

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІВ
ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ВЗАЄМОДІЇ
«ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

*студентка 2 курсу, 613 групи
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

Лакуста Олена Василівна

Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент **Богданюк А.М.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 3 від 07.11.2023 р.*

Завідувач кафедрую _____ проф. Романюк С.З.

ЧЕРНІВЦІ – 2023

АНОТАЦІЯ

Лакуста О.В. Використання стилів педагогічного спілкування у взаємодії «вчитель-учень» в початковій школі. – Рукопис. Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра зі спеціальності 013 Початкова освіта. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2023. – 110 с.

Під час реформування початкової школи особливо важливою є проблема взаємодії та спільної діяльності всіх учасників освітнього процесу. Це вимагає визначення, наукового розроблення та апробації ефективних методів майстерності взаємодії між вчителем і учнями. Під час співпраці відбувається переосмислення ролей педагога та учнів, надаючи їм рівноправний статус. Ідея співпраці, діалогу та партнерства у взаємовідносинах суб'єктів навчальної діяльності стала однією з ключових у педагогіці останніх років.

У даному науковому дослідженні розкрито актуальну проблему педагогічного спілкування у взаємодії вчителя з учнями початкової школи, предметом дослідження якої є використання стилів педагогічного спілкування у взаєминах «вчитель-учень».

За мету дослідження обрано проблему теоретичного аналізу дидактичних умов педагогічної взаємодії вчителя та учнів у процесі використання стилів педагогічного спілкування та дослідження дидактичних умов їх впровадження в практику початкової школи.

Дослідження дозволило зробити висновки щодо найбільшої ефективності демократичного стилю спілкування у взаємодії «вчитель-учень» у початковій школі.

Ключові слова: спілкування, педагогічне спілкування, стилі педагогічного спілкування, комунікація, комунікативні здібності, взаємодія, педагогічна взаємодія, взаємодія «вчитель-учень».

ABSTRACT

Lacusta O.V. Use of pedagogical communication styles in "teacher-student" interaction in primary school. – *Manuscript*. Master's thesis for obtaining a master's degree in the specialty 013 Primary education. – Chernivtsi National University named after Yury Fedkovich. – Chernivtsi, 2023. – 110 p.

In this scientific study, an actual problem of pedagogical communication in the interaction of a teacher with elementary school students is revealed, the subject of which is the use of pedagogical communication styles in the "teacher-student" relationship.

The problem of theoretical analysis of the didactic conditions of the pedagogical interaction of the teacher and students in the process of using pedagogical communication styles and the study of the didactic conditions of their implementation in the practice of primary school was chosen as the purpose of the study.

The study made it possible to draw conclusions about the greatest effectiveness of the democratic style of communication in "teacher-student" interaction in elementary school.

Key words: communication, pedagogical communication, styles of pedagogical communication, communication, communicative abilities, interaction, pedagogical interaction, "teacher-student" interaction.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ	9
1.1. Психолого-педагогічний аналіз проблеми педагогічної взаємодії «вчитель-учень»	9
1.2. Характеристика моделей поведінки і особливостей взаєморозуміння вчителя з учнями початкових класів у процесі спілкування	18
1.3. Спілкування у педагогічній взаємодії «вчитель-учень»: сутність, моделі, стилі	27
<i>Висновки до першого розділу</i>	42
РОЗДІЛ 2	
ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	44
2.1. Обґрунтування дидактичних умов використання стилів педагогічного спілкування у педагогічній взаємодії вчителя та учнів в початковій школі	44
2.2. Вивчення стану використання стилів спілкування у педагогічній взаємодії вчителя та школярів в практиці сучасної початкової школи: з досвіду роботи	56
2.3. Методичні рекомендації до використання стилів педагогічного спілкування у взаємодії «вчитель-учень» в початковій школі	66
<i>Висновки до другого розділу</i>	75
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	80
ДОДАТКИ	87

ВСТУП

Актуальність дослідження. У час реформування сучасної початкової школи особливо важливою є проблема взаємодії та спільної діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу. Це вимагає визначення, наукового розроблення та апробації ефективних методів майстерності взаємодії у системі «вчитель-учень».

Адже під час співпраці відбувається переосмислення ролей педагога та учнів, надання їм рівноправний статусу. Ідея співпраці, діалогу та партнерства у взаємовідносинах суб'єктів навчальної діяльності стала однією з ключових у педагогіці останніх років. Проте її втілення в практичну діяльність зустрічає значні труднощі. Зазвичай вчителі не вміють адаптувати свою діяльність до нових ролей. Це пов'язано в першу чергу із тим, що вчителі не оволоділи механізмами суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями на основі діалогу та не завжди розуміють, що підвищення якості та ефективності освіти досягається не за рахунок збільшення кількості заходів, а передусім розвитком творчого спілкування та підвищенням його культури.

Стан дослідження проблеми. Позитивним є те, що науковцями (І. Бех, А. Богданюк, Н. Волкова, О. Гордійчук, М. Забродський, І. Зязюн, М. Іванчук, А. Каніщенко, О. Киселиця, С. Максименко, Н. Матейчук, Л. Мафтин, Л. Орбан-Лембрик, В. Семиченко, М. Філоненко, І. Цимбалюк та ін.) проведено аналіз емпіричних досліджень проблеми педагогічного спілкування та педагогічної взаємодії. Проте варто відзначити, що основний акцент робіт зроблений на когнітивних аспектах цієї проблеми, в той час як емоційно-ціннісні аспекти залишаються менш вивченими.

Існуючі дослідження приділяють увагу взаємодії між вчителем та учнем у плані підтримки когнітивного розвитку та навчання. Однак важливо

враховувати емоційний та ціннісний компонент у спілкуванні, який може суттєво впливати на формування позитивного навчального середовища та взаємодію між учнями та вчителями.

Таким чином, існує потреба у подальших дослідженнях, спрямованих на розширення розуміння емоційно-ціннісних аспектів педагогічного спілкування та взаємодії. А це допоможе вдосконалити педагогічну діяльність учителя-практика та підвищити ефективність навчально-виховного процесу.

Особливо важливим є вивчення психологічних механізмів формування міжособистісних стосунків як з теоретичної, так і практичної точки зору. Це дозволяє особі свідомо управляти своїми взаєминами з іншими людьми, що має велике значення в педагогічній діяльності. Успіх педагога значною мірою залежить від наявності емоційного контакту з учнями. Однак залишається недостатньо вивченим питання впливу індивідуально-психологічних чинників на формування взаємин між учнями і вчителями.

Додаткові дослідження у цьому напрямку можуть розкрити нові аспекти, що допоможуть зрозуміти та оптимізувати міжособистісні відносини в шкільному середовищі, а також в педагогічній взаємодії.

Науковцями досліджено окремі важливі аспекти означеної проблеми, проте дослідження стану використання стилів спілкування у процесі взаємодії вчителя та учнів ще не повністю розкриті у сучасних наукових працях. Це й обумовило вибір теми магістерської роботи *«Використання стилів педагогічного спілкування у взаємодії «вчитель-учень» в початковій школі»*.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати дидактичні умови педагогічної взаємодії вчителя й учнів та дослідити стан використання стилів спілкування у педагогічній взаємодії «вчитель-учень» в сучасній початковій школі.

Мета наукового дослідження зумовила постановку та вирішення таких **завдань**:

1) Проаналізувати наукові праці з досліджуваної проблеми й розкрити особливості організації педагогічної взаємодії вчителя та учнів початкових класів у процесі спілкування.

2) Вивчити стан організації педагогічної взаємодії вчителя та молодших школярів у процесі використання стилів спілкування.

3) Обґрунтувати дидактичні умови педагогічної взаємодії вчителя та учнів початкової школи у процесі використання стилів спілкування.

4) Розробити методичні рекомендації до використання стилів педагогічного спілкування у взаємодії «вчитель-учень» в початковій школі.

Об'єкт дослідження – педагогічна взаємодія вчителя та учнів у процесі спілкування.

Предмет дослідження – дидактичні умови використання стилів спілкування у педагогічній взаємодії вчителя та учнів початкових класів.

Методи дослідження. Відповідно до визначених завдань у процесі написання роботи було застосовано такі методи: теоретичні (аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми); класифікація, систематизація, узагальнення теоретичних даних, зіставлення, порівняння; емпіричні: аналіз документів, педагогічне спостереження, анкетування, опитування, інтерв'ю, бесіди.

Теоретичну основу дослідження становлять: психолого-педагогічне та методичне обґрунтування категорій і понять, що розширюють сучасне розуміння теорії і практики педагогічної взаємодії; виявлення впливів стилів спілкування на взаємини у системі «вчитель-учень»; визначення дидактичних умов організації педагогічної взаємодії вчителя та учнів та стану використання стилів спілкування в освітньому процесі початкової школи.

Практичне значення роботи полягає в тому, що представлені матеріали дослідження можна використати при викладанні таких навчальних курсів, як «Загальні основи педагогіки», «Методика організації виховної роботи», «Сучасні технології виховання», «Основи педагогічної майстерності та творчості вчителя», «Тренінг педагогічного спілкування вчителя» та інших навчальних дисциплін у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича.

Матеріали дослідження можуть бути адаптовані в педагогічно-методичній роботі вчителя початкових класів, асистента вчителя, вихователя ГПД, соціального педагога, педагога-організатора, в урочній та позакласній освітній діяльності загальноосвітніх шкіл у практиці спілкування у взаємодії педагога зі школярами.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі 1-4 класів Опорного закладу «Карапчівський ЗЗСО І-ІІІ ступенів» Вашківецької ОТГ Вижницького району Чернівецької області.

Апробація результатів дослідження. За результатами дослідження здійснено виступ на міжнародній науково-практичній студентській конференції (квітень 2023 р.) та опубліковано тези на тему: «Стили педагогічного спілкування у взаємодії «вчитель-учень» в початковій школі».

Структура роботи. Робота складається з анотації українською мовою, анотації англійською мовою, вступу, двох розділів і підрозділів, які закінчуються висновками до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (77 найменувань) та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ

1.1. Психолого-педагогічний аналіз проблеми педагогічної взаємодії «вчитель-учень»

В історії світової культури завжди визнавали вчителя та учня як учасників взаємодії, яка є найглибиннішою у передачі та освоєнні культурно-історичного досвіду, виявленні індивідуальної та соціальної історії та у формуванні людської ідентичності.

Вчитель, викликаючи особистість свого учня, пробуджує його власну людяність, стаючи співтворцем його духу і доторкаючись найбільш інтимних аспектів самовираження людини. Вчитель направляє свою творчу енергію до найвищих сфер особистості, до смислотворчого джерела її життя.

Кожен вчитель індивідуально та унікально будує взаємодію з учнем, вміючи керувати кожною своєю дією, словом, жестом, не як абстрактно-загальною рисою зростаючої особистості, але як конкретно, живою рисою учня, яку можна відчувати, розуміти та оволодівати світом та своїм «Я». Здатність викликати живий відгук у душі учня «благородним враженням» та практично сприяти закріпленню цього переживання у рисах його душі, є виявом найвищої майстерності вчителя (Грейліх ОО., 2009).

Визначено, що взаємодія – це процес безпосереднього або опосередкованого впливу вчителя і учнів один на одного, що породжує взаємну обумовленість, зв'язок і взаємотворчість. У психолого-педагогічних дослідженнях термін «педагогічна взаємодія» визначається різними поняттями:

«педагогічні відносини», «педагогічний взаємозв'язок», «співробітництво», «співпраця», «співтворчість» (Гильманов С., 2004).

Проте наразі не можна говорити про існування цілісної характеристики ідеї «педагогічної взаємодії» як міждисциплінарної, психолого-педагогічної проблеми. Як самостійна технологія, ідея «педагогічна взаємодія» ще не отримала втілення в будь-якій моделі, яка має чітко визначений нормативно-термінологічний апарат, який є насущним на поточному етапі реформування принципів побудови системи вищої освіти в Україні.

Термін «педагогічна взаємодія» у науковій літературі трактується різнозначно. У філософії «взаємодія» розглядається як категорія, що відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємообумовленість, взаємоперехід та зміну стану (Гриньова В.М., 2001).

В психології термін «міжособистісна взаємодія» розуміється як сукупність зв'язків і взаємовпливів між людьми, які відбуваються в процесі спільної діяльності. Дослідники розглядають соціально-психологічну взаємодію як механізм спілкування і пов'язують її з процесом співтворчості. Вони вбачають, що педагогічне спілкування є соціально-психологічною взаємодією, в рамках якої відбувається ефект взаємозараження, а його основою є педагогічне співпереживання та емоційна спільність переживань між педагогом і учнем.

В педагогічній літературі часто використовують термін «педагогічний вплив» і «педагогічна взаємодія».

Педагогічний вплив – це систематична та планомірна організація життєдіяльності учнів, спрямована на формування необхідних моральних, інтелектуальних та інших якостей, знань, навичок і звичок. Однією з основних вимог до методики педагогічного впливу є розвиток гуманних та товариських стосунків між педагогами та учнями. Педагогічний вплив спрямований на конкретну особу чи колектив.

Вплив в даному контексті - це психологічний механізм, за допомогою якого вчитель взаємодіє із своїм учнем. Цей механізм відзначається відсутністю насильства над індивідуальністю людини і є благородним як за формою, так і за змістом. Вплив реалізується через взаєморозкриття суб'єктивних світів учителя та учня, де обидва щирі і обидва суб'єктивно цінні, але вчитель спрямовує цей процес. Це взаємодія двох моделей розуміння світу та тлумачення смисловідносин – моделі, що властиві учневі, та моделі, яку вчитель обрав для даної взаємодії (Глузман О.В., 2007).

Процес виховання особистості представляє собою цілеспрямований і систематичний вплив на особистість. Педагогічний вплив передбачає активні дії дорослого, організатора процесу, і готовність їх прийняти, тобто бути вихователем для дитини. Такий характер навчально-виховного процесу породжує суб'єкт-об'єктні стосунки і ставить учня в пасивну позицію, де він виступає тільки виконавцем волі вчителя. Наприклад, на уроці вчитель пояснює новий матеріал, ілюструє виконання певного виду завдання, алгоритм роботи, а учень повинен запам'ятати і відтворити. Якщо він зуміє зробити це самостійно – досягне успіху та високих результатів навчання.

Ефективний вплив вважається результативним, якщо він призводить до руху тієї чи іншої сфери взаємодії учня, збуджує до розвитку, зміни та пошуку перспектив. Буквальне перенесення змісту впливу у внутрішній особистісний світ учня розглядається як регресивна модель педагогічної взаємодії, яку вчитель намагається уникнути. Вчителю важливо усвідомлювати відповідальність за здійснюваний вплив, і кожен момент його діяльності є морально насиченим (Кобенко О.А., 2015).

Важливим аспектом є не лише зовнішній результат, але і внутрішня, прихована, і набагато важливіша сторона. Ця сторона полягає в тому, наскільки реальні досягнення учня відповідають тим, які він міг би досягти за інших

обставин, і наскільки суб'єкт-об'єктний характер педагогічного процесу сприяв розвитку дитини. Якщо б учень був повноправним учасником педагогічного процесу, тобто не лише пасивним виконавцем, але й активним партнером, результати могли бути ще більш вражаючими. Такий характер взаємин має вищий розвивальний потенціал, оскільки розвиток дитини значною мірою залежить від її особистої активності, усвідомлення цілей діяльності та самостійності вибору.

Гуманістична педагогіка підтримує ідею визнання учня повноправним суб'єктом педагогічного процесу і пропагує педагогічну взаємодію між вчителем і учнем. Проте, абсолютна рівність позицій учасників навчально-виховного процесу є неможливою, оскільки учитель залишається дорослою, освіченою, зрілою та відповідальною особою. Взаємодія має бути збалансованою, де учитель зберігає свій авторитет і роль наставника, але водночас враховує і підтримує активність та ініціативу учня.

Даний висновок відзначає необхідність урівноваженого підходу в навчально-виховному процесі. Педагогічний вплив та педагогічна взаємодія не є взаємозалежними, але використовуються в різних ситуаціях залежно від конкретних завдань та контексту (Мазур Н., 2007).

Вчитель, діючи як організатор педагогічної взаємодії, визнає потребу учнів у самостійності, ініціативі та розвитку власних навичок. Однак, як ви вірно вказали, є моменти, коли обмежена активність учня або його підкорення вчителю можуть бути необхідними для досягнення конкретних навчальних чи виховних цілей.

У цьому контексті важливо враховувати індивідуальні особливості учнів, адаптувати підходи до їхніх потреб та забезпечувати баланс між суб'єктністю та об'єктністю у різних ситуаціях. Такий підхід сприяє формуванню повноцінних

партнерських відносин між вчителем і учнями, розвиває їхні потенціали та сприяє взаємному зростанню (Зязюн І.А., 2004).

Такий підхід до розуміння педагогічної взаємодії відображає сучасні тенденції в галузі освіти, спрямовані на розвиток партнерських відносин між вчителями та учнями. Педагогічна взаємодія, розглядана як узгоджена діяльність для досягнення спільних цілей, сприяє активізації саморозвитку дитини.

Цей підхід також відзначається прагненням до врахування індивідуальних особливостей кожного учня, його самовизначення та самореалізації. Такий контекст допомагає створити оптимальні умови для розвитку особистості в умовах навчального процесу (Костюк Г.С., 2005).

Цитата психолога Костюк Г. чудово підкреслює важливість співпраці та педагогічної взаємодії між вчителем і учнем в контексті зони найближчого розвитку. Принцип зони найближчого розвитку вказує на те, що дитина може досягати нових вмінь та знань, співпрацюючи та отримуючи підтримку від дорослого чи більш компетентного партнера.

Зазначте також важливий аспект, що співпраця не просто формальне об'єднання зусиль, але включає в себе обмін цінностями в процесі спільної діяльності. Це важливо враховувати, оскільки взаємодія між учителем і учнем визначається не лише технічними аспектами виконання завдань, але й спільним розумінням мети, змісту та результатів навчання.

Погляд науковців на партнерство як участі та обміну цінностями відображає важливий аспект глибокої і взаємодії, де кожен учасник є активним співтворцем свого освітнього досвіду (Кравчук Л., 2008). Такий опис суті співробітництва у навчально-виховному процесі зосереджений на ключових аспектах, таких як діалогічність відносин та спілкувань, а також на розвитку

конкретних навичок і якостей як у вчителя, так і в учнів. Слід підкреслити деякі важливі обумовлені елементи:

1. Діалогічність відносин та спілкувань: Важливість вільного обміну думками, ідеями та емоціями в процесі взаємодії створює платформу для розвитку не лише когнітивних, а й соціальних навичок учнів. Цей підхід сприяє формуванню здатності розуміти інші точки зору та ефективно співпрацювати.

2. Розвиток ініціативності: акцент на розвитку у дітей ініціативності та здатності до взаємодії свідчить про важливість не лише передачі знань, але і стимулювання активності та самостійності.

3. Адекватна самооцінка та самокритичність: Врахування цих аспектів свідчить про усвідомленість важливості розвитку емоційної інтелігенції та самосвідомості учнів.

4. Роль педагога: педагог виступає як організатор педагогічної взаємодії, і ця роль вимагає певних соціальних навичок та індивідуального стилю. Це важливий елемент, оскільки педагог, який виявляє гнучкість та розуміння, стає ефективним фасилітатором навчання і розвитку.

Взаємодія між вчителями і учнями в області педагогіки виражається у таких термінах, як педагогічна взаємодія, педагогічне співробітництво та педагогічне партнерство. Поняття «взаємодія» визначає специфічні зв'язки і взаємини між особами, які, спільно вирішуючи завдання, взаємодіють, доповнюють одне одного і досягають успіху у вирішенні поставлених завдань. Очевидно, що як суб'єкти, так і об'єкти взаємодії зазнають змін. Термін «разом» позначає не просто сумарність, а взаємодоповнення.

Педагогічний процес є динамічною взаємодією між вчителями і учнями, спрямованою на досягнення навчальних цілей. Педагогічна взаємодія має свої особливості: її зміст та методи визначаються завданнями навчання. Ці завдання передбачають зміну стану та перетворення властивостей та якостей учнів.

Таким чином, можна стверджувати, що педагогічний процес є процесом, у якому соціальні ідеї перетворюються на якості особистості (Даниленко Л.І., 1999).

Педагогічна взаємодія набуває ефективності, коли технічні прийоми, застосовані вчителем, визначені високими стандартами гуманістичного ставлення до учнів і спрямовані на їхній особистісний розвиток. В.О. Сухомлинський визнавав навчально-виховний процес як «багатогранний процес постійного духовного збагачення й оновлення», наголошуючи, що його не можна розглядати виключно як педагогічний вплив вчителя на учнів (1976, с. 415-416).

Педагогічний процес не є неперервним ланцюгом розвивальних взаємодій між вчителями і учнями. У деяких випадках спостерігається позитивна динаміка у формуванні взаємин, у інших можуть виникнути труднощі та конфлікти. Розвиток учня також протікає суперечливо і нерівномірно. Хоча він може успішно засвоїти необхідний обсяг наукових знань, він може не зробити висновків світоглядного та морального характеру, що випливають із цих знань. Учень може прагнути відповідати загальнолюдським моральним нормам, але йому може бракувати сили волі та відповідних навичок.

Суперечності є неодмінною частиною педагогічного процесу. Вирішення цих суперечностей не означає їхнього вилучення. Педагог не повинен та не може виправляти протилежності шляхом «зняття». Практика показує, що такі спроби залишаються безрезультативними. За останні часи значно зросла кількість знань людства про закони розвитку природи і суспільства. У концепції еволюційних теорій, запропонованої видатним фізиком Нільсом Бором, царює принцип компліментарності. Згідно з цим принципом, протилежності не вирішуються шляхом вилучення, але через їх поєднання, «взаємодоповнення та компроміс» (Солдатенко М.І., 1994).

