

4. Каталог музеєв – Музеи мира. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.globmuseum.info/katalog-muzeev/> (11.04.2021)
5. Сластенин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

ОЗНАКИ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У СПІЛКУВАНІ

Ярмілко А.
Студент факультету математики,
фізики, комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.

Аналізувати педагогічне спілкування необхідно з різних боків, тому що це явище багатогранне. Повноцінне педагогічне спілкування є не лише багатограним а й поліфункціональним. Воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання, пізнання особистості і самоствердження, продуктивну організацію взаємодії. Орієнтація на поліфункціональність спілкування дає змогу вчителю організувати взаємодію на уроці і поза ним як цілісний процес: не обмежуватися плануванням лише інформаційної функції, а створювати умови для обміну ставленнями, переживаннями; допомагати кожному школяреві гідно самоствердитися в колективі, забезпечуючи співробітництво і співтворчість у класі.

Спілкування педагога з учнями є специфічним, тому, що за статусом вони виступають з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає її і включається в неї. Треба допомогти учневі стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто забезпечити суб'єкт–суб'єктний характер педагогічних стосунків.

Суб'єкт-суб'єктивний характер педагогічного спілкування – принцип його ефективної організації, що полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності педагога та учнів, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань, готовності прийняти співрозмовника, взаємодіяти з ним.

Залежно від орієнтації взаємного звернення, а також активності учасників, педагогічне спілкування може розвиватися за двома основними типами: як діалогічне або як монологічне. У монологічному спілкуванні відбувається поляризація за активністю: одні інструктують, наказують, диктують, інші – пасивно сприймають цей вплив; у діалогічному – активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві. Учитель нерідко вдається саме до авторитарних вказівок, настанов, пояснень. За цих умов спілкування може бути зведене до одноголосся педагога. Діалог передбачає багатоголосся, поліфонію думок, висловлювань, дій усіх його учасників.

Критеріями визначення діалогу є: визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів. Для того, щоб стимулювати успішне самовиховання учня, педагогові варто давати вихованцеві інформацію про нього, але той повинен сам вчитися давати собі оцінку. Таким чином, йдеться про усунення оцінних суджень. Так забезпечується співробітництво, рівність і активність обох сторін.

Домінанта педагога на співрозмовникові і взаємовплив поглядів. Гуманізація педагогічної взаємодії полягає в децентрації позиції вчителя щодо всіх інтересів, які не збігаються з інтересами розвитку дитини, а в діалозі – зосередженості на співрозмовникові. Тому зосередженість на співрозмовникові – така позиція педагога в професійному спілкуванні, коли в центрі уваги вчителя є особа співрозмовника, його мета, мотиви, погляди, рівень підготовки до діяльності. У такій позиції учень, його особистість стає цікавим і важливим для педагога. Він уважний до реакції дитини, будує свою взаємодію в площині інтересів співрозмовника і пропонує шляхи вирішення проблем залежно від його потреб.

Модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення. Персоніфікація тексту повідомлення – критерій діалогічного педагогічного спілкування, що передбачає виклад інформації від першої особи, звернення педагога та учнів до особистого досвіду, що пов'язаний з предметом повідомлення. Поліфонія взаємодії і надання вчителем розвивальної допомоги. Поліфонія в спілкуванні – критерій діалогічного педагогічного спілкування, що передбачає можливість для кожного учасника комунікації виклад своєї позиції. В індивідуальній бесіді з учнем вона реалізується у формі розвивальної допомоги. Дитина сама проживає своє життя, і, якщо ми хочемо їй допомогти, варто залишити їй простір для власних зусиль, для праці її душі, тобто так побудувати взаємодію, щоб допомогти партнерові самому впоратися зі своїми проблемами.

Двоплановість позицій педагога у спілкуванні. У процесі професійного педагогічного спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й з самим собою: активно включаючись у взаємодію, він водночас аналізує ефективність втілення власного задуму. Бути природним, щирим, водночас займати позицію “поза перебування” у спілкуванні (М. Бахтін) – ознака майстерності в педагогічній взаємодії.

Дослідження проблеми спілкування (О. Бодальов, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв) дозволяє вичленити такі структурні етапи педагогічного спілкування: моделювання вчителем спілкування з класом у процесі підготовки до діяльності на уроці (прогностичний етап); організація безпосереднього спілкування з класом у момент першого контакту з ним (початковий етап спілкування); управління спілкуванням у педагогічному процесі на уроці; аналіз зреалізованої системи спілкування та моделювання перспективного спілкування, самокорекція. охарактеризуємо змістовні і процесуальні особливості виділених етапів спілкування.

Перший етап. У процесі моделювання здійснюється планування комунікативного аспекту майбутньої діяльності. Характер спілкування має відповідати: а) педагогічним цілям та завданням; б) загальній педагогічній і морально-психологічній ситуації в класі; в) творчій індивідуальності самого вчителя. Прогнозування майбутньої комунікації є своєрідною випереджальною стадією педагогічного спілкування (самопрогноз). Тут закладаються контури майбутньої взаємодії. Психолого-педагогічна ефективність спілкування виявляється у його конкретній спрямованості, в уточненні методики майбутньої навчальної діяльності.

