

Г. С. Дегтярьова, Л. А. Руденко

**Теоретичні та методичні основи розвитку
комунікативної компетентності майбутніх
фахівців сфери обслуговування**

Навчально-методичний посібник

**Київ
Педагогічна думка
2010**

УДК 378:338.46 (075)

ББК 65.497я7

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 9 від 25 листопада 2009 р.)

Видано державним коштом. Продаж заборонено

Рецензенти:

Палка О. В. – старший науковий співробітник відділу гуманітарної освіти Львівського НПЦ ПТО НАПН України, кандидат педагогічних наук;

Цюра С. Б. – доцент кафедри педагогіки Львівського національного університету ім. Івана Франка, кандидат педагогічних наук.

Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування : навчально-методичний посібник / авт. : Г. С. Дегтярьова, Л. А. Руденко. — К. : Педагогічна думка, 2010. — 192 с.

ISBN 978-966-644-173-0

У навчально-методичному посібнику розглядаються проблеми педагогічного спілкування і розвитку комунікативної компетентності фахівців сфери обслуговування в контексті їхньої професійної адаптації. До шести розділів додаються списки рекомендованої літератури, питання й завдання для самоконтролю, спрямовані на послідовне, логічне й осмислене засвоєння знань, їх творче використання у професійній діяльності. Сьомий розділ містить тести. У додатку подана програма курсу «Основи психології професійного спілкування» для майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Посібник призначений для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, фахівців сфери обслуговування.

УДК 378:338.46 (075)

ББК 65.497я7

ISBN 978-966-644-173-0

© Львівський науково-практичний центр професійно-технічної освіти НАПН України, 2011.

© Дегтярьова Г. С., Руденко Л. А., 2011.

© Педагогічна думка, 2011.

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| Передмова | 5 |
| Вступ | 7 |
| Розділ 1. | |
| Теоретико-методологічні засади комунікативної компетентності | 11 |
| 1.1. Педагогічне спілкування як інструмент розвитку особистості педагога і учня..... | 11 |
| 1.2. Розвиток комунікативної компетентності як умова професійної адаптації..... | 36 |
| Література до першого розділу..... | 65 |
| Розділ 2. | |
| Психолого-педагогічні умови розвитку комунікативної компетентності | 68 |
| 2.1. Психологічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності..... | 68 |
| 2.2. Педагогічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності..... | 71 |
| 2.3. Комунікативна компетентність як умова ефективності інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання..... | 81 |
| 2.4. Здатність педагога до спілкування та її значення для розвитку комунікативної компетентності учнів..... | 87 |
| Література до другого розділу..... | 99 |
| Розділ 3. | |
| Методика розвитку комунікативної компетентності особистості в процесі професійної підготовки | 102 |
| 3.1. Забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії..... | 102 |
| 3.2. Методи і форми розвитку комунікативної компетентності особистості..... | 122 |
| Література до третього розділу..... | 148 |
| Розділ 4. | |
| Комунікативна компетентність як чинник професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування | 150 |
| 4.1. Професійна адаптація як аспект соціально-психологічної адаптації особистості..... | 150 |
| 4.2. Компетентнісний підхід і професійна адаптація фахівців сфери обслуговування..... | 153 |
| 4.3. Міжособистісна взаємодія і професійне спілкування..... | 158 |
| 4.4. Комунікативна компетентність як ситуативна адаптивність особистості..... | 164 |
| Література до четвертого розділу..... | 171 |
| Розділ 5. | |
| Комунікативна компетентність у контексті професійної підготовки фахівців сфери обслуговування | 173 |

| | |
|--|-----|
| 5.1. Спілкування і адаптованість людини у трудовому середовищі..... | 173 |
| 5.2. Психологічні підходи до вивчення спілкування..... | 175 |
| 5.3. Основні функції й закономірності спілкування..... | 182 |
| 5.4. Невербальна комунікація..... | 184 |
| 5.5. Комунікативний і контекстний підходи до спілкування у процесі професійної підготовки..... | 187 |
| Література до п'ятого розділу..... | 193 |
| Розділ 6. | |
| Комунікативна компетентність майбутніх працівників сфери обслуговування як показник їхньої адаптованості до професії..... | |
| 6.1. Гуманістична спрямованість спілкування як передумова успішної адаптації до професії..... | 195 |
| 6.2. Спілкування і діяльність..... | 198 |
| 6.3. Діалог – універсальна складова спілкування..... | 201 |
| 6.4. Емпатія – шлях до взаєморозуміння..... | 204 |
| 6.5. Спілкування – інструмент для вирішення конфліктів..... | 209 |
| Література до шостого розділу..... | 216 |
| Розділ 7. | |
| Розвиток комунікативних якостей особистості майбутнього фахівця сфери послуг..... | |
| Післямова..... | 238 |
| Додаток..... | 241 |

ПЕРЕДМОВА

Навчально-методичний посібник «Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування» присвячений проблемам педагогічного спілкування і розвитку комунікативної компетентності фахівців сфери обслуговування у контексті їх професійної адаптації.

У перших трьох розділах, які розробила Г. Дегтярьова, викладені теоретико-методологічні засади комунікативної компетентності, психолого-педагогічні умови та методика її розвитку у процесі професійної підготовки. Акцентується увага на ролі педагогічного спілкування як інструменту особистісного розвитку учнів та педагогів, особистісних і діяльнісних аспектах розвитку комунікативної компетентності. Особливе значення надається діагностиці комунікативних здатностей педагогів, визначенню організаційних умов розвитку комунікативно компетентності майбутніх фахівців, висвітленню методів і форм її розвитку, забезпеченню ефективної міжособистісної взаємодії в процесі підготовки фахівців у професійно-технічних навчальних закладах.

У наступних чотирьох розділах посібника, автором яких є Л. Руденко, комунікативна компетентність розглядається як чинник професійної адаптації майбутніх фахівців, показник їхньої готовності до професійної діяльності, розкривається її сутність у контексті професійної підготовки фахівців сфери обслуговування. Проблема висвітлюється з позицій компетентнісного, комунікативного і контекстного підходів, аналізуються вербальні й невербальні засоби і форми спілкування, умови повноцінного слухання, основні функції й закономірності спілкування, роль емпатії та діалогу в комунікативних процесах, спілкування у конфлікті.

Третій та сьомий розділи посібника мають практичну спрямованість, оскільки містять набір тестів і тренінгову програму для розвитку комунікативних умінь майбутніх фахівців сфери обслуговування, що допоможе їм не тільки вдосконалити фахову компетентність, а й навчитися позитивно впливати на людей,

конструювати професійне спілкування, якнайкраще презентувати себе й підприємство, яке вони представляють.

Програма курсу «Основи психології професійного спілкування» для майбутніх фахівців сфери обслуговування, представлена в додатку, апробувалася у професійно-технічних навчальних закладах сфери обслуговування Львівської області.

ВСТУП

Однією із ключових проблем сучасної епохи є проблема адаптації людини до радикальних соціальних і економічних перетворень. Ще в 70-х рр. минулого століття американський футуролог Е. Тоффлер зробив висновок: якщо людина оперативно не навчиться контролювати швидкість змін у своїх особистих справах, то суспільство приречене на масовий адаптаційний зрив. Щоб цього не сталося, потрібна рівновага не лише між швидкістю змін у різних секторах, але й між швидкістю змін оточення й обмеженими можливостями людської реакції.

Основні загрози сучасному людству учені вбачають у: деградації особистості як індивідуальності та перетворення її в об'єкт; бюрократизації життя; політичному, економічному, духовному тоталітаризмі; невтримному прагненні до успіху в умовах ринкової конкуренції; розчиненні індивідуального в масовому. Тому головне завдання особистості в цих умовах полягає в тому, щоб визначити власну міру життя, навчитися розуміти смисл того, що відбувається, ставитися до нього з позиції власних можливостей і цілей, виробити особистісні критерії існування. Відповідно до цього ціль освіти визначається у здатності до самостійного судження, вироблення поступку та здійснення його в дії.

Розвиток – якісні зміни всякої системи, відбуваються не лише в часі, а й у просторі. Традиційно показники компетентності, інформованості людини співвідносяться з її віком, життєвим досвідом. Однак, при всій однозначності цього співвідношення спостерігається унікальне явище, не притаманне попереднім століттям, – вік людини не є однозначним показником її поінформованості й компетентності. Це явище особливо зримо проявляється при оволодінні людиною конкретними загальнокультурними, професійними навичками. Через стосунки з іншими людьми фізичний час, життя людини стають змістом її «Я», регулюючи її місце в системі стосунків, визначаючи межі цього місця.

Головне завдання особистості та мету освіти в сучасних умовах визначають у контексті освітньої парадигми як типу культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. У педагогіці, психології, педагогіці професійної освіти фіксується зміщення дослідницького інтересу з розробки описово-нормативних можливостей

особистості та діяльності фахівця, на основі яких формувалися вимоги до змісту його професійної підготовки (професіографічний підхід), до дослідження професійної свідомості та самосвідомості суб'єкта діяльності – його цінностей, смислових утворень, рефлексії. Виникає необхідність виходу за межі вузького технологічного розуміння професійної діяльності у сферу психології свідомості, розвиток якої розуміється основним змістом процесу професіоналізації.