Отже, завданням педагога є розпізнавання особливостей та основних причин суперечностей, знаходження компромісу, поєднання інтересів і побудова партнерства з вихованцем. Тільки умови взаємоповаги, бажання та вміння вірити одне одному забезпечують ефективну взаємодію між педагогом і вихованцем. Це є найбільш надійним «соціальним клеєм», головною основою педагогічного процесу, якщо останній прагне бути людським.

Педагогічна взаємодія між вчителем і учнем – це тривалий процес, який визначає шлях особистісного розвитку учня, формування його індивідуальності та освоєння способів взаємодії з оточуючим світом. Цей процес не є миттєвим і передбачає постійну та уважну роботу вчителя, оскільки його вплив має тонкий спосіб здійснення та глибокий зміст.

Дії вчителя включають виявлення потенціалу учня та спрямування його на шлях розвитку та самореалізації, замість гасіння чи обмеження його потенціалу. Час, простір і дія вчителя формують вплив, який об'єднує елементи минулого, теперішнього та майбутнього життя учня (Соколовський В.В., 2020).

Успіх діяльності вчителя можна виміряти реальними результатами учнів, особливо в критичних періодах їхнього розвитку, де вони переживають стан життєвої перспективи. Такий підхід вчителя визнається правильним, якщо учень розвивається і знаходить своє покликання, а не згасає чи заперечує його.

Взаємодія між вчителем і учнем в навчальному процесі визначається як одне з найбільш глибоких і фундаментальних відносин. В цьому відношенні установлюються механізми передачі та виховання творчих здібностей, досвіду пізнавальної та трансформаційної діяльності. Учитель – це живий та винахідливий джерело думок та професіоналізму. Його оригінальний розум, досвід та високий фах – це ключові аспекти контакту з учнем. Основна мета учня – засвоїти образ пізнавальних та трансформаційних дій вчителя і подальше

становлення оригінальною, продуктивною та успішною особистістю (Сохань Л.В., 2003).

Процес передачі знань у взаємодії «вчитель-учень» розвивається через кілька етапів. На початковій стадії вчитель повністю передає свою суб'єктивність учневі. Останній, ще не маючи власного сприйняття предмета дослідження, запозичує розумову структуру від вчителя і уподібнює її з самим об'єктивним предметом. Учень повинен прийняти теоретичну схему досліджуваного предмета, запропоновану вчителем. Це можна умовно назвати стадією «запозиченої концепції».

Далі учень, на основі цієї концепції, відкриває для себе нові факти дійсності, що становить другий етап взаємодії «вчитель-учень». Гармонійна узгодженість між концепцією та фактами полягає в тому, що учень починає бачити ті факти, які відповідають концепції. Цей етап можна назвати «взаємопов'язаною концепцією».

Поступово учень розвиває здатність екстраполювати пояснювальний зміст концепції на нові факти, які не підпорядковані їй, що є третім етапом, або «експансією концепції на індиферентні факти». У цей момент виникає ситуація «ініціювання протиріч», де факти, що узгоджуються з концепцією, стають суперечливими. Це породжує відчуженість між ними та концепцією, спонукає до самостійної пошукової активності і призводить до власного концептування фактів, що стає основою для створення нової, оригінальної концепції (Тарасович Н.М., 2005).

Природний цикл взаємодії між вчителем і учнем в навчальному процесі виявляється в динаміці наукової творчості. Цей цикл, хоча може включати в себе діалектику інших понять для інших видів творчого діяння, залишається сталим у своїй суті. Основне завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити учня самостійно розпізнавати проблеми, визначати предмет свого дослідження,

самостійно розв'язувати ці проблеми та трансформувати обраний предмет, чи то матеріально, чи ідеально. Поставити учня у вічний контакт із потоком фактів природи – ось суть взаємодії «вчитель-учень». Це є початком самостійних кроків учня до власної творчої оригінальності, активної творчості та вдосконалення власної особистості (Ткачова Н.О., 2002).

Отже, можна зробити висновок, що педагогічна взаємодія є необхідною умовою для ефективності педагогічного процесу. Поняття «взаємодія» охоплює в собі педагогічний вплив і активність вихованця, що виявляється у відповідних уявленнях або опосередкованих впливом на педагога й на себе самого (самовиховання). Результатом педагогічної взаємодії має стати готовність учня до активного самостійного засвоєння знань та формування пов'язаних з ними вмінь, здібностей і особистісних якостей.

1.2. Характеристика моделей поведінки і особливостей взаєморозуміння вчителя з учнями початкових класів у процесі спілкування

Вітчизняні дослідники відзначають, що питання взаємодії між вчителем і учнем, зокрема проблема відносин «вчитель-учень», вивчалася ще в минулому віці. Наприклад, у 60-ті роки XIX століття піднімалася проблема встановлення стилю взаємодії між педагогом і учнем.

Активний розвиток концепцій альтернатив авторитарному стилю спілкування відбувався в XX столітті, зокрема в 20-х роках, кінці 50-х - початку 60-х років, а також в другій половині 80-х років.

1. У зарубіжній психології проблема стилю взаємодії виникла в працях Курта Левіна в 30-ті роки XX століття, який вперше ввів поняття «стиль лідерства». Однією з причин непродуктивності стилю взаємодії в зарубіжній педагогічній психології вважається почуття неповноцінності у вчителя, його

відсутність самооцінки, любові до себе, відчуття власної гідності (Р. Бернс, Дж. Колеман, Г. Морріс, А. Глассер).

У психолого-педагогічній літературі виділяють п'ять стратегій взаємодії. Першою із них є стратегія конкуренції, або суперництва, яка передбачає прагнення стати центром уваги в ситуації. При такій стратегії погляди та потреби інших учасників взаємодії не вважаються важливими. Особа, яка використовує цю стратегію, настоює на своїх думках, рішеннях і поведінці, вважаючи їх єдиними правильними, ігноруючи інші міркування. Це може здаватися легшим, оскільки відсутній елемент залежності від партнера. Проте водночас обмеження дій партнера може наростити загрозу виникнення конфлікту в майбутньому (Хомич Л.О., 1998).

Давайте розглянемо кожну стратегію більш детально:

Стратегія конкуренції (суперництва):

Сутність: Прагнення стати центром ситуації, активний наступ на вирішення конфлікту.

Особливості: Ігнорування інших поглядів та потреб, наполягання на своїх рішеннях.

Можливі наслідки: Зменшення напруженості за рахунок обмеження дій партнера, але збільшення загрози майбутніх конфліктів.

Стратегія уникнення:

Сутність: Відсуває появу конфліктної ситуації, сподіваючись на самоврегулювання або відсутність проблем.

Особливості: Не відстоює своїх прав, може бути конструктивною реакцією на ситуацію, до якої краще повернутися пізніше.

Стратегія пристосування:

Сутність: Прилаштування партнерів, готовність взаємодіяти без обстоювання своїх інтересів.

Особливості: Взаємне прилаштування, погодження роботи те, що партнер хоче.

Стратегія співробітництва:

Сутність: Прагнення до ефективного розв'язання конфлікту, врахування інтересів обох сторін.

Особливості: Вимагає більше часу та зусиль, спрямована на взаєморозуміння та пошук взаємовигідних рішень.

Стратегія компромісу:

Сутність: Схильність до узгодження і часткового відступу в обмін на компроміс від партнера.

Особливості: Обидві сторони частково задовольняють власні потреби та бажання партнера.

Розуміння цих стратегій дозволяє ефективніше вибирати підхід у конкретних ситуаціях в залежності від обставин та мети взаємодії.

Компроміс, хоча схожий на співробітництво, досягається на більш поверховому рівні взаємин. Партнери не розкривають своїх прихованих потреб і інтересів, задовольняючи один одного на поверхневому рівні поведінки (Терещук Г.В., 2007). Вибір конкретної стратегії взаємодії обумовлюється реальними умовами ситуації. Неможливо визначити жодну з них як однозначно корисну чи шкідливу. Тому слід уважно розглядати обмеження та можливості застосування різних стратегій в педагогічній діяльності (Фіцула М.М., 2005).

Стратегія конкуренції, яку вчитель систематично використовує для вирішення складних ситуацій, може призвести до виникнення відчуття відчуженості в оточенні, втрати тісних емоційних зв'язків, а також блокування активності учнів та обмеження розвитку їхньої самостійності та самоповаги. Проте стратегія конкуренції може бути ефективною при вирішенні конкретного

конфлікту, особливо якщо людина має реальну владу, вибирає правильні рішення та має змогу їх належним чином втілити.

Ця стратегія виявляється найкориснішою в ряді ситуацій, включаючи:

- коли результат є дуже важливим для вчителя, який впевнений, що введення його рішення суттєво поліпшить ситуацію;
- коли у вчителя є більше можливостей для прийняття та впровадження рішення, ніж у учня;
- коли потрібно швидко прийняти та виконати рішення;
- коли вчитель відчуває, що у нього немає іншого вибору і немає чого втрачати;
- коли вчитель опинився в критичній ситуації, яка вимагає негайної реакції;
- коли вчитель не може дати зрозуміти іншим, що він розгубився і потрапив у безвихідь, і є загроза, що хтось інший може стати лідером;
- коли вчитель повинен прийняти нестандартне рішення і почати діяти.

Стратегія уникнення, коли вона стає стилем розв'язання ситуацій для особи, яка уникає конфліктів, може не вирішувати суперечності, що призвели до конфлікту. Є конфлікти, які, залишаючись невирішеними тривалий час, можуть лише заглиблюватися. Тим не менше, ця стратегія може бути корисною в ситуаціях, коли:

- порушена проблема не є дуже важливою, і вчитель не бажає витратити зусиль на її вирішення;
- вчитель відчуває, що він не має права, і розуміє правильність позиції іншої людини, або ця людина має більше влади і не хоче уступати;
- вчитель має справу з дуже складною особою і розуміє, що подальша взаємодія призведе до ще більших ускладнень;

- для розв'язання проблеми недостатньо інформації, або вчитель не знає, що ще можна зараз зробити, і вирішення при цьому не термінове;

- напруженість ситуації велика, і потрібно призупинити наростання негативних емоцій (Орлов В.Ф., 2005).

Стратегія пристосування може мати негативні наслідки для розвитку особистості вчителя. При звиканні пристосовуватися до інших, він може втратити почуття самоповаги. Крім того, прагнення однобічно розглядати конфлікт може лише загострити взаємини. Педагог також втрачає можливість впливати на ситуацію, захищати свої погляди та цінності, і може відчувати образу та невдоволення через необхідність поступатися. Цей стиль недоцільний також тоді, коли партнер у взаємодії не бажає поступатися і не цінує зробленого для нього.

Найкорисніше використання цієї стратегії може мати місце в таких випадках:

- вчителя не дуже турбує те, що сталося, або результат;
- вчитель прагне зберегти мир і добрі стосунки з учнем;
- учитель відчуває, що важливіше зберегти добрі стосунки, ніж розпочинати боротьбу за самоутвердження та свої права;
- вчитель знає, що відповідний результат дуже важливий для учня;
- учитель знає, що в цьому випадку рацію має учень;
- вчитель вважає, що інша людина отримає користь, якщо зараз поступитися.

Співробітництво, як метод взаємодії на психологічному рівні, є найбільш ефективним, але, як вже зазначено, вимагає відданості більше, ніж інші стратегії. У сфері педагогіки застосування стратегії співробітництва ускладнене тим, що учень не завжди може брати участь у взаємодії на рівних засадах.

Таким чином, вчитель повинен ініціювати взаємодію та створювати умови для залучення учня, подолання його опору або небажання взаємодіяти.

Стратегія співробітництва є найбільш доцільною у таких випадках:

- коли вирішення проблеми має велике значення для обох сторін;
- коли вони утримують тісні, тривалі та взаємозалежні відносини;
- коли у вчителя є достатньо часу для вирішення проблеми;
- коли обидві сторони добре розуміють проблему та потреби один одного;
- коли обидві сторони прагнуть досягти найкращого результату;
- коли особи, залучені до конфлікту, мають однакову силу, владу та можливості, тому мають спільно шукати шляхи вирішення проблеми.

Компроміс як метод вирішення життєвих проблем, тобто відмова від досягнення значущих для людини результатів, залишає свої сліди. Поступаючись в різних аспектах, людина не позиціонує себе як рівноправного партнера у взаємодії, іноді навіть принижує себе в очах іншої сторони, яка не завжди може цінувати цей підхід (Нісімчук А.С., 2000).

Однак стиль компромісу може бути корисним в різних обставинах:

- Коли учитель прагне швидко вирішити проблему, але у нього обмежено час для подолання опору іншої людини.
- Коли обидві сторони мають однакову владу, але протилежні інтереси.
- Коли часткове розв'язання проблеми може задовольнити учителя.
- Коли інші підходи для розв'язання проблеми виявилися неефективними.
- Коли проблема не є важливою, або учитель може змінити попередню мету.
- Коли компроміс дозволяє зберегти стосунки.
- Коли інша сторона має більше влади і готова йти на компроміс після певних умов.

Майбутньому педагогові важливо розуміти, що кожен стиль ефективний лише в певних ситуаціях. Він повинен вміти успішно застосовувати кожен з них, враховуючи конкретні обставини. Загалом, потрібно бути готовим вибирати поміж досягненням розумного компромісу, встановленням партнерських стосунків і водночас захистом власної позиції. Учитель повинен розширювати свої стратегії, роблячи вибір залежно від конкретної ситуації, а не діючи за єдиним стандартом (Мороз О.Г., 1997).

Розглядаючи різні стратегії взаємодії, важливо відзначити, що між стилем ставлення та стратегією взаємодії немає безпосереднього зв'язку. Прихильник активнопозитивного стилю спілкування може використовувати будь-яку стратегію розв'язання конфлікту, включаючи конкуренцію, але при цьому він завжди дотримується основних принципів педагогічного спілкування: збереження контакту в педагогічному діалозі, нейтралізації бар'єрів, демонстрування довіри й доброзичливості, відкритості та доступності, зміни взаємодії на краще. Навпаки, вчитель з негативним ставленням до учнів може стверджувати, що він використовує педагогіку співробітництва, але фактично це може бути лише виглядом на моду (Підласий І.П., 1998).

Щодо вирішення етичних питань у захисті педагога, важливо звернутися до книги П.Щербань (2004, с. 25). Автор виділяє групи прийомів, якими може скористатися педагог, якщо учень проявляє брутальну поведінку, принижує гідність чи ображає вчителя. Етичний захист передбачає дії особистості з метою захисту своєї гідності. Це може включати в себе тонкі та витончені форми захисту, оскільки діти не завжди усвідомлюють шкоду, яку завдають. Завданням педагогічного етичного захисту є ініціювання суб'єктності дитини, розвиток її здатності осмислювати власні дії відносно інших людей (Хайруліна В.М., 2000).

Реалізуючи етичний захист, педагог повинен враховувати наступні завдання: 1) збереження власної гідності; 2) коригування поведінки дитини; 3)

збереження гідності дитини, яка порушила етичні норми поведінки. Ці завдання можуть бути вирішені за допомогою різних прийомів:

- Прийом наївного подиву, вираженого шляхом удаваної розгубленості та подиву стосовно того, що трапилося. Може бути реалізований невербально.

- Прийом запитання на відтворення, який включає у себе удавану неуважність вчителя та прохання повторити вислів або дію. Зазвичай це призводить до того, що негативна поведінка не повторюється.

- Прийом підставлення мотиву, коли вчитель підносить вихованця, провокуючи його на низький рівень спілкування. Педагог тлумачить слова та дії учня прихованими добрими намірами.

- Прийом посилення на особливості характеру, за допомогою якого ображений учнем педагог переносить на себе тягар етичної відповідальності за конфлікт, посиляючись на особливості свого характеру.

- Прийом протиставлення переваг вихованця його вчинкові, реалізований за допомогою лаконічного висловлювання вчителя, в якому порівнюються позитивні якості учня з його негативними діями.

Доцільними у взаємодії з учнем можуть бути такі прийоми етичного захисту (Пальшикова І.О., 2011):

1. Уточнення адресата («Це ви мені?») для роз'яснення, хто є адресатом висловленого.

2. Окультурене відтворення висловленого («Якщо я правильно вас зрозумів...») для точного відтворення змісту того, що було сказано.

3. Виправдання поведінки («Звісно, ви прагнули...») для намагання зрозуміти і виправдати мотиви учня.

4. Великодушне вибачення («Якщо вам так бажається...») для вираження терпимості та прийняття учня.

5. Залишення наодинці («Прикро, що ви не усвідомлюєте, що зараз відбулося») для відмови від активного спілкування із зазначенням неприємності.

Л.П. Гапоненко (2001, с. 45) визначає принципи педагогічної взаємодії, серед яких він називає:

1. Гуманістичну спрямованість, що передбачає розвиток позитивних аспектів особистісного потенціалу людини.

2. Творчість, яка означає вміння створювати та реалізовувати новаторські підходи до визначення змісту і форм педагогічної діяльності.

3. Випереджаючий характер педагогічної діяльності, що передбачає працю для майбутнього.

4. Рівність у спілкуванні та партнерство у спільній діяльності.

5. Психотерапевтичний характер взаємодії.

1. Емоційну залученість, що передбачає переживання досвіду.

Безумовно, кожен педагог, обираючи індивідуальний стиль, знаходить свої орієнтири в професійній діяльності. Першою сходинкою у здійсненні технології педагогічної взаємодії є усвідомлення його суті, цілей, принципів і змісту, які реалізуються в різноманітних формах виховної діяльності. Наступний крок – вибір способів, за допомогою яких можна їх досягти. Від педагога потрібно мати професійне володіння всім арсеналом методів, прийомів, засобів, необхідних для вирішення педагогічних завдань.

У стосунках з учнями вчитель повинен виходити з того, що їхній характер є чинником здоров'я й розвитку вихованців, а тому передбачає:

– завжди залишатися щирим, позитивним і доброзичливим у спілкуванні, навіть коли перед учнями висуваються певні вимоги;

– виявляти почуття особистої гідності, проявляючи стриманість у вияві свого емоційного стану та внутрішню повагу до учня, що сприяє формуванню

його особистої гідності; різкий, підвищений тон розмови, крик та брутальні слова є порушенням етичного кодексу;

– в побудові взаємин з учнями враховувати їхні вікові особливості: встановлювати теплі та м'які стосунки з молодшими школярами та ширій, дружній та вимогливий підхід до старших.

Професійна етика вчителя покликана встановлювати стандарти його поведінки, серед яких важливо:

- Не порівнювати учнів у навчанні між собою, а забезпечувати умови, щоб кожен учень міг відстежувати свій прогрес порівняно з попередніми успіхами.

- Обговорювати помилки, невдачі та негідні вчинки з учнем віч-на-віч та, за необхідності, з його батьками чи дорослими, що їх представляють.

- Зберігати конфіденційність учнів, утримуючи таємниці їхнього особистого життя, а інформацію про здоров'я учня обговорювати лише з його батьками (опікунами) та медичними працівниками за їхньою згодою.

- Поважати моральні норми, утримуючись від виявлення вад характеру та негативних звичок у присутності учнів, а також виступаючи як позитивний зразок у ставленні до інших людей та природи.

- Утримувати професійну взаємодію вчителів з учнями в межах шкільної системи (Грицай Н.Б., 2012).

Отже, для успішної реалізації педагогічної взаємодії важливо, щоб вчитель усвідомлював її цілі, зміст і принципи. Для досягнення цього вчителю необхідно будувати свою діяльність на таких принципах:

- гуманістична спрямованість діяльності;
- творчість;
- випереджальний характер педагогічної діяльності;
- рівність у спілкуванні і партнерство в спільній діяльності;
- психотерапевтичний характер взаємодії;

- емоційна втягненість (захопленість) учасників діяльністю.

1.3. Спілкування у педагогічній взаємодії «вчитель-учень»: сутність, моделі, стилі

Зазначається, що в зарубіжній психології вивчаються наслідки ліберального і авторитарного стилів керівництва, що представляє цікавість для вітчизняної психології (С. Куперсміт, Д. Баумрінд). У вітчизняній психології систематичне та цілеспрямоване вивчення стилю розпочалося пізніше.

Важливим етапом стало визначення поняття індивідуального стилю діяльності, яке взяли за предмет дослідження в Україні в 60-х роках. Ю.І. Завальський надає таке визначення цьому поняттю: «Це індивідуально-своєрідна система психологічних коштів, до яких свідомо або стихійно вдається людина з метою найкращого урівноваження властивостей індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності» (2010, с. 102-103).

У пізніших роботах В.С. Мерліна стиль спілкування виділяється як окремий феномен, він стає окремим випадком індивідуального стилю діяльності та успадковує від нього всі його компоненти. Поняття стилю поступово набуває міждисциплінарного значення, оскільки воно вивчається різними науками в різних аспектах.

Вчені виділяють різні типи стилів, такі як емоційні стилі, стилі взаємодії, стилі управління та інші. Е.А. Клімов класифікує ці стилі у чотири напрями: «когнітивні стилі», «індивідуальні стилі діяльності», «стилі керівництва (лідерства)», «стилі життя (поведінки, спілкування, активності, саморегулювання)». Дослідники звертають увагу на опис вербальних форм впливу, структурних компонентів і поведінкових проявів стилю спілкування, зокрема, в контексті взаємодії вимог діяльності і індивідуальності людини.

В українській психології поняття стилю розглядається в рамках діяльнісного підходу, де стиль розглядається як інтегральний феномен взаємодії вимог діяльності та індивідуальності людини.

Зазначається, що в еволюції уявлень про стиль спостерігається тенденція до узагальнення, від типологічно обумовленого індивідуального стилю діяльності (Савенкова Л.В., 2007) до індивідуального стилю життя в цілому. Однак в умовах різноманіття виявів особистості сучасна задача полягає в розробці концептуальних основ для інтеграції цього різноманіття стильових виявів у цілісну структуру.

