних цілей;
- обґрунтовано робити професійний вибір і реально визначати можливості свого професійного зростання.

Тренінг – це організаційна форма навчально-виховної роботи, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі, та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій [28, с. 187].

Висока ефективність тренінгового навчання є результатом того, що:

- цінується точка зору і знання кожного учасника;
- можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу;
- існує можливість вчитися, виконуючи практичні дії;
- можна припускатися помилок, що не призводитиме до покарання або негативних наслідків;
- немає оцінок та інших „каральних” засобів оцінювання нових знань.

Використовуючи тренінгові технології, тренер, насамперед, сприяє рефлексії учасниками тренінгу отриманих знань, які мають трансформуватися через інтелект, досвід, емоційні переживання суб'єкта діяльності, що значною мірою забезпечує адекватний зворотний зв'язок. У процесі тренінгу, учасники, завдяки зворотному зв'язку, виявляють брак умінь та навичок, так звані „білі плями” теоретичних знань, а також неадекватність наявних установок і стереотипів. Це сприяє корекції неефективних моделей поведінки та їх заміні на нові, більш ефективні.

Суттєвою перевагою тренінгової методики є те, що вона дає унікальну можливість вивчити складні, емоційно значимі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками. Тренінг дозволяє вчитися без хвилювання стосовно неприємних наслідків, які можуть виникнути у випадку прийняття неправильного рішення.

Мета будь-якого тренінгу полягає не в аналізі та інтерпретації проблем особистості, задля подальшого їх усунення або зміни мотивації поведінки, а в активному, свідомому навчанні бажаної поведінки. Форми і методи, які використовуються під час проведення тренінгів, ґрунтуються на активності кожного учасника освітнього процесу, на співіснуванні різних точок зору та вільному їх обговоренні.

В залежності від мети та завдань, які повинен вирішувати тренінг, можна виділити такі його види:

1) *соціально-психологічний тренінг* – спрямовується на розвиток комунікативних здібностей, міжособистісних відносин, уміння встановлювати та розвивати різні види взаємин між людьми;

2) *тренінг особистісного зростання* – спрямовується на самовдосконалення, вирішення внутрішньо-особистісних конфліктів, суперечностей тощо;

3) *тематичний або соціально-просвітницький тренінг* – спрямовується на розгляд конкретної теми, зміст якої потрібно засвоїти, і набуття таких умінь та навичок:

- *комунікативних* – вони напрацьовуються під час усього тренінгу за допомогою спеціальних ігор і вправ;

- *навичок прийняття рішень* – для цього тренер може використовувати: „мозкові штурми”; обговорення однієї проблеми всією групою; ігри, спрямовані на усвідомлення та вирішення проблеми; алгоритм прийняття рішення тощо;

- *навичок зміни стратегії поведінки*, які допомагають людині: гнучко реагувати в будь-якій ситуації, краще пристосовуватися до оточення, швидше знаходити вихід із складних ситуацій, реалізовувати свої плани і досягати мети;

4) *психокорекційний тренінг* – спрямовується на корекцію психічних процесів, тренування певних якостей і здібностей особистості;

5) *психотерапевтичний тренінг* – спрямовується на виправлення хворобливих відхилень особистісного розвитку (невротичний розлад, декомпенсація, акцентуації характеру тощо).

Будь-який тренінг складається з одних і тих самих частин: вступної, основної та заключної. Об'ємне співвідношення цих частин у кожному окремому випадку різне. Це залежить від:

- цілей тренінгу – якщо це тільки інформаційний тренінг, то етап формування практичних навичок може бути

дуже скороченим;

- виду цільової групи – чим молодша цільова група, тим більше використовується ігор-розминок, ігор, спрямованих на згуртування групи, і тим меншим є інформаційний блок;
- тривалості тренінгу;
- рівня підготовленості групи – якщо група є добре інформованою, більше часу можна присвятити формуванню навичок і обговоренню соціально-професійних явищ.

Суттєвою перевагою тренінгів є те, що вони надають унікальну можливість вивчити складні, емоційно значущі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками, що дуже важливо в роботі ювеліра. Тренінг дозволяє вчитися без хвилювання про неприємні наслідки, які можуть виникнути у випадку прийняття неправильного рішення.

Після цього пропонується вправа „Три слова” [22, с. 18], яка допомагає визначити на скільки розвинута професійна уява та творче професійне мислення.

на допомогу викладачеві

Уява – це психічний процес створення образів предметів, ситуацій, обставин через приведення наявних у людини знань у нову комбінацію.

Розрізняють два види уяви - відтворювальну і творчу.

Відтворення залежить від:

- вихідної інформації;
- суми та якості знань людини;
- наявності психологічної установки [25, с. 66].

Уява займає значне місце в структурі педагогічної діяльності. Завдяки цьому психічному процесу викладач здатний мисленнєво прогнозувати можливі явища, розвиток педагогічних ситуацій і особистості учня. Від сили уяви, багато чисельності гіпотез в певній мірі залежить успіх в рішенні педагогічних завдань. Високий рівень уяви, прогнозування – це підґрунтя діалектичного мислення, шлях до педагогічної творчості та майстерності [22, с. 48]

Творчість (у педагогіці) – свідома, активна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності,

на створення нових оригінальних предметів, яка виражається в пошуках найбільш результативних методів навчання та виховання учнів, у створенні навчальних посібників, постійному поповненні знань, перегляді застарілих педагогічних поглядів та рішень [23, с. 204].

Мислення – процес опосередкованого та узагальненого пізнання людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках і відносинах [25, с. 73].

Зароджуючись у чуттєвому пізнанні та спираючись на нього, мислення виходить за його межі. Мислячи, людина пізнає те, чого вона не може безпосередньо сприйняти і уявити; доходить до розуміння суті явищ світу, формує поняття про них і практично оволодіває ними.

Мислення виникає в процесі взаємодії людини із зовнішнім світом, воно є функцією її мозку, вищою формою вияву аналітико-синтетичної діяльності.

Мислення, якщо воно правильне, відображає об'єктивну дійсність глибше, повніше й точніше, ніж чуттєве її пізнання. *Критерій його істинності - суспільна практика.*

Мислення майбутнього вчителя педагогічно спрямоване – мислення, що проявляється в умінні перетворювати та синтезувати знання, виробляти оптимальні схеми рішення педагогічних завдань, здатність використовувати педагогічні ідеї у певних ситуаціях, визначати суттєві та несуттєві ознаки цих ситуацій і пояснювати, чому одні є суттєвими, а інші – ні, бачити у певному явищі його загальну педагогічну суть. У своїй педагогічній діяльності вчитель не тільки виконує деякі дії, але й постійно констатує, аналізує, оцінює та регулює їх. Здатність учителя мислити педагогічно спрямовано надає можливість пояснити певні педагогічні явища, ситуації. Без розвинутого педагогічного мислення вчитель лише констатує ті чи інші події, але не розуміє чому вони виникають, які можуть мати наслідки. Такого вчителя легко загнати в „кут”, він не має достатньої професійної усталеності, губиться у незвичній ситуації. Без цього неможливо правильно формувати особистість того, кого навчають, знайти якийсь конкретний спосіб впливу на особистість вихованця [10].

Без асоціацій мислення не буває. Розрізняють три типи асоціацій:

- за суміжністю;
- за подібністю;
- за контрастом.

Асоціаціями називаються елементарні зв'язки уявлень і понять між собою, завдяки яким одне уявлення або поняття викликає інші [25, с. 65].

вправа

„3 слова”

Інструкція: зі слів, які мають професійну спрямованість, наприклад для педагогічної діяльності "школа, хлопчик, зошит" („клас, крейда, перерва”) скласти максимально можливу кількість речень за 5-7 хвилин.

Обробка результатів:

- 1 рівень – низький – 3-5 речень з типовими ситуаціями.
- 2 рівень – середній – 6-8 речень з типовими ситуаціями.
- 3 рівень – достатній – 7-9 речень, що включають типові та оригінальні ситуації.
- 4 рівень – високий – 10 та більше речень з оригінальними ситуаціями.

Учасники зачитують свої оповідання. Викладач пояснює ключ до тесту, нагадуючи, що будь-яке завдання може бути як тестовим так і тренінговим і пропонує повторити цю вправу дома з трьома іншими словами, звертаючи увагу на те, що за 7-8 хвилин учасники заняття повинні написати фантастично-юмористичну розповідь, що пов'язана з майбутньою професійною діяльністю.

Зворотний зв'язок. Для того, щоб визначити, які емоції переживали учасників заняття, який в них настрій та в якому руслі потрібно змінювати напрямок заняття викладач закінчує вправу „Гриби” – учасники кладуть в кошик ті гриби, які підтвердили їх очікування.

З а к л ю ч н а ч а с т и н а

Вправа „Мікрофон” [16, с. 45]. Ця технологія надає можливості кожному сказати щось швидко, по черзі

відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

вправа

„Мікрофон”

Порядок організації роботи:

1. Поставте запитання групі.
2. Запропонуйте групі якийсь предмет (ручку, олівець тощо), який виконуватиме роль уявного „Мікрофона”.
Учасники передаватимуть його один одному, по черзі беручи слово.

3. Запропонуйте учасникам говорити лаконічно й швидко (не більше ніж 0,5-1 хвилину).

Рекомендації викладачу:

- надавайте слово тільки тому, хто отримує „уявний” мікрофон;
- не коментуйте і не оцінюйте подані відповіді;

Правила поведінки для тих, кого навчають:

- говорити має тільки той, у кого „символічний” мікрофон;
- подані відповіді не коментуються і не обговорюються;
- коли хтось висловлюється, інші не мають права перебивати.

Після проведення вправи учасники покладають руки один одному на плечі і тричі кажуть: „Ми – молодці!”

Д о м а ш н є з а в д а н н я

Викладач доводить, що домашнім завданням є тест „Три слова” з новими словами.

**НАВЧАННЯ
НАЙЕФЕКТИВНІШЕ
ТОДІ, КОЛИ
ПРИНОСИТЬ
РАДІСТЬ**

В. Сухомлинський

Заняття 3

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ

В с т у п

Викладач перевіряє домашнє завдання. Учасники читають найцікавіші твори з трьома словами.

Очікування і побоювання. Учасники переходять до вправи „Наші сподівання” („Пташки”) [31, с. 14].

вправа

„Пташки”

Очікування слід записати на пташках, які літають навколо дерева, намальованого на аркуші паперу, а по закінченні тренінгу „сідають” (або не „сідають”) на нього.

О с н о в н а ч а с т и н а

Актуалізація проблеми. Викладач звертає увагу на те, що будь-яку здібність можна свідомо розвивати. Головне, щоб було бажання. Проводить обговорення про те, що учасники розуміють під поняттям „мотивація”, та які на їхню думку мотиви ними керують.

Набуття практичних навичок. Викладач розповідає про те, що сутність групових методів роботи полягає в спільному аналізі й пошуку загального рішення запропонованого завдання. Крім того, в деяких різновидах групової роботи метою діяльності її учасників стають не тільки обговорення проблеми і вироблення загального рішення, але і вдосконалення техніки дискусії: вміння кожного з тих, хто навчається формулювати, аргументувати свою позицію, зіставляти свою точку зору з точкою зору інших.

Робота в малих групах або парах допомагає більшості тих, хто приймає участь в роботі, висловитися саме в невеличкій групі, до того ж цей метод надає можливості заощадити час, бо відпадає потреба вислуховувати кожного у великій групі. Дискусії малими групами стимулюють роботу в команді, розвивають почуття терпимості та поваги до думки інших.

Способи формування невеликих груп (5 – 7 осіб):

- 1) розрахуватися на 1 – го, 2 – го, 3 – го, 4 – го, 5 – го..., після чого об'єднатись однаковим номерам;
- 2) роздати різні геометричні фігури, кольорові папірці тощо;
- 3) розподілити за порами року;
- 4) об'єднатися з тим, хто сидить праворуч і т. ін

Потім викладач розповідає про те, що окрім всім добре відомих єгипетських пірамід існують інші, наприклад: так звана піраміда потреб А. Маслоу, з якою слухачам пропонується ознайомитися в ході проведення групової гри: „*Піраміди фахівця*”¹.

групова гра

„Піраміди фахівця”

Викладач поділяє тих, кого навчає на 5 груп та видає кожній групі роздатковий матеріал. Учасникам потрібно після ознайомлення розподілити одержану інформацію в ієрархічному порядку і до кожної з частин підібрати приклад, який відповідає їхній майбутній професії.

Гра допомагає зрозуміти учасникам отриману інформацію, а також поглибити власні знання про її практичну значущість і певною мірою зрозуміти які саме мотиви керують безпосередньо ними.

Роздатковий матеріал

Картка №1.

Мотив – суб'єктивна причина (усвідомлена або неусвідомлена) тієї чи іншої поведінки, дій людини – психічне

¹ Авторська розробка.

явище, що безпосередньо збуджує людину до вибору того чи іншого способу дій та його здійснення. Мотиви можуть бути спрямовані на певний об'єкт емоції, установки, ідеали, елементи світогляду тощо [23, с. 198];

Мотивація – це процес створення системи умов, що впливають на поведінку людини та спрямованість її дій у необхідному для організації напрямі, тобто на досягнення мети.

До структури мотиву праці належать:

- потреба, яку прагне задовольнити працівник;
- благо, яке здатне задовольнити цю потребу;
- трудова дія, необхідна для одержання блага;
- ціна або виграти, на які погоджується працівник.

Мотив праці формується лише тоді, коли трудова діяльність є головною умовою одержання блага. Якщо критерієм у розподільчих відносинах є відмінності статусу (посада, кваліфікаційні розряди, ступені, звання тощо), стаж роботи, належність до відповідної групи (ветеран, молодий працівник тощо), тоді формуються мотиви службового просування, одержання розряду, ступеня або звання тощо, які не обов'язково передбачають трудову активність працівника.

Сила мотиву визначається мірою актуальності (значущості) тієї чи іншої потреби для працівника. Чим необхідніша потреба конкретного блага, чим сильніше бажання його одержати, тим активніше діє працівник.

Потреба – усвідомлення і переживання людиною необхідності в тому, що потрібно їй для підтримання життя організму та розвитку особистості [7].

Мотиви можуть бути внутрішніми та зовнішніми. Внутрішні мотиви пов'язані з одержанням задоволення від того, чим володіє людина, що вона бажає зберегти або навпаки – чого прагне позбутися.

Зовнішні мотиви зумовлені прагненням людини володіти речами, які не належать їй, або навпаки – уникнути такого володіння.

Мотиви, що формуються у людини під впливом багатьох внутрішніх і зовнішніх, суб'єктивних та об'єктивних факторів, приводяться в дію під впливом стимулів. Як стимули, можуть виступати матеріальні блага, дії інших людей, які дають можливості, надії тощо.

Благо стає стимулом праці, якщо воно формує мотив праці. Поняття мотив праці і стимул праці по суті синоніми. У першому випадку мова іде про працівника, котрий прагне одержати благо

за допомогою трудової діяльності (мотив), у другому – про орган управління, котрий володіє набором благ, необхідних працівнику і надає їх йому за умови ефективної трудової діяльності (стимул).

Картка №2.

Стимул – спонукання до дії, причина поведінки що дає можливість отримання засобів та способів задоволення власних потреб [28, с. 182].

За змістом стимули можуть бути економічними і неекономічними. Неекономічні поділяються на організаційні та моральні. Однак, чіткої межі між ними не існує. На практиці вони часто поєднуються і взаємообумовлюють один одного.

Стимулювання діяльності – створення умов за яких активна діяльність, котра призводить до досягнення завчасно визначених цілей (результатів) стає необхідною і достатньою умовою задоволення першочергових потреб особистості, формування в неї мотивів діяльності.

Стимулювання є своєрідним механізмом, за допомогою якого реалізуються мотиви. Співвідношення різноманітних мотивів зумовлює поведінку людей, створює її мотиваційну структуру. У кожної людини мотиваційна структура індивідуальна та зумовлюється багатьма факторами, зокрема: рівнем добробуту, соціальним статусом, кваліфікацією, посадою, ціннісними орієнтирами тощо.

Дослідження свідчать, що за умови володіння достатніми засобами задоволення потреб 20% людей не бажають працювати ні за яких обставин. З решти: 36% готові працювати у разі цікавої роботи; 36% – щоб позбутися самотності; 14% – через страх втратити себе; 9% – тому що праця приносить радість. Лише 12% людей як головний мотив діяльності називають гроші, 45% – славу, 35% – задоволеність змістом роботи, 15% – владу [14].

Картка №3.

Досвід господарювання свідчить, що мотивація як внутрішній механізм спонукання до дії є результатом складного комплексу потреб, які постійно змінюються. Для ефективної мотивації своїх працівників керівнику слід визначити, які ж насправді їхні потреби, і забезпечити найкращий спосіб задоволення їх доброю роботою. Мотивація поєднує інтелектуальні, фізіологічні й психологічні процеси, які в

конкретних ситуаціях визначають, наскільки рішуче діє працівник і в якому напрямі зосереджує свою енергію. Розуміння мотивів і потреб дає ключ до пояснення всіх видів організаційної діяльності.