Основною умовою, способом існування особистості є комунікація. Саме завдяки здатності передавати інформацію з допомогою мови люди дізнаються про події, факти не лише сучасні, але й віддалені в часі та просторі, та водночас повідомляють про свій душевний стан або почуття. Роль комунікації в житті людини важко переоцінити. Дослідження, проведені в останні роки, свідчать, що практично для кожного виду діяльності при влаштуванні на роботу головним є вміння володіти навичками вербальної та невербальної комунікації. Досвід розвинутих країн показує, що комунікативні навички є необхідною умовою кар'єрного успіху.

Адаптація в професійному світі, який постійно змінюється, вимагає від молодого працівника наявності певних якостей, які можна об'єднати в поняття *комунікативна компетентність*. У сучасному суспільстві інформаційних технологій, прискорених глобальних цивілізаційних змін саме вона є однією з провідних складових високого професійного рівня особистості. Проблеми комунікативної компетентності актуальні для всіх галузей професійної діяльності, що підтверджено досвідом розвинутих країн, у яких без вміння ефективно спілкуватися унеможлиблюється кар'єрний успіх. Спілкування, за оцінкою психологів, є мистецтвом удосконалення особистості. Значення комунікативної компетентності особистості зумовлене входженням нашої держави у світову спільноту, розширенням її міжнародних контактів, у яких здатність до спілкування розглядається як один з найважливіших напрямів співробітництва. В документах ЮНЕСКО останніх років до провідних завдань системи освіти віднесено: навчання й практичну підготовку педагогів та учнів з питань спілкування, взаємодії, урегулюванні конфліктів, посередництва.

Комунікативна компетентність є однією з провідних складових професійної майстерності працівників, діяльність яких пов'язана із системою людських стосунків. Останнім часом помітні зрушення у складі суспільних потреб стимулюють активне нарощування сфери послуг у кількісних та якісних вимірах. З підвищенням рівня економічного розвитку країни на долю сфери обслуговування припадає дедалі більша частина ресурсів суспільства, а її продукція відіграє все більшу роль у задоволенні людських потреб. Це зумовлює збільшення частки витрат населення на платні послуги, і, відповідно, підвищує вимоги до якості їх надання.

Діяльність працівників сфери обслуговування має міжособистісний характер. Їм доводиться спілкуватися з людьми різного віку, різноманітних професій і соціальних статусів, культур, релігій тощо, а тому без оволодіння комунікативною компетентністю діяльність таких фахівців не буде ефективною.

Міжособистісна та комунікативна компетентність – це не стільки характеристика поведінки чи послідовності дій, скільки сприйняття людиною себе і сприйняття її іншими. Компетентність оцінюється на основі дій особистості в процесі комунікації, що узалежнюється: по-перше, особистісною мотивацією; по-друге, знаннями про ефективну комунікацію; по-третє, комунікативними навичками.

Міжособистісний характер діяльності працівників сфери обслуговування зумовлений тим, що клієнт і фахівець взаємопов'язані спільною метою та впливають один на одного. Взаємодія між ними стає неможливою без взаєморозуміння. Саме процес сприймання однієї людини іншою є обов'язковою складовою спілкування. Мова йде про пізнання співбесідника, коли фахівець прагне дізнатися про нього якомога більше, щоб потім максимально задовольнити бажання клієнта в отриманні певної послуги. Пізнаючи клієнта, фахівець формується сам і навпаки. Таким чином здійснюється взаємовплив особистостей при спілкуванні.

Психологія професійного спілкування – складова частина комплексу психологічних наук, яка базується на основних категоріях і принципах загальної та соціальної психології. Професійне спілкування – міжособистісне спілкування. Людські стосунки складають основу професійної діяльності працівників сфери обслуговування. Тому вивчення людських стосунків має практичну значущість для

учнів, молодих працівників та фахівців сфери обслуговування з чималим досвідом роботи.

Формування комунікативної компетентності передбачає: розвиток міжособистісних стосунків у професійній сфері; опанування технологій конструктивного діалогу; вміння говорити і слухати, встановлювати зворотний зв'язок у процесі спілкування, підлаштовуватися до партнера з допомогою невербальної комунікації; вироблення навичок тримати в полі зору декілька справ, швидкої реакції, адаптації й уміння «переключатися».

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

1.1. Педагогічне спілкування як інструмент розвитку особистості педагога і учня

Роль і функції спілкування в діяльності педагога.

Опанування основами педагогіки і психології спілкування уможливиться врахуванням ними тенденцій змін функціональної структури і перебудови стосунків взаємодії. Знання наукових основ педагогіки і психології спілкування, його суті, структури, функцій, критеріїв, техніки, особливостей впливу на формування особистості, на вироблення позитивної «Я-концепції» культури професійного спілкування, причин виникнення конфліктів та шляхів їх розв'язання є детермінантою професійно-педагогічної діяльності. Для підвищення психолого-педагогічної підготовленості майбутніх фахівців сфери обслуговування, успішність діяльності яких детермінована рівнем професійного спілкування, педагогічні працівники ПТНЗ повинні мати відповідні знання, уміння, навички щодо організації і управління комунікативним процесом.

Спілкування – життєво-важлива проблема кожної людини, необхідна для підвищення комфортності, взаєморозуміння, доброзичливих стосунків, успішної професійної діяльності.

Один із найбагатших людей світу американський мільярдер Джон Рокфеллер вважав, що уміння спілкуватися з людьми – такий же товар, який купляється за гроші, як і інші товари. «Я готовий платити за уміння спілкуватися більше, аніж за всякий інший товар у цьому світі», – говорив він. Саме на таке поцінування спілкування звертає увагу Дейл Карнегі в праці «Як завойовувати друзів впливом на людей»[11, с. 8]. Названа праця була задумана ним як практичне керівництво для ділових людей. А сам автор був ректором Інституту ораторського мистецтва і людських стосунків в США в минулому столітті. Дейл Карнегі довів, що лише 15 відсотків фінансового успіху залежить від технічних знань спеціаліста, решта 85 відсотків – від культури спілкування.

Філософське розуміння спілкування як складової людської діяльності ґрунтується на тому, що людина живе для задоволення своїх власних потреб, для самореалізації, самовираження, самоутвердження, і водночас вона може жити для інших і лише у взаємозв'язку з іншими, в єдності з іншими. За висловом В. Сухомлинського від того, яке в людини спілкування з іншими людьми, до чого вона кличе думкуй волю, який світ людського відкривається перед нею залежить те, якою вона стане людиною. «Людське спілкування, – на його думку, – це надзвичайно широке, багатогранне задоволення потреби людини в людині» [31, с. 455]. Саме «потреба у людині» є не що інше як вияв пронесеної через всю історію культури мрії про істинно людські стосунки людей – стосунки різних особистостей, які потрібні одна одній, розуміють одна одну, люблять одна одну.

Під впливом соціально-економічних, політичних, ідеологічних, духовних змін у суспільстві трансформуються соціальні стосунки, змінюються смаки, побут, інтереси, життєві орієнтири, що актуалізує проблему спілкування загалом і педагогічної, зокрема.

Спілкування є головною умовою виживання та реалізує функцію навчання, виховання й розвитку, що своєю чергою є інтегральними функціями спілкування. Водночас психологи виділяють інші функції спілкування, такі як:

- **контактну** – встановлення контакту між партнерами як стану готовності до прийому і передачі повідомлення і підтримки, взаємозв'язку та взаємодії;
- **інформативну** – обмін повідомленнями, думками, ідеями, рішеннями;
- **спонукальну** – стимулювання партнера по спілкуванню чи навчанню, спрямування його активності на виконання певних дій;
- **координаційну** – взаємна узгодженість дій для організації спільної діяльності;
- **розуміння** – адекватне сприйняття суті повідомлення і намірів, установок, взаєморозуміння станів, переживання і т. п.;
- **емотивну** – свідомий чи несвідомий обмін емоціями;
- **встановлення стосунків** – усвідомлення свого місця в системі ділових, міжособистісних та інших зв'язків соціальної спільноти;

- **здійснення впливу** – зміна стану поведінки, ціннісно-мотиваційних утворень партнера (намірів, думок, рішень, уявлень, потреб) [27, с. 4-5].

Саме знання інтегральних функцій спілкування в індивідуальному розвитку людини допомагає виявити причини відхилень, порушень процесу спілкування, неповноцінність структури і форм спілкування, в які включається людина.

Доведено, що окрім окреслених функцій педагогічне спілкування виконує функцію емоційного стимулювання, розрядки, полегшення, психологічного комфорту і контролю афекту, його нейтралізації, корекції і таким чином створює умови для творчої спільної діяльності (афективна функція). Через спілкування людина має можливість презентувати себе, свої можливості і здібності. Названу функцію психологи (Л. Мітіна та ін.) окреслюють як самопрезентативну.