Другий етап. Організація безпосередньої взаємодії з класом у початковий період. Важливими елементами для вчителя є: а) конкретизація запланованої раніше моделі спілкування; б) уточнення умов і структури

актуального спілкування; в) здійснення початкової стадії безпосереднього спілкування. У перший момент педагог повинен уточнити можливості роботи за допомогою обраних методів навчання залежно від конкретної ситуації, що склалася в даному класі в конкретний момент, загальний настрій класу тощо. На перехідній стадії від передкомунікативної ситуації до безпосередньої взаємодії учитель повинен зайняти позицію ініціатора спілкування.

Третій етап — керування процесом педагогічного спілкування. На цьому етапі необхідно досягти відповідності методу навчання та системи спілкування. Ця відповідність забезпечує ефективність спільної роботи вчителів та учнів. У ефективному спілкуванні здійснюється комунікативне забезпечення впливу. Завдання вчителя полягає в оволодінні технологією і процедурою педагогічної комунікації та вираження щирих людських стосунків, в яких виявляється його особистість. Отже, крім дидактичних і методичних вимог до організації уроку, існують соціально-психологічні. Вони впливають із своєрідності завдань, що вирішуються у педагогічному спілкуванні:

- 1) встановлення психологічного контакту з класом, що забезпечує процес передання інформації, її сприйняття школярами;
- 2) розроблення психологічно обгрунтованої «партитури» уроку (використання елементів бесіди; риторичних запитань, ситуацій роздумів);
- 3) завдяки використанню психологічних засобів, створення в класі обстановки групового пошуку і спільних роздумів. Це особливо важливо для реалізації всіх видів проблемного навчання, оскільки вони забезпечуються не тільки змістовними, але й комунікативними компонентами;
- 4) управління пізнавальною діяльністю учнів на уроці; стиль спілкування з класом впливає на успішність роботи вчителя, забезпечує готовність учнів долати психологічний бар'єр віку і досвіду; єдність ділового й особистісного аспектів у процесі взаємодії вчителя та учня забезпечується не тільки через відповідну інформаційну побудову уроку, але й через самовираження особистості вчителя; цілісна, педагогічно цілеспрямована система взаємостосунків учителя з учнями в процесі навчання.

Четвертий етап. На цьому етапі вчитель аналізує використану ним систему навчання, уточнює можливі варіанти організації спілкування у даному класі, співвідносить із змістовною стороною навчальною діяльністю. Таким чином, ним здійснюється прогнозування майбутнього навчального спілкування. Фактично, тут здійснюється перехід до першого етапу наступного циклу педагогічного спілкування. Цей етап містить як уточнюючі аспекти, так і прогностичні.

Література

1. Галузяк В. М. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 32. Частина II. Кіровоград: РВЦ, 2001. С.30-34.
2. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування. *Проблеми освіти: Наук.-метод. зб.* / Кол. авт. Київ: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. Вип. 26. С. 23-33.
3. Педагогічне спілкування: функції й структура [електронний ресурс] – Режим доступу: https://pidru4niki.com/90494/pedagogika/pedagogichne_spilkuvannya.
4. Холковська І. Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів на основі рефлексивного підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного*

5. Холковська І.Л., Галузьяк В. М. Педагогічна конфліктологія: навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 208 с.

СТАНОВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЙОГО РОЗВИТКУ В МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Ярова Л. В.
Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – проф. Акімова О. В.

Одним із основних завдань особистісно орієнтованого навчання і виховання як оновленої парадигми освіти є формування в дітей емоційної компетентності, що забезпечує успішність спілкування та соціальної взаємодії. Актуальність зазначеного посилюється суспільними потребами, пов'язаними зі збереженням психічного здоров'я дітей. У цьому контексті принципово значущу роль може відіграти емоційний інтелект, розвиток якого сприятиме емоційному благополуччю дітей. Натомість ще й досі проблема розвитку емоційного інтелекту особистості є однією з малодосліджених, особливо це стосується дітей.

Психологічні закономірності емоційного розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку вивчали Л. І. Божович, О. В. Запорожець, О. Л. Кононко, В. К. Котирло, Г. Д. Кошелева, О. І. Кульчицька, В. С. Мухіна, П. М. Якобсон та ін. Науковці наголошують, що, по-перше, емоційний розвиток – визначається особливостями психічного розвитку дитини загалом, зміною видів діяльності, у яких формуються емоційні процеси, специфікою взаємодії дитини зі світом людей та предметів; по-друге, спостерігаються значні відмінності в розвитку емоційної сфери дитини на різних вікових етапах.

На основі вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми та власних результатів емпіричного дослідження, виокремимо основні тенденції, які простежуються в емоційному розвитку дошкільників. Насамперед зазначимо, що емоції і почуття дитини дошкільного віку стають складнішими, порівняно з особливостями їхнього розвитку в ранньому віці, однак носять переважно ситуативний характер. Зумовлені вони передусім розширенням її спілкування з людьми, оволодінням мовними засобами та розвитком елементів самостійності.

Справді, саме в цей віковий період відбувається соціалізація емоційної сфери. Найбільш яскраво емоції і почуття виявляються передусім у сфері стосунків із близькими людьми (батьками, вихователями, друзями). Психологи [1; 3; 7; 8] наголошують, що в цьому віці спостерігається загалом:

- яскрава емоційна забарвленість пізнавальних процесів (відчуття, сприймання, мислення, уяви);
- емоційна насиченість різних видів діяльності, особливо ігрової діяльності та процесу спілкування з дорослими і ровесниками. При цьому «відбувається зміна змісту ефектів, яка виявляється насамперед у виникненні особливих форм співпереживання, співчуття до інших людей, задля яких виконуються дії» [2, с. 65];