Датський психолог К.Б. Мадсон виділив 19 основних мотивів, поділивши їх на чотири групи:

- *перша група – органічні мотиви*: голод, спрага, статевий потяг, материнське почуття, відчуття болю, холоду, жару, природні потреби, потреба дихати;

- *друга група – емоційні мотиви*: страх або прагнення безпеки, агресивність чи бійцівські риси;

- *третя група – соціальні мотиви*: прагнення контактів, жадоба влади (відстоювання своїх домагань), прагнення діяльності;

- *четверта група – мотиви діяльності*: потреба в досвіді, потреба у фізичній діяльності, цікавість (інтелектуальна діяльність), потреба в збудженні (емоційна діяльність), прагнення творчості (комплексна діяльність) [5].

У сучасній управлінській науці розрізняють змістовні та професійні теорії мотивації. В основі змістовних теорій мотивації лежать потреби людини.

Усі ці потреби А. Маслоу розмістив у вигляді чіткої ієрархічної структури (рис. 3) [3].

Так, голодна людина буде спочатку прагнути знайти їжу і лише потім - побудувати притулок. Враховуючи те, що потреба в самовираженні ніколи не може бути повністю задоволена, можна стверджувати, що процес мотивації поведінки нескінченний.

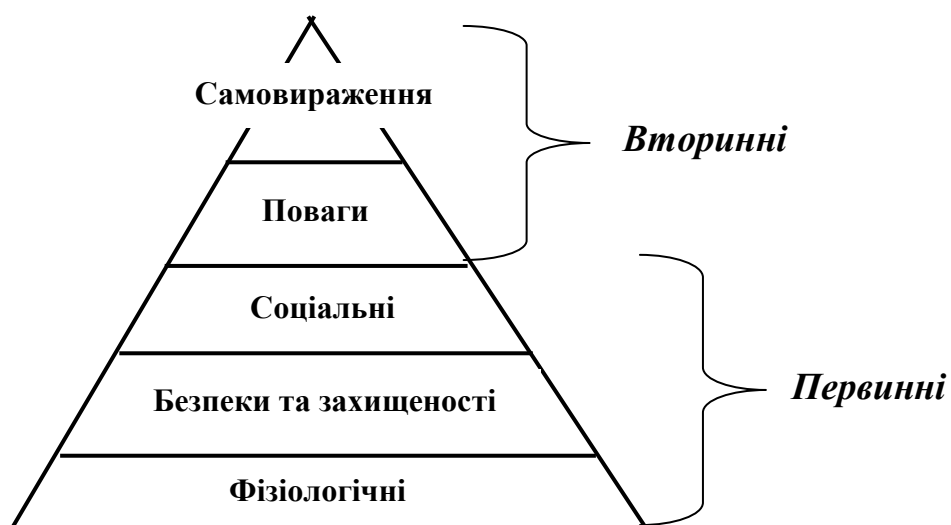


Рис. 3. Піраміда потреб А. Маслоу

Картка №4.

Соціальні потреби можуть бути задоволені: наданням працівникам такої роботи, котра давала б їм змогу спілкуватися; створенням на робочих місцях духу єдиної команди; проведенням з підлеглими періодичних нарад; лояльністю до неформальних груп, якщо вони не завдають організаційної шкоди; створення умов для соціальної активності членів організації за її межами.

Потреби поваги реалізуються шляхом пропонування підлеглим більш змістовної роботи, забезпечення позитивного зворотного зв'язку з досягнутими результатами, високої оцінки із заохоченням досягнутих підлеглими результатів, залучення підлеглих до формування мети і вироблення рішень, делегування підлеглим додаткових прав та повноважень, просування підлеглих по службовим сходам, забезпечення навчання та перепідготовки, що підвищують рівень компетенції.

Потреби у самовираженні досягаються шляхом забезпечення підлеглими можливості навчання та розвитку, які дали б змогу повністю використати їхній потенціал, надання підлеглим складної та важливої роботи, яка вимагає від них повної віддачі, заохочення та розвитку в підлеглих творчих здібностей [7, 130-133].

Слід зазначити, що теорія А. Маслоу не є ідеальною і має недоліки, зокрема вона не враховує індивідуальних відмінностей людей.

Картка №5.

Іншу концепцію мотивації, у якій основний наголос робиться на потреби вищих рівнів, розробив Д. Мак-Клелланд [14, с. 138]. На відміну від теорії Маслоу, вищі рівні потреб у цій концепції представлені без ієрархічності. Автор виділяє три види потреб:

- *успіху*: котрі задовольняються процесом доведення роботи до успішного завершення;
- *влади*: котра виражається як бажання впливати на інших людей і задовольняється шляхом одержання відповідної посади (повноважень);
- *причетності*: що задовольняється шляхом представлення роботи, котра надає широкі можливості соціального спілкування (наради, збори, ювілеї, події тощо).

У концепції К. Альдерфера описується також три групи потреб:

- до першої групи належать потреби існування, котрі приблизно відповідають двом групам потреб піраміди Маслоу;
- до другої – потреби зв'язку, що спрямовані на підтримання контактів, визнання, самоствердження, одержання підтримки колективної безпеки, що охоплюють третій і частково другий та четвертий ступені ієрархії Маслоу;
- до третьої – потреби зростання, що виражаються у прагненні людини до визнання та самоствердження, загалом еквівалентні двом верхнім сходинкам піраміди Маслоу.

Як і А. Маслоу, К. Альдерфер розглядає потреби в межах ієрархії але, на відміну від нього, вважає можливим перехід від одного рівня до іншого в різних напрямках. Наприклад, при можливості задовольнити потреби вищого рівня людина знову повертається до нижчого та активізує свою діяльність, що створює додаткові можливості для мотивації.

Зворотний зв'язок. Для можливості скоригувати стиль роботи подальшого заняття викладач проводить вправу „*Припинити. Почати. Продовжити*” [31,с. 33].

вправа

„Припинити. Почати. Продовжити”

Викладач роздає учасникам по три аркуші: „Припинити”, „Почати”, „Продовжити” з проханням написати, що саме, на їхню думку, слід припинити, почати чи продовжити робити.

Після чого викладач пропонує учасникам гру „Оживлення іграшки”¹ (в ході якої ознайомлюється з відповідями учасників на попередню вправу). Ця гра надає можливості учасникам розуміти власні недоліки, виявити свої професійні перспективи.

гра

„Оживлення іграшки”

Викладач-інструктор демонструє м'яку іграшку (ведмедика тощо), пропонує учасникам уявити себе чарівниками, надати іграшці ім'я та письмово охарактеризувати тварину – якби ведмедик ожив, то який у

¹ Авторська розробка.

нього був би характер, звички, що йому більш за все подобалося у житті, до чого він би прагнув. На виконання завдання – 5-7 хв.

Після виконання цього етапу інструктор каже про те, що ведмедик працює в школі вчителем і директор із деяких причин звільнив його з роботи. Учасникам необхідно написати наказ про звільнення ведмедика, вказавши причини (За що його звільнили? Який поганий вчинок він міг зробити?).

На наступному етапі викладач-інструктор говорить про те, що звільнення було помилковим і провина не ведмедика, а когось іншого, а нашого героя треба нагородити. Отже, необхідно написати наказ про нагороду і визначитись з якої причини ведмедика нагородили (що доброго він зробив і яка саме була винагорода).

Пояснення: запропонована гра є цікавою проєктивною діагностикою професійних та особистісних якостей особистостей тих, кого випробують з подальшою саморефлексією. Після виконання завдання інструктор пояснює, що кожний учасник писав про себе власну характеристику, розкриваючи свої сильні і слабкі сторони.

З а к л ю ч н а ч а с т и н а

Після проведення вправи учасники повертаються до аналізу очікувань, розмістивши птахів на дереві. Далі викладач проводить вправу „Незакінчені речення” [16]. Цей прийом надає можливості, ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівняти їх з іншими. Робота за такою методикою надає присутнім змогу подолати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацювати вміння говорити легко, але по суті й переконливо.

вправа

„Незакінчені речення”

Ця вправа часто поєднується з „Мікрофоном” і дає можливості, ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних думок, порівнювати їх з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше

висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо.

Визначивши тему, з якої учасники будуть висловлюватись в колі ідей використовуючи уявний мікрофон, викладач формулює незакінчене речення і пропонує висловлюючись закінчити його. Кожний наступний учасник обговорення повинен починати свій виступ із запропонованої формули. Учасники працюють з відкритими реченнями, наприклад: *„На сьогоднішньому занятті для мене найбільш важливим відкриттям було...”* або *„Ця інформація дозволяє зробити висновок, що...”* або *„Це рішення було прийнято тому, що...”* тощо.

Д о м а ш н є з а в д а н н я

Викладач пропонує вдома виконати вправу „10 головних слів”¹, яка надає змоги виявити власне сприйняття обраної професії та погляди на неї, якими керувалися учасники при власному виборі.

вправа

„10 головних слів”

Тим, хто навчається пропонується написати 10 слів, що якнайповніше характеризують обрану професію (спеціальність) та скласти з них кросворд (сканворд тощо).

¹ Авторська розробка.

**НАШ МОЗОК
ЗДАТНИЙ УЧИТИСЯ
ВПРОДОВЖ УСЬОГО
ЖИТТЯ:
ВІД НАРОДЖЕННЯ
АЖ ДО СМЕРТІ**

Маріон Раймонд

Заняття 4

СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ В КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

В с т у п

На початку заняття викладач не перевіряє домашнє завдання, а просто збирає роботи, після чого проводить вправу „Вітання” [31, с. 11]. Ця вправа знімає напругу, допомагає підняти настрій і налаштовує кожного студента на продуктивну роботу під час заняття.

вправа

„Вітання”

Викладач пропонує учасникам написати на бейджиках своє ім'я (або псевдонім). Розпочинати вправу викладач повинен вітаючись зі своїм сусідом зліва словами: „Доброго ранку... (ім'я учасника), бажаю тобі ... (гарного настрою, мати завжди гарний вигляд і провести час на тренінгу з користю для себе тощо). І далі це мають зробити усі учасники по черзі, доки привітання не дійде до викладача.

Очікування і побоювання. Потім викладач проводить вправу „Очікування-побоювання” [31, с. 14].

вправа

„Очікування – побоювання”

Кожний учасник отримує бланки „Зірка”, „Цеглина” та „Годинник”. Учасникам пропонується заповнити бланки за наступною схемою:

„Зірка”(очікування) – символізуватиме надії та очікування учасників від заняття, інформацію стосовно питань, які їх цікавлять;

„Цеглина” (побоювання) – символізуватиме побоювання та стурбованість учасників заняття стосовно його програми та кола питань, що будуть розглянуті;

„Годинник” (мій час) – символізуватиме „втрати” учасників, а саме, важливі справи, які вони мали відкласти для того, щоб прийти на заняття.

(Кількість очікувань, побоювань та втрат, записаних на кожному бланку, має бути не більше трьох).

По заповненню всіх бланків, учасники по черзі (по колу) виходять у центр кімнати і презентують свої думки та обов’язково прикріплюють свої підписані бланки до відповідних таблиць „Очікування”, „Побоювання”, „Мій час”, які підготував заздалегідь викладач. Після того, як усі учасники прикріпили свої бланки до відповідних таблиць, викладач повідомляє аудиторії, що вони повернуться до їх аналізу під час підведення підсумків заняття.

О с н о в н а ч а с т и н а

Актуалізація проблеми. Викладач проводить вправу „*Конфлікт на долоні*” [32, с. 17] з метою: актуалізувати в учасників індивідуальний досвід переживання конфлікту; продемонструвати відмінності у сприйнятті конфлікту різними людьми.

вправа

„Конфлікт на долоні”

Учасникам пропонується закрити очі, витягнути вперед руки долонями вгору і представити у себе на долонях **КОНФЛІКТ...**

Представивши конфлікт, потримавши його в руках, кожний учасник може зробити з ним те, що йому захочеться (або те, що у нього вийде).

На виконання вправи відводиться 3-5 хвилин.

Після того, як всі учасники виконали завдання, проводиться обговорення вправи. Учасникам по колу задаються питання: *„Яким (у вигляді чого) вам представився конфлікт?“, „Якого він був кольору?“, „Які відчуття ви переживали?“, „Що вдалося зробити з конфліктом?“, „Як ви себе відчуваєте зараз?“*. Під час обговорення увага учасників звертається на те, що часто образи конфлікту, що виникають у різних людей, істотно відрізняються один від одного.

Набуття практичних навичок. Викладач звертає увагу учасників на тому, що негативних асоціацій на слово „конфлікт” в цілому значно більше. Окрім цього, виявляється, що одні й ті ж слова деколи викликають у різних людей протилежні відчуття: при сортуванні асоціацій думки часто розходяться. Обговорюється різниця між раціональною позицією й емоційним відношенням до конфлікту. Для більшості не є секретом те, що конфлікт несе в собі позитивний потенціал. Проте емоційне відношення до конфлікту звичайно все ж таки залишається негативним. Учасники роблять висновок про те, що їм не вистачає умінь, навиків конструктивної поведінки в конфлікті.

на допомогу викладачеві

Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій (потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, соціальних установок, планів тощо) у свідомості окремо взятого індивіда, в між-особистісних взаємодіях та між-особистісних стосунках індивідів чи груп людей [32].

В китайській мові для позначення понять „конфлікт” використовуються два ієрогліфи, один з яких має значення „криза”, інший позначає „можливість”.

Існує чотири основні типи конфліктів.:

1) *внутрішньоособистісні* (інтраперсональні);

- 2) *міжособистісні* (інтерперсональні);
- 3) *внутрішньогрупові* (інтрогрупові);
- 4) *міжгрупові* (інтергрупові).

Конфлікти, які розгортаються в установах середньої освіти, характеризуються об'єктивно-суб'єктивною природою виникнення: з одного боку, вони зумовлюються зовнішніми, об'єктивними факторами (соціально-політичною та економічною ситуацією в суспільстві, станом розвитку та матеріально-технічного забезпечення системи освіти, особливостями функціонування конкретної освітянської організації тощо), а з іншого – внутрішніми, суб'єктивними факторами (психологічними характеристиками учасників конфлікту, їхніми потребами, інтересами, мірою значущості для них конфліктної ситуації, особливостями характеру тощо).

За причинами виникнення конфлікти класифікуються у такий спосіб [7, с. 200-201]:

- *конфлікти ролей;*
- *конфлікти бажань;*
- *конфлікти норм поведінки.*

Конфлікти відіграють не лише *негативну*, а й *позитивну* роль. Яким буде конфлікт у кожній конкретній ситуації (чи переважатимуть в ньому лише негативні аспекти, чи він матиме і позитивне значення), значною мірою залежить від уміння керівника управляти ним [28, с. 87].

Структурні елементи конфліктів:

- 1) *сторони конфлікту* (учасники конфліктної ситуації);
- 2) *умови перебігу конфлікту* (зовнішній контекст, в якому виникає і розвивається конфлікт);
- 3) *образи конфліктної ситуації* (ідеальні картини, уявлення про конфліктну ситуацію, притаманні учасникам конфлікту);
- 4) *способи поведінки в конфлікті* (конкретні дії учасників конфлікту).

Динаміка конфлікту (стадії розвитку):

- 1) *виникнення об'єктивної конфліктної ситуації;*
- 2) *усвідомлення конфліктної ситуації;*
- 3) *перехід до конфліктної поведінки;*
- 4) *розв'язання конфлікту,*

але залежно від конкретних умов деякі з цих стадій можуть не розгортатися або „випадати” з контексту.

Акцнтуйте увагу на те, що конфлікт завжди відкриває перед людьми нові можливості. А наскільки ці можливості

вдається реалізувати, багато в чому залежить від людини, від її поведінки в конфліктній ситуації.

Викладач оголошує мету заняття: допомогти зробити конфлікт скоріше позитивним, ніж негативним досвідом у всіх тих випадках, коли це тільки можливе. Після чого організовує групове обговорення, наступних питань:

- *Чи можна обійтися в житті без конфлікту?*
- *Наскільки часто ми стикаємося з конфліктами?*
- *Що таке конфлікт?*

Наступним кроком є умовне створення конфліктної ситуації.

ситуація

Вказавши на порожній стілець викладач задає низку питань:

- Перед вами порожній стілець і є дві людини, які хочуть на нього сісти. Як на вашу думку, конфлікт це чи ні?
- Як можна вирішити цей конфлікт?
- Як звичайно вирішуються подібні конфлікти?
- Як, вірогідніше всього, вирішиться цей конфлікт, якщо одним з учасників буде немолода жінка, а іншим – молодий чоловік?

В результаті обговорення:

- викладач спільно з учасниками формулює визначення конфлікту, записуючи його на видному місці;

Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій (потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, соціальних установок, планів тощо) у свідомості окремо взятого індивіда, в між-особистісних взаємодіях та між-особистісних стосунках індивідів чи груп людей

- робить висновок про те, що конфлікт – це нормальна й необхідна частина нашого життя.

Викладач розповідає про типи поведінки в конфлікті, ілюструючи основні стратегії поведінки в конфлікті, використовуючи класичний

конфліктологічний приклад „Розподіл апельсину” [32, с. 24]. Потім розповідає про стратегії поведінки в конфлікті.