Тобто педагогічне спілкування, як і загальнолюдське, є багатофункціональним. Центральною ланкою структури педагогічного спілкування є система особистісних відносин учителя і учня, що ґрунтується на прийнятті один одного як цінностей і оптимістичному прогнозуванні розвитку і самовдосконалення.

Взаєморозуміння, взаємоповага, шанобливе ставлення до своїх учнів, індивідуальний підхід забезпечують ефективність спілкування. Як показують дослідження, проведені лабораторією практичної психології, що діє на громадських засадах при відділі гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру значний відсоток учнів (понад 20 відсотків) ПТНЗ відчують складності, дискомфорт у спілкуванні з викладачами, майстрами. Серед причин такого стану називаються нетактовність, грубість, приниження їх гідності, образи, окрики. Антипатії, які виникають на цьому ґрунті до викладачів, майстрів, нерідко переносяться на предмет, який викладає такий педагог.

Українські педагоги А. Кузьминський, В. Омельченко підкреслюють особливу людинознавчу роль педагогічного спілкування і виділяють такі її функції:

- пізнання особистості;
- обмін інформацією;
- організація діяльності;
- співпереживання;

- самоутвердження;
- регулювання спільної діяльності;
- спонукання особистості до дії та взаємодії [15, с. 293].

Психологічною наукою доведено, що педагогічне спілкування є головним інструментом розвитку особистості учнів і педагогів, оскільки в процесі спілкування відбувається оволодіння досвідом людських надбань, розвиваються психічні процеси, формується самооцінка, усвідомлюється власне «я», виникає відчуття тотожності з іншими, здійснюється власна самоцінність особистості.

Визначаючи сутність педагогічного спілкування науковці відзначають, що це є професійне спілкування педагога з учнями на уроці і в позаурочний час, яке має певні функції, і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, на оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і учнями (О. Леонт'єв). Автори підручника «Педагогічна майстерність» уточнюють, що спілкування є комунікативною взаємодією педагога не лише з учнями, але з їх батьками і колегами. А. Кузьмінський і В. Омельченко в підручнику «Педагогіка» підкреслюють, що педагогічне спілкування «спрямоване на створення оптимальних соціально-психологічних умов активної результативної життєдіяльності особистості» [15, с. 293].

Володіння професійно-педагогічним спілкуванням – важлива вимога до особистості педагога, особливо, в тому її аспекті, який стосується міжособистих взаємовідносин. Дослідження показують, що в сучасній педагогічній практиці всіх закладів освіти продовжує переважати суб'єктно-об'єктна модель взаємодії з її недоліками авторитарного стилю, педагогічного керівництва моралізування, стереотипність в оцінках і поведінці, переважання конформістської поведінки учнів, студентів, формалізм педагогічних заходів.

Перехід від суб'єкт-об'єктної до особистісно орієнтованої парадигми освіти виводить проблему педагогічного спілкування на провідне місце у професійній педагогічній діяльності. Адже особистісно орієнтовна система навчання, за визначенням академіка О. Савченко, цілеспрямовано змінює позицію учнів і вчителів у спілкуванні, утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка,

співчуття, утвердження людської гідності, довіра), що зумовлює потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень.

Російський психолог Л. Мітіна відзначає, що в спілкуванні відбувається своєрідна взаємодія інтелектів людей, їх емоційної сфери, їх волі. Іншими словами в спілкуванні фактично постійно розгортається взаємодія характерів, взаємодія особистостей. Знаючи функції спілкування, враховуючи їх в індивідуальному розвитку, людина може виявити причини відхилень, порушень процесу спілкування, неповноцінність структури і форм спілкування, які впливають на особистісний розвиток, – вважає український психолог В. Семиченко. Оскільки комунікативні знання, вміння й навички, їх розвиток детермінується педагогічним спілкуванням, суттєво важливим є опанування психологією спілкування.

Психологія спілкування. Спілкуванню належить велика роль у формуванні психіки людини, її розвитку та в становленні розумної, культурної поведінки людини.

Завдяки спілкуванню з іншими людьми (психічно розвинутими) та широкими можливостями до навчання людина набуває всі свої вищі пізнавальні здібності та якості. Через активне спілкування з розвинутими особистостями людина сама стає особистістю.

Така характеристика спілкування, яка дана російським психологом Р. Немовим, є квінтесенцією його психологічного сенсу.

Для працівників, діяльність яких відноситься до типу «Людина-Людина», провідним є особистісне спілкування. Саме таке спілкування, за оцінкою психолога, формує людину як особистість, дає їй можливість набувати певних рис характеру, розвивати інтереси, навички, нахили, засвоїти норми і форми моральної поведінки, визначати мету життя і вибирати засоби для її реалізації [19, с. 435].

Український психолог В. Семиченко виділяє якості, які суттєво впливають на процес спілкування:

– *товариськість* – як міра устремління людини до спілкування проявляється в пошуках контактів з іншими людьми, розширення кола знайомств, високому рівні активності в процесі міжособистісної взаємодії;

– *контактність* – оволодіння способом спілкування, що означає уміння індивіда вступати в контакт з партнером по спілкуванню, тобто уміння подолати існуючі бар'єри і негативні установки;

– *ініціативність* – активність людини у взаємодії, готовність прийняти на себе відповідальність за встановлення контакту і всього процесу взаємодії в цілому;

– *діалогічність* – готовність у спілкуванні налаштовуватися не лише на себе, але і на партнера, враховувати його позицію як рівнозначну своїй, поважати його погляди і позиції.

Вступаючи в спілкування з іншою людиною необхідно визначити свої інтереси, співставляти їх з інтересами партнера по спілкуванню, оцінювати його як особистість, обирати найбільш доцільну техніку і прийоми спілкування.

Техніка спілкування (за Р. Немовим) – це спосіб попереднього налаштування людини на спілкування з іншою людиною, її поведінка в процесі спілкування.

Прийоми спілкування – засоби спілкування, чи точніше система засобів здійснення процедури безпосередньої взаємодії, що реалізується конкретною людиною (включаючи вербальні і невербальні).

На початковому етапі спілкування його техніка включає такі елементи: прийняття відповідного виразу обличчя, пози, добір перших слів і тону висловлювання, рухи і жести, що приваблювали б увагу партнера і були б спрямовані на його налаштування на відповідне сприйняття повідомлення.

У процесі спілкування використовуються техніки і прийоми, які ґрунтуються на зворотному зв'язку та передбачають свідомий контроль комунікативних дій, спостереження за партнером і оцінка його реакцій, поступові зміни відповідно до цього власної поведінки. Важливо пам'ятати, що зворотний зв'язок передбачає уміння бачити себе зі сторони і правильно оцінювати, тобто вміння бачити себе очима партнера.

Серцевиною спілкування є інформаційно-комунікативний бік, реалізація якого залежить від вміння педагога надавати оптимальну кількість інформації з врахуванням психологічного стану партнера (учня, батька, колеги), його готовності сприймати інформацію.

Форма подачі інформації має бути зрозумілою, відповідати рівню розвитку учня, його обізнаності з проблемою. Результативність спілкування залежить від уміння педагога встановити зворотний зв'язок, вчасно і правильно відреагувати на сприйняття учнями інформації, від здатності переводити монолог в діалог.

З інформаційною стороною спілкування пов'язана соціально-перцептивна, тобто сприйняття, розуміння партнерами один одного і самоутвердження. Розуміння педагогом і учнями один одного полягає в адекватному сприйнятті й розумінні сенсу повідомлення, взаєморозумінні намірів, установок, переживань, станів, настроїв. При цьому спрацьовують основні закономірності уваги, пам'яті, беруться до уваги реакції на зовнішній вигляд (зачіска, взуття, одяг, охайність і т. д.).

Особливо велике навантаження для сприйняття партнера падає на міміку, пантоміміку, вираз очей. Педагогу слід також враховувати і поширені типові помилки у сприйманні людини людиною:

- *ефект ореолу* – вплив загальної думки на сприймання партнера, вироблення певної установки щодо нього, перенесення позитивного враження з однієї якості на всі інші;

- *ефект послідовності* – дивимося на людину очима останнього інформатора, навіть не перевіряючи цієї інформації;

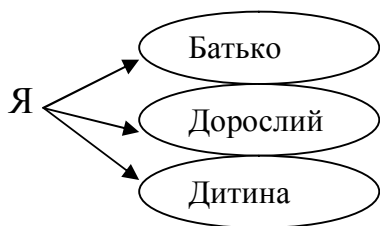
- *ефект авторитету інформатора*: «Мені сказала авторитетна людина» (директор, класний керівник, досвідчений педагог та ін.);

- *ефект самооцінки* («Я б на твоєму місці...») – коли людину сприймають міряючи її по собі. Непорозуміння і навіть конфлікти викликає намагання педагога ідеалізувати власний досвід спілкування з ровесниками в роки юності;

- *ефект фаворитизму* – учні, які в групі відчують себе фаворитами нерідко зверхньо ставляться до новачків чи інших членів групи, особливо тих, що невпевнені в собі.