Визначення, яке наводить М.В. Савчин (1998, с. 22), підкреслює два основних вияви стилю в структурі індивідуальності. З одного боку, стиль виступає як механізм, що об'єднує та опосередковує різноуровневі параметри різних психологічних характеристик, таких як темперамент, характер, інтелект і інші. З іншого боку, він формує стійкий цілісний індивідуальних виявів, що виражаються в тому, як індивід взаємодіє з фізичною та соціальною середою.

Спільність стилю педагогічного спілкування зі стилем діяльності також відзначається іншими дослідниками. Наприклад, А. Каніщенко (2000, с. 11) вважає, що стиль педагогічного спілкування є компонентом стилю педагогічної діяльності, що також включає стиль управління, стиль саморегуляції і когнітивний стиль педагога. Це підкреслює важливість розуміння взаємодії різних стилів в рамках педагогічного контексту.

Розуміння стилю педагогічного спілкування як стилю відношень педагога до дітей відображає важливий аспект взаємодії в освітньому контексті. Цей підхід вказує на те, що не лише сам спосіб комунікації, але й відношення, яке педагог розвиває з учнями, має велике значення для успішної навчально-виховної діяльності.

Деякі автори використовують терміни «стиль взаємодії» або «стиль міжособистісних відносин», визначаючи тим самим спосіб, яким педагог спілкується та взаємодіє з учнями. Це підкреслює значення емоційного та соціального аспектів педагогічного процесу.

Аналіз літератури показує, що індивідуальний стиль педагогічного спілкування вивчається як системне дослідження, яке має багато рівнів і компонентів. Це дозволяє враховувати різноманітні аспекти взаємодії, такі як особистісні риси педагога, його підходи до навчання та виховання, ставлення до учнів і їхніх індивідуальних особливостей.

Дослідження індивідуального стилю спілкування можна поділити на два напрями: діяльнісний і інтерактивний. Діяльнісний напрямок характеризується розглядом стилю спілкування як елемента, підсистеми чи окремого випадку стилю діяльності. Водночас інтерактивний напрямок вивчає спілкування як взаємодію, приділяючи увагу відносинам між учасниками та їхній взаємодії в контексті діалогу та обміну інформацією.

Інтерактивний підхід до вивчення стилів міжособистісної взаємодії або стилів міжособистісних відносин дозволяє зосередитися на взаємодії, впливі та взаємовідносинах між учасниками педагогічного спілкування. Цей підхід підкреслює, що стиль педагогічного спілкування є результатом взаємодії різних факторів та взаємовпливу між педагогом і учнями (І. Краснощок, 2007).

Поняття «стиль педагогічного спілкування» відображає типові для педагогічного спілкування стилі взаємодії вчителя з учнями. У цьому контексті важливо розуміти, як педагог виражає свої установки, відношення та спосіб звертання до учнів. Цей стиль може включати різні поведінкові аспекти та підходи взаємодії.

Поряд з поняттям «стиль педагогічного спілкування», виокремлюється інше – «індивідуальний стиль педагогічного спілкування». Це поняття вказує на

унікальність індивідуального підходу кожного педагога до комунікації з учнями. Індивідуальний стиль педагога може бути визначений його особистими характеристиками, досвідом, поглядами на навчання та виховання.

Отже, розрізнення між поняттями «стиль педагогічного спілкування» «індивідуальний стиль педагогічного спілкування» дозволяє краще розуміти як загальні тенденції взаємодії вчителя з учнями, так і унікальні риси комунікації кожного конкретного педагога (Іванчук М.Г., 2017).

Такий підхід до розуміння індивідуального стилю педагогічного спілкування досить вірно визначає цей поняття. Індивідуальний стиль, який виникає з комбінації різних індивідуальних властивостей вчителя, глибоко впливає на спосіб, яким він спілкується з учнями та управляє класом.

Розгляд індивідуального стилю через призму таких характеристик, як самооцінка, тривожність, рівень домагань, ригідність, емоційна стійкість і імпульсивність, дозволяє отримати більш глибоке розуміння особистісних рис педагога та їх вплив на взаємодію з учнями.

Також важливо враховувати соціально-психологічні аспекти, такі як комунікативні можливості вчителя, характер взаємин із вихованцями, творча індивідуальність вчителя та особливості учнівського колективу. Це розширює розуміння впливу індивідуального стилю на атмосферу класу та ефективність навчання (Ковальчук Г.О., 2002).

Крім того, врахування соціально-етичних аспектів стилю спілкування важливо для визначення його відповідності загальним цінностям суспільства та етичним нормам виховання. Це важливий елемент, оскільки вчителі виступають як передовики у вихованні майбутнього покоління, і їхні взаємодії з учнями повинні бути підкріплені високими стандартами.

Для успішної реалізації педагогічної взаємодії важливо, щоб вчитель розумів її цілі, зміст та принципи. Крім того, педагог повинен володіти

різноманітними методами і засобами взаємодії та вміти їх правильно застосовувати в конкретних педагогічних ситуаціях.

Сучасні дослідники виділяють три групи методів педагогічної взаємодії: методи формування поглядів і обміну інформацією; методи організації діяльності; методи стимулювання оцінки та самооцінки.

Методи формування поглядів і обміну інформацією, раніше називані методами переконання, спрямовані на створення стійких переконань. Вони акцентують увагу не лише на передачі знань, але й на формуванні моральної впевненості у суспільній необхідності і особистій корисності певного типу поведінки. Серед провідних методів цієї групи визначаються словесні методи, такі як розповідь, пояснення, бесіда, діалог, етична бесіда, лекція, диспут та інші.

Етична бесіда представляє особливі труднощі для молодого вчителя, особливо коли це індивідуальні бесіди, які часто виникають у зв'язку з конфліктами або порушенням дисципліни. У таких випадках вчитель може реагувати або проводити бесіду негайно, або відкладати її на пізніше. Зручніше, коли індивідуальні бесіди плануються заздалегідь, відповідно до певної системи. Це дозволяє їм мати попереджувальний характер і вносити індивідуальні корективи в загальну програму виховної роботи (Мороз О.Г., 1992).

Етична бесіда виступає як метод і засіб виховання, спрямований на формування моральних понять, правил і норм, а також переконань учнів на різних етапах їх навчання і виховання. Діалог, у свою чергу, представляє собою один з основних шляхів обміну думками, є універсальною формою інформаційної взаємодії між педагогом і учнями, а також способом впливу на свідомість та формування певних поглядів, мотивів та почуттів.

Ефективне використання діалогу вимагає врахування таких аспектів:

1) Своєчасний вибір ролі того, хто виступає говорити і хто слухає. Це визначається контекстом і обставинами, які виникають. Якщо учень має термінову потребу висловити свої думки, дайте йому можливість говорити, і вчитель повинен уважно й терпляче слухати. Іноді учням потрібно висловити свої думки, перш ніж вони будуть готові сприймати інформацію від педагога. У інших ситуаціях важливо, щоб вчитель був ініціатором розмови, подаючи цікаві теми і висловлюючи свої думки, показуючи довіру до тих, хто слухає.

2) Навички слухання співрозмовника. Важливо, щоб педагог уважно слухав своїх вихованців, оскільки це впливає на хід діалогу та виховну ефективність. Уважне слухання може сприяти розвитку розмови, тоді як неухважність може викликати роздратування того, хто говорить, і призвести до припинення розмови. Той, хто слухає, повинен демонструвати своє відношення до отриманої інформації через позу, жести, вираз обличчя та міміку. Важливо надати можливість співрозмовнику висловити свої думки, утримуючись від перебивання з такими словами, як «Все ясно, досить». Це підтримує повагу до іншої особи і сприяє продовженню конструктивного діалогу. Після завершення висловлення співбесідника важливо переконатися, наскільки точно зрозуміли його думки.

3) Навички формулювання своїх думок у правильній формі. У сфері педагогіки існують дві основні форми висловлювань: «Я – повідомлення» та «Ти – повідомлення». Перше сприяє взаєморозумінню, вдруге виражається у зворотному напрямку. Наприклад, метод морального виховання може надавати конкретні приклади для наслідування, активно впливаючи на свідомість та поведінку вихованця (Рудницька О.П., 2002).

Конкретний приклад, представлений у наочній формі, створює образ для наслідування. Дитина завжди шукає когось для наслідування – старшого брата, сильнішого чи розумнішого товариша, батька або матір. Таке наслідування

може бути прямим або опосередкованим, іноді воно виявляється в творчому підході. Дитина часто копіює те, що, з нашого погляду, не є найкращим прикладом для наслідування, але це привертає її увагу. Важливо розрізнати наслідування від творчості, оскільки творчість часто виявляється у власному, унікальному способі наслідування.

Методи організації діяльності для досягнення педагогічного впливу на учнів. Для досягнення цілеспрямованого педагогічного впливу педагог повинен володіти методами організації діяльності учнів.

Ці методи надають можливість залучити дитину до активної участі у щоденній діяльності, формуючи її взаємовідносини з оточенням та емоційну сферу спілкування.

Втілюючись у різноманітних видах діяльності, такі методи стають джерелом набуття морального досвіду та формування моральних мотивів поведінки у дітей. До цієї групи методів входять педагогічна вимога, громадська думка, вправи і привчання, прогнозування та створення виховних ситуацій (Сисоєва С.О., 2003).

Педагогічна вимога полягає в цілеспрямованому впливі на свідомість учнів з метою стимулювання їх до позитивної діяльності або стримування негативних дій і вчинків. За словами В. Сухомлинського, щирі, переконливі, гарячі і рішучі вимоги є необхідним елементом виховання колективу. Вимога впливає не лише на свідомість, а й активізує вольові якості, перебудовує мотиваційну і почуттєву сфери діяльності в потрібному напрямі, сприяючи виробленню позитивних навичок і звичок у поведінці (1976, с. 14).

Громадська система є комплексом загальних поглядів і суджень людей, який виникає в результаті їхньої діяльності та спілкування, відображаючи їхнє ставлення до різних явищ і подій, які становлять загальний інтерес. Громадська думка, як засіб формування особистості, знайшла своє використання в

педагогічній системі Сухомлинського. Він розглядав її як необхідну умову виховного впливу, потужний метод виховання звичок, переконань і суспільного обов'язку, підкреслюючи, що сила впливу громадської думки залежить від рівня її сформованості та моральної зрілості.

Громадська думка функціонує як метод виховного впливу і водночас являє собою результат виховання. Особиста думка є складовою частиною громадської думки, тому головним завданням при використанні цього методу є формування думки особистості: системи поглядів, оцінних суджень, уміння висловлюватись, вести полеміку, критикувати та сприймати критику. Важливо також навчати прислухатися до думки інших, здати їх на аналіз, захищати свою думку і втілювати її в життя, вирізняючись на фоні загальних суджень як індивідуальність. Такий підхід надає громадській думці формуючу та виховну функцію.

«Вправління - це виконання учнем конкретних дій з метою розвитку та закріплення необхідних навичок та позитивних форм поведінки».

Застосування вправ у вихованні важливо розрізнати від вправ у процесі засвоєння наукових знань. Термін «вправи» в контексті виховання є умовним і вказує на багаторазове повторення вчинків або дій, де виявляється відповідне до моральних норм ставлення до людей, колективу та оточення. Основна мета вправління полягає не в тому, щоб учень запам'ятовував послідовність етапів своєї діяльності, а в тому, щоб норми моральних стосунків стали для нього звичкою, такими, що він швидко і правильно реагує на життєві обставини не лише внаслідок логічного аналізу, але й завдяки почуттям, усвідомленню добра і зла (Савчин М.В., 1996).

Вправління в області поведінки, так само, як і в інших сферах, ґрунтується на анатомо-фізіологічних основах. Повторення протягом тривалого

періоду сприяє формуванню динамічного стереотипу, який потім закріплюється, і змінити його стає важче.

У школі учень щоденно вправляється в дотриманні розпорядку дня та виконанні вимог шкільного режиму, у навчальній і трудовій діяльності. Якщо у кожній сфері життєдіяльності учень відчуває чіткі вимоги щодо виконання своїх обов'язків, це створює умови для щоденного вправлення в позитивній поведінці, розвиває відповідні навички і формує звички.

У педагогічній практиці не завжди реально чекати, щоб учень самостійно усвідомив і виконав вимоги з першого дня навчання в школі. Доки він не розуміє доцільність, справедливість та необхідність цих вимог, важливо вживати тактичний і наступний підхід, навчаючи його належної поведінки в конкретних ситуаціях. У таких випадках важливим стає метод привчання.

«Привчання – це систематична організація і регулярне виконання дітьми певних дій з метою перетворення їх на звичні форми суспільної поведінки. Методи вправ і привчання взаємопов'язані, оскільки обидва спрямовані на вивчення школярами соціального досвіду і формування у них системи навичок та вмінь. Наприклад, хоча особистість швидко адаптується до норм і правил поведінки в суспільстві, у конкретних ситуаціях діти можуть відчувати труднощі через відсутність необхідних вмінь і навичок».

Тому важлива система цілеспрямованих вправ, спрямованих на створення виховних ситуацій, які мають певний життєвий зміст. Наприклад, виховання почуття сміливості не може обмежуватися лише заучуванням терміну «сміливість». Важливо включати в систему вправ ті, що сприяють подоланню внутрішніх бар'єрів страху в конкретних ситуаціях. Застосування цього методу передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів, забезпечуючи, щоб виконання доручень сприяло розвитку необхідних якостей у вихованців.

Наприклад, дітям, які мають труднощі з організацією, можна доручити завдання, що вимагає ініціативи та систематизації. При отриманні такого завдання учень повинен усвідомити його важливість для колективу та для самого себе, а також розвивати навички самоорганізації та самоактивізації.

Ефективність доручення як методу виховання значною мірою залежить від організації контролю за його виконанням. Контроль допомагає забезпечити вчасне та якісне виконання завдання, сприяє формуванню відповідальності та вихованню самостійності учнів.

Прогнозування – це передбачення ситуацій, які раніше не мали місця, але можуть виникнути в майбутньому. При цьому важливо враховувати інтереси, потреби та нахили кожної особистості. Залучення дітей до цікавих справ сприяє формуванню їхніх власних інтересів та улюблених занять. Прогнозування дозволяє дитині поступово розвивати вміння передбачати індивідуальні перспективи. Це стимулює їхню внутрішню потребу дотримуватись правил суспільної поведінки та досягати поставлених цілей.

Прогнозування, в залежності від потреби, може бути здійснене на близьку, середню та далеку перспективи, як описав А. С. Макаренко.

Близька перспектива: Це прогнозування найближчих подій. Такий підхід є зрозумілим та доступнішим, сприяє впливу на свідомість кожної дитини, стимулює діяльність та допомагає подолати труднощі. Діти потребують конкретних мет та цілей, які мотивують їх до діяльності.

Середня перспектива: Це проектування подій, які в певній мірі віддалені у часі. Очікування на такі події може викликати піднесений настрій та спонукати до діяльності. Цей підхід має виховний вплив, особливо якщо події вважаються важливими, а їх підготовка триває довго.

Далека перспектива: Спрямована на проектування діяльності, яка триватиме протягом значного періоду, інколи навіть усе життя. Наприклад,

визначення майбутньої професії є далекою перспективою для учня. Вчителю важливо вивчити інтереси та здібності учня, допомогти у виборі професії та навчального закладу.

Важливо розподілити весь шлях на окремі етапи, досягнення яких сприятиме усвідомленню ефективності затрачених зусиль і буде стимулювати до нових досягнень. Зазначена стратегія дозволяє дітям розуміти значення своїх дій та наполегливо працювати для досягнення поставлених цілей.

Створення ситуацій для виховання — це спеціально організовані педагогічні умови для розвитку позитивних мотивів учнів або подолання їхніх недоліків. Ситуація стає виховуючою, коли отримує виховний напрям, а її привабливість, складність та проблемність для учня визначаються його зусиллями, які він вкладає в аналіз, що веде до кращого результату. Виховуючі ситуації сприяють формуванню у учнів здатності уявляти себе на місці іншої людини, приймати найбільш обґрунтовані рішення та вирішувати власні дії узгоджено. Такі ситуації можуть мати різноманітні форми, такі як вербальні (цитати, розповіді з моральною проблематикою, казкові сюжети та реальні події), уявні (створення умов для аналізу учнем своєї поведінки та оцінки подій), конфліктні (засновані на гострих ситуаціях, психологічних конфліктах і потрясіннях), ситуації-задачі та ситуації-вправи (обговорення проблем гри в сценарії, які підштовхують учнів до конкретних дій і моральних вчинків). Прийоми створення виховуючих ситуацій можна класифікувати на творчі та гальмуючі.

Активізація прихованих почуттів у дітей є важливим аспектом їхнього розвитку, оскільки кожна дитина переживає своє становище в колективі та ставлення оточуючих по-своєму, і часто утримує свої думки і почуття. Педагог може отримати інформацію про важливі аспекти для учнів, спостерігаючи за

їхньою поведінкою, взаємодіючи з ними та їхніми батьками (Наумець О.О., 2007).

Знання цієї інформації дозволяє педагогові створити ситуацію, яка активізує ці думки і почуття, роблячи їх ключовими для формування позитивних рис та достойної поведінки особистості.

Ще одним ефективним методом є залучення учнів до цікавої діяльності, яка має вразити та зацікавити їх, а також нейтралізувати схильність до недостойних вчинків. Важливо, щоб ця діяльність задовольняла природні прагнення дітей, стимулювала їхню енергію та спрямовувала на позитивні зусилля. У школі можуть функціонувати різноманітні гуртки (предметні, спортивні, художні, технічні), які допомагають розвивати учнів у різних напрямках та виявляти їхні таланти.

Паралельна педагогічна дія – це стратегія виховання, що передбачає вплив на учнів через колективність, при якій негативні аспекти характеру чи поведінки не виправляються безпосереднім звертанням до конкретного учня. Замість цього проводиться вплив на колектив, висловлюючи претензії до групи та вимагаючи відповідальності за поведінку кожного її члена. Колектив визначає свою позицію стосовно тих, хто порушив норми, і той, хто скомпрометував себе, змушений виправити свою поведінку.

Осуд — це ефективний метод впливу на учнівський колектив, який використовується в ситуаціях, коли є діти із складними характерами чи неадекватною поведінкою. Педагог повинен ретельно вивчити таких учнів, їх мотиви та причини вчинків, і відповідно реагувати на їхні дії. Осуд може бути висловлений групою учнів або особисто в обговоренні, визначаючи проблемні аспекти. Почуття осуду, переживані учнями, можуть спонукати їх до самоконтролю та відповідальної поведінки в майбутньому. Важливо

використовувати цей метод з тактом та обережністю, щоб уникнути негативних емоцій та відчуження від однолітків (Степанов О.М., 2003).

Удавана байдужість – це метод виховання, коли педагог, застосовуючи витримку, ігнорує недостойний вчинок учня і продовжує свої дії, ніби не помітивши порушення. Така реакція здивовує учня, викликаючи у нього незручність і неприйнятність власної поведінки.

Вибух – це педагогічний прийом, що використовується для раптового перевиховання учнів. Педагог, маючи глибоке розуміння індивідуальних особливостей учня та володіючи відповідною педагогічною технікою, створює несподівані обставини, які спричиняють швидку і радикальну перебудову особистості. Вибух визначається як стрімке руйнування негативних рис та стереотипів поведінки учня за умов бурхливих емоційних переживань.

Цей педагогічний метод був вперше впроваджений, який підкреслював: «Під вибухом я зовсім не розумію таке ставлення, щоб під людину підкласти динаміт, підпалити і самому тікати, не чекаючи, поки людина злетить у повітря. Я маю на увазі раптову дію, яка перевертає всі бажання людини, всі її прагнення».

Методи стимулювання оцінки та самооцінки вихованців грають важливу роль у формуванні позитивних навичок і звичок. Заохочення, що базується на спонуканні до дії та вираженні позитивної оцінки, може приймати різні форми.

Схвалення:

Педагог може висловити схвалення жестом, мімікою або позитивною оцінкою учня чи колективу.

Довір'я може бути виражене через доручення або позитивне відношення педагога перед класом, учителями або батьками.

Похвала:

Висловлення публічної похвали перед групою може підняти самооцінку та моральний дух учня.

Зазначення конкретних досягнень сприяє утвердженню позитивних звичок.

Подяка:

Виразити подяку за зусилля та внесок в роботу або діяльність може бути дієвим заохоченням.

Премії та нагороди:

Нагородження важливими преміями або визначенням високих досягнень впливає на психологічний стан та стимулює до подальших успіхів.

Важливі доручення:

Доручення, які виражають довіру та віру в здатність вихованця, є ефективним стимулом для відповідальності та саморозвитку.

Ці методи стимулювання, використовуючи позитивний підхід, сприяють створенню ефективних умов для розвитку вихованців.

Використовуючи метод заохочення, важливо дотримуватися ретельного дозування та виявляти обережність. Ось кілька принципів, які слід враховувати:

Різноманітність заохочень:

Спрямовуйте заохочення не лише на тих, хто досяг успіху, але й на тих, хто виявляє працелюбство, відповідальність та чуйність, допомагаючи іншим, навіть якщо вони не досягли високих результатів.

Справедливість:

Оберіть заохочення, яке відповідає здібностям і досягненням кожного вихованця.

Уникайте надмірної хвали, яка може призвести до зазнайства.

Особистий підхід:

Визначте і враховуйте індивідуальні потреби та особливості кожного вихованця.

Своєчасна підтримка та заохочення можуть позитивно вплинути на невпевнених або відстаючих учнів.

Дотримання справедливості:

Забезпечте справедливе та об'єктивне ставлення до всіх вихованців.

Розглядайте заохочення як інструмент розвитку, не тільки як форму визнання досягнень.