приклад

„Розподіл апельсину”

Нічий, дармовий апельсин впадає в очі одночасно двом людям, причому кожному з них в даний момент апельсин би не перешкодив. Що робити?

1. Апельсин можна поділити, чи не так? Це стратегія компромісу, досить шаноблива в нашій культурі. В цьому випадку кожному дістанеться півапельсина, а значить потреба кожної сторони задовольняється лише наполовину. І ось дивна деталь: навіть якщо ділення відбувалося дуже строго, у кожного учасника залишається смутне відчуття, що іншому дісталось більше.

2. Кожна сторона може заволодіти фруктом особисто, скориставшись для цього фізичною силою, соціальним статусом, психологічним впливом віковими або статевими привілеями. Це стратегія протидії: „Мої цілі мені важливі всього, інші хай самі вирішують свої проблеми”.

3. Апельсином можна розпорядитися і нетривіально: викинути його у вікно подарувати третій особі, роздати. Загалом: «Навіщо ми, інтелігентні люди будемо сваритись через якийсь апельсин?» Така стратегія ухилення: немає об'єкту – немає конфлікту; немає особистих цілей – немає проблеми. Ухилення – це втеча від конфлікту.

4. Фрукт може відійти у власність одному з учасників конфлікту унаслідок самовідданого вчинку іншого: «Тобі він більше потрібен, я обійдуся.» Це стратегія поступки – відмова від власних цілей ради цілей іншої людини. Такий вчинок ми називаємо альтруїзмом, якщо поступка викликана мотивом допомоги, бажанням блага і успіху іншій людині навіть ціною власної втрати. Але вже зовсім інше, якщо відмова від мети обумовлена раціональними моментами: партнер об'єктивно сильний, навіщо марна боротьба; партнер небезпечний, краще відступити, і т.д.

5. Нарешті, ситуацію навкруги апельсина можна вирішити і у такий спосіб. Партнерам потрібно дозволити собі дві речі, на перший погляд, взагалі несумісні. По-перше, мати власні життєві цілі (в даному випадку – у вигляді потреби в апельсині), по-друге, визнати аналогічне право за опонентом.

Два щасливих володаря цитруса сідають за круглий стіл з тим самі, щоб не поспішаючи обговорити взаємні очікування, побоювання і тривоги. В ході розмови може виявитися, що одому з них потрібен сік апельсина з причини авітамінозу, а інший зовсім не претендує на рідку частину фрукта, так як пече пиріг і потребує апельсинової цедри. Апельсин святково чиститься, а минулі опоненти розходяться абсолютно задоволені, так як потреба кожного повністю задоволена. Крім того, сам процес конструктивного вирішення проблеми залишив у кожного приємне почуття компетентності і мудрості. Називається такий варіант співпрацею.

на допомогу викладачеві

„Стратегії поведінки в конфлікті” [32, с. 26-28]

Ухилення ефективно в ситуаціях, коли партнер володіє об'єктивно більшою силою (владою) і використовує її в конфлікті рангової боротьби. В спілкуванні зі складною, конфліктною особою також варто використовувати будь-яку можливість, щоб уникнути конфлікту: в цьому немає нічого ганебного або принизливого.

Поступливість природна в ситуаціях, коли проблема, що торкнулася, не так важлива для людини, як для його опонента, або відносини з ним є самостійною цінністю: вони більш важливі, ніж досягнення тієї або іншої мети.

Протидія – стратегія для серйозних обставин і життєво важливих проблем. Вона, як правило, ефективна в екстремальних ситуаціях.

Компроміс, або «торг, про взаємні поступки» ефективний в ситуаціях, що вимагають швидкого результату. «Ділення» потреб буває необхідне для збереження відносин, особливо в тих випадках, коли сумістити інтереси сторін дійсно неможливо.

Розказують, що пірати при розділі награбованого, використовували наступний метод: один з них ділив награбоване порівну, а другий брав собі ту частину, яка здавалася йому більшою. Ну що ж, якщо компроміс неминучий, цей підхід, мабуть, заслуговує уваги.

Співпраця – це не стільки стратегія поведінки, скільки стратегія взаємодії. Вона незамінна в близьких, тривалих і

цінних для обох партнерів взаємостосунках, при рівності статусів і психологічної влади. Вона дозволяє партнерам вирішити конфлікт, не відмовляючись від своїх цілей. Всім добра співпраця, окрім одного: займає багато часу. Співпраця не терпить поспіху, зате дозволяє повністю вирішити конфлікт.

Викладач пропонує пройти тест „Чи спроможні Ви зробити кар’єру?” [20].

тест

„Чи спроможні Ви зробити кар’єру?”

Пропонований Вашій увазі опитувальник складається з подвійних висловів: А і Б. Уважно прочитавши кожний вислів, виберіть той, який більшою мірою відповідає тому, як Ви звичайно вчинили б чи дієте.

А. Інколи я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.

Б. Чим обговорювати те, в чому ми розходимося, я прагну звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.

А. Я прагну знайти компромісне рішення.

Б. Я прагну улагодити спірне питання з урахуванням всіх інтересів іншої людини і моїх власних.

А. Звичайно я настирливо намагаюся добитися свого.

Б. Інколи я жертвую своїми власними інтересами ради інтересів іншої людини.

А. Я прагну знайти компромісне рішення.

Б. Я прагну не зачепити відчуттів іншої людини.

А. Вирішуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку іншого.

Б. Я прагну робити все, щоб уникнути даремної напруженості.

А. Я намагаюся уникнути неприємностей для себе.

Б. Я прагну добитися свого.

А. Я прагну відкласти рішення спірного питання, щоб з часом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за можливе в чомусь поступитися, щоб добитися головного.

А. Звичайно я настирливо прагну добитися свого.

Б. Я насамперед прагну визначити те, в чому полягають всі зачеплені інтереси і питання.

А. Думаю, що не завжди потрібно хвилюватися через якісь виникаючі розбіжності.

Б. Я роблю зусилля, щоб добитися свого.

А. Я твердо прагну добитися свого.

Б. Я прагну знайти компромісне рішення.

А. Спершу я прагну ясно визначити те, в чому полягають всі зачеплені інтереси і спірні питання.

Б. Я прагну заспокоїти іншого і головним чином зберегти наші відносини.

А. Частіше я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Я наполягаю, щоб все було зроблено по моему.

А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.

Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевага моїх поглядів.

А. Я прагну заспокоїти іншого і зберегти наші відносини.

Б. Я прагну зробити все необхідне, щоб уникнути напруги.

А. Я прагну не зачепити відчуттів іншого.

Б. Я звичайно намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

А. Звичайно я прагну добитися свого.

Б. Я прагну зробити все, щоб уникнути даремної напруженості.

А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.

Б. Я дам йому можливість залишитися при своїй думці, якщо він йде мені назустріч.

А. Спершу я намагаюся визначити те, в чому полягають всі зачеплені інтереси і питання.

Б. Я прагну відкласти спірні питання, щоб з часом

вирішити їх остаточно.

А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б. Я прагну знайти якнайкраще поєднання вигод і втрат для нас обох.

А. Проводячи переговори, я прагну бути уважним до іншого.

Б. Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.

А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю і позицією іншої людини.

Б. Я захищаю свою позицію.

А. Як правило я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.

А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я прагну йти йому назустріч.

Б. Я прагну переконати іншого піти на компроміс.

А. Я намагаюся переконати іншого в своїй правоті.

Б. Проводячи переговори, я прагну бути уважним до аргументів іншого.

А. Я звичайно пропоную середню позицію.

Б. Я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас.

А. Звичайно я прагну уникнути суперечок.

Б. Якщо це зробить іншу людину щасливою, я дам йому можливість настояти на своєму.

А. Звичайно я настирливо прагну добитися свого.

Б. Вирішуючи ситуацію, я звичайно прагну знайти підтримку іншого.

А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди стоїть хвилюватися через виникаючі розбіжності.

А. Я прагну не зачепити відчуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в суперечці, щоб ми спільно могли добитися успіху.

Пояснення:

В цілому можна виділити шість типів людей, які найчастіше зустрічаються.

Бланк для відповідей:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30

Перший тип: з перевагами поведінки суперництва.

Очевидно, що людина, яка відноситься до першого типу, буде терпіти невдачі в кар'єрі через свою прямолінійність поведінки і нездатність довести роботодавцю свою цінність як професіонала.

Другий тип: з перевагами поведінки співробітництва – переважно ділові характеристики.

Людина, яка відноситься до другого типу, являється цінним працівником, який прагне поряд з покладеними на нього обов'язками виконувати роботу вищестоящої посади. Він сам примушує роботодавця просувати його по службі, однак може викликати до себе почуття заздрості і прагнення помішати йому в кар'єрі зі сторони інших працівників.

Третій тип: з перевагами поведінки компромісу – з переважними професійно-трудовами характеристиками.

Людина, яка відноситься до цього типу, являється особливо цінним працівником, так як вона готова багато і продуктивно працювати, щоб довести свою цінність. На відміну від працівника другого типу, він не цурається менш кваліфікованої роботи, якщо це необхідно для діла. До нього добре ставляться і колеги, і керівництво, він просувається по службі ритмічно, а при сприятливих умовах з вакансією – дуже швидко.

Четвертий тип: з переважними характеристиками суперництва і пристосування.

Людина, яка відноситься до четвертого типу, може швидко просуватися по службі в тому випадку, якщо її керівництво – малокомпетентні і неавторитетні працівники. Якщо ж у такого працівника є хоча б середня професійно-трудова наполегливість, його кар'єра може бути стрімкою. Для керівництва – це небезпечний і безжальний конкурент.

П'ятий тип: з перевагами поведінки компромісу та пристосування з переважними поведінковими

характеристиками.

Людина, яка відноситься до п'ятого типу, не являється цінним працівником для роботодавця. Його кар'єра може бути успішною, але має невисоку „стелю”.

Шостий тип: з перевагами поведінки уникнення та пристосування – з переважанням пасивно-виконувальних характеристик.

Людина, яка відноситься до шостого типу, має низьку „стелю” службового росту, але цінується працедавцем при наявності доброї трудової наполегливості. Його кар'єра може виражатися лише в підвищенні заробітної плати.

Ключ тесту:

№	Супер- ництво	Співро- бітництво	Ком про- міс	Уникнен- ня	Пристосу- вання
	1	2	3	4	5
1			А	Б	
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А
Сума					

Цей тест надає змоги наочно побачити, які стратегії своєї поведінки бажано було б змінити. Після цього викладач розповідає про переваги і недоліки стратегій поведінки в конфлікті.

на допомогу викладачеві

„Опис стратегій поведінки в конфлікті” [32, с. 26-28]

Кожна із стратегій має свої переваги і недоліки, і кожна може бути доречна при певних обставинах. Ні від якої поведінки не варто повністю відмовлятися, навпаки, бажано культивувати в собі навички конфліктної поведінки в стилі всіх п'яти стратегій.

Ухилення ефективно в ситуаціях, коли партнер володіє об'єктивно більшою силою (владою) і використовує її в конфлікті рангової боротьби. В спілкуванні зі складною, конфліктною особою також варто використовувати будь-яку можливість, щоб уникнути конфлікту: в цьому немає нічого ганебного або принизливого.

Ухилення іноді корисне з метою виграти час: поки на руках мало даних чи немає психологічної упевненості в своїй позиції. Тимчасово відійти від проблеми, щоб згодом вирішити її остаточно – це нерідко єдино вірна стратегія.

Негативні наслідки.

Якщо ухилення стає переважаючою стратегією поведінки в конфлікті:

- проблеми не розв'язуються, а тільки нагромаджуються;
- інша сторона може усилити тиск, не зустрічаючи ніякої відсічі;
- виключається можливість здорових, близьких взаємостосунків;
- з часом може виникнути відчуття безпорадності.

Поступливість. Ця стратегія в принципі не передбачена по своїх наслідках. Якщо відмова від мети не коштувала людині великої праці, поступливість може позитивно позначитися на його самооцінці і відносинах з партнером. Дуже важливо відчувати, що інший помітив і оцінив жертву. Інакше залишається відчуття досади, образи і, отже, ґрунт для емоційного конфлікту.

Негативні наслідки при постійних поступках:

- росте емоційна напруженість, яка може з часом знайти

вираження в неадекватній по силі емоційної реакції і привести до розриву відносин;

- зростає ризик психосоматичних розладів (організм на хронічне придушення власних потреб реагує хворобою);

- страждає сфера досягнень;

- приводить до формування егоїстичних рис в характері дитини, якщо саме цей стиль переважно використовується батьками (вчителями) в системі його виховання.

Протидія. Протидія виправдана, якщо мета надзвичайно важлива, або якщо людина володіє реальною силою і владою, упевнена в своїй компетентності. Якщо влади і сили недостатньо, можна здорово зав'язнути в конфлікті, а то і зовсім програти. Крім того, протидія в особистих відносинах веде до відчуженням.

Негативні наслідки:

- неминуча поява ворогів, які чекають на реванш;

- можливе зіткнення з „тихим саботажем”;

- мало шансів одержати від оточуючих допомогу у важку хвилину;

- багато енергії витрачається на підтримку встановленого перемогою „режиму”;

- втрачається контакт і вплив у взаємостосунках між дорослими і дітьми.

Компроміс. «Ділення» потреб буває необхідне для збереження відносин, особливо в тих випадках, коли сумістити інтереси сторін дійсно неможливо.

Негативні наслідки:

- компроміс рідко приносить дійсне задоволення обом сторонам. Будь-які варіанти ділення – навпіл, порівну, по-братськи – психологічно не справедливі. І це зрозуміло: мета повністю не досягнута, деяка її частина кинута на вівтар позитивного результату конфлікту, але оцінити жертву нікому, оскільки опонент теж постраждав (менше, природно, але все таки...).

Співпраця. Вона дозволяє партнерам вирішити конфлікт, не відмовляючись від своїх цілей. Всім добра співпраця, окрім одного: займає багато часу. Співпраця не терпить поспіху, зате дозволяє повністю вирішити конфлікт.

Протидія і співпраця є «сильними» стратегіями. Той, хто їх реалізовує – боронить своє святе людське право – мати життєві цілі і послідовно їх досягати. *Ухилення і*

поступливість – „слабкі” стратегії. Вони припускають відмову від власних цілей і потреб. Але ради чого? Або ради іншого, або ради того, щоб уникнути перипетій у відносинах і ударів по самооцінці, які несе в собі міжособовий конфлікт. Але „конфліктний штиль” брехливий: обіцяючи спокій, він несе з собою руйнування відносин.

При всьому цьому ідеалом або „вищим пілотажем” конфліктної поведінки все-таки є співпраця. Іншою мовою: стратегія „виграти – виграти”. Не завжди досяжний, але вельми бажаний результат конфлікту.

Підхід, направлений на співпрацю, означає, що люди прагнуть задовольнити свої потреби, але вони намагаються задовольнити потреби і іншої сторони. Підхід, направлений на співпрацю, приводить до рішень «виграш – виграш». Ключова фраза: і твої, і мої інтереси важливі.

При цьому підході немає переможених, **ВИГРАТИ МОЖЕ КОЖНИЙ**.

Переможеною стає проблема, так як саме на її вирішення, а не на боротьбу один з одним направлені прагнення сторін. Співпраця і творчий підхід при вирішенні конфлікту дають можливість перед тим, як **ДІЛИТИ** те, що є, спочатку це „щось” **ПОМНОЖИТИ**. І це не дивно, арифметика тут досить проста: не витрачай свій потенціал на боротьбу, двоє можуть зробити на багато більше для задоволення потреб і інтересів кожного, ніж кожен окремо.

Нажаль, співпраця мало кому дарована як деяка звичайна і природна характеристика. Більшості потрібно прививати собі міцну людську думку: інший має повне право бажати того, чого він бажає, і якщо ми захочемо, наші цілі не перетнуться, або виявляться спільними, а відносини тільки зміцніють в процесі вирішення будь-якого протиріччя. Люди занадто рідко використовують співпрацю. Хоча співпраця і не завжди оптимальний варіант поведінки, вже ж таки якби ми частіше співпрацювали один з одним все було б набагато краще для життя.

Викладач доводить джерела виникнення можливих конфліктів.

„Джерела конфліктів” [7; 32, с. 29-30]

1. *Брак ресурсів.* Виникає в тому випадку, коли чогось дуже мало і на всіх не вистачає. («Ми ділили апельсин. Багато нас, а він - один...»)

2. *Відмінності в цінностях.* Мають місце у людей з різними переконаннями, з різними уявленнями про те, що погано і що добре.

3. *Суперечність цілей і інтересів.* Це відбувається, коли дії, що направлені на досягнення цілей однієї людини, перешкоджають досягненню цілей іншого або коли найзручніший для однієї сторони варіант поведінки (стан справ) украй незручний для іншої сторони.

4. *Відмінності в смаках і перевагах* («На смак та колір товариша немає»).

5. *Порушення правил.* Виникає тоді, коли хтось порушує домовленості або прийняті обома правила.

6. *Невизначеність функцій і відповідальності.* Це буває, коли правила просто не встановлені і кожний розуміє їх так, як йому хочеться, а потім обвинувачує іншого в тому, що той зрозумів їх по своєму.