Педагогічне спілкування допомагає вчителю, викладачу організувати взаємодії на уроці, в позаурочний та позанавчальний час як цілісний процес. Цей бік спілкування психологи називають *інтерактивним*.

Для розуміння структури взаємодії часто вдаються до трансактного аналізу, запропонованого американським психологом Е. Берном. За його доводами, людина у спілкуванні, звертанні до іншого обирає один з трьох станів нашого «Я», притаманних кожній людині, які по черзі, а іноді й разом виходять на зовнішню комунікацію. Ці стани він назвав: позиція Батька, Дорослого, Дитини.



Позиція Батька – все знає, все розуміє, повчас, за все відповідає, вимагає, проявляє надмірну опіку, схильний до нотацій тощо.

Позиція Дорослого – логічно аналізує, тверезо і зважено міркує, не піддається настояям, коректний, стриманий тощо.

Позиція Дитини – нестримана, емоційна, нелогічна, наївна, невпевнена, імпульсивна, залежна, протестуюча.

Вчені наводять ознаки, за якими можна діагностувати стан, в якому знаходиться ваш партнер.

Батько:

- Фігура нагадує букву Ф.
- На обличчі поблажливість або зневага, нерідко – крива посмішка.
- Поважний погляд вниз.
- Сидить, відкинувшись назад.

Йому все зрозуміло, він знає таємницю, яка іншим недоступна. Любить прописні істини і вислови:

– «я сказав»; «я цього не потерплю»; «щоб було виконано негайно»; «невже важко зрозуміти!»; «я категорично з цим не згідний»; «який ідіот це придумав?»;

«хто ж так робить?!»; «скільки разів вам говорити?»; «Ви зобов'язані...»; «як вам не соромно?!»; «ні в якому разі!» і т. п.

Дорослий:

- Тіло ніби спрямоване вперед.
- Погляд спрямований на об'єкт, очі дещо розширені або звужені.
- На обличчі – вираз уваги.

Найпоширеніше висловлювання:

– «Вибачте, я вас не зрозумів, поясніть, будь-ласка, ще раз»; «Я, напевне, незрозуміло пояснив, тому мені відмовили»; «Давайте помірковано»; «А що, якщо нам поступити так»; «Як ви плануєте виконати цю роботу» і т. п.

Дитина:

– І поза, і вираз обличчя відповідають внутрішньому стану – радість, горе, страх, неспокій.

Характерні вигуки:

– «Чудово!»; «Хочу!»; «Набридло!»; «Остогидло!»; «Пропади все пропадом!»; «Хай все горить синім полум'ям!»; «Ні, ви просто чудовий!»; «Я вас люблю»; «Ні за які гроші не погоджуся!»; «Навіщо мені це потрібно?»; «Коли ж це все закінчиться!» [17, с. 159-160; 24, с. 119-120].

Суть цього підходу полягає в регулюванні дій учасників через корекцію їх позицій з урахуванням педагогічних ситуацій і стилю взаємодії. Одиницею спілкування за цим підходом є транзакція, яка складається із стимулу і відповіді.

Якщо А звертається до Б, то він тим самим посилає йому комунікативний стимул Б йому відповідає – це комунікативна відповідь. Стимул і відповідь – це транзакція, яка є одиницею спілкування. Спілкування, таким чином, можна розглядати як серію транзакцій: відповідь Б виступає в ролі стимулу для А. За М. Литваком [17] це можна зобразити так:

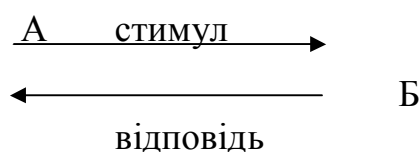


Рис. 1. Схема спілкування

При спілкуванні партнери вступають один з одним в системні стосунки. Якщо партнер А розпочинає спілкування, то партнер Б йому відповідає, і подальші дії для А залежать від відповіді Б. Нагадаємо, що в кожному із нас є три стани: дорослого (Дор.), дитини (Дит.), батька (Б). Мета трансакції полягає в тому, щоб виявити, який Я-стан А послав комунікативний стимул і який стан Б дав відповідь. При паралельній трансакції типу: Дорослий-Дорослий, Дитина-Дитина, Батько-Батько в психологічному сенсі партнери рівні між собою, а тому конфлікту між ними не має і бути не може.

Якщо ж трансакція виникає в ситуації опікунства, пригнічення, турботи (Батько-Дитина) чи безпорадності, примхливості, захоплення (Дитина-Батько), то вона носить характер психологічної нерівноправності.

Наприклад, педагог організовує ігрову діяльність на уроці, яка вимагає позиції Дитина – Дитина, а сам же (педагог) продовжує залишатися в позиції дорослого. Це руйнує контактну взаємодію між педагогом і учнями, а в майбутньому – між фахівцем і клієнтом. Такі стосунки в кінцевому результаті можуть закінчитися конфліктом. Конфлікт відбувається по трансакціях, які перехрещуються: Дитина-Батько, Батько-Дитина. Щоб цього не сталося, необхідно побачити на якій позиції: Батька, Дитини, Дорослого перебуває ваш партнер і знати на який ваш Я-стан спрямований комунікативний стимул, щоб ваша відповідь була паралельною. При цьому слід пам'ятати, що «психологічне погладжування» йде по лінії Дитина-Батько, пропозиції до співробітництва по лінії Дорослий-Дорослий, а психологічні удари по лінії Батько-Дитина.

Приклади у навчальному закладі:

Викладач: Чи не міг би ти, Петро, занести Іванові підручник?

Учень: Залюбки, тим більше, що ми з Петром дружимо.

Директор: Чи не підготували б Ви, Маріє Іванівно, доповідь на педагогічну раду?

Викладач: Підготую, адже ця проблема мене дуже зацікавила.

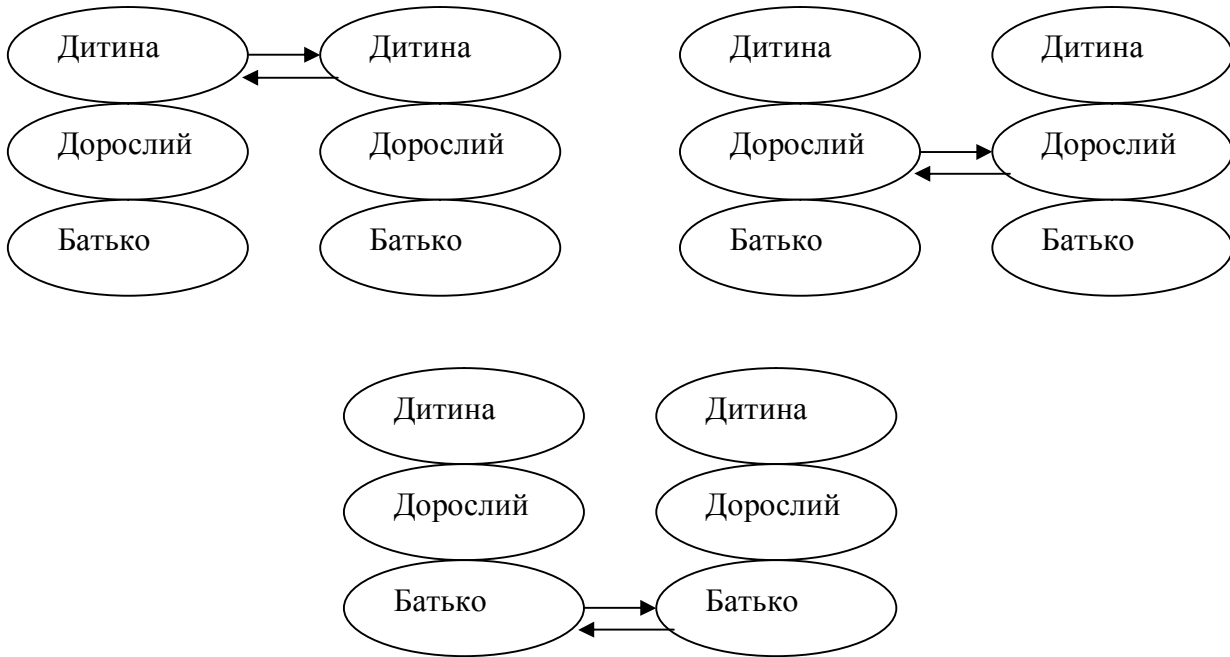
Приклад у магазині:

Покупець: Ви мені не скажете, скільки коштує кілограм ковбаси (Дорослий–Дорослий)

Продавець: У вас що, немає очей (Батько–Дитина)

Покупець: В мене справді немає очей. А у вас чудові очі і зараз ви мені скажете, скільки коштує кілограм ковбаси (Дитина-Батько). Дитина покупця відповідає Батькові продавця, але управляє діями Дитини Дорослий.

При паралельних транзакціях: Батько – Батько, Дорослий – Дорослий, Дитина – Дитина – спілкування буде довготривалим.