Щодо методу покарання, важливо враховувати сучасні тенденції в педагогіці. Деякі вчені висловлюють різні погляди на покарання, і деякі навіть підтримують або вимагають його відміни в певних випадках. Замість того, щоб акцентувати увагу на покаранні, застосовують більше позитивних методів виховання та стимулювання бажаних поведінкових змін (Нор К.Ф., 2003).

Покарання у педагогічному впливі використовується для запобігання небажаним діям, пригальмування їх та викликання почуття провини перед собою та іншими. Розпізнавані види покарань включають налагодження додаткових обов'язків, обмеження прав, вираження морального осуду та інші форми. У сучасній шкільній практиці використовуються різноманітні методи, такі як несхвалення, зауваження, догана, попередження, стягнення, виключення від занять або зі школи тощо.

Деякі ключові аспекти ефективного використання методу покарання включають наступне:

1. Сила покарання збільшується, якщо воно отримує підтримку або виходить із колективу.
2. Групові покарання не рекомендується.
3. Покарання повинно бути зрозумілим та вважатися учнем справедливим.

4. Педагог не повинен ображати вихованця, дотримуючись формули «провина – покарання».

5. Метод слід застосовувати тільки за впевненості в його справедливості та корисності.

6. Покарання не повинно перетворюватися на інструмент помсти.

7. При особистісному підході педагога, покарання диференціюється, як і заохочення.

8. Покарання вимагає такту, розуміння вікової психології та усвідомлення, що само по собі воно не єдиний спосіб впливу і повинно застосовуватися у поєднанні з іншими методами.

Отже, у взаємодії важливо враховувати систему виховних відносин, яка сприяє ефективності навчання і виховання. У педагогічній сфері спілкування набуває значущого характеру як інструмент впливу. У педагогічній діяльності йому приділяється особлива увага, оскільки з аспекту загальнолюдських принципів воно перетворюється в професійно-творчий компонент (Пальшикова І.О., 2011).

На сучасному етапі організація педагогічного спілкування має на меті забезпечити реальний психологічний контакт між педагогом і учнями. Цей контакт має перетворити взаємодію учнів із педагогом зі звичної форми ведення на форму співпраці, розвиваючи їхню активну участь у педагогічному процесі. Важливо переформатувати їхню позицію з позиції ведених на позицію співтворців у педагогічному творчості.

Такий підхід формує цілісну соціально-психологічну структуру педагогічної діяльності. Педагогічне спілкування в контексті навчання і виховання слугує інструментом впливу на особистість учня, сприяючи її розвитку.

Педагогічне спілкування – це комплексна система, яка включає в себе методи і навички соціально-психологічної взаємодії між вчителем і учнями, враховуючи обмін інформацією, вплив виховання та організацію взаємин засобами комунікації. Крім звичайних функцій, педагогічне спілкування має специфічну роль у забезпеченні соціально-психологічних аспектів виховного процесу, функцію організації взаємодій між вчителем і учнями та слугує засобом вирішення навчальних завдань (Семиченко В.А., 2004).

Однією з найбільш складних завдань для педагога є організація продуктивного спілкування, для чого важливо мати високий рівень розвитку комунікативних навичок. Стиль спілкування відіграє ключову роль у цьому процесі.

Висновки до першого розділу

Отже, в результаті проведеного теоретичного дослідження можна зробити наступні висновки:

Сутність педагогічної взаємодії: Це взаємовплив суб'єктів процесу навчання і виховання, що може бути як прямим, так і непрямим, і породжує взаємний зв'язок між ними.

Важливість особистісної сторони взаємодії: Ключовим аспектом є можливість суб'єктів впливати один на одного та викликати реальні зміни не лише в пізнавальній та емоційно-вольовій, але і в особистісній сфері.

Двосторонність педагогічної взаємодії: Ця взаємодія включає функціонально-рольовий та особистісний аспекти, де педагог і учні сприймають функції та ролі один одного, а також індивідуальні особистісні якості.

Види педагогічної взаємодії: Виділяють два види взаємодії - суб'єктно-об'єктне і суб'єктно-суб'єктне. Перше описує взаємодію педагога як суб'єкта і дитини як об'єкта, а друге відзначає взаємодію як рівноправних суб'єктів.

Моделі спілкування вчителя і учнів: Ідентифіковано 8 моделей спілкування між вчителем і учнями, які визначають особливості їхньої взаємодії.

Особливості педагогічного спілкування: У ході педагогічної діяльності виникає особливий тип спілкування між педагогом і дитиною. Стиль спілкування є важливою характеристикою цієї взаємодії, визначаючи індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії між педагогом і учнями.

Класифікація стилів педагогічного спілкування: Є загальноприйнятою класифікацією, яка виокремлює авторитарний, демократичний і ліберальний стилі. Окрім цього, виділяють спілкування, засноване на захопленості спільною творчою діяльністю педагогів і учнів; спілкування, яке базується на дружбі і прихильності; спілкування-дистанцію, страхання та загравання.

Змішані стилі спілкування в педагогічній практиці. У реальній педагогічній діяльності найчастіше спостерігається поєднання різних стилів в різних пропорціях, де один стиль може домінувати над іншими.

Ці висновки вказують на різноманітність та гнучкість педагогічного спілкування, яке може адаптуватися до конкретних вимог і ситуацій у навчальному процесі.

РОЗДІЛ 2

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ СТИЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Обґрунтування дидактичних умов використання стилів педагогічного спілкування у педагогічній взаємодії вчителя та учнів в початковій школі

Психолого-педагогічна література запропонувала різноманітні підходи до трактування поняття «урок». Велика кількість методик і тлумачень навколо цього поняття свідчать про його важливість у шкільному житті. Слово «урок» або звук дзвінка, що оголошує його початок, миттєво здатні викликати особливий, серйозний настрій серед педагогів та учнів, приглушаючи шкільний гомін перерви.

Визначення уроку як основної живої клітини освітнього процесу вказує на його значущість, бо на нього припадає майже вся навчальна частина шкільного дня. Урок стає ключовим елементом шкільного життя для кожного учня, а їх кількість перевищує 10 000 протягом років учнівства. Цей підхід порівнює урок із сонцем, навколо якого обертаються інші форми навчальних занять (Сисоєва С.О., 2003).

Адже вкрай важливо, досягнути та домогтися учителю, щоб урок не зводився до простого викладу матеріалу, чи викладання (уроку-монологу), а будувався на основі живого діалогу, бо, як стверджує науковиця І.О. Власова (2005, с. 215) «викладання – це мистецтво, а не ремесло – у цьому самий корінь учительської справи. Перепробувати десять методів і виробити свій, переглянути десять підручників і не триматися жодного неухильно – от єдино

можливий шлях живого викладання. Вічно винаходити, вимагати, удосконалюватися – от єдиний можливий курс сучасного вчителя».

Отже, можемо зробити висновок, що майстерність вчителя суттєво залежить від його вміння працювати на уроці. Визначення В.О. Сухомлинського підкреслює, що урок – це «дзеркало загальної та педагогічної культури вчителя, яке відображає його інтелектуальне багатство, кругозір та ерудицію» («Як виховати справжню людину») (1976, с. 125).

Вчитель є творцем та автором уроку, і від його майстерності залежить якість проведення уроків. У творчості уроку, аналогічно будь-якій іншій формі творчості, існують такі етапи: задум уроку, розробка уроку, реалізація плану з певними корекціями та аналіз уроку.

За висловом В.І. Лозової (1990, с. 8-9), задум уроку включає наступні елементи:

1. «Осмислення завдань і змісту уроку вчителем.
2. Співвіднесення змісту уроку з рівнем розвитку учнів даного віку.
3. Зіставлення змісту матеріалу з особистим духовним станом вчителя, його робочим та життєвим досвідом.
4. Встановлення зв'язку між представленим матеріалом, вивченим раніше та тим, що ще має вивчатися, а також співвіднесення його з конкретним класом та індивідуальними психологічними особливостями учнів».

Під час розробки уроку вчитель повинен враховувати численні фактори, що впливають на його ефективність. Спробуймо визначити ці фактори методом «мозкової атаки».

Визначені дослідниками раціональні розумові операції, необхідні для вчителя під час підготовки до уроку, включають в себе розумові операції, які сприяють ефективній підготовці та проведенню уроку:

«1. Уважно ознайомтесь з розділом програми, що вивчається на цьому уроці, а також із пояснювальною запискою до програми в окремих випадках.

2. Вивчіть матеріал даного розділу, розгляньте питання та теми, які будуть представлені на уроці.

3. Сформулюйте замисел уроку, визначте, які цілі ви хочете досягти на цьому уроці.

4. Уявіть собі колектив даного класу, мислено намалюйте конкретних учнів та спробуйте зрозуміти їх психологію. Застосовуючи педагогічне перевтілення, уявіть шлях цих учнів до досягнення мети.

5. Виберіть з арсеналу педагогічних методів і прийомів ті, які є найбільш оптимальними для даного матеріалу та класу.

6. Співставте вибрані методи зі своїми можливостями та змоделюйте свої дії на цьому уроці.

7. Продумайте структуру уроку та зафіксуйте все в плані конспекті.

8. Підготуйте навчальні та наочні посібники, перевірте справність технічних засобів навчання.

9. Повторіть у себе чи вголос всі ключові моменти уроку.

10. Запитайте себе: «Ти готовий до уроку?»».

Стосовно урахування психологічних аспектів задуму уроку та добору підходів до підвищення його ефективності з молодшими школярами звернемося до думки вітчизняного педагога К.Д.Ушинського, який зазначає, що «ми не кажемо педагогам – робіть так чи інакше; але говоримо їм: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати, і робіть, співвідносячи ці закони з тими обставинами, у яких ви хочете їх прикласти» (1972, с. 192).

Видатні вітчизняні педагоги минулого сторіччя стверджують на основі власного досвіду:

- «Я учив дітей утримуватися від надмірних рухів під час написання, уникати шуму та не ставити питань товаришам, щоб не заважати іншим і самим собі. Але якщо комусь все-таки захочеться щось запитати, нехай підходить до мене і розмовляє зі мною пошепки або піднімає руку, і я сам підійду до нього».
- «Під час письмової роботи я обмежую себе в праві пройти поміж рядами, робити комусь голосні зауваження, оглядати ще не завершені твори. Суть моєї поведінки? Це очевидно! Хай діти розуміють, що вони зайняті важливою, серйозною справою, і ніхто не повинен порушувати їхні думки».
- «Нехай діти розуміють, що не слід перешкоджати людині, коли вона поглиблена в розумову працю. Зазвичай я звертаюся до шестиліток і кажу: «Людина стає найкрасивішою, коли вона думає, коли захоплена своїми думками, коли робить щось добре!».
- «Час від часу я викликаю якусь дитину до себе і говорю з нею «по секрету», ділюся своїми враженнями і почуттями: «Подивись, будь ласка, на сусідку - яка вона зосереджена... Здається, вона забула про весь світ! Як мені подобається спостерігати за нею, коли вона думає, прищурює очі і дивиться кудись у далечінь. Це так приємно дивитись, чи не так?» Потім я відпускаю її на місце, перед тим вибачившись, що відірвав її від роботи. Вона сідає обережно, без шуму, і через деякий час я бачу, як і вона починає прижмурювати очі, маючи зосереджений вигляд».
- «Заняття за заняттям дитина починає розуміти мій відкритий і задоволений погляд: «Сьогодні ти така красива! Я насолоджуюся переглядом тебе!», і поступово в ній закріплюється бажання бути

серйозною, поглибленою в думках, і відчутти красу роботи розумовою людиною» та ін. (Фурман А.В., 1991)

Окремі педагоги минулого рекомендують докладно готувати «партитуру» для нового шкільного дня, яка, як і партитура музичного твору, повинна містити запис всіх можливих моментів виховання та навчання дітей. У цьому плані повинні бути враховані витонченість та майстерність виконання цих моментів, що найкраще виражається за допомогою музичних термінів. І це буде не просто план роботи на конкретний день, а відображення роздумів педагога про те, як турбуватися про дітей, як приносити їм радість, і як самому «прожити його педагогічне життя».

Цінним є наголошення не лише на важливості створення «педагогічних мелодій», але й на майстерності їх виконання. А позитивне ставлення дітей до знань, процесу вивчення та самого вчителя визначається тоді якістю виконання цих педагогічних моментів. Це висловлено у закликах: «Дбайте про мистецтво процесів виховання і навчання!», бо «думати про це вже під час уроку – пізно та неефективно, схоже на те, як актор, що грає головну роль, обдумує свою гру прямо на сцені перед глядачами». І ось таке сприйняття та осмислення шкільного життя як «величної музики творення чесної душі та чутливого серця» демонструє, що однозначно «педагогічна мелодія не повинна виражати імператив, примус, нервозність, роздратування чи грубість», і навпаки, у «партитурі шкільного дня» найчастіше повинна лунає музика в мажорній тональності, інколи в мінорній, і, звісно, іноді «не обійтися без мелодрам» (Красовицький М.Ю., 1992).

В сучасній системі освіти спостерігається гуманізація навчання та шкільного середовища загалом. Школа визнає цей процес як свою головну мету та стратегію діяльності. Кращі вчителі відмітили, що як альтернативу авторитарному педагогічному стилю, ефективною є концепція педагогіки

співробітництва та особистісно-орієнтованого навчання через взаємодію з учнями. Основна ідея полягає у встановленні контакту з учнями та проведенні діалогу для створення комунікативного оточення навчання.

Вдосконалення взаємодії вчителя з учнями на уроках розглядається як ключовий резерв для поліпшення якості шкільної освіти, стимулювання когнітивної активності учнів та розвитку їхніх пізнавальних інтересів.

Питання, яким критеріям повинен відповідати сучасний урок, можна вирішити, слухаючи учнів. Їхні відповіді про те, на які уроки вони чекають та з яким бажанням беруть участь, свідчать про цікавість та взаємодію, під час якої вони разом із вчителем відкривають нове, відчують себе дослідниками та отримують задоволення від досягнутого. Такі відповіді учнів можуть слугувати вчителю орієнтирами при розробці та плануванні уроку.

Урок має зацікавлювати учня, спрямовуючись на задоволення його природних пізнавальних потреб. З одного боку, він повинен стимулювати розвиток нових пізнавальних інтересів, а з іншого – поглиблювати їх. Учень повинен мати можливість реалізувати свій творчий потенціал, відчувати себе успішним у вирішенні пізнавальних завдань та вірити у власні здібності.

Важливо, щоб діти відчували зацікавленість учителя у спільній з ними діяльності. Школярі відзначають, що урок для них повинен бути своєрідним діалогом з учителем. Важливо, щоб на уроці відбувалося не лише викладання нового матеріалу, а й встановлення духовних зв'язків між учнями та вчителем, обмін думками та поглядами, щоб розвивалися людські стосунки.

Внутрішній, невидимий аспект уроку, що включає духовні зв'язки та обмін думками, допомагає учням краще розуміти вчителя і себе, що сприяє більш ефективному навчанню (Крамущенко Л.В., 2004).

Майбутньому вчителю, який мріє про цікаві та змістовні уроки, важливо розглядати урок як навчальний діалог із учнями. Визначення сутності уроку та

характеристик специфічних форм спілкування вчителя з учнями є ключовим завданням у плануванні та побудові ефективних уроків.

У всіх підручниках з дидактики наводиться класичне визначення уроку як форми організації навчання учнів, яке залишається актуальним і сьогодні. Проте з гуманізацією суспільного життя, зокрема, в сучасній школі виникає потреба у певному перегляді сприйняття уроку. Досвід висококваліфікованих педагогів підтверджує, що урок все частіше розглядається як можливість духовного спілкування з учнями. Вперше це підкреслив видатний вчитель В. О. Сухомлинський, який визначав шкільні уроки як час «духовної спільності, взаємної довіри та доброзичливості» (1976, с. 124).

Дослідження досвіду В. О. Сухомлинського-вчителя підтверджує, що його уроки насправді були формою духовного спілкування з дітьми, а не лише часом для передачі нового матеріалу та оцінки знань (1976, с. 45).

Ключовою умовою проведення таких уроків є їхнє побудова на діалогічній взаємодії між вчителем та учнями. Діалог, як відомо, є специфічною формою спілкування, де кожна особа розглядається як рівноправний партнер з правом на власну позицію та індивідуальний спосіб сприйняття світу. Діалог дозволяє кожному учаснику висловлювати свої думки та почуття, сприяючи взаєморозумінню.

Коли ми говоримо про урок як діалог учителя з учнями, маємо на увазі більше, ніж просто ситуацію «запитання-відповідь» (учитель запитує, учні відповідають). Це спрощене розуміння діалогу не відображає його суті. Мова йде про діалог як професійну позицію вчителя щодо учнів, засновану на намаганні зробити дітей активними учасниками власного процесу навчання та залучити їх до спільної діяльності з педагогом у процесі пізнавального пошуку.

Учитель може вибрати форму монологічного викладу знань, але при цьому створювати ситуацію діалогу: учні, слухаючи розповідь вчителя, стають

активними учасниками, розмірковують над проблемою, шукають правильні відповіді та емоційно реагують. Це не просто зовнішній, а внутрішній діалог учнів з учителем, який вміє створити атмосферу спільного обдумування і співпереживання в класі. І, звісно, це відкриває можливість для того, щоб цей діалог врешті-решт перетворився в діалог учня із самим собою, коли він буде

Описана вами ситуація, де урок проходить у формі бесіди, але виникає відчуття віддаленості та формальності, є типовим випадком, коли форма не завжди відповідає змісту. Це свідчить про те, що просте ставлення запитань та відповідей ще не гарантує належного рівня діалогу.

Для того, щоб діалог став більш глибоким та внутрішнім, важливо не лише ставити запитання, а й активно слухати відповіді учнів, реагувати на їхні думки, спільно обговорювати проблеми та шукати рішення. Відсутність відчуття зацікавленості вчителя у висловлених думках учнів та відсутність активного спілкування може викликати відчуття відчуження та формальності.

Філософія професійної діяльності вчителя та його погляди на характер шкільного навчання справді впливають на якість діалогу на уроці. Віра у великі можливості гуманізації процесу навчання, яка була активно розвинена такими визначними педагогами, як Я. Г. Корчак, В. О. Сухомлинський, Ш. А. Амонашвілі, К. Р. Роджерс, може слугувати важливим орієнтиром для створення сприятливого середовища, де вчителі та учні взаємодіють не лише формально, а й вносять особистий внесок у спільний процес навчання та розвитку. На навчальний матеріал, на вільний вибір шляху розвитку власних здібностей та інтересів. Учні мають мати можливість брати участь у прийнятті рішень щодо свого навчання та взаємодіяти з учителем на рівних засадах.

1. Важливо створити атмосферу довіри та взаєморозуміння між учителем і учнями. Гуманістична педагогіка визнає значення особистісного відношення вчителя до учнів і прагне до того, щоб це відношення базувалося на

взаємоповазі, розумінні та підтримці. Учні повинні відчувати, що їхні ідеї, думки та емоції мають вагу, і що вони можуть відверто висловлювати свої думки без страху перед негативними наслідками.

2. Гуманістична педагогіка підкреслює важливість розвитку особистості учня в навчальному процесі. Вчителю слід сприяти самовизначенню учнів, розвивати їхні інтереси та здібності, стимулювати творчість та критичне мислення. Це орієнтує на те, щоб навчання не було лише передачею інформації, але й сприяло особистісному зростанню та самореалізації учнів.

3. Діалог на уроці має створювати ситуацію взаєморозуміння та співпраці, а не лише викладання та вивчення матеріалу. Вчителю слід активно включати учнів у обговорення, спільний аналіз та пошук відповідей. Діалог має стимулювати внутрішній розвиток учнів, заохочувати їх до самостійного мислення та власних висновків.

Гуманістична педагогіка, яка спрямована на розвиток особистості та встановлення глибокого діалогу, не лише сприяє якісному засвоєнню знань, а й формує цінність людської особистості в процесі навчання.

Сучасний акцент на важливості діалогу між учителем і учнями виникає з необхідності врахування потреб самих учнів, які виникають у них під час навчання. По-перше, діти мають бажання бути індивідуальностями, висловлювати себе та отримувати визнання від учителя та однокласників. Мотив самоутвердження є ключовим у діяльності людини загалом, а для молодших людей він стає особливо важливим. На жаль, у сучасній масовій школі ця потреба не завжди задовольняється. Учень часто відчуває себе в масивній системі, де йому «вчать», «поводяться» і «виховують», але йому важко виразити себе як індивідуальність під час навчання. Пасивність на уроці, обмежена можливість висловити власні думки або страх перед критикою вчителя можуть не стимулювати пізнавальний інтерес та бажання вчитися.

Діалог, навпаки, надає можливість кожному учневі бути активним на уроці та реалізовувати свій творчий потенціал (Євтух М.Б., 2002).

По-друге, народжується потреба учнів у відкритому та довірчому спілкуванні з учителем. Дослідження свідчать, що учні бажають бачити в учителі не лише викладача, але й старшого наставника, мудру дорослу особу, яка розширить їхнє розуміння світу і себе, готову допомогти у подоланні труднощів у навчанні. Вони прагнуть до щирого інтересу вчителя до їхніх знань та успіхів, доброзичливої підтримки, уникаючи ролі лише судді чи контролера, який фіксує лише помилки та недоліки. Діалог надає можливість вчителю та учням наблизитися одне до одного, роблячи педагогічне спілкування особистісно орієнтованим за певних умов.

По-третє, виникає потреба учнів у відчутті своєї рівноправності як суб'єктів навчання. Вони чітко розуміють різницю у власному статусі порівняно з учителем і, як показує досвід, поважають його право на організацію, контроль та оцінку їхньої пізнавальної діяльності. Однак вони сильно відчують потребу в тому, щоб учителі сприймали їх як рівноправних партнерів у особистісному плані під час спільної діяльності на уроці. Учні не терплять вчительського менторства, намагання не просто викладати, але й навчати, а також залежності від не завжди об'єктивних оцінок учителів. Діалог ставить учнів у рівноправне положення суб'єктів спілкування з учителем під час навчання (Богданюк А.М., 2021).