7. *Психологічні потреби.* Кожній людині важливо відчувати себе упевненим, потрібним, вільним, відповідальним, любимим. Якщо дії чи присутність іншого заважають задоволенню цих потреб, виникає особистий (психологічний) конфлікт. Часто буває, наприклад, що зі сторони предмет суперечки «яйця виїденого не коштує», але при цьому зачеплена чиясь самолюбність, і конфлікт набирає обороти. Деколи учасники забувають, через що все почалося – воюють виключно «З ПРИНЦИПУ.»

Викладач пропонує варіанти аналізу можливих конфліктів:

„Приклади аналізу конфліктів” [7; 32, с. 30-31]

• Конфлікт між учнем і педагогом через оцінку. Можливо, це «порушення правил гри» (якщо педагог дійсно не об'єктивний і до різних дітей пред'являє різні вимоги). Це

може бути конфлікт цінностей (різні уявлення про добру і погану відповідь, про те, що повинен знати і як повинен відповідати учень). І нарешті, це може бути конфлікт чисто психологічний, особистий.

- Конфлікт між вчителями з приводу розкладу. Це може бути конфлікт браку ресурсів: звичайно не вдається побудувати розклад так, щоб він задовольняв всіх.

- Конфлікт між вчителем і учнем через те, що учень відмовляється брати участь в олімпіаді. Це, найімовірніше, конфлікт інтересів. Педагог зацікавлений в тому, щоб учень добре виступив на олімпіаді і результати праці вчителя були відмічені. Учень готується до вступних іспитів в ВУЗ за іншим профілем і не хоче витрачати час на повторення і поглиблене вивчення «непотрібного» предмету.

- Вчитель трохи спізнився, і весь клас пішов з уроку. Можливо, це конфлікт, пов'язаний з невизначеністю функцій і відповідальності. (Ніде не написано, скільки хвилин учні зобов'язані чекати вчителя, коли він спізнюється. Учні вирішили - 5 хвилин, вчитель вважає більше.)

- Учень одержав двійку через те, що він шумів на уроці. Часто це конфлікт інтересів. Педагог зацікавлений в робочій обстановці на уроці, учень відчуває природну потребу в активності.

Викладач проводить дискусію з учасниками заняття щодо почутого, може поставити питання з метою дати учасникам зрозуміти, що пошук винних у конфлікті не вирішує проблеми, і не на цьому ми повинні концентрувати свої зусилля:

- **Чи завжди в конфлікті можна визначити, хто має рацію, а хто винен?**

- **Якщо ми знайшли винуватих, чи означає це, що ми вирішили конфлікт?**

- **Чи завжди сторона, яку вважають винною, погоджується з таким рішенням?**

- **Який підхід до конфлікту ілюструє прагнення знайти винуватого? (Підхід з позиції сили, так, як**

звичайно, передбачаються якісь санкції по відношенню до винного).

- **Що важливіше: дати оцінку тому, що вже трапилося, чи знайти рішення з приводу того, як діяти надалі в ситуації, що склалася?**

Для того, щоб відволікти учасників і зняти напруження, викладач пропонує гру-змагання „*Хто лідер?*”¹, мета якої визначити і оцінити неформального лідера та особисту спрямованість учасників групи.

на допомогу викладачеві

Лідер – член групи з найвищим соціометричним статусом за яким признається особлива роль у прийнятті рішень й організації спільної діяльності. Лідера визначають, як формальний (наділений законними правами, щодо керівництва діяльності підлеглих) та неформальний [28, с. 95].

Лідер — той, хто веде за собою, очолює, завдяки визнанню серед колег, що ґрунтується на здатності захоплювати та надихати їх своїм прикладом, викликати сугестію, у конкретних ситуаціях уміло використовувати переконання. Лідер здійснює важливу функцію управління – показує шлях руху вперед, веде за собою виконавців [3].

Всім лідерам притаманні дві риси: щирість та рішучість. Їм також притаманні сміливість, показність, уміння не відволікатись від поставленої мети, понятливість, енергійність, аналітичні здібності, впевненість в своїх силах [24, с. 78]

Лідерство — це тип управлінської взаємодії між лідером і послідовниками, заснований на найбільш ефективному для даної ситуації сполученні різноманітних джерел влади і спрямованих на спонукання людей до досягнення спільної мети. Із визначення виходить, що лідерство є функцією лідера, послідовників і ситуаційних змінних. [4, с. 357]

¹ Авторська розробка

Таблиця 2

Відмінності між керівником та лідером

<i>Керівник</i>	<i>Лідер</i>
Призначається офіційно	Обирається стихійно
Наділений правами й обов'язками	Не обов'язково
Керує внутрішнім середовищем та вирішує питання в зовнішньому середовищі, використовуючи офіційні повноваження.	В основному обмежений внутрішніми неформальними відносинами
Несе відповідальність перед законом за стан справ у організації	Не несе такої відповідальності
Адміністратор, організатор	Інноватор
Доручає	Надихає, навіює
Керується вказівками	Працює за своєю метою
Основа дій — вимоги керівних документів	Основа дій — особисті мотиви
Опирається на організацію	Опирається на людей
Контролює	Довіряє
Підтримує діяльність	Дає імпульс діяльності
Той, кого шанують	Той, кого обожають

Спрямованість особистості – вибіркове (селективне) ставлення людини до дійсності.

Спрямованість криє в собі різні властивості, систему взаємних потреб та інтересів, практичних установок. При цьому одні з компонентів спрямованості домінують і мають провідне значення, тоді як інші виконують опорну роль.

Домінуюча спрямованість визначає всю психічну діяльність особистості. Наприклад, домінування пізнавальної потреби призводить до відповідного вольового та емоційного налаштування, що, у свою чергу, активізує інтелектуальну діяльність. Водночас природні потреби дещо гальмуються, повсякденні клопоти відходять на задній план (скажімо, ремонт квартири, закупівля продуктів, придбання меблів – якщо в цей час людина пише дисертацію чи монографію або

складає іспити в навчальному закладі). Особистість починає обґрунтовувати доцільність свого захоплення, надавати йому особливої суспільної та особистісної значущості [25, с. 74].

В професійній діяльності спрямованість людини розрізняють наступним чином:

- на справу;
- на підлеглих (керівників);
- на себе.

гра-змагання

„Хто лідер?”

На відміну від соціометрії, яка потребує тривалого часу, техніка визначення і оцінки ефективності неформального лідера та особистісної спрямованості (згуртованості) учасників групи, при проведенні гри-змагання „Хто лідер”, проводиться за лічені хвилини.

Для проведення гри-змагання всі учасники поділяються на групи (3-7 осіб). Одна група розкладає картки – інша виступає в ролі спостерігачів. Учасники одержують роздатковий матеріал у вигляді картонних геометричних фігур: трикутників, квадратів, кругів чотирьох кольорів: червоного, жовтого, зеленого і синього. Їм пропонується виконати на час три завдання:

- розкласти картки по фігурах;
- розкласти по кольорах;
- розкласти по кольорам і фігурах.

Зрозуміло, що час є відволікаючим фактором для учасників.

Якщо команди обираються за симпатією, то як правило – сильні учасники обирають сильних. А більш слабким нічого не залишається як бути з більш слабкими. Першою, для виконання завдання, викладач призначає ту команду, яка на його думку є найсильнішою.

Якщо викладача за будь-яких обставин якась група найбільш зацікавила, він може вигадати всілякі причини, для того, щоб повторити розклад фігур саме цієї команди (зупинився або збився час і т. ін.).

Протягом виконання всіх завдань, учасники вступають в процес колективного обговорення. Цікавим є аналіз висловів кожного з учасників. Спостерігачам необхідно дуже уважно слухати репліки, що каже гравець його пари з іншої команди.

Добре, якщо спостерігач фіксує ці вислови. Після гри, як правило, учасники обговорюють між собою фрази, які вони сказали, та фігури, які вони обирали. Адже вони вже знають, що означає кожна з них.

Тому важливо щоб пари „гравець – спостерігач” у процесі гри не змінювалися (той, за ким спостерігали, спостерігав за своїм партнером), кращим варіантом є розподіл пар за взаємною симпатією. Тому що інформація, отримана протягом гри, несе на стільки глибоке і трудне смислове навантаження, що міжособистісна антипатія при подальшому обговоренні може викликати стан стресу.

Після виконання гри важливо звернути увагу гравців на те, чи аналізували вони попередні програвання ситуацій з метою прискорення часу, спостерігаючи як за грою команди-суперника, а також й при власній грі. Якщо вони не робили цього і їхня увага була спрямована лише на зовнішні фактори (наприклад збився час) – то можливо говорити про те, що ця група не є командою на теперішній час і зараз не може ефективно працювати.

Той, хто віддає найбільшу кількість розпоряджень у грі – приймає на себе ініціативу лідера. Але так як група може бути організована стихійно, важливо стежити ще й за тим, які з фігур обирають учасники. Якщо скажімо учасники намагаються обрати для себе фігури-коло і при цьому мовчать, то вони прагнуть до спілкування, але їх подавляє авторитет іншого члена групи. Якщо обирають трикутники і при цьому віддають накази: „ти робиш те, ти робиш те” – це яскраво виражений лідер. Репліки типа: „Я”, „Мені”, „А ось у мене” – характеризують людину, що спрямована на роботу наодинці, або то є прояв егоїстичних якостей.

Метою другого варіанту проведення гри є дійсно змагання для зняття фізичного і інтелектуального напруження. У такому випадку викладач сам спостерігає за ходом гри, самостійно розподіляє учасників на групи, не пояснюючи головної мети. Також можливо зробити відеозапис для подальшого аналізування.

Зворотний зв’язок. Завершуючи заняття, викладач пропонує учасникам продовжити фразу: *„На цьому занятті я... (усвідомила, що..., дізнався про те...)”*. Після

цього учасники з викладачем аналізують вправу „Очікування – побоювання”, що була розпочата на початку заняття.

З а к л ю ч н а ч а с т и н а

Учасники беруться за руки і, починаючи з викладача, по черзі передаючи один одному потиск руки. Коли цей сигнал приходить до викладача з іншого боку, всі піднімають руки вгору і промовляють: *„До побачення! До наступної зустрічі!”*.

Д о м а ш н є з а в д а н н я

Викладач роздає учасникам бланки для проходження тесту *„Мій підхід до конфлікту”* [32, с. 56-58] з якого учасники дізнаються про свій стиль поведінки в конфлікті.

тест

„Мій підхід до конфлікту”

Всі ми різні, і наші інтереси деколи вступають в суперечності, тому в житті час від часу доводиться стикатися з конфліктом. Нерозуміння, образа, роздратування, невдоволення, страх – всі ці відчуття – вірний сигнал того, що у вас з кимсь загострилися відносини.

Перед вами 8 груп висловів (А, Б, В, Г, Д, Е, Ж, З). В кожній групі по 5 пропозицій. Всі вони відображають різні способи поведінки в конфліктній ситуації. Ваш завдання – в кожній групі знайти два вислови, які точніше за інші характеризують вашу звичну поведінку в конфлікті, а потім – два вислови, які найменше відповідають тому, як ви поступаєте, стикаючись з складною ситуацією.

У бланку відповідей відмітьте знаком „+” ті два номери відповідей, які вам найбільш підходять і знаком „–” ті два номери, які ви оцінили як найменше підходящі.

А

1. Звичайно я повний рішучості добитися того, на що я маю право.
2. По можливості я прагну уникати конфліктів.
3. Ніж обговорювати те, в чому ми розходимося, я прагну звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.
4. Я вірю в необхідність взаємних поступок.
5. Я намагаюся улагодити справу з максимальним врахуванням інтересів як іншої людини, так і своїх власних.

Б

1. Я зроблю все, щоб не опинитися в програвшій.
2. Як правило, з часом конфлікти проходять самі собою.
3. Я думаю, що „поганий мир краще за хорошу сварку”.
4. Для мене цілком прийнятне часткове рішення проблеми – це знімає напругу.
5. Прагну придумати що-небудь таке, що буде хорошим виходом для двох.

В

1. Я прикладаю всі зусилля, щоб добитися свого.
2. Я прагну не піддаватися на провокації.
3. Я намагаюсь не зачепити почуття іншої людини.
4. Я думаю, обидві сторони повинні бути готові поступитися чим-небудь.
5. Я першим ділом намагаюсь визначити, що потрібно кожному з нас.

Г

1. Я наполягаю на тому, що вважаю за правильне і справедливе.
2. Більшість ситуацій не варті того, щоб виникав конфлікт.
3. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншого.
4. Я завжди готовий до компромісу.
5. Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую про його погляди.

Д

1. Я намагаюся показати іншому логіку і перевага моїх поглядів.
2. Я уникаю агресивних людей.
3. Я прагну заспокоїти іншого і в першу чергу зберегти наші відносини.
4. Я вважаю за можливе в чомусь поступитися, щоб

добитися іншого.

5. Я вважаю, що багато що можна вирішити, якщо відноситься один до одного з повагою і розумінням.

Е

1. Я звичайно намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

2. Я прагну робити все, щоб уникнути даремної напруженості.

3. Якщо це робить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.

4. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде на зустріч.

5. Завжди схиляюся до доброзичливого і прямого обговорення проблеми, що виникла.

Ж

1. Я твердо відстоюю свою позицію.

2. Частіше всього я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

3. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я прагну йти йому назустріч.

4. Я прагну знайти якнайкраще поєднання вигод і втрат для нас обох.

5. Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

З

1. Я намагаюсь переконати іншого в своїй правоті.

2. Я намагаюсь відкласти вирішення гострого питання.

3. Я готовий багато чого віддати за спокійне життя.

4. Я намагаюсь знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і позицією іншої людини.

5. Я завжди шукаю такий вихід, який би влаштував нас обох.

Бланк відповідей

№	А	Б	В	Г	Д	Ж	З	Сума балів
1								
2								
3								
4								
5								

Обробка результатів

Для виявлення переважної форми соціальної поведінки в ситуації конфлікту, підраховується кількість балів, набраних респондентом по кожному рядку в бланку відповідей

При обробці відповідь „–” оцінюється в 1 бал, відповідь „+” – в 3 бали. Інші відповіді (які залишилися не вибраними) оцінюються в 2 бали кожна.

Інтерпретації.

Значення кожного рядка.

1-й рядок. Протидія, примушення („Акула”). Дія з позиції сили, спроба добитися своїх цілей за всяку ціну, примусити іншого прийняти свої умови.

2-й рядок. Ухилення („Черепаха”, яка ховається в свій панцир). Відмова від власних цілей і контактів. Спроба триматися подалі як від спірних питань, через які виникають конфлікти, так і від людей, які до причетні.

3-й рядок. Поступливість („Плюшевий ведмедик”, м’який і пухнастий, дуже приємний па дотик). Готовність відмовитися від своїх цілей на користь іншого ради збереження власного спокою і хороших відносин.

4-й рядок. Компроміс („Хитра, корислива лисиця»). Пошуки такого рішення, яке в якійсь мірі влаштувало б обох. Готовність самому йти на поступки і очікування від іншого, що він також частково відмовиться від своїх цілей і вимог.

5-й рядок. Співпраця („Мудра сова”). Пошана як своїх, так і чужих потреб. Відношення до конфлікту, як до загальної проблеми, прагнення об’єднати зусилля для вирішення цієї проблеми і максимально задовольнити потреби кожного .

ЗАСВОЮЄМО:

10 % ТОГО, ЩО ЧИТАЄМО;

20 % ТОГО, ЩО ЧУЄМО;

30 % ТОГО, ЩО БАЧИМО;

**50 % ТОГО, ЩО БАЧИМО І
ЧУЄМО;**

70 % ТОГО, ЩО ГОВОРИМО;

**90 % ТОГО, ЩО ГОВОРИМО І
РОБИМО**

Верном Мегнесен

Заняття 5

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ

В с т у п

Першою вправою даного заняття є вправа „Вітання”(описана раніше), яка допомагає підняти настрій та налаштовує в потрібне русло.

Перед тим, як давати інтерпретацію результатів тесту „Мій підхід до конфлікту”, викладач проводить експрес-контроль. Перераховуючи по номерах одну за іншою всі п’ять стратегій поведінки в конфлікті, він пропонує підняти руки тим учасникам, у яких в індивідуальному профілі дана стратегія достатньо яскраво виражена (має оцінку більше 16 балів). Підраховуючи кількість учасників, які мають високі бали по кожному типу поведінки в конфлікті, наочно можна уявити і обговорити загальну ситуацію в даному колективі. Потім викладач пояснює інтерпретацію результатів тестування.

Очікування і побоювання. Після перевірки домашнього завдання учасники переходять до виконання вправи „*Наші сподівання*” („*Човники*”) [31, с. 14], яка вже добре відома учасникам.

вправа

„Човники”

Очікування пропонують записати на човниках. На аркуші паперу малюють річку з двома берегами. Човники прикріплюють поблизу берега сподівань. Наприкінці тренінгу сподівання, які справдилися, переносять до берега звершень.

Основна частина

на допомогу викладачеві

У психології загально визнано, що людина як цілісна система з різнорівневою ієрархічною організацією психічних функцій, процесів, властивостей особистості вступає в певну систему відносин з навколишнім світом. Ця система відносин не є постійною для різних вікових періодів життя людини і весь час знаходиться в динаміці. Провідним елементом системи відносин людини до соціального світу виступають *ціннісні орієнтації*. Вони визначають соціальну взаємодію людей, боротьбу і узгодження інтересів, вимог, задають критерії, що використовуються для оцінки суспільства, і регулюють поведінку людини, визначаючи стратегію соціального життя особистості.