Якщо ж позиції перехрещуються Дорослий – Дитина, Батько – Дитина тощо, то спілкування припиняється і може розвинутихся конфлікт. Як правило, конфлікти відбуваються при перехрещенні позицій Батько – Дитина, Дитина – Батько



На основі вивчення і практичного використання транзактного аналізу розроблений принцип амортизації. Суть цього принципу російський психолог

М. Литвак трактує в умінні визначити напрям стимулу в зворотному напрямі і дати відповідь [17, с. 167].

Основні правила амортизації такі:

- спокійно приймай компліменти;
- якщо пропозиція тебе влаштовує, то погоджуйся відразу;
- не пропонуй своїх послуг, а допомагай іншому тоді, коли зробив свої справи;
- пропонуй співробітництво лише один раз;
- не чекай, коли тебе почнуть критикувати – критикуй себе сам.

Принцип амортизації вибудовується на розумінні об'єктивності законів спілкування, з яких слідують наступні висновки:

1. ***Спілкуючись з партнером (клієнтом), ми повинні пам'ятати, що спілкуємося з людиною, котра про себе хорошої думки.*** Тому всім своїм виглядом, побудовою фраз під час бесіди, мімікою, жестами необхідно підкреслювати шанобливе ставлення до співрозмовника. І найкраще буде, якщо Ви під час бесіди будете уважно дивитися на співрозмовника. При цьому важливо також пам'ятати правило: «Відповідь партнера запрограмована в самому питанні» (який привіт – така відповідь).

2. ***Якщо відповідь партнера нас не влаштовує (адже до такої відповіді Ви самі спонукали клієнта своїм питанням), то отже, ми самі поставили не те чи не так питання.*** Тобто, для того, щоб управляти партнером по спілкуванню, необхідно моделювати свою поведінку, і тоді він вимушений буде поступати так, як нам потрібно.

3. ***Особливості психологічної боротьби (у спілкуванні) полягають в тому, що в ній немає переможців і переможених. У цьому протиставленні або обидва партнери виграють, або обидва програють.*** Ваша перемога буде і перемогою вашого партнера. Слід пам'ятати, що ні в якому випадку не слід виховувати партнера, а вірніше – перевиховувати. Адже перевиховувати можна лише одну людину – самого себе [17, с. 134-135].

Оволодіння принципом амортизації здійснюється шляхом:

а) оволодіння умінням залишатися в позиції Дорослого (дорослій позиції), а для цього, перш за все, потрібно навчитися: бути чутливим до сигналів Батька і Дитини, почекати у випадку сумнівів, відвести час для прийняття важливих рішень, запрограмувати питання тощо;

б) виведення в дорослу позицію свого партнера по спілкуванню. Першим кроком при цьому має бути амортизація, а потім – ставиться ділове питання. Під час бесіди завжди слід дивитися у вічі партнеру – це позиція дорослого, або ж у гору – позиція дитини. І ні в якому разі не можна дивитися вниз. Це позиція нападаючого Батька.

Отже, слід пам'ятати, що принцип амортизації вибудовується на таких положеннях:

1. У кожного з нас є три психологічні стани, які проявляються при спілкуванні: Батько, Дорослий, Дитина. Одиницею спілкування є трансакція, яка складається із стимулу і відповіді.

2. При паралельній трансакції спілкування продовжується довго (перший закон спілкування), при перехрещенні воно припиняється і розвивається конфлікт (другий закон спілкування).

3. В основі принципу амортизації лежить уміння визначити напрям стимулу і в зворотному напрямі дати відповідь.

4. Ділове спілкування йде по лінії Дорослий-Дорослий. Для виведення партнера в позицію Дорослого необхідно спочатку погодитися, а потім ставити питання.

Автори підручника «Педагогічна майстерність» звертають увагу ще на один підхід до проблеми. Вони підкреслюють: глибше усвідомити рольову позицію у спілкуванні дає змогу театральна педагогіка. Щоправда, тут використовується поняття "пристосування" (як більш широке) і "прибудова". В педагогічну реальність ці поняття переніс В. Кан-Калік [24, с. 211].

Пристосування при цьому розглядається як система прийомів, до яких вдається педагог для організації структури спілкування. Такими прийомами можуть бути: психологічні, мімічні, пантомімічні, мовні, рухові та ін.

Прибудова полягає у мимовільному пристосуванні людини з метою впливу на інших: знизу, зверху, поруч (П. Єршов). Позиція знизу властива соціально незахищеним людям, які звикли підкорятись. При цій позиції людина, пояснюючи, очікує на розуміння, підбадьорює і просить. Позиція згори – людина пояснює не цікавлячись, чи її слухають, сприймають, оскільки така позиція властива для тих людей, які звикли давати вказівки, самовпевнених і самостійних у своїх судженнях і оцінках. Прибудова поруч – це коли вчитель діє на рівні з учнями (колегами, батьками). Така позиція дає ширші можливості для пізнання, утвердження особистості.

У взаєминах з учнями при організації спілкування можуть виникати перешкоди (бар'єри), які спричиняють опір партнера (учня, колеги, батька) впливові педагога.

Зокрема, перешкоджати можуть:

- неправильно обрана рольова позиція педагога (демонстрація своєї переваги, зверхності);

- віддаленість, ізолюваність педагога, намагання триматися на відстані від учнів; неадаптованість мови вчителя до рівня сприйняття учнів (занадто багато незрозумілих слів, наукових термінів, які педагог вживає без коментаріїв, швидке мовлення і т. п.);

- несприйняття зовнішнього вигляду, міміки, жестів; невідповідність настрою, негативні емоції;

- негативна установка, неспівпадання інтересів, розбіжність установок (педагог захоплений матеріалом на уроці, а учні – байдужі);

- поганий контакт з учнями, функції спілкування звужуються лише до інформаційної, страх не допустити педагогічних помилок і т. п.

Відповідно такі бар'єри іменують соціальними, фізичними, гностичним (смысловими), естетичними, емоційними, психологічними. Найпоширенішими шляхами усунення таких перешкод, які напрацьовані науково-педагогічним досвідом є: не протиставляти себе учням, а співробітництва з ними, прояв відкритості у спілкуванні; постійний контроль себе, своєї мови, зовнішнього

вигляду, міміки, жестів, вияв оптимізму, доброзичливості, переорієнтація уваги на спільну роботу, на прогнозування успіхів.

Слід мати на увазі, що одна й та сама людина виступає носієм різних рольових стосунків (професійних, соціально-демографічних, міжособистісних активних і латентних в даний час, інституційних і стихійних та ін.). Неможливість в конкретний час виконати вимоги, які ставляться до кожної з них призводить до рольових конфліктів.

Так, інституційною нормою учня є навчальна активність, яка може приходити у конфлікт з його роллю *молодої людини* (підтримання систематичних товариських стосунків); рольовими очікуваннями (коханої дівчини, мами, бабусі, старших людей). Наприклад, учень в транспорті намагається зайняти місце, щоб продивитися конспект чи підручник перед заняттям, а старші люди чекають від нього виконання ролі молодого чоловіка (поступатися місцем).

Умовою безконфліктного спілкування є взаємне виконання рольових очікувань або хоча б демонстрації того, що вони усвідомлені та враховані партнерами по спілкуванню.

Етапи і типи спілкування. Як же відбувається складний багатоплановий і багатофункціональний процес спілкування? В якій послідовності він здійснюється? Тобто, які ж етапи спілкування взагалі й педагогічного спілкування зокрема?

В літературі зустрічаються різні підходи щодо визначення послідовності здійснення спілкування:

контакт → спілкування → взаємодія → дія

контакт → спілкування → взаємодія

Заслуговує на увагу, на нашу думку, підхід, запропонований українським психологом Т. Цигульською, за яким схема спілкування пояснює сам процес. Ось ця схема: початкова думка → початкове словесне виявлення → розуміння з боку слухача → зворотній зв'язок → усвідомлення → непорозуміння → прояснення початкового словесного вираження → правильне розуміння [33, с. 62-63].

Адже часто у спілкуванні люди висловлюють думки, не задумуючись над тим, чи їх правильно зрозуміють. Неточно виражений зміст думки може привести до невірної розуміння її партнером (реципієнтом), що може стати причиною розладів, конфліктів, припинення взаємодії. Тобто, після того, коли думка висловлена комунікатором (тим, хто надсилає інформацію) і сприйнята реципієнтом, обов'язково необхідно уточнити чи правильно сприйнятий зміст повідомлення.

Опанування науковими основами спілкування сприяє виробленню культури педагогічного спілкування, слідування принципам, які сприяють виробленню культури спілкування. Таких принципів багато (кожен може виробляти свої принципи), головними серед них є: гуманізм, оптимізм, індивідуально особистісний підхід, наступність.

Принцип гуманізму зумовлений гуманістичною спрямованістю педагогічної майстерності, він є визначальним при особистісно орієнтованому підході. Керуючись цим принципом педагог завжди пам'ятає, що у спілкуванні він має справу з великою, значущою, неповторною і унікальною особистістю. Цінність культури в усіх її аспектах визначається за оцінкою англійського письменника Сомерсета Моєма, її впливом на характер людини. Дотримання принципу гуманізму стане бар'єром для такого поширеного явища в педагогічній практиці як дидактогонія.