Характеристики уроку-діалогу, який ґрунтується на діалогічній взаємодії вчителя з учнями, можна визначити на основі викладених міркувань:

а) Рівність особистісних позицій учителя і учнів у процесі навчання, де вчитель сприймає учня як особистість і взаємодіє з ним на особистісному рівні, включаючи їх обох в розв'язання дидактичних завдань уроку.

б) Наявність контакту, емоційно-інтелектуальної спільності між учителем та учнями, що передбачає взаємне розуміння та взаємодію, а також відчуття учнями психологічної захищеності та створення доброзичливої та творчої атмосфери на уроці.

в) Високий рівень мотивації навчання учнів та їхня активність у пізнавальній діяльності, що свідчить про свідомий характер навчання та сприяє позитивному учбовому досвіду.

г) Оптимальне співвідношення між свободою учня у виборі змісту та методів навчання і педагогічним керівництвом його діяльністю, що включає збільшення елементів навчальної самодіяльності учнів.

д) Творче самопочуття вчителя і учнів під час роботи на уроці, відчуття задоволення від спільної праці, а також реалізація потреби учнів у персоналізації та суспільному визнанні.

Отож, стиль спілкування відображає індивідуальність особистості. За іншою класифікацією можна виділити такі стилі педагогічного спілкування: ситуативний, оперативний та ціннісний.

1. Ситуативний стиль: проявляється в тому, що учень розглядається вчителем як інструмент для вирішення педагогічних завдань. Загальна педагогічна позиція полягає в управлінні поведінкою учня в конкретній ситуації. За загальним підходом цей стиль взаємодії можна охарактеризувати як «роби те ж саме, що і я». Він є типовим у випадках, коли дитину закликають думати, старатися, запам'ятовувати, бути уважним, але не наводять приклад, як це зробити. Тобто, діяльність дитини практично не організується, що практично виключає її цілеспрямовану орієнтацію на суттєві, загальні механізми будови діяльності, такі як етичні категорії і принципи.

2. Оперативний стиль: характеризується взаємовідносинами між вчителем і учнем за принципом «роби так, як я». Дорослий розкриває способи дії, показує

можливості їх узагальнення та застосування в різних ситуаціях, а також показує зміст дій контролю, оцінки та планування. Іншими словами, вчить дитину будувати свою діяльність з урахуванням умов дії. У ситуації уроку оперативний стиль виявляється, коли вчитель залучає клас і окремих учнів до аналізу способів дії та правил, вивчаючи питання: «Чому ми так робимо?».

3. Ціннісний стиль: спілкування взагалі може бути виражений максимумом»»Людина - міра всього». Він базується на спільноті смислотворчих механізмів різних видів діяльності. Цей стиль обґрунтовує дії не лише з точки зору їх об'єктивної структури, але й враховує взаємозалежність у сфері людської діяльності загалом. Вияв цього стилю може набувати різних форм, але завжди він регулюється етичними вимогами організації діяльності. З численних класифікацій стилів педагогічного спілкування, розроблених за останні роки за кордоном, особливий інтерес представляє типологія професійних позицій вчителів, запропонована М. Таленом (1998, с. 32).

Модель I – «Сократ». Це вчитель, якому приписується уподобання до суперечок і дискусій, спеціально провокує їх під час занять. Йому притаманний індивідуалізм, несистематичність у навчальному процесі через постійні конфронтації; учні зміцнюють свої позиції та вчаться захищати їх.

Модель II – «Керівник групової дискусії». Головний акцент в учбово-виховному процесі робиться на досягненні згоди та встановленні співпраці між учнями. Вчитель виступає посередником, для якого пошук демократичної згоди є важливішим за результат дискусії.

Модель III – «Майстер». Вчитель слугує як приклад для наслідування, що передбачає безумовне копіювання, переважно не в учбовому процесі, а в житті загалом.

Модель IV – «Генерал». Уникає будь-якої двозначності, виступає як вимогливий лідер, рішуче домагаючись покори, оскільки завжди вважається

правильним, і учень, як новобранець, повинен абсолютно слухняно підкорятися вказівкам.

За автором цієї типології, модель «Генерал» є найпоширенішою в педагогічній практиці порівняно з усіма іншими моделями разом взятими.

Модель V – «Менеджер». Цей стиль отримав поширення в радикально орієнтованих школах і пов'язаний з атмосферою ефективної діяльності класу, заохоченням ініціативи та самостійності учнів. Вчитель прагне обговорювати з кожним учнем значення розв'язуваної завдання, здійснює якісний контроль та оцінює кінцевий результат.

Модель VI – «Тренер». Атмосфера в класі пронизана духом корпоративності. Учні в цьому випадку подібні гравцям однієї команди, де кожен окремо не важливий як індивідуальність, але разом вони можуть досягти великих успіхів. Вчителю відводиться роль натхненника групових зусиль, для якого головне - кінцевий результат, блискучий успіх, перемога.

Модель VII – «Гід». Ця модель втілює образ ходячої енциклопедії. Лаконічний, точний, стриманий. Відповіді на всі питання відомі йому заздалегідь, як і самі питання. Він технічно бездоганний і, саме через це, часто відверто зосереджений. М. Тален спеціально вказує на основу, закладену в типологізацію: вибір ролі педагога виходить із власних потреб, а не потреб учнів (2003, с. 46).

2.2. Вивчення стану використання стилів спілкування у педагогічній взаємодії вчителя та школярів в практиці сучасної початкової школи: з досвіду роботи

Здійснюючи перевірку особливостей та стану використання стилів спілкування на засадах діалогічної взаємодії між учителем та учнем нами було розроблено та впроваджено в практичну діяльність сучасного вчителя

початкової школи ряд семінарів тренінгового характеру. До участі в тренінговій програмі було залучено 16 педагогів та 104 учні загальноосвітнього закладу – Опорний заклад «Карапчівський ЗЗСО I-III ступенів» Вашківецької ОТГ Вижницького району Чернівецької області.

Дослідницька робота розпочалася із методичного семінару-презентації досвіду роботи педагогів освітнього закладу з метою виявлення стану використання стилів спілкування у взаєминах «педагог-учень». Так, у формі аналізу досвіду, бесіди й проведеного анкетування було з'ясовано основні засади, на яких будується урок-діалог в сучасній початковій школі, та його переваги над уроком-монологом (див. Додаток А).

Зокрема, досвідчений педагог, учитель-методист, класний керівник 4-А класу Петрусь Марія Іванівна поділилася досвідом самоаналізу та вироблення висновків і прогнозування наступних педагогічних дій після відкритого уроку, що демонструвався у процесі проведення районного методоб'єднання.

Отож, прослухавши результати спостереження та аналізу уроку педагогами загальноосвітніх закладів, вчителька залишилася сама у класі і з відчуттям задоволення від результатів зробленого, посміхнулася до себе. Усе пройшло за планом, використовувалися технічні засоби навчання, на дошці з'являлася необхідна інформація, і учні демонстрували потрібний темп роботи. Однак, у вчительки з'явилася думка: вона не впевнена, як урок сприйняли окремі учні, і чи всі зрозуміли матеріал.

Марія Іванівна відчула, що, будучи заклопотана технічними аспектами уроку та виконанням плану, втратила зв'язок зі своїми учнями. Занадто заглиблена в завдання, вона не встигла помітити їхніх реакцій, не відчула індивідуальних потреб та інтересів кожного учня.

Цей випадок підкреслює парадоксальну ситуацію: вчитель готується до уроку з урахуванням своїх уявлень про учнів, але під час уроку може втратити зв'язок з реальними потребами та станом учнів. Вчителька визнає, що «готуючись з думкою про них до уроку, вона не бачила їх на уроці».

Аналізуючи досвід проведення уроку вчителем, учасники методоб'єднання припустили, що могло послужити причиною такої педагогічної ситуації, та спробували визначити мотиви тривоги вчителя у наведеній ситуації на шкільному уроці. Визначено позитивним те, що вона прагне досягнути того, щоб урок став для її учнів часом реального духовного спілкування з нею, але виявляється, що цього не вдається досягти в повній мірі. Головним для педагога є залучення дітей до спільної праці на уроці, духовне з'єднання з ними та відчуття спільності переживань і спрямованості думок у взаємодії.

Відмічено педагогами, що все ж у метушні виконання своїх обов'язків вчителька упустила з уваги головну дієву особу на уроці – учня. Хоча урок відбувся, і знання та вміння учнів розвивалися, вчителю було натхненно викладати, і усі були зосереджені на власних завданнях уроку. Але саме в цій самозосередженості виявилася функціонально-рольова позиція вчительки, і справжній внутрішній діалог між нею і учнями не відбувся.

У своїх роздумах педагогиня визнає, що урок може втратити свою сутність, якщо він стає лише формальним виконанням завдань, а не спільною діяльністю вчителя та учнів, не спрямованим на реальне подолання труднощів навчання кожним учнем.

Дійсно, тонкий аналіз уроку вчителем-методистом свідчить про глибоке розуміння нестандартності педагогічної творчості та бажання зрозуміти причини помилок для подальшого удосконалення. Це свідчить не лише про саморефлексію, але і про прагнення до постійного самовдосконалення в

педагогічній практиці. Іншими словами, цей досвідчений учитель прагне до діалогічної взаємодії з учнями в процесі навчання. Проте, чи кожен педагог має таку ж мотивацію?

Тож цей досвід заставив нас задуматися, чому урок-монолог виявляється малоцікавим для учнів, чому він спричиняє численні труднощі з дисципліною, успішністю і взаєминами з учителем? Можливо, тому що учень не відчуває себе суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, особистістю, яка прийшла до вчителя, щоб разом з ним, з його допомогою, подолати свою невідомість, природні або набуті вади розвитку, зростати та дорослішати.

Наступний методичний семінар був присвячений всеобучу та розбору проблеми структури уроку на основі діалогічної взаємодії.

Нами було зроблено висновки та розроблено рекомендації щодо побудови уроку як діалогу (див. Додаток В 3). Тож, розглянемо п'ять ключових технологічних елементів уроку-діалогу:

1-ий елемент. Мета уроку, її спрямування:

- мета повинна бути чітко сформульованою і спрямованою на розвиток конкретних компетенцій учнів;
- спрямованість мети може бути орієнтована на створення ситуацій для взаємодії, обміну ідеями, спільного пошуку рішень.

2-ий елемент. Завдання і професійна позиція вчителя:

- учитель виступає як сприяючий фасилітатор, а не тільки як постачальник інформації;
- завдання вчителя - стимулювати і підтримувати активність учнів, сприяти розвитку їхнього критичного мислення та творчих здібностей.

3-ій елемент. Головний механізм педагогічного керівництва навчанням:

- використання методів активного навчання, де учні взаємодіють, обговорюють та розв'язують проблеми разом;

- створення атмосфери взаєморозуміння та взаємоповаги шляхом використання найбільш оптимального та ефективного стилю спілкування.

4-ий елемент. Характер пізнавальної діяльності і позиція учнів у навчанні:

- залучення учнів до активного пошуку та аналізу інформації;
- створення умов для висловлення власних думок, обговорення та аналізу різних точок зору.

5-ий елемент. Оцінка навчання:

- акцент на оцінюванні не лише кінцевих результатів, але й процесу навчання;
- форми оцінювання, такі як рефлексія, самооцінка і взаємооцінка, що підтримують діалог між вчителем і учнями.

У ході взаємонавчання нами з'ясовано, що такий підхід допомагає побудувати урок як взаємодію, де основний акцент робиться на спільному конструктивному навчанні та розвитку кожного учня.

Досвід вчителів шкіл підтверджує цей висновок. Найкращі педагоги сучасної школи базують навчання на діалогічній взаємодії з учнями, що дозволяє їм займати активну позицію у навчальному діалозі з учителем та відчувати себе особистістю.

Звісно, технологія уроку-діалогу вимагає від вчителя високого рівня володіння розвивальними методиками навчання, розвитку гуманістичної спрямованості його особистості та вміння сприймати, слухати та розуміти різних учнів, передбачати їхній розвиток та, у великій мірі - від добору чинників впливу на дитячу особистість у процесі взаємодії у спілкуванні. Одним із основних серед них виявився рівень застосування стилів спілкування у взаємодії вчителя і учнів у процесі проведення діалогу.

Нами було розроблено опитувальник на тему «Важливість вибору та застосування стилів спілкування у взаємодії «вчитель-учень» у процесі спілкування» (див. Додаток Б)..

Проведене анкетування із вчителями-практиками Карапчівського ЗЗСО І-ІІІ ступенів Вашківецької ОТГ Вижницького району Чернівецької області дає підстави стверджувати про неабияку значимість застосування стилів спілкування у взаємодії «вчитель-учень» у процесі їх діалогу та визначення демократичного стилю на основі партнерської взаємодії найбільш ефективним з них.

Наступним етапом дослідження стало проведення відкритого уроку з учнями 2 класу на тему «Я особливий! Я особлива!» з метою виявлення творчих здібностей та нахилів дітей, а основне – залучення учнів до діалогу, через демонстрацію ораторських здібностей; вміння чути вчителя й комунікувати, розповідаючи про себе; прояви рівня уваги і поваги до інших учасників процесу спілкування тощо.

Важливою в даному процесі стала наша акцентуація на застосуванні найбільш ефективного демократичного стилю спілкування на основі партнерської взаємодії.

Аналіз проведеного відкритого уроку довів, що ефективність таких занять дійсно важлива та очевидна. На основі зробленого висновку нами було розроблено показники ефективності уроку-діалогу на основі партнерської взаємодії та дотримання принципів демократизму? (див. Додаток В). Серед них:

1. Високий ступінь зацікавленості учнів у процесі навчання, де вони відчують, що вчителю також цікаво їх вчити. На уроці панує атмосфера творчого вивчення та спільного пошуку. Урок стає часом спільної праці та взаємодії між вчителем і учнями.

2. Встановлення взаєморозуміння між вчителем і учнями, що базується на довірі до вчителя як до висококваліфікованого фахівця та повазі до нього як до особистості. Вимоги вчителя вважаються справедливими, а учні сприймають їх з спокійністю. Існує ефективний контакт і взаємне бажання співпрацювати.

3. Значний рівень пізнавальної активності учнів, які відчувають свободу вираження власної думки та не бояться помилок при розв'язанні нових завдань.

4. Можливість творчої праці стимулює їхню активність, а учитель виявляє реальний інтерес до їхніх відповідей, роздумів і висновків.

5. А, отже, і взаємна задоволеність учителя та учнів спільною працею на уроці: учні отримують нові та цікаві знання, розвивають свої здібності, здобувають визнання в класі; вчителю приносить задоволення співпрацювати з учнями, віддавати частку свого інтелектуального надбання, переконуватися в позитивних результатах своєї роботи.

Педагог має право обирати будь-яку модель організації уроку, але водночас він повинен усвідомлювати відповідальність за результати навчання, обираючи стиль спілкування з учнями.

Для моделі «урок–діалог» прогностичним результатом є формування знань учнів як власної цінності, розвиток вмінь та духовне збагачення, сприяючи особистісному росту та успішній адаптації до складних міжособистісних відносин.

У випадку застосування моделі «урок–монолог» процес навчання обмежується виконанням вчителем формальних функцій, при цьому ігнорується особистість учня як суб'єкта навчання. Учень отримує знання, але вони залишаються формальними, так само як і відносини з учителем, який не впливає позитивно на формування особистості учня та не стає йому справжнім наставником.

У педагогічній діяльності в освітньому процесі основна задача полягає в створенні умов для гармонійного розвитку особистості та підготовці підростаючого покоління до трудової діяльності та інших форм участі в суспільстві. Ця мета досягається за допомогою організації особистісно-розвивального середовища, управління різними видами діяльності вихованців і встановленням вірної взаємодії з дитиною (Галузьяк В.М., 2007).

В педагогічній науці виділяють два види взаємодії педагога і дитини: суб'єктно-об'єктне і суб'єктно-суб'єктне.

Процес трансформації взаємодії:

Дійсно, ефективний педагогічний процес передбачає трансформацію взаємодії від суб'єктно-об'єктних відносин до суб'єктно-суб'єктних, сприяючи глибокому розвитку особистості дитини.

Суб'єктно-об'єктні відносини: У перших етапах взаємодії, коли дитина виступає об'єктом педагогічного процесу, спонукання до діяльності надходить в основному від педагога. Однак це може обмежувати самостійність та ініціативу дитини, що може впливати на психологічний розвиток, формуючи негативні сторони особистості.

Суб'єктно-суб'єктні відносини: перехід до суб'єктно-суб'єктних відносин сприяє розвитку співпраці, ініціативи та творчого початку у дитини. В цьому контексті діти стають активними учасниками взаємодії, а їхня діяльність набуває особистої значущості. Вони розвивають складні мислительні процеси, уяву, уміння конструктивно вирішувати конфлікти.

Сутність трансформації: Трансформація полягає в переході від ролі педагога, як єдиного суб'єкта впливу, до ролі співтворця, партнера для дитини. Цей процес дозволяє формувати цінності активності та самостійності в особистості дитини, що може стати особовою якістю при стабілізації суб'єктної позиції.

Такий підхід допомагає розкривати потенціал кожної дитини, стимулюючи його самовизначення і активну участь у власному розвитку.

Педагог, у взаємодії, яку він установлює з учнями, глибше розуміє їхню індивідуальність; цей вид взаємодії отримав назву «особово-орієнтований». Особово-орієнтований педагог максимально сприяє розвитку умінь дитини свідомо сприймати свою особистість у контексті відносин з іншими людьми та розмаїттям світу, а також розуміти свої дії, передбачати їх наслідки як для інших, так і для себе. В такому типі взаємодії педагогічна діяльність набуває характеру діалогу. За словами сучасних дослідників дитина вчиться про себе саме через діалог, взаємодіючи з іншим суб'єктом, порівнюючи свій вибір і вчинки з вибором та діями інших виділяє різні моделі спілкування педагога (Гончаренко С.У., 2011).

Перша модель. Педагог уявляється над класом, зануреним у світ знань і науки, зосереджений на цьому, але водночас знаходиться на віддаленій висоті. Система спілкування в цьому випадку виглядає так: вчитель відчужений від учнів, які для нього лише приймають знання. Зазвичай такий педагог проявляє мало інтересу до особистості дитини і взаємин з нею, зводячи педагогічні функції лише до передачі інформації. Для нього важливий лише процес передачі інформації, а учень виступає лише як «загальний контекст» для науки. Спостереження свідчать, що така позиція часто характеризує початківців вчителів, які зосереджені на науці. Негативні наслідки цієї моделі включають відсутність психологічного контакту між педагогом і учнями, що призводить до пасивності учнів та відсутності ініціативи в навчанні.

Друга модель. У цій досить поширеній моделі взаємодії дистанція, яку педагог створює між собою і учнями, виступає невидимим бар'єром. Ці обмеження можуть включати: підкреслення переваги педагога над учнями, прагнення передавати інформацію, а не вчити, відсутність бажання

співпрацювати та встановлення ситуації безумовної відомості школярів. Негативні наслідки цієї моделі полягають в відсутності міжособистісного контакту між педагогом і учнями, слабкому зворотньому зв'язку та байдужості школярів до вчителя.

Третя модель. У цій моделі взаємодії вчитель обирає, з ким будувати взаємовідносини. Він фокусує свою увагу на конкретній групі учнів (сильних або слабких), визначаючи їх як об'єкт взаємодії. Причини такої вибірковості можуть бути різними: вчитель може концентруватися на обдарованих учнях, які проявляють інтерес до його предмета, надаючи їм спеціальні завдання та додаткові заняття, ігноруючи інших; або, навпаки, вчитель може зосередитися на слабших учнях, надаючи їм постійну увагу і пропускаючи інших учнів, сподіваючись, що вони самі справляться; також може бракувати вміння комбінувати загальний та індивідуальний підходи. Негативні наслідки включають відсутність цілісної системи взаємодії на уроці, що призводить до фрагментарної та ситуативної взаємодії. Такий підхід порушує ритм уроку та призводить до дестабілізації соціально-психологічної основи навчання.

Четверта модель. У цій моделі взаємодії педагог сприймає тільки себе під час взаємодії з учнями: при поясненні нового матеріалу, опитуванні учнів чи індивідуальних розмовах з ними. Вчитель поглиблений своїми думками, ідеями та педагогічними завданнями, не враховуючи партнерів по спілкуванню. Негативні наслідки включають втрату зворотного зв'язку, створення психологічного вакууму навколо вчителя під час уроку та невідчутність педагогом психологічної атмосфери в класі. Взаємодія з учнями втрачає свою ефективність в навчально-виховному процесі.

П'ята модель. Вчитель діє направлено і послідовно відповідно до спланованої програми, не звертаючи уваги на мінливі обставини, які вимагають змін у спілкуванні. Негативні наслідки включають в себе те, що педагог може

виглядати, ніби він все робить правильно, з обґрунтованим планом та сформульованими педагогічними завданнями. Однак він може ігнорувати той факт, що педагогічна реальність постійно змінюється, і відмічаються нові обставини та умови, які вимагають негайної адаптації методів і соціально-психологічної організації виховання та навчання. Це може призвести до відсутності збіжності між ідеальною та реальною лініями взаємодії педагога з учнями.

Шоста модель. Вчитель робить себе головним, а іноді і єдиним ініціатором педагогічного процесу, припиняючи всі інші форми учбової ініціативи. Усе виходить від педагога: питання, завдання, думки і т. д. Негативні наслідки включають в себе те, що педагог може стати єдиною рушійною силою учбово-виховного процесу, приглушаючи особисту ініціативу учнів, зменшуючи їх пізнавальну і суспільну активність. Відсутність рівноправної взаємодії може призвести до втрати багатогранності мотиваційно-потребуючої сфери навчання та виховання, а учні можуть відчувати себе тільки як виконавці, чекаючи на інструкції, стаючи пасивними споживачами інформації.