Ціннісні орієнтації є найважливішим компонентом структури особистості, в якому узагальнюється весь життєвий досвід, накопичений особистістю в її індивідуальному розвитку. Ціннісні орієнтації тісно пов'язані із спрямованістю особистості, виступають як регулятори поведінки і мають явно мотивуючу силу.

Кожне з поколінь має своє неповторне середовище, у якому відображаються усі ціннісно-орієнтовані напрями життєдіяльності. Система ціннісних орієнтацій виступає у ролі гаранта формування і розвитку особистості, що є підставою до подальшого самостійного життя.

В педагогіці цінності та ціннісні орієнтації, які формуються під час навчального-виховного процесу, і якими повинен оволодіти той, хто навчається досліджує педагогічна аксіологія.

Система ціннісних орієнтацій виникає не раптово. Цінності не первинні, вони виникають із співвідношення учнем себе і світу, відтворюють значущість чогось для особистості. Основним змістом ціннісних орієнтацій виступають світоглядні, моральні переконання, принципи поведінки.

У психологічній науці ціннісні орієнтації розуміють як:

- ідеологічні, політичні, естетичні й інші основи оцінок суб'єктом навколишньої дійсності і орієнтації в ній;
- спосіб диференціації об'єктів навколишньої дійсності.

Цінність – те, що є значним; вироблений людиною характер (Л. Архангельський, О. Здравомислов, Н. Наумова, В. Тугарінов, С. Рубінштейн); специфічні соціальні означення об'єктів навколишнього світу; як дещо глобальне; історична, культурна, технічна цінність, тощо (І. Безменова).

Цінності – це уявлення людей про цілі, які є керуючими принципами у житті (Н. Рокич, С. Шварц); одна із детермінант процесу соціального пізнання (А. Тешвела).

Ціннісні орієнтації – це ті потреби, які можуть бути реалізованими у майбутньому, які усвідомлюючись, постають у вигляді цінностей (П. Ігнатенко); відбиття системи цінностей на свідомість того, кого навчають (І. Климов). Необхідно зауважити, що існують термінальні і інструментальні цінності. Термінальні цінності – це основи цілей людини, вони відображають довготривалу перспективу, те, до чого прагне людина тепер і в майбутньому. Інструментальні цінності відображають засоби, які вибираються для досягнення цілей життя, тобто виступають в якості інструмента з допомогою якого можна реалізувати термінальні цінності.

Професор Г.П. Вижлецов основні властивості цінностей характеризує наступним чином:

- вихідна особливість ціннісних відносин у тому, що вони містять у собі ... бажане, пов'язане з добровільним, вільним вибором, душевним прагненням;
- цінності не роз'єднують, не відчужують людину від інших людей, від природи і від самої себе, а навпаки, об'єднують, збирають людей у спільності будь-якого рівня: родину, колектив, народність, націю, державу, суспільство в цілому, що містить, як говорив П.А. Флоренський, у цій єдності людяності увесь світ;
- ціннісні відносини є для людей не зовнішніми і примусовими, а внутрішніми і ненасильницькими;
- справжніми цінностями, наприклад, совістю, любов'ю або мужністю, не можна заволодіти за допомогою сили, обману або грошей, відібрати їх у кого-небудь так само, як владу чи багатство.

Актуалізація проблеми. Учасникам пропонується дати відповіді на питання, з метою з'ясувати рівень знань, щодо пройденого матеріалу:

- Що таке – компетентність людини?
- Які Ви знаєте ключові компетентності?
- Що значить поняття – компетенція?
- Сутність поняття – професійна компетентність?
- Компоненти професійної компетентності?

Викладач аналізує відповіді учасників, звертаючи увагу на добрі результати. Для зняття напруження після цієї вправи, викладач проводить ділову гру *„Розподіл окладів у фірмі”* [26, с. 141-145]. Мета – встановити відмінності в уявленнях договірних сторін про справедливу винагороду праці. Гра дозволяє розвинути професійну мотивацію на найвищому рівні.

ділова гра

„Розподіл окладів у фірмі”

Ділова гра відрізняється від інших завдань чітким виміром задачі, націленістю на відчутний результат, який можна оцінити не тільки якісно, але і кількісно.

Ділова гра, пов'язана з розподілом коштів, володіє внутрішнім мотивуючим ефектом і служить живою ілюстрацією матеріального таксису (мат-таксису) і символічного герриторизму.

Мета — встановити відмінності в уявленнях договірних сторін про справедливу винагороду праці.

Оскільки йдеться про розподіл грошей, брати участь в грі, як правило, цікаво всім, і всі забувають про втому.

Для посилення ефекту включеності в роботу викладач може поєднати командну роботу з ролевою грою-омнібусом: всі грають ролі, проникаються ними і розподіляють оклади, виходячи з своїх ролей.

Інструкція

Пані та панове! Поздоровляю вас! Ми з вами у повному складі запрошені на роботу в нову фірму *«Horns and hoofs»* (Викладач пише на дошці цю або яку-небудь іншу назву

англійською мовою, щоб заінтригувати, заставити здогадуватися, що це таке — наприклад, тут — «Рога та копита».) Ця фірма створена на базі 100% іноземного капіталу, але весь персонал у ній буде український. (Викладач показує на фліпчарті наперед накреслену структуру фірми — рис. 4.)

Власник фірми розподілив між вами посади на підставі результатів співбесіди, яка ви так успішно пройшли. Оскільки він іноземець, у нього були якісь свої критерії в розподілі посад. Зараз вам будуть призначені ваші посади.

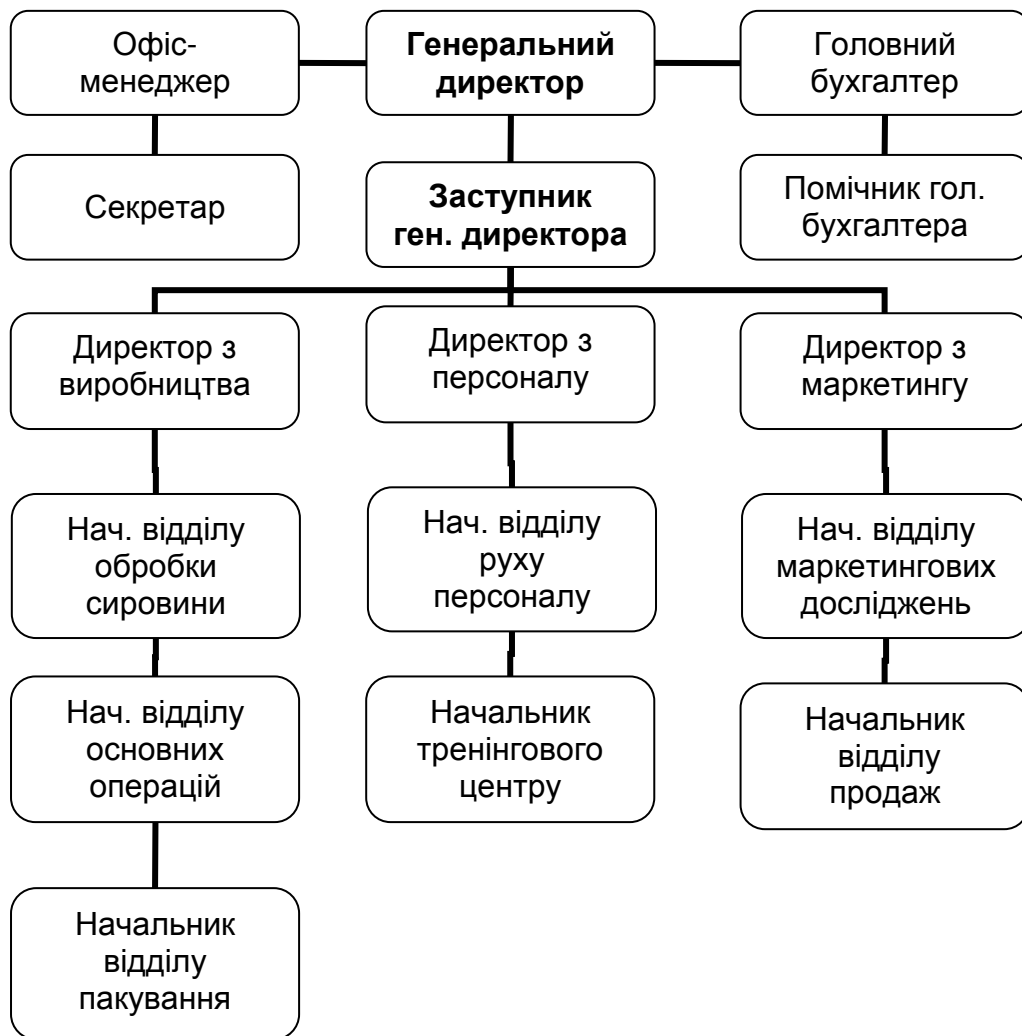


Рис. 4. Структура фірми

Викладач роздає учасникам картки з назвами посад. При цьому доцільно використовувати психодраматичну заміну ролей: найавторитетніші учасники групи повинні одержати посади офіс-менеджера і секретаря; самі непомітні,

ті, що поки мало проявили себе, посади Генерального директора і його заступника, найекспресивніші і не пунктуальні — посади головного бухгалтера і його заступника і т.п. Це наповнить гру викликом і сприятиме досягненню її мети — загостренню відмінностей в уявленнях договірних сторін про те, яка компенсація здається їм справедливою.

Власник фірми (Mr. Smit) виділив на зарплату 15 000 доларів США в місяць. При цьому він вважає, що співробітники самі повинні розподілити оклади між собою. Так буде демократичніше.

Отже, у нас 15 000 доларів. Їх потрібно розподілити між шістнадцятьма посадами. (Кількість посад залежить від кількості учасників в групі. Якщо їх менше 16-ти, можна пожертвувати посадами начальника відділу упаковки (так буде навіть краще — в кожній дирекції стане по два відділи), заступника головного бухгалтера (в цьому випадку Генеральний директор, його заступник і головний бухгалтер об'єднуються в одну команду), секретаря; можна замість двох начальників відділів зробити по одному заступнику директора).

Працювати будемо в п'яти командах:

1. Генеральний директор і його заступник;
2. Три директори — по виробництву, по персоналу і по маркетингу;
3. Сім начальників відділів;
4. Головний бухгалтер і його помічник;
5. Офіс-менеджер і секретар.

Прощу команди зайняти різні ділянки кімнати, щоб не заважати один одному...

Ваше завдання: кожна команда повинна призначити оклади не тільки собі, але й всім співробітникам, починаючи з секретаря і закінчуючи Генеральним директором. 15 000 доларів повинні бути розподілено між всіма так, щоб це максимально сприяло ефективності роботи фірми.

На цю роботу вам дається 15 хв.

Досвід показує, що команди, які складаються з 2-х учасників, справляються з цією роботою швидше, ніж команди більшої чисельності. Викладач може створити не одну, а три команди начальників відділів, по їх належності різним дирекціям, але в цьому випадку більше часу піде на збір відповідей команд, реєстрацію їх на фліпчарті та, можливо, подальше обговорення.

Викладач підводить підсумки роботи, аналізуючи виявлені відмінності і коментуючи їх. Наприклад, він може послатися на звичний докір іноземних партнерів на адресу російських менеджерів: «Орієнтуєтесь на продукт, замість того щоб орієнтуватися на клієнта». Він може послатися також на дані іноземних авторів про те, що лише 18—25% загального робочого часу в розвинених країнах йде на виробництво товарів, а решта 75-82% — на рекламу, просування товарів і супутні послуги (професор Грег Мак-Дональд, усне повідомлення в Стокгольмській школі економіки, 1999; професор бо Едвардсон, усне повідомлення в Стокгольмській школі економіки, 1999).

Робочий бланк

Команди та посади		Гд + Заст.	Дирек- тори	Нач. відділів	Бухгал- терія	Офіс
1	Генеральний директор					
2	Заступник генерального директора					
3	Директор з виробництва					
4	Директор з персоналу					
5	Директор з маркетингу					
6	Начальник відділу обробки сировини					
7	Начальник відділу основних операцій					
8	Начальник відділу упаковки					
9	Начальник відділу руху персоналу					
10	Начальник тренінгового центру					
11	Начальник відділу маркетингових досліджень					
12	Начальник відділу продаж					
13	Головний бухгалтер					
14	Помічник головного бухгалтера					
15	Офіс-менеджер					
16	Секретар					

Набуття практичних навичок. Далі викладач проводить ток-шоу „Попелюшка”¹. Ця асоціативно-діагностична методика призначена для діагностики соціальної (професійної) спрямованості. Вона допомагає учасникам відволіктися, поринути в дитинство і одночасно – розвивати асоціативне мислення, визначити, яке питання в цей час хвилює найбільше.

ток-шоу

„Попелюшка”

Перша частина – актуалізація асоціативного мислення.

Респондентам пропонується прийняти участь в ток-шоу. Вони прослуховують казку „Попелюшка” (назву казки їм не оголошується), в якій імена героїв і всіх об’єктів замінені літерами українського алфавіту по порядку. Учасникам пропонується вгадати про яку казку йдеться мова. Вважається, що казку знають всі. Після прослуховування і відгадки назви казки викладач записує на дошці літери відповідно до імен героїв за текстом. Наприклад, А – попелюшка, Б – мачуха і т.д.

Друга частина – учасникам пропонується задати питання одному з героїв, якого вони самостійно обирають. Питання потрібно сформулювати і записати на аркуші паперу. Воно обов’язково повинне бути значуще для респондента. При правильній постановці, герой, до якого звертається учасник, є для нього найбільш значущим в соціальному, особистісному, професійному плані. А питання є ціннісно-смісловим віддзеркаленням того, що безпосередньо хвилює учасника.

Зворотній зв’язок. Аналізується вправа „Човники”. Учасники коментують власні результати, виконуючи вже відому вправу – продовжити фразу: „На цьому занятті я... (усвідомила, що..., дізнався про те...)”.

¹ Авторська розробка

З а к л ю ч н а ч а с т и н а

Для завершення заняття викладач проводить вправу **„Я пишаюсь...”** [12], яка надає змоги простежити за змінами у взаємовідносинах, що склалися в групі та власні досягнення учасників, якими вони вже можуть відверто пишатись.

вправа

„Я пишаюсь”

Кожен учасник називає своє ім'я та продовжує речення: **„Я пишаюсь...”** Викладач має пояснити, що пишатися можна будь-якими своїми рисами. При проведенні вправи необхідно дотримуватись правил добровільності висловлювання та роботи в загальному колі. Якщо хтось із присутніх відмовиться висловитись, його необхідно пропустити, однак повернутися до нього після того, як завершиться коло — зазвичай, таким учасникам уже є що сказати.

Д о м а ш н є з а в д а н н я

Вже маючи знання про мотивацію, учасники виконують вдома вправу **„Дошка”**¹.

вправа

„Дошка”

Необхідно придумати на літери, що складають назву предмету в галузі професійної діяльності, характеристики професії, які спонукали їх до вибору професії.

Наприклад: ДОШКА

Добра

Осмислена

Шанована

Креативна

Актуальна

¹ Авторська розробка

**ЧИМ ГЛИБША ПРІРВА
МІЖ РІЗНИМИ ТИПАМИ
ЗНАНЬ, ПОТРІБНИМИ
ДЛЯ ЖИТТЯ І ТИМИ,
ЩО НАДАЮТЬСЯ
ШКОЛОЮ, ТИМ
МЕНШИЙ ВПЛИВ
ШКОЛИ НА МАЙБУТНЄ
ЖИТТЯ УЧНІВ**

Софія Русова

Заняття 6

САМОСТІЙНА РОБОТА – НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

В с т у п

Викладач аналізує домашнє завдання, звертаючи увагу на те, що погляди учасників змінилися і стали більш ґрунтовними у аспекті усвідомлення проблеми формування професійної компетентності. Подальша вправа „Герб” [12] спрямована на те, щоб учасники могли сформуванати власні праґнення та бачення своєї професії.

вправа

„Герб”

Необхідно роздати кожному учаснику по аркушу паперу та пояснити, що слід продумати й намалювати свій родинний герб. Форма герба довільна, заповнити її можна за наступною схемою:

- поле "1" – рисунок, що характеризуватиме образ вашої сім'ї;
- поле "2" – рисунок, що характеризуватиме девіз вашого життя;
- поле "3" – рисунок, що характеризуватиме мрії, цілі вашого життя.

Після закінчення презентації учаснику, про якого розповідали, слід виставити перед собою родинний герб. Герб не презентується, всі герби вивішуються на стінах для загального ознайомлення. Можна зробити виставку робіт у фойє навчального закладу тощо.

Очікування і побоювання. Потім викладач проводить вправу „Серце”¹.

вправа

„Серце”

Учасники одержують клейкі папірці у вигляді сердечок, на яких пишуть свої очікування і побажання щодо тренінгу і клеять їх на одне велике серце, що знаходиться ся (відображене) на дошці.