Дидактогонія в психотерапії означає шкоду, яка спричиняється переважно словом, чи поглядом, жестом або якоюсь іншою дією викладача, майстра, вихователя. Тим більше, що дослідження психологів показують: в педагогічній практиці такі дії педагога, як правило, здійснюються на підсвідомому рівні.

Професійне вдосконалення одним із завдань передбачає формування професіоналізму спілкування, аби педагог постійно відчував справедливість слів: «Єдина справжня розкіш – це розкіш людського спілкування» (Сент-Екзюпері). Про професіоналізм спілкування педагога засвідчує його готовність, вміння спиратися на системні знання у взаємодії. Однак професіоналізм спілкування зумовлюється, чи не більшою мірою, особистістю самого викладача, його здатністю бути відкритим,

щирим, доброзичливим у спілкуванні, і тим самим забезпечувати взаєморозуміння з учнями, колегами. Взаєморозуміння, за Ю. Кулюткіним, означає:

- поставити себе на місце іншої людини;
- бачити оточення немовби очима іншого;
- розуміти іншого та знати, як інший розуміє тебе;
- взаємно поділяти точку зору один одного.

Професіоналізм спілкування, на думку С. Вітвицької, передбачає дотримання педагогічної етики, високої поваги до учня у поєднанні з максимальною вимогливістю до нього. Складовими професіоналізму є оптимізм (мажор) викладача, дотримання педагогічного такту; володіння педагогічною технікою, її засобами, здатністю до перевтілення, зовнішня естетична виразність [5, с. 70-73].

Повага до особистості учня – основна вимога педагогічної етики у стосунках педагог-учень. Повага до особистості учня передбачає: рівність, шанобливість, партнерство у стосунках учителя з учнями. Однак, слід пам'ятати, що встановленню партнерських стосунків перешкоджає об'єктивно існуюча залежність учня від учителя, що є однією з професійних особливостей їхньої взаємодії.

Педагогічний такт є принципом міри спілкування, – вважає практичний психолог ВПУ № 8 м. Стрий Львівської області Г. Федів. Його сенс у вмінні вибирати підхід до учня, спосіб взаємин. Такт – це здатність і вміння людини відчувати очікування інших, що вони хочуть від неї почути, що вони хочуть у ній побачити. С. Вітвицька визначає педагогічний такт у спілкуванні як: «педагогічно грамотне спілкування у складних педагогічних ситуаціях, вміння знайти педагогічно доцільний і ефективний спосіб впливу, почуття міри, швидкість реакції, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення, вміння керувати своїми почуттями, не втрачати самовладання, емоційна врівноваженість у поєднанні з високою принциповістю та вимогливістю, з чуйним людським ставленням до студента, критичності і самокритичності в оцінці своєї праці та своїх вихованців, у нетерпимості до шаблону, формалізму, застою думки і справи, до бюрократизму і

пихи, повазі в студентах, учнях особистостей, розвитку їх людської гідності [5, с. 92].

В. Сухомлинський серед численних педагогічних надбань залишив справжній скарб про слово вчителя, його провідну роль серед методів педагогічного впливу. У статті, яка називається: «Слово про слово» він писав: «Як без скрипки немає музики, без фарби і пензля – живопису, без мармуру й різця – скульптури, так без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність». І великий митець слова радить вчителям: «Якщо ви прагнете, щоб ваше виховання стало мистецтвом, відточуйте слово... Вміти користуватися ним – велике мистецтво. Словом можна створити красу душі, а можна й спотворити її. Тож оволодівайте цим різцем так, щоб з-під наших рук виходила тільки краса!» [30, с. 160-167].

Автори підручника «Педагогічна майстерність» показують, що мовлення вчителя виступає і як регулятор спілкування (комунікативна функція) і як інструмент, умова забезпечення психологічної свободи, вияву індивідуальної своєрідності зняття соціальних затисків, які заважають цьому (психологічна функція). Особливо про це важливо пам'ятати педагогу при потребі захисту учнів, поверненню йому впевненості, віри в себе, в можливість самореалізації, досягнення позитивних результатів у діяльності. Педагогічне мовлення забезпечує також і функцію пізнавальну, повноцінного сприймання навчального матеріалу. Саме мовлення вчителя допомагає активізувати діяльність учня і може утруднити пізнавальну активність. Педагогічна доцільність мовлення полягає в тому, щоб сформувати емоційно-ціннісне ставлення до знань, викликати потребу керуватись цими знаннями у житті, своїй професійній діяльності [24, с. 61-66].

Дуже важливим аспектом педагогічного спілкування, зауважують спеціалісти, є розуміння того, за яким типом воно здійснюється. Всі варіанти типів спілкування зводяться до двох: монологічного і діалогічного. І хоч в умовах демократизації все більше акценти переносяться на діалог, не кожен педагог легко опановує діалогічний стиль, і монолог продовжує переважати у практиці. І не дивно, адже діалогічне спілкування найперше вимагає відмови від стереотипів, які

утверджувались з переважанням монологічного мовлення, з «монбланівською» позицією вчителя будь-якого рангу. Нерідко діалог у спілкуванні ототожнюється з суперечками, хоч обов'язковою умовою діалогу є розуміння опонента, прийняття його аргументованих доводів на відміну від суперечки, в якій часто «противники» не чують один одного, а перемога можлива за рахунок невмілої аргументації «противника». Радість діалогу виникає від самого процесу спілкування, від спільної взаємодії, а не від переваги над кимось, вважає психолог Н. Басова [2, с. 355].

Автори підручника «Педагогічна майстерність» до критеріїв педагогічного спілкування як діалогу відносять:

- визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіри до партнера (забезпечується визнанням активної участі учнів у педагогічному процесі, спільним пошуком, спільним аналізом, спільним виправлення помилок);

- домінанту педагога на співрозмовникові (на учні, його інтересах, меті, мотивах, точці зору, рівні підготовки до діяльності) і взаємовплив поглядів (твої аргументи мене переконали, я приймаю їх);

- модальність висловлювання (зміна манери висловлювань «Я гадаю», «Я так вважаю» на іншу «Думається», «Мислиться», «Вважається») і персоніфікація, виклад повідомлення від першої особи («на мою думку», «з власного досвіду»);

- поліфонія взаємодії і надання вчителем розвиваючої допомоги досягається через пошук розв'язків, рішень з урахуванням думок кожного учасника; в індивідуальній бесіді не нав'язувати свої рецепти, варіанти, а партнерові самому впоратися зі своїми проблемами;

- двоплановість позиції педагога у спілкуванні (педагог веде діалог не лише з партнером, але й сам з собою) [24, с. 116-118].

Посилення ролі ціленаправленої діяльності педагогів і учнів з організації взаємодії один з одним та міжсуб'єктної взаємодії всіх учасників педагогічного процесу для створення оптимальних умов розвитку актуалізує ще й полілогічну форму комунікації.

Полілог – багатоголосся, у якому можна почути голос кожного учасника педагогічного процесу; право кожного учасника на свою індивідуальну позицію, на

готовність і можливість висловити своє бачення, судження про проблему, що обговорюється; можливість існування будь-якої думки, сенсу, позиції, відмова від претензії на абсолютну істину.

Полілогічна форма комунікації передбачає організацію багатогранного спілкування, яке найчастіше носить характер своєрідної боротьби за оволодіння комунікативним простором й ініціативою та пов'язано із прагненням максимально ефективної їх реалізації (дискусії, полеміка, диспути та ін.).

Володіння технікою спілкування – обов'язкова умова ефективного спілкування. Виділяється дві групи компонентів педагогічної техніки: уміння управляти собою (мімікою, пантомімікою, емоційним станом, соціальною перцепцією, мовою) та уміння взаємодіяти, комунікувати з особистістю і колективом у процесі спілкування. Спілкування залежить від стилю, обраного педагогом, яку модель він відпрацював, який рівень спілкування опанував.

Рівні, стилі й бар'єри спілкування. Психологи виділяють рівні спілкування, залежно від того, як відбувається пристосування партнерів і як проходять фази контакту. Найпоширеніші рівні спілкування, які залежать від пристосування партнерів, від фаз контактів: *примітивний, маніпулятивний, стандартизований, конвенційний, діловий, ігровий, духовний.*

Найнижчим рівнем вважається примітивний, на такому рівні з предмету спілкування партнери переходять на з'ясування стосунків, оцінки особистості, а самого партнера розглядають як перешкоду, яку потрібно подолати будь-яким засобом. Педагог, який спілкується на такому рівні, оперує примітивними правилами і нормами в ставленні до учнів – зверхність, зневага, амбіції, самовдоволення, зловтішність. Учень, студент для такого педагога стає засобом досягнення своєї мети.

Примітивний рівень спілкування часто стає причиною конфліктів, сварок, непорозумінь у педагогічному колективі. Щоб цього не сталося корисно дати можливість таким педагогам «виговоритись», «перекипіти», а після цього спокійно розібратися в ситуації, вислухавши їх думку, не перебиваючи. Доброю порадою є

вислів: бог людині дав два вуха, щоб слухати, і рот, щоб говорити. При відсутності контраргументів гнів згасає, людина заспокоюється і в стані вислухати, а, головне, почути думку іншої людини, зрозуміти свої помилки.