Сьома модель. Вчитель мучиться постійними сумнівами щодо того, чи його розуміють, чи вірно тлумачать його зауваження, чи не ображаються і т.д. Негативні наслідки включають в себе те, що педагог може бути стурбований не стільки змістовною стороною взаємодії, скільки аспектами відносин, які можуть набувати для нього надмірної ваги. Вчитель постійно сумнівається, коливається і аналізує, що може призвести до неврозів.

Восьма модель. У системі взаємовідносин переважають дружба та партнерство. Дітей навчають не тільки вмінню виконувати завдання дорослого (педагога), але й розвивати стиль взаємодії (Кухаренко В.М., 2012).

2.3. Методичні рекомендації до використання стилів педагогічного спілкування у взаємодії «вчитель-учень» в початковій школі

Вивчення досвіду видатних вчителів та педагогів-дослідників розкриває особливості ефективної організації діалогічної взаємодії з учнями на уроці, які ми називаємо «професійними секретами». Це високий рівень майстерності вчителів, які винаходять власні технології та методи навчання.

Один із найважливіших секретів майстерності вчителя в організації конструктивного діалогу на уроці полягає в умінні сформувати у учнів позицію активних суб'єктів навчання. Ви, можливо, зауважували, як ефективно працюють учні під керівництвом таких вчителів: вони самостійно розв'язують завдання, вільно мислять, не бояться помилок. Для них навчання це захоплюючий процес. Роль вчителя залишається непомітною – він може поставити кілька запитань, реагувати на відповіді, продемонструвати дослід. Він непомітно керує їхньою діяльністю, спрямовуючи її у потрібне русло, проте головну роботу виконують самі учні.

Питання вибору ролі учителя у процесі навчання дітей – це справжні витоки педагогічної філософії. У цьому контексті, розглядаючи техніку вчителя в контексті діалогічної взаємодії, слід зауважити, що учитель виступає як сприяючий фактор розвитку, створюючи умови для самостійної пізнавальної діяльності учнів.

Роль учителя не обмежується простим передавачем знань; він створює ситуацію, що стимулює учнів до самостійної діяльності та пошуку відповідей на питання. Учитель не намагається примусити учнів слухняно приймати інформацію, а замість цього створює умови для розвитку їх власної пізнавальної активності.

Самодіяльність учнів, за концепцією німецького педагога А.В. Дістервега, є необхідною умовою для засвоєння знань та розвитку освіти. Вчителі-майстри

розуміють, що кожен учень повинен активно залучатися до процесу навчання, розвивати свої пізнавальні інтереси та ставлення до знань. Таким чином, вони сприяють саморозвитку учнів, орієнтуючи їх на принципи самодіяльності та самоорганізації.

Вчителі, які вибирають модель уроку-діалогу, мають багатий інструментарій для взаємодії з учнями. Вони використовують різні пошукові завдання, евристичні бесіди, створюють проблемні ситуації та інші методи, щоб стимулювати пізнавальну активність учнів. Важливо, що вони розуміють і враховують індивідуальні можливості та інтереси кожного учня.

Такі вчителі орієнтовані на розвиток учнів як суб'єктів навчання, розглядаючи їх як рівноправних партнерів у навчальному діалозі. Вони досліджують можливості та здібності своїх учнів, вивчають їхні інтереси та причини можливих труднощів. Це відображає ставлення вчителя до учнів як до суб'єктів навчання.

Особливістю уроків-діалогів є те, що навчання має особистісно орієнтований характер. Тобто, воно спрямоване на задоволення потреб дітей у розвитку особистості, в персоналізації та формуванні їхньої уяви про себе як про індивідуальності, власної «Я-концепції».

На уроках, спрямованих на особистісний розвиток учнів, активна участь та висловлення власних думок є важливим елементом. Учні мають можливість висловлювати свої погляди, захищати власні позиції, при цьому вони навчаються поважати права вчителя та інших учнів. На таких уроках вивчення нового матеріалу стає активною діяльністю, де вчителю важливо стимулювати бажання учнів внести свій внесок у спільний пошук, формування висновків та правил.

Вчителі повинні заохочувати учнів, надаючи визнання їхнім досягненням. За відповідями та реакцією учнів відчувається, що тема уроку має особистісний

сене для них. Це не лише можливість отримати хороші оцінки, але й бажання подолати незнане, знайти власний розв'язок та самоутвердитися.

Так, засоби організації особистісно орієнтованого навчання вчителів можуть бути різними, проте деякі загальні умови сприяють включенню учнів у діалог. До таких умов можна віднести:

а) Урахування індивідуальних та вікових особливостей сприймання навчальної теми дітьми. Вчитель аналізує тему очима учнів, враховуючи їхні можливості, потреби і інтереси. Це дозволяє мотивувати урок як не лише необхідний для виконання загальної навчальної програми, але й як необхідний для особистісного розвитку учнів. Такий підхід сприяє створенню позитивних когнітивних установок та свідомому засвоєнню матеріалу.

б) Учитель активно залучає досвід учнів, використовуючи їх знання як цінний ресурс. Учні, які вже мають певний досвід, ретранслюють його на уроці як власну цінність. Вони можуть виступати як носії нової інформації для своїх однокласників, підготовляючи доповіді, реферати та аналізуючи власну пошукову діяльність.

в) Навчальна діяльність учителя спрямована на стимулювання учнів до ведення внутрішнього діалогу. Учні залучаються до самостійного розв'язання завдань та визначення власної оцінки. Цей внутрішній діалог може перетворитися в зовнішній, включаючи бесіду, дискусію тощо. Цей підхід сприяє особистісному зростанню школярів і розвитку їх внутрішнього мислення.

г) Учитель враховує співвідношення між успіхом і невдачею учнів, дозволяючи кожній дитині відчувати успіх і зрозуміти причини невдачі. Оцінка діяльності учня не призводить до гальмування пізнавальної активності, але служить стимулом для розвитку самосвідомості, вмінь самоаналізу і самооцінки навчальної діяльності. Вчителю важливо сприяти розвитку учнів, а не

покаранню за помилки, і використовувати оцінку як інструмент для стимулювання самопізнання та саморозвитку.

Важливою передумовою для стимулювання учнів до навчального діалогу є увага вчителя до не лише предметної, але й особистісної сторони їхньої пізнавальної діяльності. Це означає акцент на зусиллях, які учень вкладає у виконання завдань. Важливо зосереджувати увагу не лише на зовнішніх проявах активності учнів, але й на внутрішніх процесах у їхньому мисленні, мотиваційній сфері, емоціях та вольових зусиллях. Підтримка цих зусиль та формування позитивної перспективи пізнавальної діяльності є важливим елементом вчительської ролі.

Оцінка в навчанні учнів не обмежується лише знаннями та вміннями. Вона може включати такі аспекти, як цікаві запитання, припущення та відповіді на проблемні запитання; намагання розв'язати завдання за власними методами; самостійність у виборі засобів розв'язання завдань; рівень вольових зусиль та наполегливості у пізнавальній діяльності; уважність та товариська взаємодопомога. Засоби заохочення можуть включати схвальні оцінки, публічне визнання успіхів, залучення до участі в гуртках та олімпіадах, а також індивідуальна підтримка учнів у позакласних ініціативах (написання рефератів, виступи на уроках, допомога вчителю у підготовці уроків тощо).

Звертання уваги на цей бік діяльності учителя важливе, оскільки воно створює можливості для зближення позицій учителя та учнів у навчанні і допомагає уникнути формалізму у їхніх взаємин. Учні повинні розуміти, що для вчителя вони не лише носії конкретних оцінок, але й цікаві як особистості. Вчителю цікаво спостерігати за їхнім розвитком, коригувати їхню діяльність, і в цьому він бачить справжню мету навчання.

Такий підхід також сприяє позитивному ставленню учнів до свого наставника, викликає бажання співпрацювати та взаємодіяти в діалозі.

Врахування особистісного аспекту у «взаємодії» і учня, і вчителя допомагає зберегти емоційний та психологічний комфорт у навчальному процесі.

Урахування психологічних аспектів свідчить про те, що сучасні учні часто переживають стрес та тривожність, пов'язані з оцінками. Важливо створювати атмосферу, де позитивний діалог і взаєморозуміння між учителем і учнями переважають над стереотипами та формалізмом. Такий підхід сприяє розвитку позитивного ставлення до навчання та активізації інтересу до пізнавального процесу (Ковальчук Л., 2007).

Декілька додаткових думок щодо ефективної організації контактної взаємодії з учнями під час уроку:

- важливим є вміння вчителя ефективно спілкуватися з учнями під час обговорення значною мірою залежить від його навичок слухання, реагування на їхні висловлювання та вміння впроваджувати їх у логічний контекст.
- важливо виставити учнівські думки в єдиний ланцюжок, сприяючи їхньому логічному мисленню та здатності формулювати висновки.

Щоб змінити ситуацію «запитання-відповідь» на діалогічний обмін думками, молодому вчителю можна використовувати наступні стратегії:

- ✓ Стимулюйте роздуми: Замість простого питання та швидкої відповіді, дозвольте учням подумати і висловити власні ідеї. Задавайте відкриті питання, які стимулюють критичне мислення та рефлексію.
- ✓ Підтримуйте різноманітність відповідей: Активно використовуйте методи, які дозволяють учням виражати свої думки по-різному, такі як обговорення в парах, групова робота, використання творчих завдань.
- ✓ Розширюйте обговорення: Після відповіді учня розширюйте обговорення, запитуючи про їхні думки щодо відповіді товаришів чи подальших можливостей розвитку обговорення.

- ✓ Визначте конкретні ситуації: Поширюйте теми обговорення, використовуючи реальні приклади, історії чи сучасні події, що зацікавлять учнів і підштовхнуть їх до висловлювання власних поглядів.
- ✓ Створюйте атмосферу взаєморозуміння: Заохочуйте вільний обмін думками, наводьте приклади з власного життя та визначайте цінність кожної відповіді.
- ✓ Використовуйте запитання-продовження: Після відповіді одного учня, поставте інше питання, яке базується на його відповіді, щоб розвинути обговорення.
 - ✓ Застосовуйте та демонструйте емоційні, словесні та дієві реакції на почуте (див. Додаток Г).

1. Реакція-заохочення: «Розумчик! Мені подобається твоя думка», «Ти дуже уважний і точно підмітив, що...», «Добре! Важко не погодитися з твоїми висновками...», «Так, ти наблизився до розв'язання завдання...», «Так, думка цікава, але хотілося б більшої глибини...» та ін.

2. Реакція як створення: «Поміркуй ще, і ми отримаємо установки на цікаве рішення...», «Ще трошки слід поміркувати, ти на шляху до правильної відповіді...», «Зосередься, не поспішай, зверни увагу на це, можливо тобі допоможе...», «Хід думок цікавий, але аргументація не переконує. Як це можна виправити?» тощо.

3. Реакція-уточнення: «Чи правильно я тебе зрозумів, що...», «Хто може запропонувати інший шлях розв'язання?», «Чи вважаєш ти свою відповідь вичерпною?» та ін.

4. Реакція – вияв незадоволення: «Не зовсім зрозуміла твою думку щодо... поясни...», «Важко погодити з відповіддю і твоїми висновками, вони не переконують, можливо, необхідно більше прикласти зусиль...», «Хотілося б

більшої доказовості і аргументації у відповіді...», «Намір твій зрозумілий, але цього недостатньо, давай разом поміркуємо над тим, як його краще реалізувати...» тощо.

5. Позитивне заохочення: виявлення позитивних емоцій та заохочення: «Ти вдало висловив свою думку!», «Розумно мислиш! Твій підхід мені дуже подобається!», «Ти виявив уважність та влучність в аналізі...», «Дуже цікава думка, і в тебе вдалося наблизитися до розв'язання завдання...» та ін.

6. Стимулювання додаткового мислення - підтримка додаткового розгляду теми: «Поміркуй ще, можливо, з'явиться цікавий підхід...», «Ти на правильному шляху, але можна ще трошки поглибити аналіз...», «Зосередься, ще трошки вдумайся, можливо, тобі допоможе...» тощо.

7. Спрямованість на уточнення і підтримку взаєморозуміння: «Чи правильно я тебе зрозумів, що ти хотів сказати?», «Хто може запропонувати інший погляд на це?», «Ти вважаєш свою відповідь вичерпною?» та ін.

8. Виявлення незадоволення та побудова конструктивної критики: «Мені не зовсім зрозуміла твоя думка, можеш пояснити?», «Важко погодитися з висновками, може, додаткові приклади чи докази допоможуть?», «Хотілося б більше аргументації у відповіді, можливо, розгляньмо, як її можна покращити...» тощо.

Таким чином, функціонально-рольовий аспект взаємодії педагога із учнем обумовлений об'єктивними умовами педагогічного процесу, такими, як контроль за результатами діяльності учнів. У цьому контексті особистість педагога майже виключена з процесу взаємодії. Оптимальним вважається підхід, при якому педагог співпрацює як на функціонально-рольовому, так і на особистісному рівні, де його особистісні якості просіюють через рольову поведінку.

Таке поєднання дозволяє передавати не лише загальносоціальний, але й особистий, індивідуальний досвід педагога. У цьому випадку педагог, взаємодіючи з учнем, передає свою індивідуальність, задовольняючи потребу та здатність бути особистістю і, в свою чергу, стимулюючи в учня відповідну потребу та здатність. Важливо відзначити, що для успішної реалізації цього підходу педагог повинен мати високий рівень розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності.

Функціонально-рольовий аспект педагогічної взаємодії спрямований, переважно, на трансформацію когнітивної сфери учнів. Критерієм успішності діяльності педагога в цьому випадку слугує відповідність досягнень учнів заданим стандартам. Вчителі, орієнтовані на цей тип взаємодії, схильні адаптувати зовнішню поведінку учнів під конкретні стандарти.

Особистісна сторона педагогічної взаємодії в більшій мірі впливає на мотиваційно-сміслову сферу учня. В цьому контексті наукові знання та освітній зміст виступають як інструменти для перетворення цієї сфери. Вплив педагога на учня може бути навмисним або ненавмисним. У першому випадку він здійснюється за попередньою програмою, коли педагог планує та моделює очікувані зміни. Педагог, навмисно або ненавмисно, пропонуючи вихованцям приклади своєї суб'єктивності, стає об'єктом для наслідування, передаючи свої якості і втілюючи себе в інших.

Якщо вчитель не є референтною особою для учнів, його вплив може не викликати необхідного перетворюючого ефекту, незважаючи на високий рівень розвитку його особистості, індивідуальних якостей і функціонально-рольових параметрів (Орбан-Лембрик Л.Е., 2017).

Механізми навмисного впливу включають в себе переконання і навіювання. Переконання служить методом формування усвідомлених потреб, що спонукають особистість до дій відповідно до прийнятих у суспільстві

цінностей та норм. Це система логічних аргументів, яка вимагає усвідомленого ставлення того, хто її приймає.

Навпаки, навіювання ґрунтується на некритичному прийнятті і передбачає нездатність свідомо контролювати потік отримуваної інформації. Для успішного навіювання потрібний авторитет педагога та довіра до його інформації, а також відсутність опору до його впливу. Установки, думки і вимоги вчителя можуть стати ефективними засобами впливу на сприйняття та розуміння інформації учнями.

Характерною рисою навіювання є його спрямованість не на логіку та розум особистості, не на її готовність мислити і міркувати, а на отримання розпоряджень та інструкцій для дії. Завдяки впливові авторитетного вчителя, установка може визначати оцінку, яку учні надаватимуть один одному.

Навіювання в педагогічному процесі повинно бути використане з великою обережністю. Цей метод може застосовуватися через мотиваційну, пізнавальну і емоційну сфери особистості, активізуючи їх. Важливо, щоб учень, наслідуючи, усвідомлював, що його дії і думки випливають з дій і думок педагога.

Наслідування – це не просто абсолютне повторення чи копіювання. Зразки і еталони педагога вступають в складні зв'язки з особливостями особистості учня. Наслідування включає ідентифікацію (уподібнення) і узагальнення. Узагальнене наслідування не є повним повторенням, але викликає схожу діяльність, що має якісні відмінності. Цей підхід вимагає більшої кмітливості і винахідливості, часто пов'язаний з самостійною і творчою діяльністю, представляючи його більш високий рівень (Пасинок В.Г., 2001).

В ході розвитку особистості спостерігається зростання самостійності та зменшення рівня наслідування. Важливо враховувати, що категорія педагогічної взаємодії враховує особисті характеристики взаємодіючих суб'єктів і забезпечує як освоєння соціальних навичок, так і взаємне трансформування на принципах

довіри і творчості, паритетності і співпраці. Педагогічне спілкування є однією з форм педагогічної взаємодії вчителів з учнями.

З врахуванням важливості індивідуальних рис та зростання самостійності учня, педагогічне спілкування стає механізмом, який сприяє взаєморозумінню, розвитку творчих здібностей і встановленню взаємовідносин на основі взаємного довір'я. Це сприяє формуванню позитивного клімату в навчальному середовищі та сприяє успішному навчанню та розвитку особистості.

Висновки до другого розділу

Отже, враховуючи вищезазначене, можна зробити наступні висновки:

Характеризуючи педагогічне спілкування, стверджуємо, що воно виникає як особливий вид взаємодії між педагогом і дитиною під час навчально-виховного процесу. Стиль спілкування є важливим елементом цієї взаємодії.

Класифікація стилів спілкування у взаємодії в педагогіці здійснюється наступним чином: авторитарний, демократичний і стилі: Основоположною класифікацією є поділ на авторитарний, демократичний і ліберальний стилі. Кожен із них має свої особливості та вплив на взаємодію з учнями.

Визначають також інші види стилів:

- ✓ спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю.
- ✓ Спілкування, побудоване на дружбі та прихильності.
- ✓ Спілкування-дистанція.
- ✓ Спілкування-страхання.
- ✓ Спілкування-загравання.

Класифікація за вибором ролі вчителя наступна:

- Ситуативний стиль: Учень розглядається як засіб рішення конкретних завдань, і вчитель веде його управлінням в певних ситуаціях.

- Операційний стиль: Вчитель розкриває способи дії та показує їх узагальнення та застосування в різних ситуаціях.
- Ціннісний стиль: Будується на спільності смислових механізмів різних видів діяльності та регулюється етичними вимогами.
- Комбінації стилів: Часто в педагогічній практиці виявляється поєднання різних стилів в різних пропорціях, з домінуванням одного з них.

Дослідженням доведено ефективність демократичного стилю. Адже, у більшості випадків вважається, що демократичний стиль є найбільш ефективним в педагогічному спілкуванні. Він сприяє підвищенню інтересу до навчання, позитивній мотивації, груповій єдності та взаємодопомозі.

ВИСНОВКИ

Сучасна педагогіка перебуває у процесі змін своїх основних принципів. Традиційний активний односторонній вплив, який був характерний для авторитарної педагогіки, уступає місце взаємодії, яка базується на спільній діяльності педагогів і учнів. Основними параметрами цієї взаємодії є взаємовідношення, взаємодія, підтримка, довіра та інші. Сутність педагогічної взаємодії полягає у прямому або непрямому впливі суб'єктів цього процесу один на одного, що породжує їх взаємозв'язок.

Однією з ключових характеристик особистісної сторони педагогічної взаємодії є здатність впливати один на одного і здійснювати реальні перетворення не лише в пізнавальній, емоційно-вольовій, а й в особистісній сфері. Прямий вплив передбачає безпосереднє взаємодію з учнем, ставлення до нього певних вимог чи пропозицій. Хоча цей вид взаємодії є необхідним у діяльності педагога, постійне втручання в життя учня може призводити до конфліктних ситуацій і ускладнювати взаємини педагога і учнів.

1. Педагогічна взаємодія визначається прямим або непрямим впливом учасників цього процесу один на одного, взаємодія породжує взаємні зв'язки.

2. Важливою характеристикою особистісної сторони педагогічної взаємодії є здатність впливати один на одного і викликати реальні трансформації не лише в пізнавальній та емоційно-вольовій, але й в особистісній сфері.

3. Педагогічна взаємодія включає дві сторони: функціонально-рольову і особистісну, тобто педагог і учні сприймають одне одного як виконавців певних функцій та ролей, а також як особистостей з унікальними особистими якостями.

4. Існують два типи взаємодії між педагогом і дитиною: суб'єктно-об'єктний та суб'єктний.

5. Існує восьме моделей спілкування вчителя і учнів, які можуть визначати характер педагогічного спілкування та стосунків.

Ці висновки підкреслюють важливість особистісної ролі педагога в навчанні та вихованні, а також акцентують на важливості взаємної поваги, рівності та співучасті у взаємодії, які сприяють самореалізації та особистісному розвитку всіх учасників.

У деяких випадках більш ефективним виявляється непрямий вплив, коли педагог спрямовує свої зусилля не на учня безпосередньо, а на його оточення (однокласників і друзів). Змінюючи умови життя учня, вчитель може впливати на його поведінку і розвиток. Непряма взаємодія часто застосовується в роботі з підлітками, для яких характерна формування своєї субкультури.

Виявляючи вплив на оточення, педагог виправдовує цей метод через використання референтних осіб. Кожен учень має своїх однокласників, чію думку він важливо враховує та чію позицію він приймає. Ці однокласники є його референтними особами, через які педагог організовує вплив, роблячи їх своїми союзниками.

Як відмічають дослідники, педагогічна взаємодія має дві сторони: функціонально-рольову і особистісну. Іншими словами, педагог і учні сприймають взаємодію як обмін функціями та ролями один одного, а також як виявлення індивідуальних особистісних якостей. Особистісні та рольові установки педагога виявляються у його поведінкових актах. Превалювання одного з аспектів визначає відповідний ефект впливу особистості педагога на учня.