О с н о в н а ч а с т и н а

Актуалізація проблеми. Так як це останнє заняття, то вправа „Згадай все”² допомагає учасникам згадати все засвоєне і уявити обсяг інформації, яку вони вже одержали.

вправа

„Згадай все”

Учасникам по колу пропонується згадати все, що було вивчено в процесі інтерактивних занять. Кожний називає те, що згадав. Якщо учаснику не має чого сказати, він виходить з гри. Гра продовжується до тих пір, поки не залишиться один учасник та не буде згадана вся інформація.

Викладач організує *тематичне асоціювання* „В чому полягає проблема самостійного професійного навчання?” після вправи „Ромашка”³.

вправа

„Ромашка”

Потрібно поділити учасників тренінгу на 3 малі групи: дітей, батьків, вчителів. Кожна група отримує завдання: створити модель „ромашки”, пелюстки якої нестимуть інформацію щодо точки зору дітей, батьків, вчителів стосовно проблеми самостійного професійного навчання.

Після того, як групи створюють свої невеличкі ромашки, викладач пропонує об'єднати їх в одну велику таким чином,

¹ Авторська розробка.

² Авторська розробка.

³ Авторська розробка.

щоб забезпечити максимальне співпадання пелюсток. Аналіз невідповідностей між бажаннями дітей і дорослих, намагання знайти компроміс можуть стати першими кроками на шляху зміни ціннісних орієнтирів учасників тренінгу.

вправа на тематичне асоціювання

„Кущі” [31]

Викладачу потрібно поділити аудиторію на малі групи, запропонувавши вибрати навмання, кожному з учасників, маленький папірець певного орієнтиру-кольору для подальшої звітності із зазначеною на ньому фразою-завданням. Учасники кожної малої групи повинні дослідити свою фразу-завдання у такий спосіб:

- 1) записати фразу-завдання у центрі великого аркушу паперу;
- 2) обговорити цю фразу-завдання між собою і визначити асоціації стосовно неї;
- 3) записати ці асоціації навколо фрази-завдання;
- 4) визначити і обговорити асоціації, що виникли від уже записаних асоціацій;
- 5) записати ці асоціації навколо тих, що вже записані.

Після цього, за командою викладача, групи обмінюються своїми аркушами „за стрілкою годинника” та доповнюють роботу інших груп власними міркуваннями стосовно проблеми. Доповнення слід робити кольором своєї групи.

Якщо викладач правильно пояснив форму і умови запису то, наприкінці вправи, групи зможуть побачити на своїх аркушах власні міркування і доповнення інших груп стосовно проблематики тренінгу у вигляді „асоціативних кущів”.

Виконання вправи допомагає навчити учасників згадати те, що їм відомо з певної проблеми, систематизувати ці знання й ефективно їх використати.

Презентувати свої міркування стосовно завдання групи можуть у вигляді доповіді, що включатиме наступне:

- інформацію про виникнення проблеми;
- суть цієї проблеми;
- вплив проблеми на людину, її оточення та діяльність;
- інформацію про вирішення цієї проблеми;
- інформацію стосовно доповнення іншими групами;
- обґрунтування прийняття або неприйняття цих

доповнень малою групою.

Після проведення презентації необхідно підвести підсумки і зробити висновок.

Набуття практичних навичок. Для того, щоб дискусія не затягнулася, викладач переходить до вправи „Прес-конференція: „Їхня думка” [16, с. 79-80]. Вправа виконується з метою чіткого усвідомлення учасниками необхідності самостійної роботи щодо формування і розвитку власної професійної компетентності.

вправа

„Прес-конференція: „Їхня думка”

Викладач поділяє учасників на чотири малі групи:

- представників ЗМІ;
- представників певних галузей науки;
- викладачів;
- студентів.

Специфіка вправи полягає в тому, що на підготовку запитань і відповідей групам майже не надається час. Вся робота спирається на метод дискусії з елементами диспуту на основі „некоректних запитань”. Кожна група одержує частину тексту, яку потрібно скласти в логічному порядку, прочитати та переказати з позиції групи, в якій знаходяться учасники. Інші групи слухають доповіді, а потім переказують почуте вже зі своєї позиції. Завдання викладача зводиться до того, щоб підвести аудиторію до розуміння важливості правильної інтерпретації фактів стосовно означеної проблеми.

Роздатковий матеріал¹

Представники ЗМІ:

1. „Якщо подарувати людині одну рибу – вона буде сита один день. Якщо подарувати дві рибини – вона буде сита два дні. Якщо ж навчити її ловити рибу – вона буде сита все життя” (Японське прислів’я).

Самостійна робота студентів може бути двох типів: та, що організовується викладачем і самостійна робота без безпосереднього

¹ Авторська розробка.

контролю викладача (підготовка до практичних занять, заліків, написання рефератів, курсових, дипломних робіт і т. ін.). І та і інша передбачають використання ресурсів бібліотек для одержання додаткових свідчень по курсу, який вивчається. Часто керівництво самостійною роботою студентів зводиться лише до того, що викладачі дають студентам лише тему для подальшої їх самостійної роботи. І вибір оптимального одержання інформації залежить безпосередньо від студента. Від уміння орієнтуватися в інформаційному просторі сучасної бібліотеки з її інформаційними ресурсами, представленими як в традиційному вигляді, так і на сучасних електронних носіях, залежить ефективність його самостійної роботи, а також кількість часу, який витрачається на пошук необхідної інформації.

2. Заходи, що створюють передумови і умови для реалізації самостійної роботи, повинні передбачати забезпечення кожного студента:

- індивідуальним робочим місцем для виконання теоретичних (розрахункових, графічних і т.п.) і практичних (лабораторних, навчально-дослідницьких і ін.) робіт;
- інформаційними ресурсами (довідники, навчальні посібники, банки індивідуальних завдань, навчальні програми, пакети прикладних програм і т.д.);
- методичними матеріалами (вказівки, керівництво, практикуми і т.п.);
- матеріалами для контролю (тести);
- матеріальними ресурсами (ПЕВМ, вимірювальне і технологічне обладнання і т.ін.);
- ресурсами часу;
- консультаціями (викладачі, співробітники НДІ, лабораторій і т.д.);
- можливістю вибору індивідуальної освітньої траєкторії (додаткові освітні послуги, індивідуальні плани підготовки тощо);
- можливістю публічного обговорення теоретичних і/або практичних результатів, одержаних студентом самостійно (конференції, олімпіади, конкурси).

3. Умовно самостійну роботу студентів можна розділити на обов'язкову і ту, що контролюється. Обов'язкова самостійна робота забезпечує підготовку студента до поточних аудиторних занять. Результати цієї підготовки виявляються в активності студента на заняттях і якісному рівні зроблених докладів, виконаних контрольних робіт, тестових завдань й інших форм поточного контролю. Бали, одержані студентом за наслідками аудиторної роботи, формують рейтингову оцінку поточної успішності студента по дисципліні.

У цілях фіксації поточної успішності студентів і, що особливо

важливе, результатів їх самостійної роботи на факультетах доцільно ввести рейтингову систему оцінки успішності кожного студента, бажано в 100-бальній шкалі.

Самостійна робота, що контролюється (далі – КСР) направлена на поглиблення і закріплення знань студента, розвиток аналітичних навиків по проблематиці навчальної дисципліни. Підведення підсумків і оцінка результатів таких форм самостійної роботи здійснюється під час контактних годин з викладачем. Бали, одержані по цих видах роботи, формують оцінку по КСР студента і враховуються при підсумковій атестації по курсу.

Головним результатом в проведенні самостійних робіт є те, що студенти звикають до інформаційного простору сучасності, а також мають доступ до будь-яких інформаційних ресурсів. Одержавши навички інформаційного пошуку ще в студентські роки, майбутній фахівець і в подальшій своїй діяльності зможе швидко і ефективно знаходити будь-яку необхідну інформацію.

Інформаційний пошук в мережі Інтернет, рівно як і будь-яке здійснення інформаційної підготовки дає студенту інструмент для самостійного отримання знань, що дуже важливо в його майбутньому житті.

4. Способи самостійної роботи студентів даної спеціальності (спеціалізації) повинні бути встановлені робочими програмами кожної з навчальних дисциплін, що входять у відповідну професійну освітню програму.

Конкретні способи реалізації самостійної роботи вибираються студентом, а в необхідних випадках – за узгодженням з викладачем (викладачами) в межах умов (обмежень), встановлюваних діючими нормативними документами.

Самостійна робота студентів організовується на кафедрах, в лабораторіях, в інших організаціях, установах і на підприємствах, з якими університет (факультет) має договори про співпрацю.

Самостійна робота, що контролюється.

У рамках навчального процесу взаємозв'язані три види навчального навантаження, які і входять в поняття загального обсягу вивчення дисципліни:

- аудиторна робота у вигляді традиційних форм: лекції, семінари, практичні заняття і т.ін.;
- самостійна робота;
- контактні години, в рамках яких викладач, з одного боку, надає індивідуальне консультування по ходу виконання самостійних завдань, а з іншого, здійснює контроль і оцінку результатів цих індивідуальних завдань.

5. Самостійна робота студентів – спосіб активного,

цілеспрямованого придбання студентом нових для нього знань і умінь без безпосередньої участі в цьому процесі викладачів.

Організаційні заходи, що забезпечують нормальне функціонування самостійної роботи студента, повинні ґрунтуватися на наступних передумовах:

- самостійна робота повинна бути конкретною за своєю наочною спрямованістю;
- самостійна робота повинна супроводжуватися ефективним, безперервним контролем і оцінкою її результатів.

Предметно і змістовно самостійна робота студентів визначається освітнім стандартом, робочими програмами навчальних дисциплін, змістом підручників, навчальних посібників і методичних рекомендацій. Контроль самостійної роботи і оцінка її результатів організовується як єдність двох форм:

- контроль і оцінка зі сторони викладача, державних екзаменаційних і атестаційних комісій, державних інспекцій тощо.
- самоконтроль і самооцінка студентом.

.....
Представники вчених:

1. Самостійність – це не вроджена риса людини – розвивається в процесі її життєдіяльності. Рівень розвитку самостійності залежить від умов розвитку особистості, характеру її відносин з оточенням. Самостійне мотивування і аргументування дій, здатність враховувати об'єктивну основу для власних вчинків, скласти програму дій виробляється в результаті досвіду особистості, критичної оцінки зовнішнього впливу і власних можливостей. Крім цього, самостійна особистість не тільки вирішує поставлені завдання або ті, які виникають, але і ставить перед собою цілі, тобто володіє ініціативою і має потребу приймати і втілювати власні рішення. Після прийняття рішення вона готова нести відповідальність за їх практичне втілення, за власні дії, в основі яких лежить впевненість в їх правильності і сучасності. В той же час вона здатна визнавати свої помилки і обставини, які не були враховані.

2. Самостійність особистості може розвиватися лише в процесі конкретної діяльності, в прийнятті рішень і їх виконанні. В результаті виконання цієї діяльності відбуваються зміни в самому суб'єкті.

Вчити студентів стратегії і тактиці самостійного прийняття рішень можна за допомогою проблемного навчання, навчальних дискусій тощо. При виборі методу використовуються критерії:

- ідея, поняття, наукові методи, боротьба ідей, спірні положення і пошук шляхів їх вирішення в історії науки;
- протиріччя, невирішені питання сучасної науки, нові

технології.

Для ефективного прийняття самостійного рішення необхідно володіти великим об'ємом інформації, але „загальною”, „стиснутою”. Необхідний елемент – ключові поняття науки.

3. Самостійність, як риса особистості складається з уміння відстояти своє рішення, боротися за реалізацію його в житті. При цьому важливим є наявність власної позиції і вміння логічно аргументовано довести її правоту. При обговоренні розглядається не тільки результат, але і спосіб прийняття рішення.

Критерії оцінки діяльності: аргументованість основних положень, логічність і лаконічність викладення, вміння поєднати теорію з практикою, зробити висновки, доводячи захистити свою позицію. Можливість оцінювати і порівнювати свої рішення і дії з діяльністю товаришів сприяє формуванню адекватної самооцінки. Самостійна робота повинна бути направлена не тільки на формування професійних знань і умінь, але й на розвиток організаторських і комунікаційних якостей.

4. Для розвитку здатності узагальнювати потрібно використовувати короткі виступи на семінарах, складення планів, схем. Для розвитку вміння порівнювати, класифікувати, здійснювати самоконтроль і самооцінку своїх знань корисно використовувати завдання: „зайве слово”, „аналогія”.

Самостійність проявляється в умовах вибору, подолання перешкод. Ефективним способом прийняття рішень являється дискусія, під час якої студент визначає свою позицію, власне відношення до проблеми, аргументує захист. Корисне виконання студентом доручень керівника семінару. Велика роль ділових ігор, під час яких студент приймає рішення, висловлює і захищає свою думку, проявляє самостійність в діях.

5. Необхідно також навчитися керувати собою: вміти знімати напругу і розслаблятися, а також викликати в собі почуття сили і впевненості. Ці вміння формуються за допомогою психофізіологічного тренінгу.

Психотренінг додає досвіду імпровізації, в ньому немає єдиного вірного рішення, кожному потрібно шукати власне. Він сприяє розвитку вміння самоконтролю і регуляції своєї поведінки і самопочуття.

Вчитися саморегуляції – це не загальні рекомендації „взяти себе в руки”, а система вправ з постійним ускладненням. Вчитися саморегуляції – це слідкувати за зовнішніми проявами емоцій: мімікою, позою, диханням. Необхідно тренувати вміння змінювати свої переживання, вираз обличчя, міміку. Саморегуляція – це вплив людини на себе за допомогою слів і образів. Шляхом саморегуляції

можна активізувати і пригнічувати психофізичні процеси, підвищити якість підготовки і ефективність діяльності, що здійснюється.

6. Таким чином, включення студентів в самостійну роботу за допомогою таких методів, як проблемне навчання, дискусія, рольові і ділові ігри, науково-дослідна робота, психотренінг сприяє формуванню особистих якостей, що необхідні майбутнім спеціалістам.

.....
Представники викладачів:

1. Сучасний процес навчання є достатньо складним і різноманітним. Самостійна робота – це планована, пізнавальна, організаційно і методично спрямована діяльність, що здійснюється без прямої допомоги викладача в досягненні конкретного результату.

2. Самостійна робота тих, хто навчається під керівництвом здійснюється у формі ділової взаємодії: той, хто навчається одержує безпосередні вказівки, рекомендації по організації самостійної діяльності, а викладач виконує функцію управління через облік, контроль і корекцію дій.

Самостійна робота багатоманітна. Вона включає різні форми діяльності, як в години планового навчання, так і в позаурочний час.

3. На жаль, як показує аналіз стану і якості самостійної роботи, ще не всі учні розуміють і усвідомлюють значення самостійної роботи для якісного навчання. Вони, як правило, відвідують аудиторні зняття, не виконуючи завдання, які виносяться на самостійну роботу, а це, деколи більше 25-30% навчального матеріалу предмету. Це приводить до „штурмівщини” під час іспитів. Страждає, в результаті, якість навчання, що виражається в невисоких балах.

Ефект від самостійної роботи тих, хто навчається стає можливим тільки тоді, коли вона організовується і реалізується в навчально-виховному процесі як цілісна система, пронизує практично всі форми і етапи навчання в школі.

4. Самостійна систематична робота розвиває активність, самостійність, мислення, пам'ять, виховує наполегливість, працьовитість, інтерес до пізнавальної і навчальної діяльності. Тому без самостійної праці того, хто навчається, як би добре не були організовані і якісно не приводилися навчальні заняття, розраховувати на високу освітню підготовку не доводиться.

5. Протягом самостійної роботи ті, хто навчаються:

- вивчають рекомендовані розділи підручників, навчальних посібників, першоджерела;
- допрацьовують конспекти занять, усвідомлюють їх матеріал;
- при необхідності конспектують додаткову літературу до занять;

- виконують творчі завдання;
- готують реферати;
- відпрацьовують елементи практичних завдань;
- готують усний виступ;
- виконують письмові роботи і т.ін.

Таким чином, об'єм самостійної роботи великий і достатньо різноманітний.

6. Для якісного виконання самостійної роботи тому, хто навчається у встановлений термін треба:

- чітко спланувати роботу;
- виділити час на самостійну роботу (3 год. в день – для працелюбного і добросовісного);
- навчитися виокремлювати проблеми з поставлених задач, обирати способи їх вирішення, виконувати операції контролю за правильністю рішення поставленої задачі;
- удосконалювати навички реалізації теоретичних знань;
- чітко розуміти цілі, задачі, форми, методи самостійної роботи;
- свідомо контролювати її процес і результат;

Представники студентів:

1. Підготовка до доповіді, виступу.

В процесі навчальної діяльності часто доводиться готуватися до доповідей, виступів на різних наукових конференціях, семінарах, практичних заняттях. При великій різниці в їх підготовці все ж існує і загальне, що потрібно і бажано врахувати.

Отже, ви обрали і сформулювали тему майбутньої доповіді. Вона вас зацікавила, ви ставите перед собою ціль – предметно оволодіти конкретною проблемою, освітити її, донести до відома інших людей.