Дещо вищим від примітивного є *маніпулятивний* рівень. Партнер на такому рівні сприймається як суперник у грі, яку будь-якою ціною потрібно виграти, або як засіб одержання вигод (матеріальних, моральних, психологічних). При такому рівні спілкування учень маніпулює іншим: "хворий" аби викликати жалість до себе, підкреслює свою «зацікавленість» навчальним предметом, щоб одержати високу оцінку від викладача. Якщо ж цей рівень спілкування характерний для педагога, то об'єктом його маніпуляцій є учень. Він заграє з учнями, пускаючи в хід різні прийоми, лестощі. Потрібна неабияка зрілість, такт, витримка у спілкуванні, щоб розрізнити маніпуляцію і протистояти натиску.

Дуже поширеним є *стандартизований* рівень, уже з самої назви зрозуміло, що спілкування на такому рівні відбувається за певними стандартами, а не на рівні розуміння партнера.

Інколи такий рівень оцінюється як спілкування «масок», бо кожен виконує свою роль, а тому важко розібратися, що ж насправді ховається за такою маскою: під показною зухвалістю – вразливість, під люб'язністю – підступність, жорстокість, а під суворістю – доброта. Справжнє взаєморозуміння на такому рівні спілкування відсутнє. Педагог зовні дотримується правил, норм, стандартів етикету, але душевності, щирості, відвертості, уважності до учнів немає. Учень виступає лише об'єктом, а не суб'єктом спілкування.

Нормальним вважається *конвенційний* рівень, на якому партнери з повагою ставляться один до одного, демонструють взаєморозуміння у спілкуванні, але діють у межах офіційних ролей.

Вище конвенційного рівня знаходиться *діловий*. При діловому рівні партнери також спілкуються на рівних, але виходять за рамки офіційних ролей, при цьому демонструючи: взаємоввічливість, коректність, намагання допомогти, зрозуміти один одного. Зрозуміло, що такий стиль поширений серед ділових людей. Однак він є характерним для педагогів, яких цікавить лише справа, ефективна діяльність

(навчальна, виховна). Особистісним життям учня такі педагоги мало цікавляться (аби добре вчився, добре поведився, робив добрий внесок у загальну справу).

Ігровий рівень – це коли партнери розуміють один одного, створюючи відповідну атмосферу для цього (підігрують один одному). Цей рівень характеризується багатством відтінків, високим змістом.

Найвищим є *духовний рівень*, це – коли партнери сприймають один одного як особистості, як носіїв духовних начал. Відкриваючись один одному, вони водночас збагачуються, одержуючи духовну підтримку від партнера.

Особистісне педагогічне спілкування, яке базується на зацікавленому ставленні до учня як до самоцінної особистості, спрямовує діяльність педагога на розвиток духовності. Таким чином таке спілкування, на думку Є. Вітвицької, піднімається до рівня духовного.

В залежності від особистісних якостей і комунікативної ситуації виявляються різні стилі педагогічного спілкування. У сучасній педагогіці і психології проведена значна робота з наукового обґрунтування різних стилів спілкування. Дослідники зійшлися на тому, що найпоширенішими в школі, в тому числі і професійній, є демократичний, авторитарний і ліберальний стилі спілкування. Доведено численними педагогічними дослідженнями, що кожен стиль спілкування має свої переваги і недоліки, і все ж, демократичний стиль спілкування є продуктивнішим, за інші (Н. Маслоу).

При характеристиці таких стилів увага зосереджується: а) на стратегії діяльності педагога; б) формі організації взаємодії; в) педагогічних наслідках, враховується (обов'язково) засадничість ставлення до учнів.

Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного учня. Засадою для такого стилю є довіра й орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу.

При *авторитарному стилі* учень розглядається як пасивний виконавець, якому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу.

Ліберальний стиль характеризується байдужістю у ставленні до учнів, браком стійкої педагогічної позиції, проявляється у невтручанні, низькому рівні

вимог, формальному розв'язанні проблем. Недаремно такий стиль асоціюють з «плаваючим плотом» (куди вітер прибі'є чи поверне).

Техніка керування, форма організації взаємодії при кожному стилі різна. Педагог *демократичного* стилю прагне донести мету діяльності до свідомості кожного учня, включити всіх до активної участі в обговоренні. Він опирається на думку колективу, розвиває в учнів самоуправління, враховує індивідуальні здібності. Основні форми взаємодії: порада, заохочення, інформація, координація, що розвиває в учнів впевненість, ініціативу, активність. Усвідомлення відповідальності ініціює зацікавлене ставлення до пізнавальної діяльності, самостійної, творчої праці. Відповідно все це забезпечує стабільний результат діяльності й закладає фундамент результативного розвитку особистості, професіонала.

При *авторитарному* стилі педагог допитує, самочинно визначає стратегію діяльності учня, групи. Головні форми взаємодії: наказ, інструкція, догана, і навіть інколи подяка звучить як докір («Похвально! Не чекав від тебе!»). Реакцією на помилки учнів є висміювання, оцінні судження. Педагог у висловлюваннях лаконічний, нетерпимий до заперечень.

Наслідком такого стилю спілкування є несприятливий психологічний клімат, пригнічення ініціативи й відповідальності, гальмування якостей колективізму. Такий стиль породжує невпевненість в своїх силах, звички діяти за вказівкою, розвиває споживацькі настрої. Ефективна робота при такому стилі можлива лише під контролем.

Педагог з *ліберальним* стилем намагається не втручатися в життя колективу, учня, легко піддається суперечливим впливам. Для нього характерний низький рівень вимогливості. Форми організації взаємодії ззовні нагадують демократичні, однак, через відсутність власної позиції, нечіткість програм, брак відповідальності керівництво з його боку пускається на самоплив, а виховний процес стає некерованим. Такий педагог демонструє повну незацікавленість, неспроможність здійснювати ефективне керівництво, його стиль спілкування породжує анархію в колективі, а в учнів, нерідко, викликає напругу й невпевненість.

У педагогічному спілкуванні можуть виникати перешкоди, які спричиняють опір з боку учнів впливові педагога. Вони виникають непомітно і спочатку можуть

бути неусвідомленими вчителем. Примирення з ними спричиняє формування небажаного стилю спілкування. Такі перешкоди психологи іменують бар'єрами спілкування.

Виявлені такі бар'єри спілкування:

- соціальний – у спілкуванні переважає рольова позиція вчителя, коли він демонструє свої рольові переваги (я – вчитель, ти – учень), переваги своєї значимості та вищості. Нейтралізується такий бар'єр шляхом піднесення учня на рівень з собою у спілкуванні, звертанням до учнів за розумінням, підтримкою, порадою.

- смисловий – пов'язаний з мовленням педагога, яке неадекватне рівню сприйняття учнів (занадто насичене науковими, незрозумілими для учнів словами, термінами без належного коментування і тлумачення). Це слугує причиною втрати інтересу до змісту розмови, матеріалу, що подається, спричиняє виникненню дистанції у взаємодії. Розвиток мовленнєвої культури, відпрацювання техніки мови «працює» на усунення такого бар'єру.

- естетичний – зумовлений неприйняттям учнями зовнішнього вигляду, особливостей міміки, жестів викладача. Усувається такий бар'єр через самоконтроль свого зовнішнього вигляду, міміки, жестів.

- емоційний – з'являється при невідповідності настроїв, негативних емоцій (роздратованість, злоба), що деформують сприйняття. Долається такий бар'єр мажорними, оптимістичними емоціями, посмішкою, чутливістю до учнів.

- психологічний – виникає на основі негативних установок, які викликані попереднім досвідом спілкування. Усувається – шляхом переорієнтації уваги з особистості (учня, педагога) на роботу; оптимістичним прогнозуванням подальшої взаємодії.

Невміння педагогів подолати бар'єри у спілкуванні призводить до формування малоефективних моделей спілкування. Таких моделей багато, деякі з них психолог В. Кан-Калік класифікує так: «Монблан» (педагог як гірська вершина піднімається над учнем), – спілкування обмежується лише інформуванням, що зумовлює пасивність учнів у взаємодії; «Китайська стіна» – дистанція, обмежене

спілкування; «Локатор» – відносини вибудовуються вибірково лише з тими учнями, які припали до душі педагогу (чи сильні, чи слабкі особистості) і, як результат, руйнується цілісна система спілкування; «Робот» – педагог чітко діє за певною програмою, ігнорує обставини, що потребують змін у спілкуванні; «Гамлет» – постійні вагання за прийняті рішення, за адекватність реагування учнів; «Я сам» – педагог постає у ролі головної дійової особи, відповідно, гальмується ініціатива учнів; «Друг» – може спричинити втрату ділових контактів; «Глухар» – чує лише себе, не спрямований на учня, не усвідомлює його потреб, переживань у ситуації контакту [6].