Отже, підсумуємо, що урок як діалог учителя з учнями для нас став важливим відкриттям, де почалася наша подорож до глибокого розуміння освітнього процесу та важливості взаємодії між вчителем і учнем. Ми вирушили

в цю подорож, звертаючись до досвіду видатного педагога В.О. Сухомлинського.

Слова цього мудрого вчителя стали для нас джерелом натхнення та високих прагнень. Вони допомагають нам утілювати світлі ідеали вчителя, які полягають в прагненні досягти гармонії в спілкуванні із нашими вихованцями. Для нас це не просто методика, а справжній калейдоскоп цінностей, які наповнюють наш педагогічний шлях сенсом і значущістю.

«Без постійного духовного спілкування вчителя й дитини, без взаємного проникнення у світ думок, почуттів, переживань» – ці слова педагог видають важливість відкритості та взаєморозуміння між нами та нашими учнями. Ми розуміємо, що емоційна культура – це не просто компонент, а кров і плоть нашої педагогічної культури спілкування у взаємодії зі школярами.

Слова Василя Олександровича Сухомлинського про «віру маленького школяра в учителя, взаємну довіру між вихователем і вихованцем» здійснюються для нас на кожному уроці. Ми прагнемо стати не лише посередниками у передачі знань, а й духовними наставниками для наших учнів. Це ідеали людяності, які стають фундаментом нашої педагогічної філософії.

Розуміння та втілення цих «елементарних і разом з тим найскладніших, наймудріших правил виховання» допомагають нам створювати на уроках атмосферу взаємної поваги, віри та тепла. Ми прагнемо бачити в кожному учні своєрідний світ, сприяючи його особистісному формуванню та самоутвердженню.

Таким чином, урок для нас – це не лише передача знань, а й можливість будувати глибокий, взаємний діалог на рівні партнерської взаємодії, обираючи найпрогресивніші стилі спілкування у взаємодії «вчитель-учень», де кожна думка вихованця є важливою, а реакція педагога – це керівництво, що сприяє розвитку та визначенню кожної дитячої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беліченко, А. Г. (2019). *Етика ділового спілкування*. Навч. посібн. Львів : Магнолія. 312 с.
2. Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-практичні засади*. К.: Либідь. 344 с.
3. Бех, І. Д. (2004). Закономірності сучасного виховного процесу. *Виховання в школі*. №2. С. 3-5.
4. Богданюк А., Богданюк В. (2021). *Соціально-педагогічні та психологічні проблеми булінгу в освітньому середовищі*. Фізична культура і спорт: досвід та перспективи : матер. 3-ої Міжнар. наук.-практ. конференції (8-9 квітня 2021 р., м. Чернівці) / за ред. Я. Б. Зорія. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича. С. 100-102.
5. Богданюк, А. М., Киселиця, О. М., Богданюк, В. В. (2021). *Вплив процесу спілкування на розвиток пізнавальної активності дитячої особистості у взаємодії «батьки-діти»*. Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи: зб. наукових праць/ укл. Поясик О. І., Слипаник О. В., Ковальчук М. П. Івано-Франківськ: НАІР. 228 с. С. 123-128.
6. Богданюк, А., Лакуста, О. (2023). *Використання стилів педагогічного спілкування у взаємодії «вчитель-учень» у початковій школі*. Тези доповідей студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (25-27 квітня 2023 року). Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. С. 133-134.
<https://www.chnu.edu.ua/media/pciiov1cd/fppsr>
7. Власова О.І. (2005). *Педагогічна психологія*. К. : Либідь, 2005. 399 с.

8. Галузяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. (2007). *Педагогіка*: Навч. посіб. Вінниця. 400 с.
9. Гапоненко Л.П. (2001). Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні. *Педагогіка і психологія*. № 34. С. 189.
10. Гильманов, С. (2004). Творча індивідуальність педагога. *Шкільна практика*. №1. С. 197-207.
11. Глузман, О. В. (2007). Формування професійної майстерності вчителя. *Освіта України*. №36.
12. Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене*. К.: Волинські обереги. 552 с.
13. Гордійчук, О., Робуляк, А. (2010). *Психолого-педагогічні вимоги до спілкування вчителя початкових класів*. Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету, присвяченої 135-річчю Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича (13-14 травня 2010 року. Філософсько-педагогічні науки. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т. С. 403-405.
14. Гордійчук, О.Є. (2010). *Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців засобом викладання курсу «Етика спілкування вчителя в педагогічному процесі»*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України», 23-25 вересня 2010 р., м. Ялта. Зб. статей. Ялта : РВВ КГУ. Ч.2. С. 29-31.
15. Грейліх, О. О. (2009). Педагогічний професіоналізм учителя у стосунках із учнями. *Практична психологія та соціальна робота*. № 2. С. 12-18.
16. Гриньова, В. М. (2001). *Формування педагогічної культури майбутнього*

- вчителя*. К.; 38 с.
17. Грицай, Н. Б. (2012). *Методична культура як важливий компонент системи методичної підготовки майбутнього вчителя біології*. Суми: Сум. ДПУ імені А. С. Макаренка. № 7 (25). С.3-9.
 18. Даниленко, Л. І. (1999). *Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій*. К.; Херсон. С. 5-17.
 19. Євтух, М. Б. (2002). Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя. *Педагогічна газета*. №8-9. С. 7.
 20. Завальський, Ю. І. (2010). *Конкурентно-спроможний вчитель: теорія і практика: навчальний посібник*. К.; Чернівці: Букрек. С. 102-103.
 21. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 р. Законодавство України про загальну освіту (1999). *Бюлетень законодавства і юридичної політики України*. К., № 9.
 22. Зязюн, І. А. (2004). *Педагогічна майстерність: Підручник*. К.; Вища школа. 422 с.
 23. Зязюн, І. А. (2007). Мистецтво бути вчителем. *Освіта України*. № 36.
 24. Зязюн, І. А. (Ред.). (2008). *Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навчальний посібник*. К.: СПД Богданова А.М. 462 с.
 25. Зязюн, І. А. Крамущенко, Л. В. Кривонос, І. Ф. (2004). *Педагогічна майстерність: Підручник* (І.А. Зязюн, Ред.). К.: Вища школа. 422 с.
 26. Іванчук, М. Г. (2017). *Нові підходи у підготовці сучасного вчителя початкової школи. Формування особистості в багатоступеневій системі освіти: досвід, реалії, перспективи: Міжнародна науково-практична конференція. (27-28 вересня 2017 р.). Умань, 2017.*
 27. Іванчук, М. Г. (2017). *Психологічні особливості професійної діяльності вчителя. Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики: Матеріали Другої Всеукраїнської наукової конференції (26-27 травня 2017 р.).*

Дніпро.

28. Іванчук, М. Г., Чорней, І. Д. (2013). *Готовність учителя до виховної діяльності: вимоги сучасної школи (інноваційні підходи у виховній діяльності вчителя з молодшими школярами)*. Чернівці, Видавничий дім «РОДОВІД». 292 с.
29. Кобенко, О. А. (2015). *Самовиховання – шлях до педагогічної культури*. Х.; Харківський державний університет. С. 133-144.
30. Ковальчук, Г. О. (2002). *Методологічні аспекти оптимізації навчального процесу*. К., 360 с.
31. Ковальчук, Л. (2007). *Основи педагогічної майстерності: Навч. посіб.* Львів. 608 с.
32. Костюк, Г. С. (2005). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. К., 608 с.
33. Кравчук, Л. (2008). Розвиток емоційно-вольового компонента соціальної сфери особистості. *Початкова школа*. №7. С. 43-44.
34. Краснощок, І. (2007). Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього вчителя як складова педагогічної освіти. *Рідна школа*, №4.
35. Красовицький, М. Ю. (1992). *Виховна робота: досвіт і проблеми*. К.; Освіта.
36. Кухаренко, В. М., Рибалко, О. В., Сиротенко, Н. Г. (2012). *Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: Навчальний посібник*. Харків: НТУ «ХП», «Торсінг». 320 с.
37. Лозова, В. І. (1990). *Пізнавальна активність школярів*. Харків. С. 8-29.
38. Мазур, Н. (2007). Зміст професійної культури педагога. *Рідна школа*. №4.
39. Мафтин Л. (Уклад.). (2020). *Риторика: навч.-метод. посібник*. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. 344 с.
40. Мафтин Л. (Уклад.). (2021). *Психологія освітнього менеджменту: навч.-*

- метод. посібник. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича. 296 с.
41. Мафтин, Л., Мартинюк, А. (2022). *Невербальні засоби педагогічного спілкування*. Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (12-14 квітня 2022 року). Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. С. 129-130.
 42. Мороз, О. Г. (1997). *Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація*. К.
 43. Мороз, О. Г., Омеляненко, В. Л. (1992). *Перші кроки до майстерності*. К., 125 с.
 44. Наумець, О. О. (2007). Шляхи вдосконалення праці вчителів. *Рідна школа*. №4. С. 15-20.
 45. Національна доктрина розвитку освіти (2002). *Освіта України*. № 33.
 46. Нісімчук, А. С. (2000). *Сучасні педагогічні технологія: Навчальний посібник*. К.: Просвіта.
 47. Нор, К. Ф. (2003). Використання досвіду формування комунікативних умінь майбутніх учителів. Наукові праці: *Науково-методичний журнал*. Т. 28. Вип. 15. Педагогічні науки. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили. С. 54-58.
 48. Орбан-Лембрик, Л. Е. (2017). *Соціальна психологія*. К.: Академвидав. 447 с.
 49. Орлов, В. Ф. (2005). Професійне становлення вчителя як предмет педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія*. №1(46). С. 42-51.
 50. Пальшкова, І. О. (2004). Вивчення особистості вчителя з позицій культурології. *Наша школа*. Одеса. № 2. С. 5-10.
 51. Пальшкова, І. О. (2011). *Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя* : навчальний посібник. К.; Видавничий Дім «Слово». 192 с.

52. Пасинок, В. Г. (2001). *Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя*. Монографія. Харків. 280 с.
53. Підласий, І. П. (1998). Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя. *Рідна школа*. №1. С. 12-18.
54. *Про освіту*: Закон України 2145-VIII від 25.09.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19_3.
55. *Про повну загальну середню освіту*: Закон України 463-IX від 16.01.2020 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
56. Рудницька, О. П. (2002). *Педагогіка: загальна та мистецька*: Навч. посібник. К., 270 с.
57. Савенкова, Л. В. (2007). Комунікативність учителя. *Педагогіка толерантності*. №1. С. 94-100.
58. Савчин, М. В. (1996). Типи розуміння вчителем психології учня та їх прояви у педагогічній взаємодії. *Рідна школа*. № 1. С. 70.
59. Савчин, М. В. (1998). *Педагогічна соціальна психологія*. Дрогобич: Відродження. 208 с.
60. Семиченко, В. А. (2004). *Психологія педагогічної діяльності*: Навч. посіб. К.: Вища школа. 335 с.
61. Синельников, В. М. (2005). Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості. *Педагогіка і психологія*. № 3 (48). С. 34-41.
62. Сисоєва, С. О. (2003). *Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект*. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Випуск III-IV. С. 81.
63. Соколовський, В. В. (2020). Визначення суті поняття «емоційно-вольова культура» в сучасній психолого-педагогічній літературі http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pfto/2011_16/files/P1611_39.pdf
64. Солдатенко, М. І., Сусь, Б. А. (1994). *Самостійна пізнавальна діяльність*

- як найважливіша умова формування спеціаліста. Вища педагогічна освіта: наук.-метод. зб. К.: Вища школа. Вип. 17.*
65. Сохань, Л. В. (2003). *Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник*. К.: Богдана. 520 с.
 66. Степанов, О. М., Фіцула, М. М. (2003). *Основи психології і педагогіки: Посібник*, К.: Академвидав. 502 с.
 67. Сухомлинський, В. О. (1976). *Сто порад учителеві*. Порада 83. Вибрані твори: У 5ти т. К., Т.2.
 68. Сухомлинський, В. О. (2012). *Серце віддаю дітям*. К.; Акта. С. 415-416.
 69. Тарасович, Н. М. (2005). *Стратегія поведінки вчителя у складних педагогічних ситуаціях*. Полтава: ЮЦ ПДПУ.
 70. Терещук, Г. В. (2007). *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній прості: матеріали регіонального науково-практичного семінару*. К.; Тернопіль. ТНПУ ім. В. Гнатюка. 177 с.
 71. Ткачова, Н. О. (2002). *Педагогічний практикум: Навч. посіб. Нар. Укр. акад. Харків*. 96 с.
 72. Ушинський, К. Д. (1972). *Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології*. К.; С. 192-471.
 73. Фіцула, М. М. (2005). *Педагогіка: Навч. посіб. К.: Академвидав*. 560 с.
 74. Фурман, А. В. (1991). *Проблемні ситуації в навчанні*. К., 191 с.
 75. Хайруліна, В. М. (2000). *Школа як система взаємодії. Завуч. №13. Травень*. С. 9-14.
 76. Хомич, Л. О. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. К.; «Магістр – S». 200 с.
 77. Щербань, П. (2004). *Сутність педагогічної культури. Вища освіта України. № 4. С. 2-3.*

ДОДАТКИ

Додаток А

Тренінгове заняття для учнів початкової школи на виявлення відвертості та довіри спілкування у взаємодії «вчитель-учень»

Тема: «ВІДВЕРТІСТЬ ТА ДОВІРА У СПІЛКУВАННІ»

Мета: допомогти дітям зрозуміти чи довіряє вона іншим людям, і чи заслуговують вони на довіру.

1. Організація та мотивація до заняття

1.1. Вправа 1. « Презентація свого імені»

Мета: невербальне символічне вираження змісту свого імені.

Після того, як всі учасники групи назвали свої імена, підліткам пропонують подумати і намалювати малюнок «Моє ім'я», який у вигляді символів або образів відображав би зміст обраного імені та настрою його власника. Після виконання проводиться презентація та обговорення малюнка.

Обговорення

- Для чого, на вашу думку, ми робимо цю вправу?
- Що ви відчували?
- Чи було цікаво? Що саме?

1.2. Вправа 2. «Зоровий контакт»

Мета: встановити відверті стосунки з учасниками.

Учасники знаходять собі пару. Сідають один напроти одного. Протягом 3 хв вони повинні бути разом, не озиваючись один до одного. їм пропонують утримувати зоровий контакт.

Це може викликати зорове напруження або бажання сміятися. В такому випадку робиться кілька глибоких вдихів і видихів. Вони повинні запам'ятати все, що з ними відбувається (думку, уявлення, спогади, почуття).

Обговорення

— Для чого, на вашу думку, ми робимо цю вправу?

— Що ви відчували?

— Які були труднощі?

—Що було найцікавішим, найважливішим?

—Якого досвіду ви набули під час цієї вправи?

2. Ознайомлення з темою та розкриття мети заняття

2.1. Інформаційне повідомлення з теми «ВІДВЕРТІСТЬ ТА ДОВІРА У СПІЛКУВАННІ»

Щоб у тебе розвивалися добрі взаємини з іншою людиною, ти повинен бути відвертим, і лише тоді вона зможе пізнати тебе. Але ти ризикуєш, бо тебе можуть відштовхнути. Тому, щоб стати відвертим, ти повинен вірити, що відповідь іншого не поранить твоїх почуттів, що інший не нехтуватиме тобою й не використає твої слабкі сторони. Те саме можна сказати й про того, хто довіряється тобі. Довіра ростиме, якщо ти не використовуватимеш слабкі сторони співбесідника, не висміюватимеш і не відштовхуватимеш його.

Якщо хтось відкривається тобі, а ти залишаєшся закритим, то він не довірятиме тобі. Якщо ти у відповідь на відвертість починаєш насміхатися, «підколювати» або читати мораль й засуджувати, тоді й інший теж утратить до тебе довіру. Теплий вираз твого обличчя, приязна посмішка, доброзичливість у голосі, дружня поведінка допоможуть тобі здобути довіру тих людей, яким ти сам хочеш довіритися.

2.2. Тренувальні вправи

Вправа 3. «Поясни»

Хід вправи: Тренер дає команду учням «Уявіть людину, яка сидить напроти вас. Вона розмовляє з вами про те, що не довіряє людям. Завжди ставиться з підозрою до того, що відбувається. Ваша мета – навчити людину довіряти. Що ви скажете їй? Чому людина повинна вміти довіряти тобі та іншим? Поясніть людині, що довіра – це добре» на підготовку дається 5 хвилин. Потім по колу всі учасники зачитують свої відповіді та виробляють спільні правила підходу до людей.

Обговорення:

- що для вас було важчим уявити людину чи переконувати її?
- Як ви гадаєте чи вдалося вам насправді переконати в чомусь людину?

Вправа 4. «Скажи мені хто твій друг»

Хід вправи: учні діляться на три підгрупи за кольорами – червоний, жовтий, синій. Їм дається завдання намалювати психологічний портрет (8-10 рис характеру) справжнього друга. Описувати зовнішність не можна. Після цього представляють на обговорення. Коли діти обговорюють наведені приклади підгрупами, відразу визначають кому з присутніх теж притаманні такі риси.

Обговорення:

- чи хотіли б ви мати таких друзів?
- А які ви друзі?
- В кого є справжній друг?

Вправа 5. «Подаруй усмішку»

Мета: навчити знімати скутість обличчя за допомогою усмішки, підтримувати усмішкою, бажати добра навколишнім; створювати та підтримувати позитивний емоційний фон; усувати страхи.

Тренеру варто пояснити підліткам значення усмішки у житті та самопочутті людини. Напруження м'язів не тільки відображає, а й формує поганий настрій, втому, негативні емоції. Мають бути напруженими тільки ті м'язи, що необхідні, всі інші повинні бути розслабленими. Цілком розслаблена людина стирає всі негативні емоції. Усміхайтесь! За серйозного виразу обличчя напружені 17 м'язів, в усмішці – 7. фізіологічний сміх – це вібрація й масаж, що знімають напруження. Усмішка покращить настрій вам і навколишнім, для усмішки шукайте приводу та провокуйте більше посміхатися.

Хід вправи: Всі учасники гри беруться за руки і дарують один одному усмішки; кожен учень повертається до свого сусіда праворуч, бажає йому чогось приємного та посміхається. Той в свою чергу посміхається наступному сусідові.

Далі тренер розділяє дітей на 3 команди методом – звірят (леви, білочки, їжачки) та дає команду хто з команд гучніше розсміється. Команди по черзі виходять та сміються. Виграє та команда, що найгучніше сміялася. Тренер їх нагороджує медаллю – найвеселіший «смішарик». (Додаток 23)

Обговорення:

- як часто ви посміхаєтеся та смієтесь від душі?
- Вам приємніше спілкуватися з сумною людиною чи веселою?
- У вас є друзі - веселуни?

Вправа 6. «Наслідування ведучого»

Хід вправи: Вся група ділиться на декілька підгруп по три-чотири чоловіка. Кожна підгрупа шикується в ряд. Учасник, який стоїть спереду, є ведучим. Він спонтанно і творчо рухається по кімнаті, експериментує з різними

імпровізованими рухами тіла. Група повинна повторювати рухи, слідуючи за ним і зберігаючи ряд. Через декілька хвилин ведучий переходить в кінець свого ряду. Наступний учасник стає ведучим. Вправа виконується до того часу поки кожен учасник не отримає можливість стати ведучим групи. Вносячи в її роботу свої стиль, свої рухи.

3. Підведення підсумків заняття

3.1. Рефлексія

3.2. Вправа 7. «Прощання»

Учні беруть папір та ножиці, обмальовують свою руку та вирізають. Пишуть на ній побажання всій групі, зачитують їх. А потім всі разом махають один одному своїми ручками з побажаннями та прощаються до наступного заняття.

Додаток Б

Тренінгове заняття для вчителів початкових класів на виявлення рівня толерантності спілкування у взаємодії «вчитель-учень»

Тема: ТОЛЕРАНТНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ У ВЗАЄМОДІЇ «ПЕДАГОГ - УЧЕНЬ»

Мета:

- формувати толерантне ставлення до оточуючих, до суспільства, до певних педагогічних ситуацій;
- розвивати здатність до емпатії, співпереживання і співчуття;
- сприяти особистісному розвитку педагогічних працівників, реалізації їх творчого потенціалу.

Завдання:

- ознайомити учасників з поняттями «толерантність», «педагогікатолерантності»;
- відпрацювати навички доброзичливого безконфліктного спілкування;
- формування навичок роботи в групі.

Обладнання:

Комп'ютерна техніка, мультимедійне обладнання, роздатковий матеріал, слайди, відеоролик «Толерантність», склянка води, сіль, цукор, перець, скляна паличка.

Категорія учасників:

педагогічні працівники, тренінгова група – 12-15 чол.

Час заняття: 1 год

План заняття:

	Зміст заняття	Тривалість, хв	Комплексно-методичне забезпечення
	Вступ. Постановка проблеми, оголошення теми і мети заняття	5 хв	Слайди
	Вправа «Погляд на життя»	5 хв	Роздатковий матеріал
	Інформаційне повідомлення «Поняття про толерантність»	7 хв	Слайди
	Вправа «Квітка толерантності»	10 хв	Роздатковий матеріал для складання «Квітки толерантності», відеоматеріали для супроводу
	Вправа-демонстрація «Вплив слова на психологічний стан людини» (вправу проводить психолог)	5 хв	Склянка чистої води; спеції -сіль, цукор, перець; грудочка землі, паличка дляперемішування
	Правила толерантного спілкування	5 хв	Слайди
	Експрес-спілкування «Мені приємноз вами спілкуватися тому, що ...»	5 хв	
	Інформаційне повідомлення «Толерантність як психолого-педагогічна категорія»	10 хв	Слайди
	Вправа «Народ скаже, як зав'яже»	5 хв	Картки з народними прислів'ями та приказками

Вступ

16 листопада 1995р в Парижі на конференції ООН з питань освіти, науки і культури, було прийнято Декларацію принципів толерантності. У зв'язку з цим 16 листопада відзначається Міжнародний день толерантності. Сьогодні, у цей день, на нашому занятті ми повинні детальніше ознайомитися із поняттям «толерантність» та з'ясувати його роль у професійній діяльності педагога.