Перш ніж приступити до роботи над темою доповіді порадьтеся зі спеціалістами – викладачами – яку літературу слід опрацювати, до якого практичного матеріалу і досліду схилитися.

2. Ви зібрали джерела. З якого потрібно починати? З того, який дає найбільш загальну уяву про предмет, який вас цікавить, в якому викладені нові, найбільш неоднозначні, спірні факти про предмет, явище, що аналізується.

Читаючи книги, статті, газети і журнали, намагайтеся вести з ними діалог, знаходячи відповіді на питання, які вас цікавлять. Тоді читання буде не даремним, а продуктивним.

Читаючи відібрану літературу, робіть необхідні записи про головне, найбільш цікаве і важливе. Після прочитання літератури, зробіть спробу систематизувати свої знання і продумати структуру доповіді, виступу.

3. При записі матеріалу краще всього використовувати карткову систему (картка – це невеликий, зручний для користування аркуш паперу певного формату), а не суцільні конспекти. Пізніше вам буде легше систематизувати матеріал.

Пристаючи до читання книги, напишіть зверху підготованої вами картки прізвище і ініціали автора, назву книги, місце і рік її видання, загальну кількість сторінок.

Якщо мова йде про статтю в журналі, то крім назви журналу, року видання, номеру, вкажіть П.І.П. автора, назву статті, сторінки, на яких вона опублікована.

Звичайно, також роблять записи загального характеру. А у випадку дослівного цитування тексту його потрібно взяти в лапки і проставити сторінки.

Читаючи, не спішіть робити записи з першої ж сторінки; перечитайте всі необхідні місця, зробіть паперові закладки і лише потім вирішіть, що саме необхідно записати.

4. Тільки тоді, коли ви прочитали всю книгу, зробили позначки, можна приступити до запису. Перш за все, класифікуйте матеріал по розділам, параграфам, окремим проблемам і питанням, але краще зробіть виписки, а потім розкладіть їх згідно до класифікації.

Підготовка доповіді, виступу потребує дотримання деяких обов'язкових умов: вибір теми виступу, її уточнення; встановлення основної ідеї, думки і цілі виступу; визначення стилю виступу; уважне оформлення матеріалу у вигляді плану, тез або розгорнутого тексту.

Продумайте композицію, стиль виступу. Спочатку, безумовно, потрібно обґрунтувати актуальність теми.

Структура доповіді може бути такою: оголошення теми; обґрунтування її актуальності; викладення основних положень і фактів; висновки і узагальнення.

5. Виступи на семінарському, практичному занятті значно відрізняються від заняття на святковому зібранні, диспуті. Визначіть самі, яким буде характер вашого виступу: святковим, пояснюючим, діловим і т.д.

Повну доповідь матеріалу пишуть в особливо відповідальних ситуаціях, коли необхідно практично дослівно вивчити його.

6. Можна підготувати розгорнуті тези викладу, які містять основні думки, факти, цитати, цифри.

Наявність повного тексту, тез або плану виступу обумовлено рівнем знань вашої теми, вашою підготовленістю і досвідом публічних виступів.

Продовжуючи тему, учасники переходять до вправи „Займи позицію” [16, с. 141] за темою „Самостійна робота – шлях до опанування майбутньою професією”. Дана вправа допомагає вести обговорення дискусійного питання в групі, використовується з метою надання учасникам можливості висловитися та попрактикуватися в навичках спілкування, надає змоги усвідомити погляди на проблему організації самостійної роботи з різних точок зору, що часто важко вдається учасникам.

на допомогу викладачеві

Навчальна дискусія – це процес обміну думками, в ході якого ті, хто навчаються відстоюють свої власні погляди на питання, що вивчаються. Така дискусія сприяє підготовці свідомості особи до засвоєння теорій, ідей, закономірностей, узагальнень, істин.

Педагогічна функція навчальної дискусії полягає у створенні умов для вільного викладу тими, хто навчається знань, спонукання їх до активної взаємодії, самостійного формулювання висновків, доказів, узагальнень, для виявлення стану культурного кругозору, загального розвитку, інтелектуальної винахідливості [28, с. 112].

Спілкування – універсальна форма активності суб’єкта; встановлення й розвиток взаємодії та взаємовпливу суб’єктів, міжособистісні відношення у процесі яких відбувається взаємосприйняття та взаємообмін інформацією [23].

Особливістю спілкування є те, що в цьому процесі активність однієї особистості зустрічається з активністю іншої особистості, частіше всього кількох або багатьох людей водночас. При цьому суб’єкт не тільки розуміє себе, але й розуміє інших, а також те, як вони розуміють його.

Види спілкування: поступливе, агресивне, емпатійне (розуміюче), директивне. Два останні є найбільш ефективними для успішної організації діяльності та встановлення гуманних взаємовідносин.

Спілкування емпатійне (розуміюче) – цілеспрямована взаємодія, орієнтована на встановлення контакту, позитивних взаємовідносин, з’ясування точки зору співрозмовника.

До правил емпатійного спілкування належать такі:

- більше слухати, з'ясовувати, уточнювати, а не говорити;
- слідувати за думкою співрозмовника, утримуватись від оцінок;
- реагувати не тільки на зміст мови, але й на емоції, почуття, неусвідомлені мотиви партнера по спілкуванню;
- моральна підтримка, співчуття.

Емпатійне спілкування здійснюється за допомогою наступних прийомів:

- контакту невербальними реакціями (погляд, похитування головою, підтакування, нахил до співрозмовника, відкриті жести);
- перефразування почуттів та думок партнера;
- тактовне прояснення прихованих або неусвідомлених мотивів співрозмовника, їх інтерпретація, резюмування;
- демонстрація розуміння точки зору співрозмовника (не тотожне згоді з нею);
- підбадьорювання співбесідника.

Спілкування наполегливе (директивне) – спрямоване на досягнення мети, здійснення прямого психічного впливу на партнера. Воно включає вираз почуттів, думок, аргументоване пояснення мети діяльності, майбутніх вчинків та їх наслідків, але без образливих оцінок співрозмовника.

Прийоми наполегливого спілкування:

- щире, ясне висловлення своєї позиції;
- відверта відмова виконувати неприйнятні дії;
- рішучий захист від агресивної поведінки партнера;
- аргументоване пояснення мети своєї діяльності;
- повідомлення про наслідки негативної поведінки співрозмовника;
- активні цілеспрямовані дії по виконанню своїх обіцянок;
- урахування значущих потреб партнера, по спілкуванню.

Спілкування професійне – це цілеспрямована взаємодія, орієнтована на встановлення контакту, позитивних взаємовідносин, з'ясування точки зору співрозмовника; діяльність, що включає у себе спілкування і його частину комунікацію, тобто діяльність, яка спрямована на смислове сприйняття іншими людьми. За допомогою комунікації здійснюються керівництво, виховання тощо.

Ефективному професійному спілкуванню сприяють: уміння соціальної перцепції (розуміння невербальної мови), емпатія (здатність співчувати), толерантність (розуміння і терпиме відношення до чужих думок, точок зору, поглядів, інтересів), самопрезентація (уміння виявляти свої кращі професійні якості у необхідний час), достатній обсяг уваги та пам'яті (обличчя, імена, якості), оперативність формулювання думок, дотепність, культура і техніка мовлення, володіння прийомами емпатичного та наполегливого спілкування.

Спілкування у роботі вчителя. Крім обміну інформацією, організації діяльності, при спілкуванні кожна людина має потребу самовираження, одержання емоційної підтримки та визнання своєї особистості. Урахування цих потреб дуже важливе для вчителя. Ефективне спілкування неможливе також без урахування позиції („батько”, „дитина”, „дорослий”), групової ролі („лідер, блазень, тихоня” тощо), манери спілкування співрозмовника. Від цього залежить вибір учителем позиції, рівня та стилю спілкування. Не слід зловживати авторитарним стилем, маніпулятивним чи стандартизованим рівнем спілкування, позицією „батька” – постійно командувати, повчати; це не ефективно і шкідливо для психічного здоров'я.

Для успішного педагогічного спілкування вчителю необхідні культура (лексична, граматична, орфоепічна грамотність, експресивність) та техніка (дихання, дикція, тембр, темпо-ритм, динаміка) мовлення. Розуміння та запам'ятовування суті навчального матеріалу тими, хто навчається залежить не тільки від його змісту, але й від логічності, чіткості, емоційності його викладення викладачем, використання ним різноманітних інтонацій, смислових наголосів, пауз, зміни гучності, темпоритму. Викладачу необхідно оволодіти правилами, прийомами та умовами ефективного спілкування. Прояв розуміння, співчуття до учнів, колег, батьків не означає відмови викладача від своєї позиції.

Ефективне спілкування у роботі вчителя можливе за таких умов:

- встановлення відносин довіри на основі визнання іншої людини особистістю;
- виявлення розуміння і співчуття іншій людині;
- відвертість, щирість власної поведінки, відповідність думок – почуттям, словам – невербальним діям – конкретній

ситуації;

- забезпечення співрозмовникам свободи висловлення думок, почуттів, участі у прийнятті рішень і відповідальності за їх наслідки.

вправа

“Займи позицію”

Після оголошення дискусійного питання (наприклад: „Самостійна робота – запорука успішної кар’єри”) викладач звертається із завданням – зайняти певну позицію щодо дискусійного питання: “так”, “ні” або “не визначився”.

Використовуються дві протилежні думки, які не мають одної (правильної) відповіді.

Розглядаючи протилежні позиції з дискусійної проблеми, учасники:

- знайомляться з альтернативними поглядами;
- прогнозують, які наслідки матимуть індивідуальні позиції: політичні рішення для суспільства, для окремих людей;
- на практиці використовують уміння захищати власну позицію;
- вчаться вислуховувати інших;
- отримують додаткові знання з теми.

Як організувати роботу:

1. Задайте учасникам дискусійне питання і запропонуйте їм визначити власну позицію щодо нього.

2. Розмістіть плакати в протилежних кутках кімнати. На одному з них написано „згодний (згодна)”, на іншому – „не згодний (не згодна)”. (Варіанти: на плакатах можуть бути викладені полярні позиції щодо проблеми: наприклад, „треба заборонити палити в громадських місцях” і „не можна заборонити паління в громадських місцях”). Або можете запропонувати три позиції:

За (так)		Не знаю. Не маю конкретної позиції		Проти (ні)
-------------	--	---	--	---------------

3. Вивісьте правила проведення вправи й обговоріть їх.

4. Запропонуйте учасникам стати біля відповідного

плаката, залежно від їхньої думки щодо обговорюваної проблеми, „проголосувати ногами”.

5. Виберіть кількох учасників і попросіть їх обґрунтувати свою позицію або запропонуйте всім, хто поділяє одну і ту саму точку зору, обговорити її і виробити спільні аргументи на її захист.

6. Після викладу різних точок зору запитайте, чи не змінив хто-небудь з учасників своєї думки і чи не хоче перейти до іншого плаката. Запропонуйте учасникам перейти й обґрунтувати причини свого переходу.

7. Запросіть учасників назвати найбільш переконливі аргументи своєї та протилежної сторони.

Такий вид діяльності допоможе з'ясувати, які позиції і думки можуть існувати щодо розглядуваного спірного питання. Також надається можливість висловитися кожному, продемонструвати різні думки по темі, обґрунтувати свою позицію, знайти і висловити найбільш переконливі аргументи, порівняти їх з аргументами інших. Якщо вас переконали, ви можете перейти в іншу позицію в будь-який час та дати оцінку висловлювання інших учасників.

Для закріплення вивченого матеріалу проводиться вправа „Чотири кроки до ефективного рішення”¹.

на допомогу викладачеві

З точки зору соціології *управлінське рішення* – вольовий акт, що виражає усвідомлений намір діяти певним чином, вибір шляху досягнення якоїсь мети

З позицій менеджменту, *рішення* – це:

- одноразовий акт впливу органу управління на об'єкт управління, який визначає програму робіт, щодо реалізації певного завдання на шляху до загальної мети організації;
- переробка органом управління інформації стану в розпорядчу інформацію;
- вибір із великої чисельності варіантів оптимального способу дій;
- це творчий акт керівника;
- це вибір альтернатив.

Відтак рішення – основа управління; вольовий акт, що

¹ Авторська розробка.

виражає усвідомлений намір діяти певним чином для досягнення мети. Прийняття рішення – це вибір альтернатив з визначення сил та характеру впливу на них, порядку, способу, засобів, терміну та якісних показників задля досягнення мети діяльності[28, с. 157].

Суть прийняття любого рішення щодо досягнення мети загалом полягає у визначенні послідовності, сил, засобів, ресурсів, способів та терміну їх виконання.

вправа

„Чотири кроки до ефективного рішення”

Принцип поділу учасників на малі групи і визначення їхніх завдань може бути таким, як у вправі „Тематичне асоціювання”. Однак перед тим, як учасники почнуть роботу над пошуком шляхів вирішення завдань, викладач знайомить їх з алгоритмом прийняття рішення. Для цього він роздає на кожному малу групу інформаційний матеріал „Чотири кроки до ефективного рішення”.

Роздатковий матеріал.

Обдумувати рішення не важко, важко знаходити правильне рішення. Чотири кроки - це шлях до знаходження правильного рішення.

Алгоритм прийняття рішення „Чотири кроки до ефективного рішення”:

1. Розпізнайте, визначте і з’ясуйте проблему. Якщо ви не знаєте напевне, над якою проблемою хочете працювати, то зазнаєте поразки. Ваша проблема повинна бути чітко визначеною.

2. Збираючи факти та інформацію, проаналізуйте проблему. Якщо не повністю розумієте проблему, над якою збираєтесь працювати, ви можете упустити важливі моменти та націлитись на неправильні рішення. Якщо ж ви з самого початку повільно просуваєтесь уперед, збираючи всю необхідну інформацію, то в кінці збережете цінний час і енергію. Запитайте себе: які є джерела, звідки можна одержати інформацію? Приклади: засоби масової інформації, бібліотеки, інтернет тощо.

3. Формулюйте альтернативні рішення. Ніколи не зупиняйтесь лише на одному варіанті рішення. Придумайте безліч способів вирішення вашої проблеми. Не зупиняйтесь лише на одному плані дій – ви можете пропустити легший чи

більш логічний спосіб вирішення проблеми. Пам'ятайте, що на цьому етапі група не судитиме вашу ідею.

4. Виберіть найкраще рішення. Після того, як ви ретельно дослідили свою проблему й витратили час на визначення альтернативних рішень, у вас є всі підстави вибрати найкраще з них. Запитайте себе та членів групи, якими методами можна скористатися, щоб здійснити вибір. Приклад: порівняння, думка експертів, розробка критеріїв і оцінка на основі цих критеріїв тощо. Також нагадайте групі, що на цій стадії є як мінімум два „найкращих” рішення: є найкраще рішення і є рішення, яке реально може бути впроваджене в життя.

Після роботи в малих групах над вирішенням поставлених завдань, учасники проводять презентацію з елементами дискусії та використанням запитань, що стосуються вирішення професійних питань для обговорення, підводять підсумки.

Зворотний зв'язок під час тренінгу проводять за допомогою вправи „Кошик для сміття” [31, с. 11-12], яка допомагає учасникам висловити вголос свої недоліки і тим самим продемонструвати відкритість перед іншими учасниками.

вправа

„Кошик для сміття”

Коли в колективі встановиться доброзичлива дружня атмосфера, можна запропонувати учасникам відкрити себе з іншого боку. Наголосивши на тому, що кожна людина є неповторною особистістю, проте не ідеальною, що кожен з учасників тренінгу напевно хотів би щось змінити у собі: якусь рису характеру, звичку або іншу ваду. Запропонувати учасникам продовжити фразу: „Я хотів би викинути у кошик для сміття...”.

Потім викладач проводить вправу „Картина майбутнього” [26, с. 161], метою якої є створення стратегічного плану життя на найближчі 5 років і

формування вмотивовуючого девізу на найближчі 3 місяці. Ця вправа надає учасникам змоги проаналізувати свої власні перспективи та зрозуміти, які зусилля потрібно прикласти для здійснення цих планів. Головне завдання викладача на цьому етапі: сформувати переконання студентів в тому, що вони багато в чому владні над тим, що відбудеться з ними, якщо самим систематично планувати власну діяльність і самим регулювати рівень особистої активності.

вправа

„Картина майбутнього”

Викладач пропонує учасникам визначити свою мету на 5 років вперед та записати її у себе в зошитах, відповівши на запитання: Ким ви будете через 5 років? Яку ви здобудете до цього часу освіту? Який буде ваш щомісячний прибуток? Як ви будете себе відчувати? Якими будуть ваші перспективи на майбутнє?

Якщо ці питання не цілком співпадають з уявленнями учасників про власне майбутнє, викладач дозволяє задайте інші. Це можуть бути питання про наукові звершення, про перспективи сімейного життя, про досягнення в бізнесі і т.ін. Головне, щоб учасники змогли намалювати дійсно бажану для них картину майбутнього через 5 років.

На цю роботу відводиться від 5 до 10 хвилин. Наперед обумовлювати час не варто, адже робота вимагає достатньо глибокого занурення в себе, самоаналізу. Вона повинна проходити органічно і займати стільки часу, скільки необхідно.