Отож, тема нашого заняття:

«Толерантність як показник компетентності педагога».

Вправа «Погляд на життя»

Учасникам пропонується на аркушах намалювати «око». Інтерпритуючи дану вправу, педагогам ставиться запитання: чим схожі ваші малюнки? Чим вони відрізняються? Важливо підвести учасників до розуміння, що всі ми різні та по різному сприймаємо навколишній світ.

Інформаційне повідомлення «Поняття про толерантність»

Толерантність (від лат. *tolerantia* — терпіння) — це здатність сприймати без агресії думки, які відрізняються від власних, а також — особливості поведінки та способу життя інших.

Толерантність — повага, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження та способів виявів людської індивідуальності.

Ми живемо в складний і неспокійний час, а причини занепаду нашої моралі ми пояснюємо, виправдовуємо економічною та екологічною кризами, недоліками ринкових стосунків, зубожінням тощо. Глобальні проблеми, що їх має розв'язувати людство, дедалі загострюються, а конфлікти стають усе

небезпечнішими, і тому зростає усвідомлення необхідності співпраці людей і привабливість ідей толерантності. Ми дуже довго жили в тоталітарному суспільстві, й тому нам дуже нелегко, але й дуже важливо стати толерантними.

Терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, вірувань є умовою стабільності та єдності суспільств, особливо тих, які не є гомогенними ні у релігійному, ні в етнічному, ні в інших соціальних вимірах.

Декларація принципів толерантності (1995), прийнята й підписана в Парижі 185 державами - членами ЮНЕСКО.

Декларація принципів толерантності(витяг)

...Відчуваючи занепокоєння у зв'язку з актами нетерпимості, насильства, тероризму, ксенофобії, агресивного націоналізму, расизму, антисемітизму, відчуження, маргіналізації та дискримінації щодо національних, етнічних, релігійних і мовних меншин, біженців, робітників-мігрантів, іммігрантів та соціальне найменш захищених груп у суспільстві, а також актами насильства та залякування щодо окремих осіб, які реалізують своє право на свободу думки і висловлювання переконань, проявами, що почастишали останнім часом і становлять загрозу зміцненню миру та демократії на національному і міжнародному рівні.

Толерантність - це не поступка, поблажливість чи потурання. Толерантність - це, передусім, активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини. Толерантність у жодному разі не може бути виправданням посягання на ці основні цінності. Толерантність повинні виявляти кожна людина, групи людей та держави. Толерантність - це обов'язок сприяти утвердженню прав людини, плюралізму (у тому числі культурного плюралізму), демократії та

правопорядку. Прояв толерантності не означає терпимого ставлення до соціальної несправедливості, відмови від своїх або прийняття чужих переконань. Це означає, що кожен може дотримуватись своїх переконань і визнає таке саме право за іншими. Це означає визнання того, що люди з природи своєї відрізняються зовнішнім виглядом, становищем, мовою, поведінкою і мають право жити в мирі та зберігати свою індивідуальність. Це також означає, що погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим.

Вправа «Квітка толерантності»

Учасникам пропонується на всі літери слова “ТОЛЕРАНТНІСТЬ” назвати риси та ознаки толерантної особистості. Наприклад,

Т - терплячий, товариський, тактовний.

О - обережний, об'єктивний, оригінальний, особливий.

Л - лояльний, лагідний, легкий у спілкуванні.

Е - енергійний, елегантний, ефективний.

Р - рівний, розсудливий, рівнозначний, рівноцінний.

А - активний, акуратний, авторитетний.

Н - надійний, найдорожчий.

Т - терплячий.

Н - необхідний людям, ніжний, незалежний.

І - інтелігентний, ідеальний, ідейний.

С - співпереживаючий, співчуваючий, сприймаючий свободу думок і дій іншого.

Т Ь - тактовний, товариський.



Спільно визначаються ті риси, які зустрічалися найчастіше, записуються на аркушах у формі пелюсток квітки, серцевиною якої є слово

“ТОЛЕРАНТНІСТЬ”. Таким чином, учасники спільно формують “Квітку толерантності”.

Ведучий, підводячи підсумок даної вправи, акцентує увагу на необхідності виховувати всі ці риси у собі.

*Вправа-демонстрація «Вплив слова на психологічний стан людини»
(психолог демонструє дослід як наочний приклад впливу поганих ,
необдуманих слів на людину)*

Візьмемо склянку з водою. Уявімо, що це людська душа - чиста, прозора, здатна вбирати в себе і хороше, і погане. Сіль - грубі, солоні слова; перець - гіркі, пекучі; грудка землі - неухажність, байдужість; цукор - теплі та добрі слова. Коли ми все це перемішаємо (*перемішує паличкою до утворення мутного розчину*), то умовно отримаємо емоційний стан людини. Скільки мине часу доки все це осяде, забудеться? А варто потім лише легенько збовтати- і все це знову підніметься на поверхню. Все це - наші переживання, стреси, неврози. Коли ми кажемо людині щось неприємне, образливе, ми залишаємо у її душі такі сліди. І не важливоскільки разів потім попросимо вибачення - негативні наслідки все одно залишаться. Тому свою терпимість ми повинні виявляти по різному: спокійно, без критики, без образ, доброзичливо тобто ТОЛЕРАНТНО.

Правила толерантного спілкування

Успіхи людини в житті, її взаємини з іншими членами суспільства залежать від уміння спілкуватися.

Спілкування - це складний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, взаємодії особистостей, в основі якого лежить обмін думками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування.

У професії вчителя спілкування є важливою складовою його діяльності. Педагогічне спілкування забезпечує взаємодію вчителя та учнів, дає можливість встановити психологічний контакт, організувати навчальний процес, є засобом передачі інформації. Важливо, щоб спілкування вчителя та учнів базувалося на принципах поваги, довіри, взаєморозуміння. У спілкуванні важливо:

- дбати про створення доброзичливої атмосфери спілкування (доцільнопоговорити про спільні інтереси, сказати щось приємне співрозмовникові);
- не протиставляти себе співрозмовникові;
- демонструвати повагу й увагу до співрозмовника (доброзичливий погляд і усмішка допоможуть установити контакт);
- уникати критики, зверхності та негативних оцінювань.
- лаконічно й дохідливо викладати свою інформацію;
- уважно вислуховувати співрозмовника і намагатися адекватно сприймати те, про що він говорить;
- аргументувати свою позицію: наводити переконливі докази.

Експрес-спілкування

«Мені приємно з вами спілкуватися тому, що ...»

Учасники пропонується поспілкуватися у доброзичливій атмосфері, висловивши один одному свою думку.

Інформаційне повідомлення «Толерантність як психолого-педагогічна категорія».

Толерантність – це людська чеснота: мистецтво жити в світі різних людей та ідей, здатність мати права і свободи, при цьому не порушуючи прав і свобод інших людей. Освітня діяльність є головним засобом розвитку толерантності в суспільстві, як наголошується в «Декларації принципів толерантності UNESCO, 1995», основою, фундаментом

толерантності в найширшому розумінні є індивідуальний рівень, оскільки ця індивідуальна чеснота містить в собі всі інші аспекти буття толерантності (цивілізаційну, етнічну, соціальну форми). Проблема толерантності, таким чином, можна віднести до виховної проблеми. Проблема культури спілкування — одна з найгостріших в освіті. Бути терпимим до іншої людини – дуже непросте завдання, тим більше для молоді, з її недостатнім соціальним досвідом, категоричністю суджень та оцінок, максималізмом у вимогах до оточення. «Педагогіка співробітництва» і «толерантність» – поняття, без яких неможливі будь-які перетворення в сучасній освіті.

Ідеї, що безпосередньо стосуються проблеми виховання толерантності, завжди привертали увагу видатних педагогів (Г. Сковорода, М. Пирогов, Т. Шевченко, Л. Українка, Б. Грінченко, К. Ушинський, Г. Ващенко, М. Драгоманов, С. Русова, О. Духнович, І. Огієнко, А. Макаренко, В. Сухомлинський та інші).

Так, основним здобутком Г. Сковороди, з огляду на сучасне гуманістичне розуміння толерантності, є викладені у його філософських діалогах і трактатах ідеї індивідуальної етики, визначення толерантності як невід'ємної складової цілісної особистості.

М. Пирогов, російський та український хірург, анатом, вчений, гуманіст і педагог, був прихильником гуманістичних ідей загальнолюдського виховання. Перебуваючи на посаді опікуна Одеського і Київського навчальних округів, спробував реформувати систему шкільної освіти, що склалася на той час в Україні. У своїй педагогічній діяльності М. Пирогов всіляко сприяв демократизації освіти: піклувався про всенародне початкове навчання, навчання рідною мовою, про підготовку вчительських кадрів для шкіл та гімназій; у реформі вищої школи виступав за автономію університетів, за розширення можливостей для вступу в університети різних верств населення. Така гуманна і прогресивна діяльність М. Пирогова на посаді чиновника призвели до конфлікту з владою, і вченому довелося залишити свою посаду.

З ідеями толерантності дуже близько перемешуються ідеї народної педагогіки К. Ушинського. Учитель, на думку К. Ушинського, покликаний бути «живою ланкою» між минулим та майбутнім, «могутнім ратоборцем істини й добра», «охоронцем святих заповітів людей, які боролися за істину і благо», бо якщо медикам «ми ввіряємо наше здоров'я», то вихователям – «моральність і розум дітей наших», «їх душу, а разом із тим і майбутнє нашої Вітчизни».

А. Макаренко, яскравий представник педагогічної науки, один із засновників системи дитячо-підліткового виховання, є загальновизнаним ідеологом педагогіки ненасильства. Педагог вважав, що гуманність і ефективність виховання підлітків полягає у тому, щоб замість прямого, «грубого» педагогічного впливу вдаватися до непрямого, «делікатного», який ізоморфно відбиває усі нюанси життя суспільства. Такий процес має реалізовуватися гуманним способом через організацію діяльності дітей, у якій вони не відчують себе об'єктами виховання. Він наполягав на тому, що спілкування педагогів і

учнів має базуватися на дружніх взаєминах, повазі вчителя до особистості учня, вірі в його сили і можливості.

Величезний внесок у становлення та розвиток педагогіки толерантності зробив визнаний вітчизняний класик педагогіки ХХ століття В. Сухомлинський. Наскрізною ідеєю його праць «Серце віддаю дітям», «Сто порад учителям»,

«Батьківська педагогіка», «Як виховати справжню людину» та інших є переконання, що дитина – найвеличніша із всіх цінностей світу, і тільки той може стати справжнім майстром-педагогом, хто вірить в людину, у її безмежні можливості. Великий учитель наголошував на вихованні в молодого покоління любові до Батьківщини, любові до матері і батька, рідних, близьких, пропагував виявлення толерантності у повсякденній діяльності і поведінці.

Професіоналізм педагогічного спілкування виявляється в готовності й умінні використовувати наявні знання на практиці, вирішувати безліч педагогічних завдань; у виробленні норм поведінки; у готовності до співпраці з учнями, батьками та колегами; в емоційній контактності, що виявляється в чуйності, здатності до співпереживання; у високому рівні емоційної стабільності, педагогічної толерантності в різних конфліктних ситуаціях.

Толерантний вчитель – це педагог, який ефективно працює у напрямку розвитку толерантності. Він повинен виховувати в учнів вміння позитивно взаємодіяти з іншими людьми. Свою діяльність повинен базувати на принципах толерантності, основні з яких такі: цілеспрямованість, взяття до уваги

індивідуальних особливостей кожного індивіда, ставлення до інших з повагою, створення толерантного середовища у навчальному закладі.

Вправа «Народ скаже, як зав'яже»

Учасникам пропонується прочитати народні прислів'я та приказки та визначити про які риси людини в них йдеться.

- За рідний край і життя віддай (*патріотизм*)
- На дерево дивись як родить, а на людину - як робить (*працьовитість*)
- Чого навчився, того за плечима не носити (*мудрість, розум*)
- Чого сам не любиш, того й іншому не чини (*повага до інших*,

доброзичливість)

- Хто любить людей, того й люди люблять (*любов,*

доброзичливість)

- З добрими людьми завжди згоди можна дійти (*вміння*

порозумітися)

- Нема товариша - шукай, а знайшов - бережи (*дружба,*

товаристкість)

- Ти йому і хліба, і солі, а він - камінь у пазусі (*зло, підступність)*

- Гризуться, як собаки за кістку (*конфліктність)*

- Не всяка стежечка без спориша, не в кожній людині добра

душа (зло, підступність)

- Їж хліб-сіль з водою, живи правдою святою (*щирість, порядність)*

- Жалить, як кропива, а колеться, як їжак (*зло, підступність)*

- Мій батько не брехав і мені не велів (*справедливість, правда)*

- Коли люди до тебе добрі, то ти будь іще добрішим (*доброта,*

порядність)

Підведення підсумків заняття.

Наше заняття добігає кінця. Я сподіваюся, що воно залишив слід в душі кожного, допоможе зрозуміти, що лише повага один до одного, взаєморозуміння, терпимість, дотримання рівноправ'я врятують світ.

Заключне слово ведучого

Тепер вже останнє слово моє

Бо в мене бажання для вас головне. Хай красною буде учительська доля,

Щоб добре всім вам працювалось в ліцеї. Рятує хай ангел-спаситель всіх вас,

Щасливі й здорові були щоб весь час. Хай мрія прекрасна веде вас в життя, Щоб ладилось все і велось до пуття.

Демонстрація відеоролика "Пісня про вчительку"

Додаток В

Тренінгове заняття для учнів початкової школи на виявлення відвертості та довіри спілкування у взаємодії «вчитель-учень»

Додаток В 1

Рекомендації щодо ефективного спілкування у взаємодії «вчитель-учень»

- Усвідомлення та прийняття відповідальності педагогом за свій внесок у розвиток особистості учня.
- Позитивний підхід педагога до учнів.
- Подолання педагогом власних бар'єрів – психологічних самозахистів – по відношенню до учнів.
- Контроль та корекція педагогом власного емоційного стану при роботі з учнями
- Побудова суб'єкт – суб'єктної взаємодії, використання позиції співпраці.
- Створення атмосфери доброзичливості у стосунках з учнями.
- Урахування вікових та індивідуальних психологічних особливостей учня у процесі його навчання та виховання.
- Психологічно грамотна побудова педагогом оцінки учня.
- Здійснення педагогом аналізу ефективності його взаємодії з учнями.
- Розвиток комунікативних навичок учнів та навичок співпраці.
- Формування та розвиток умінь самоаналізу в учнів.
- Ефективна робота педагога щодо формування та розвитку колективу в групі.

Додаток В 2

Поради до проведення ефективної комунікації1. Спробуйте знайти контакт і зосередити увагу співрозмовника на собі

Навчитися цьому складно, але необхідно. Тут у нагоді стануть психологічні хитрощі на кшталт: завжди привітна посмішка, зоровий контакт, спокійна інтонація та стримана жестикуляція. Бесіду ж варто почати з позитивних моментів, після цього подальші зауваження (якщо вони будуть) сприйматимуться вже не так гостро.

2. Умійте не тільки говорити, а й слухати

Якщо батьки налаштовані агресивно та замість конструктивного діалогу намагаються щось довести викладачу, то сенсу у розмові не багато. А якщо обидва учасника не хочуть чути один одного? Тож вчитель має бути мудрішим, спробуйте налагодити контакт з матір'ю чи батьком учня, а перш за все – вислухати.

3. Тримайте свої емоції при собі

Якщо людина налаштована досить агресивно, уподібнюватись їй не варто та навіть протипоказано. До того ж зайві емоції завадять вам зрозуміти позицію опонента, в результаті ви посваритесь, а от відновити нормальні стосунки після такого буде не так вже й просто. Хоча б одна сторона діалогу має зберігати спокій та бути цілком коректною. Батьки критикують вас чи ваших колег? Не обурюйтесь, а прислухайтесь, можливо, в чомусь вони таки мають рацію.

4. Будьте максимально відкритими

Іноколи батьки заздалегідь можуть бути негативно налаштовані до вчителя, але буває й таке, що гарні на початку стосунки раптово псуються. Чому? Тому що іноді батьки не відчують зворотнього зв'язку. Час від часу виходьте на зв'язок з батьками, особливо якщо помічаєте, що дитина поводить себе нетипово. Це не просто правильно, у майбутньому це врятує вас від необхідності вислуховувати обурені промови з приводу неналежної уваги до дитини.

5. Пам'ятайте, що мета спілкування – благополуччя дитини

Не варто забувати про те, що конфлікти між батьками та вчителями завжди відбиваються на дитині. Що робити? Передусім керуватися інтересами дитини, не допускати жодних конфліктів. Всі батьки переймаються невдачами та успіхами своїх дітей, потрібно лише довести, що вам теж не все одно. Не варто звинувачувати їх у тому, що дитина погано себе поводить чи не дуже добре вчиться, краще дайте кілька педагогічних порад та допоможіть знайти вихід.

Додаток В 3

**Правила проведення діалогу
в педагогічній діяльності**

1. Пам'ятайте: успіх педагогічної діяльності насамперед залежить від культури спілкування.
2. Моделюйте спілкування не "від себе", а від вихованців, від їх потреб та інтересів.
3. Орієнтуйте своє педагогічне мовлення на конкретного учня, а не на абстрактну групу.
4. Використовуйте різні види спілкування.
5. Вступайте у спілкування з вихованцями, організуйте його не "по вертикалі", зверху вниз, а на взаємних інтересах.
6. Постійно враховуйте психологічний стан окремих вихованців і колективу в цілому.
7. Вчіться дивитися на себе ніби збоку, постійно аналізуйте свої вчинки та дії.
8. Умійте слухати дітей, зважайте на їхню думку.
9. Організуючи спілкування, намагайтесь зрозуміти настрій вихованців і на цій основі моделюйте спілкування з ними.
10. Спілкування має приводити не до конфліктів, а попереджувати їх.
11. Не принижуйте людську гідність вихованців.
12. Спілкування має бути систематичним. Не залишайте "незручних" для вас вихованців поза увагою.
13. Ініціативу спілкування з учнями тримайте у власних руках.
14. У процесі спілкування враховуйте стать вихованців.
15. Уникайте штампів у спілкуванні, постійно шукайте нові форми, засоби, методи та прийоми.
16. Долайте негативні установки стосовно конкретного учня.

17. У процесі спілкування уникайте абстрактної критики вихованця, оскільки це породжує опір у ставленні до вихователя.
18. Якомога частіше посміхайтесь до вихованців: це породжує позитивні емоції, спонукає до продуктивного спілкування.
19. Прагніть, щоб у процесі вашого спілкування з дітьми часті* ше було чути схвалення, заохочення.
20. Відкрито виявляйте в дитячому колективі своє ставлення до вихованців.
21. Постійно розвивайте свою комунікативну пам'ять, тримайте в голові педагогічні ситуації, їх хід.
22. Якщо назріває потреба в індивідуальній бесіді з вихованцями, завчасно розробіть план і хід бесіди.
23. У процесі спілкування в центрі уваги має бути особистість вихованця, його гідність.
24. Враховуйте соціально-психологічне зростання вихованців за період їх навчання у школі.
25. Систематично аналізуйте процес спілкування.
26. Технологія і тактика спілкування мають бути спрямовані на упередження психологічних бар'єрів між вихователем і вихованцем.
27. Враховуйте у процесі спілкування індивідуальні особливості прояву темпераменту, характеру.
28. Особливо уважно продумуйте хід і особливості спілкування з важковиховуваними учнями.

Додаток Г

Педагогічні техніки на встановлення партнерської взаємодії

ТЕХНІКИ ПОЗИТИВНОГО ЗВЕРТАННЯ ДО УЧНІВ

Техніка «Я-висловлювання» (до класу і до окремого учня).
Наприклад: «Я хотіла б, щоб ви (опанували, навчились, засвоїли), допоможіть мені, будь ласка (зробіть) ...»

Техніка надихання (до класу і до окремого учня): «Я хочу вас навчити ... Це не просте завдання, але я вірю, що кожен з вас опанує цей (... спосіб) і ви успішно впораєтеся з цим завданням»

Техніка схвалення (до класу і до окремого учня): «Я така задоволена, що ми всі сьогодні так дружно і злагоджено попрацювали» або «Мені приємно сказати, що сьогоднішню тему ви дуже уважно слухали і тому так добрезасвоїли»

ОСНОВНІ ПОЗИЦІЇ У ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ ТА УЧНІВ

1. Позиція зверхності: «Я – над іншими».

Учитель, який будує взаємодію з такої позиції, використовує зазвичай авторитарний стиль спілкування.

2. Позиція підпорядкованості: «Я – під (знизу)».

Ця позиція характерна для вчителя, який почувається невпевнено, не вірить у себе, має занижені самооцінку і почуття власної гідності.

3. Партнерська позиція: «Я – нарівні».

Взаємодія, побудована з партнерської позиції «Я – нарівні з учнями», виражається не в панібратстві з учнями, а в щирому, відкритому спілкуванні.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНІКИ НА ВСТАНОВЛЕННЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Техніка прийняття себе: «Я приймаю себе з любов'ю (вдячністю, повагою, розумінням) такою, якою я є».

Техніка підтримки себе: «Я (знаю, вірю, відчуваю, переконана), що (розв'яжу цю проблему, справлюся з цим завданням, досягну гарного/найкращого результату)».

Техніка схвалення себе: «Я люблю (ціную, поважаю) і схвалюю себе».

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

О.В. Луцкая О.В.
(підпис)