Після цього викладач пропонує визначити і також записати, що необхідно зробити протягом кожного з цих 5-ти років, щоб досягти цієї мети: через 4 роки, через 3 роки, через 2 роки, через рік. На цю роботу потрібно 6 – 7 хвилин. Потім викладач звертається до учасників з пропозицією конкретизувати т, що вони повинні зробити протягом найближчих 3-х місяців для того, щоб просунутися до мети.

Останнім етапом вправи є формулювання вмотивовуючого девізу учасників з презентацією і обговоренням.

З а к л ю ч н а ч а с т и н а

Викладач останньою проводить вправу „Виклик” [26, с. 164]. Мета якої полягає в загостренні життєстверджуючих ідей про велику мотиваційну силу в аспекті організації самостійної роботи.

вправа

„Виклик”

Інструкція.

Зробіть спробу подолати зону дискомфорту, в якій ви не прагнете знаходитись. Зробіть щось, що вам буде незручно або страшно зробити. Як барон Мюнхаузен, ви повинні самі себе підняти за волосся і вибратись з болота.

Зворотній зв'язок. Учасники висловлюються про те, на скільки важливими були для них усі заняття, що їм найбільше запам'яталося. Вони висловлюють побажання викладачу та тим, хто буде приймати участь у таких заняттях в майбутньому. Після чого викладач проводить вправу „Влюблення”, яка сприяє створенню позитивного настрою, допомагає розвинути життєстверджуючу позицію учасників.

вправа

„Влюблення”

Викладач пропонує кожному з учасників по-черзі швидко продовжити речення типу:

- Я захоплююсь собою, коли...
- Я завжди довіряю своєму...
- Я неперевершений в...
- Мені чудово вдається...
- Мені дуже подобається в собі ...
- Я пишаюсь собою, коли...
- Я фантастичний в ...
- Я не обманув своїх очікувань в...

Всім іншим пропонується аплодувати, кричати, пищати, висловлювати непідробний захват всіма доступними формами. Краще всього реагувати швидко, без міркувань. Учасник, що продовжує речення не пояснює своїх гучних

вимов, не аргументує, не обґрунтовує їх. Завдання для публіки – просто „купати в оваціях” того хто виступає, не запитуючи ні про що.

Учасник намагається протриматися хоча б хвилини три, продовжуючи речення. В процесі виступу учасник починає відчувати позитивні емоції. Коли переборє сором і напругу, з’являється відчуття безпосередньої дитячої радості та впевненості.

Викладач висловлює подяку учасникам за роботу на заняттях, бажає їм плідної роботи та успіху в професійній сфері.

РЕФЛЕКСІЯ ЯК ОBOB'ЯЗKOBИЙ ЕЛЕМЕНТ ІНТЕРАКТИВНОГО ТРЕНІНГУ

Рефлексія – розуміння людиною самої себе, усвідомлення й оцінка власних дій і вчинків; самопізнання у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями і думками. Поняття рефлексія виникло у філософії та означало процес роздумів, міркувань індивіда про те, що відбувається. Р. Декарт ототожнював рефлексію зі здібністю людини зосереджуватися на змісті своїх думок. Д. Локк розділив відчуття і рефлексію, трактуючи останню як особливе джерело знань – внутрішній досвід; розуміння, аналіз себе і своїх вчинків, з'ясування того, як люди, що оточують, розуміють тебе, твої особистісні якості, емоційні реакції та когнітивні уявлення. У тому випадку, коли змістом цих уявлень виступає предмет спільної діяльності, розвиваються предметно-рефлексивні відносини. Природа рефлексії тісно пов'язана з емпатією, тобто розумінням емоційного стану, здатності співпереживати, співчувати розуміння.

Рефлексія педагогічна – діяльність, яка обумовлює здібність особистості до самоаналізу з метою усвідомлення цілей і структури своєї діяльності та засобів оптимізації професійної діяльності [28, с. 154].

Поточна рефлексія є невід'ємною частиною інтерактивного тренінгу: кожна вправа закінчується обговоренням, у якому відрефлексовуються як почуття, що виникли в учасників під час вправи, так і дії, які вони виконували. Рефлексія дає можливість учасникам заняття:

— усвідомити, чого вони навчились;

— пригадати свій власний досвід, що допоможе чіткіше планувати подальшу особисту діяльність;

— оцінити власний рівень розвитку професійної компетентності і спланувати реальні кроки щодо її підвищення;

— порівняти своє сприйняття з думками, поглядами, почуттями інших та, можливо, скоригувати певні позиції;

— привчатись до рефлексії в реальному житті, усвідомлюючи свої дії та прогнозуючи подальшу діяльність;

— використовувати одержану інформацію для аналізу свого особистого професійного зростання, для обговорення на наступних заняттях, для планування подальшої роботи;

— викладачам і учасникам відчувати себе єдиною командою, яка працює на єдиний, але особистісно значущий для кожного результат;

— викладачам — побачити реакцію учасників тренінгу на навчання для внесення необхідних коректив.

Рефлексія здійснюється в різних формах: у вигляді індивідуальної роботи, роботи в парах, групах, дискусії, письмовій та усній формі. Вона завжди містить декілька елементів: фіксація того, що відбулось, визначення міркувань та почуттів щодо отриманого досвіду, плани на майбутній розвиток.

Рефлексію слід проводити після найважливіших інтерактивних вправ (на навчальному тренінгу — після кожної вправи), після закінчення певного етапу навчання.

Усне обговорення вправ може здійснюватися з використанням таких запитань:

— з якою метою ми робили цю вправу?

— які думки вона у вас викликала?

— які почуття?

— чого ви особисто навчилися ?

— чого б хотіли навчитися в подальшому?

Рефлексію заняття або цілого спецкурсу можна проводити в різних варіантах:

— „Журнал”, „Щоденник” – особисті записи-враження від заняття або окремого блоку за визначеними запитаннями.

— коротке есе або резюме, що може містити питання на зразок: Яку роботу ви плануєте або вже робите за підсумками тренінгу?

— „Зворотній квиток” - заповнення анонімних карток, на одному боці яких учасники пишуть найважливіше з того, чого вони навчилися на занятті, на другому боці — питання, на яке вони хотіли б знайти відповідь.

— Усні підсумкові формули, наприклад: Для мене сьогодні важливим було..., Сьогодні я навчився (навчилася)..., Мені хотілося б у майбутньому навчитись...

ДІЛОВІ ЯКОСТІ, ЯКИМИ МАЄ ВОЛОДІТИ ВИКЛАДАЧ, ЩО ПРОВОДИТЬ ІНТЕРАКТИВНЕ ЗАНЯТТЯ¹

Досвід роботи викладачів з різними групами та за різними темами занять показує, що успішність заходу залежатиме і від того, чи володіє викладач такими діловими якостями та вміннями:

- палко любить тему заняття, відмінно володіє предметом та змістом;
- блискуче виступає перед аудиторією, уміє слухати інших;
- надає учасникам можливість навчатися через участь і дію;
- легко адаптується до мінливих потреб групи, виявляє гнучкість;
- експериментує з новими ідеями;
- швидко навчається, учить на власних помилках;
- любить допомагати іншим у навчанні;
- уміє давати чіткі інструкції;
- працює над створенням атмосфери відкритості й довіри в групах;
- добре складає плани;
- регулярно оцінює свою роботу й успіхи;
- спокійно ставиться до своїх помилок, не впадаючи в розпач;

¹ Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: Метод. посіб. / А. Панченко, О. Пошетун, Т. Ремех. – К.: А.П.Н., 2003.

— демонструє організованість в усіх аспектах та точність у виконанні завдань;

Під час інтерактивного тренінгу викладач — актор, лектор, учитель, організатор, помічник, керівник, проповідник, філософ, практик, менеджер, подорожній, дипломат, бухгалтер, методист, знавець, швець, жнець і на дуді грець.

Не слід перейматися, якщо у вас відсутні якісь якості, зазначені в переліку — викладач вдосконалюється з кожним проведеним заняттям.

Для визначення свого професійного зростання надзвичайно важливо після кожного заняття, окрім рефлексії, проводити самооцінку: зазначте три речі (моменти), які вдалися вам найкраще під час проведення заняття; укажіть три речі (моменти), що були найслабшими під час заняття; складіть власний план самовдосконалення:

Робити в майбутньому

.....

Не робити під час наступного семінару

.....

Збережіть цей список, перегляньте його до початку й після наступного заняття, зробіть висновок про ваше професійне зростання.

ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Асмолов А.Г.* О предмете психологии личности. - Вопросы психологии. - №3. - 1983.
2. *Басова Н.В.* Педагогика и практическая психология. - Ростов н/Д.: "Феникс", 1999.
3. *Ващенко А.Н., Манойло О.Г., Єфименко А.Є.*, Теоретичні засади військового управління: Навчальний посібник для курсантів ВВНЗ Сухопутних військ. – Одеса: ООЛІСВ, 2005.
4. Військовий менеджмент. Підручник. В.С.Полікашин, В.Б.Толубко, А.М.Явтушенко. Під редакцією В.Б.Толубка. Національна академія оборони України, 2004.
5. *Зайцева О.А., Радугин А.А., Радугин К.А., Рогачева Н.И.* Основы менеджмента: Учебное пособие для вузов / Науч. редактор А.А. Радугин. – М.: Центр, 1998.
6. *Занков Л.В.* Дидактика и жизнь. - М., 1968.
7. *Карамушка Л.М.* Психологія управління: Навч. посіб. – К.: Міленіум, 2003.
8. *Карамушка Л.М., Малигіна М.П.* Використання інтерактивних технік у процесі підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій до управління: Методичні рекомендації. – Київ–Рівне, 2003.
9. *Корольчук М.С., Крайнюк В.М., Марченко В.М.* Психологія: схеми, опорні конспекти, методики: навчальний посібник для студентів ВНЗ / За заг. ред. М.С. Корольчука. — К.: Ельга, Ніка-Центр, 2005.
10. *Курлянд З.Н.* Педагогічний процес як система / Педагогіка. Навч. посібник. – Одеса: ПДПУ, 2001.
11. *Курлянд З.Н.* Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності: Учбовий посібник. Одеса: ОДП, 1995.

12. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: Метод. посіб. / А. Панченко, О. Пошетун, Т. Ремех. – К.: А.П.Н., 2003.

13. *Недялкова К.В.* Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки. 13.00.04. – Теорія і методика професійної освіти: Дисертація на здобуття наук ступеня канд. пед. наук. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського 2003.

14. Основи менеджменту / Склад. Павленко В.В. – Одеса: Друк, 1999.

15. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов, Т.И. Бабаева и др.; Под ред. С.А. Смирнова. - М.: Издательский центр "Академия", 1998.

16. *Пошетун О., Пироженко І.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. – К.: Видавництво А.С.К., 2004.

17. *Пошетун О.* Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / Вісник, випуск №23, 2005.

18. *Попов С.В.* Визуальное наблюдение. – СПб.: Издательство „Речь”, 2002.

19. Психологические тесты / под ред. А.А. Карелина: в 2-х т. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Т.1.

20. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Л.Г. Лаптева. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001.

21. *Рысь Ю.И., Степанов В.Е., Ступницкий В.П.* Психология и педагогика: Учебное пособие для студентов

вузов. - М.: Академический проект, изд-во научно-образовательной лит-ры (ЭА; Екатеринбург: Деловая книга), 1999.

22. Сборник методик для диагностики педагогических способностей, умений, качеств, интересов личности, психических состояний / И.М. Богданова, Н.И. Дидусь, Ф.И. Казанджи и др. - Одесса: Одесский гос. пед. ин-т им. К.Д.Ушинского, 1991.

23. *Семенова А.В.* Організація та управління творчою діяльністю старшокласників на уроках природничо-математичного циклу: Навчальний посібник для студентів педагогічних закладів освіти та вчителів природничо-математичного циклу загальноосвітніх шкіл. – Одеса: "Друк", 2001.

24. *Семенова А.В.* Професійна діяльність учителя з розвитку творчих здібностей старшокласників на уроках природничо-математичного циклу: Дис... канд. пед. наук. – Одеса, 2001.

25. *Семенова А.В., Гурін Р.С., Осипова Т.Ю.* Основи психології і педагогіки: Навч. посіб. – К.: Знання, 2006.

26. *Сидоренко Е.В.* Мотивационный тренинг. – СПб.: Речь, 2005.

27. *Сластенин В.А., Руденко Н.Г.* О современных подходах к подготовке учителя // Педагог. - №3. - 1999.

28. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. – Одеса: Пальміра, 2006.

29. Социальная психология / В.В. Абраменкова, М.Е. Зеленова, М.Ю. Кондратьев; под ред. А.В. Петровского. - М.: Просвещение, 1987.

30. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: „К.І.С.”, 2003.

31. Страшко С.В., Животовська Л.А., Гречишкіна О.Д., Міненко А.О., Савонова О.В., Гаврилюк В.О. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/СНІДу / За редакцією Страшка С. В. // Навчально-методичний посібник для викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студентів вищих педагогічних навчальних закладів. – 2-е вид., переробл. і допов. – Київ: Освіта України, 2006.

32. Теплякова К.Г. Конфликт и общение: Тренинг для учителей. Одесса: 2001.

33. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe//Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) //Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.

Семенова А.В.

С 30 Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): Навчально-методичний посібник. – Одеса: СВД Черкасов М.П., 2006. – 130 с.

ISBN 966-8835-42-5

У навчально-методичному посібнику розглядаються теоретичні й методичні засади розвитку професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання. Викладено основні ідеї, філософію програми, структурований сценарій занять спецкурсу „Основи професійної компетентності фахівця”.

Посібник розкриває питання змісту, організації та проведення інтерактивних тренінгів щодо професійної підготовки майбутніх фахівців, містить окремі авторські та адаптовані до реального навчально-виховного процесу інтерактивні методики, що не знайшли свого висвітлення в посібниках з педагогіки, професійної педагогіки, педагогіки вищої школи. Завдання і вправи доповнено практичними рекомендаціями та інформаційним матеріалом.

Адресовано викладачам навчально-виховних закладів усіх типів, студентам-старшокурсникам, аспірантам, магістрантам, керівникам освітніх організацій.

ББК 74.580+74.5

Навчальне видання

СЕМЕНОВА Алла Василівна

**РОЗВИТОК
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ
ПАРАДИГМАЛЬНОГО МОДЕЛЮВАННЯ
(ІНТЕРАКТИВНИЙ ТРЕНІНГ)**

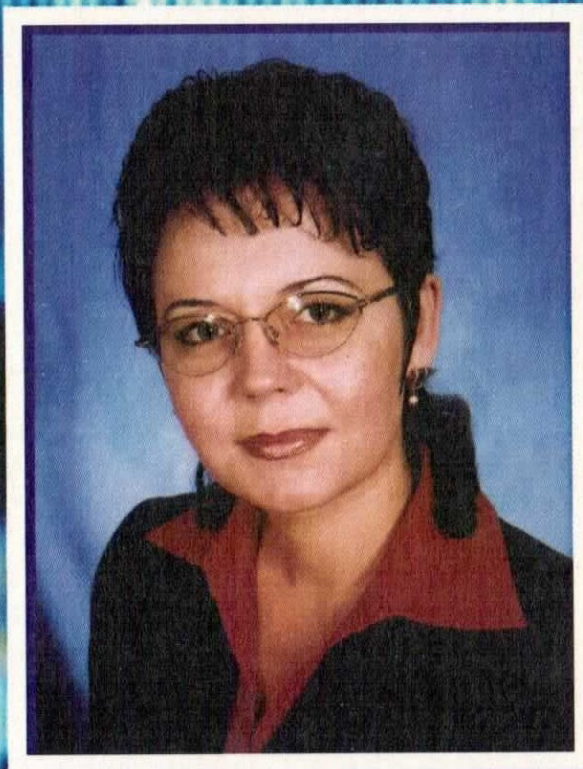
Навчально-методичний посібник

Художнє оформлення *авторське*
Оригінал-макет *А.М. Ващенко*

Підписано до друку 05.08.2006 р. Формат 60х90/16.
Гарнітура „Times New Roman”. Обл. вид. – 6,9 арк.
Наклад 350 прим. Зам. № 408
Видавець СВД М.П. Черкасов

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
державного реєстру видавців серія ДК № 1683 від
09.02.2004 р.

м. Одеса, 65070 А/с 59. Тел. 33-46-98



СЕМЕНОВА Алла Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського (м. Одеса), стипендіат Кабінету Міністрів як молодий учений, сертифікований тренер з інтерактивних технологій навчання.

Має значний досвід роботи у навчальних закладах різних рівнів акредитації: понад 10 років вчителем інформатики у загальноосвітній школі №65 м. Одеси, викладачем у Одеському автодорожньому технікумі. Викладає наступні авторські спецкурси: „Технології соціально-педагогічної діяльності”, „Основи сценарної роботи педагога”, „Освітні технології управління навчально-виховним процесом” т.ін..

Коло наукових інтересів: теорія і методика застосування парадигмальних моделей у професійній підготовці майбутніх фахівців, проблеми розвитку професійної креативності, персоналізація професійної підготовки, формування соціального партнерства та професійної мобільності фахівців.

Плідно керує науково-дослідною діяльністю здобувачів та аспірантів. Автор понад 55 наукових і навчально-методичних праць, посібників.