Докладніше про науково-педагогічні основи педагогічного спілкування інженерно-педагогічні працівники можуть ознайомитись у таких виданнях: Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.; Волкова Н. П.. Педагогіка: Посібник. – К., 2001. – с. 420-451, Кузьмінський А. І., Омельяненко В. Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-Прес, 2003. – 425 с.; Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – К., 2003. – с. 380, Руденко Л. А., Матійків І. М. Основи психології професійного спілкування: навчально-методичний посібник. – Львів, 2008. – 120 с.

До головних причин неефективного спілкування дослідники відносять те, що:

- більшість викладачів не приділяють належної уваги організації спілкування, вважаючи, що спілкування мало що значить у навчальному процесі;
- у складних педагогічних ситуаціях (а в ПТНЗ такі ситуації трапляються частіше, що пов'язано зі складним континентом учнів) викладачі більше звертаються до авторитарних методів, забуваючи про психологічні та педагогічні впливи;
- низьку педагогічну культуру частини інженерно-педагогічних працівників.

За нашим дослідженням, проведеним серед інженерно-педагогічних працівників на курсах підвищення кваліфікації при Львівському науково-

практичному центрі ПТО НАПН України, встановлено, що 56 % з них відчувають потребу у вдосконаленні вмінь спілкування і розуміння інших.

При цьому, за дослідженнями працівників відділу практичної психології Львівського НПЦ ПТО виявлено, що 50 % учнів схильні до тривожності і депресій середнього рівня, від 11 до 25 % – високого рівня, для 45 % характерним є високий ступінь «внутрішнього конфлікту». Тобто, значна частина учнів професійно-технічних навчальних закладів потребує від педагогів індивідуального підходу в спілкуванні. Дружнє спілкування, доброзичливість у стосунках, постійна увага до потреб таких учнів, вміння вислухати і зрозуміти, створити умови для позитивних емоцій, ситуацій успіху допоможуть розв'язувати названі та інші психологічні і педагогічні проблеми.

1.2. Розвиток комунікативної компетентності як умова професійної адаптації

В умовах загострення конкурентної боротьби на ринку праці, прискорених інформаційно-технологічних модернізацій ускладнюється професійна адаптація фахівця. Оскільки професійній адаптації сприяє належна професійна підготовка до виконання конкретної професійної діяльності то важливо виявити чинники, що уможливають таку підготовку. Світова тенденція зростання попиту на робітників сфери обслуговування, здатних на відповідному професійно-кваліфікаційному і культурно-освітньому рівнях надавати послуги замовникам, засвідчує актуальність звернення до окресленої нами проблеми.

Проблеми адаптації знайшли своє відображення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених-психологів: П. Анохіна, П. Афанасьєва, Л. Виговського, І. Кона, О. Леонтєва, Ж. Піаже, А. Петровського, С. Рубінштейна, В. Семиченко та ін. Для дослідників проблем професійної адаптації важливе теоретико методологічне значення мають роботи вчених-спеціалістів з професійної педагогіки С. Батишева, Е. Зеєра, Є. Клімова, Т. Кудрявцевої, Н. Ничкало та ін.

Різні аспекти професійної адаптації привертають увагу дослідників в останні роки: Г. Васяновича (морально-етичні); Г. Дегтярьова, Л. Руденко, І. Матійків (комунікативної компетентності); С. Вдович, О. Палки (мовні); О. Галуса,

Н. Лозинської (соціально-психологічні); О. Музальова, А. Шиделко (культурологічні); В. Онищенко (ноологічні) та ін.

Кожен наступний етап розвитку людської цивілізації ускладнює проблеми пристосування і взаємодії людини зі світом. Ці складності особливо є відчутними для нашого часу з його прискореними динамічними змінами в усіх сферах життєдіяльності людини. Професійна адаптація узалежнюється, найперше, змінами на ринку праці, що ще більше посилюються глобалізаційними процесами, інформаційно-технологічними модернізаціями. За парадигмою особистісно орієнтованої освіти професійне навчання і виховання спрямовується на формування творчої, ініціативної особистості з високим рівнем професійної компетентності, здатністю до самоорганізації у професійній діяльності. Особистісний і професійний розвиток учнів ПТНЗ – майбутніх фахівців стає критерієм ефективності професійної підготовки і умовою професійної адаптації. У такому контексті нами розглядатимуться проблеми психолого-педагогічного забезпечення професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування.

Означений контекст передбачає, насамперед, визначеності щодо понятійно-термінологічних характеристик. Опорне поняття "професійна адаптація" є видовим відносно родового поняття «адаптація». Останнє, як відомо зародилося в сфері природничих наук і поширилося на соціальні, психологічні, педагогічні, технічні науки, набравши широкого і далеко не однозначного тлумачення та вживання. Дослідники звертають увагу на об'єктивну складність явища адаптації, його діалектичну суперечність. Необхідною передумовою адаптації є взаємодія організму й середовища. Єдність внутрішнього і зовнішнього, тобто організму і середовища, детермінується притаманними їм протиріччями. Суперечливий характер явища адаптації засвідчується його відносністю й абсолютністю, дискретністю й інкретністю, статистичністю й динамічністю [8, с. 135].

Складність самого явища адаптації відповідно породжує термінологічну складність як родового поняття, так і похідних від нього видових понять: культурна, психологічна, професійна, фізіологічна та ін. адаптація. Так, в Енциклопедії Сучасної України фіксуємо таке визначення: адаптація (*adaptatio*, від *adapto* –

приспосовую) – процес пристосування об'єкта (адаптаціогенез); етап пристосованості об'єкта (результат адаптаціогенезу); дія, спрямована на об'єкт з метою його пристосування до визначених вимог; пристосування об'єкта до використання в конкретних умовах*.

З розвитком науки ще більше простежується неоднозначність тлумачення адаптації і вживання його понятійного ряду в залежності від методологічного підходу. Як зазначає В. Семиченко, найпоширенішим вважається дисциплінарний підхід, за яким адаптацію розглядають процесом пристосування організму до нового середовища, розуміючи при цьому, що в нових умовах життя мають статися певні зміни аби індивід і середовище знову відновили між собою відносини рівноваги.

У смисловому плані – сутність адаптації полягає у змінах, що відбуваються з організмом доти, доки він знову не відповідатиме цим умовам. Якщо в одному ракурсі адаптація є порушенням гармонії та взаємовідповідності організму й середовища, то в іншому адаптація – це рівновага, що встановлюється між організмом і середовищем.

Адаптованим вважається індивід, який найкраще відповідає умовам життя, а наявність гармонії та взаємовідповідності між організмом і середовищем є виявом адаптації.

За ракурсом розуміння адаптації як результату процесу пристосування вважається, що людина адаптувалась до чогось, стала такою як потрібно, що з нею відбулися певні зміни, достатні для практичних потреб. Причину таких відмінностей у тлумаченні поняття адаптації В. Семиченко пояснює типовими труднощами, характерними для пізнання психологічних явищ, а саме: об'єктивною неможливістю відокремити процесуальні аспекти психологічного життя від результативних [28, с. 63-64].

Зазначимо, що з позиції діяльнісного підходу О. Леонтьєв застерігав від захоплення позитивістською концепцією, за якою суспільство для людини є лише зовнішнім середовищем. А отже, подібно до того, як тварина змушена

* Адаптація // Енциклопедія Сучасної України / [Координаційне бюро ЕСУНАУ : керівник наук.-ред. підготовки ЕСУ М. І. Желєзняк]. — К., 2001. — Т. 1. — С. 178.

приспосовуватися до зовнішнього природного середовища, так і людина повинна приспосовуватися до зовнішнього суспільного середовища, щоб не виявитися «неадаптованою» та вижити в ньому.

При такому підході, на думку вченого, не враховується головне – суспільство для людини є не просто зовнішніми умовами, до яких вона має приспосовуватися, але суспільні умови виступають мотивами і цілями, засобами і способами її діяльності. Словом, робить висновок вчений, суспільство продукує діяльність індивідів, які його створюють [16, с. 142]. Лише приведені застереження засвідчують необхідність уважного підходу до розуміння наукового поняття «професійна адаптація», що підтверджується також з позиції гносеологічного підходу, за яким на сучасному етапі розвитку науки актуалізується необхідність теоретичного синтезу складних загальнонаукових ідей задля розширення змісту поняття, виробленого спочатку у відносно вузькій галузі знань.

Традиційно поняття «професійна адаптація» пов'язувалося із пристосуванням працівника у початковий період роботи до умов підприємства, особливостей робочого місця та організації праці на виробництві. Наприклад, в підручнику «Основы профессиональной педагогики» професійна адаптація пов'язується з входженням молодих робітників в трудовий колектив і виробничу працю. Автори пишуть, що людина поступово входить у новий трудовий колектив і досягає високої продуктивності праці, тому-то в будь-якій галузі діяльності є період пристосування, адаптації до роботи, «входження» в професійну працю. Професійна адаптація, за визначенням авторів, – це довготривалий і нерідко важкий шлях входження в трудовий колектив, нагромадження теоретичних і практичних знань, удосконалення умінь і навичок [22, с. 393].

З урахуванням нинішніх соціально-економічних, технологічних процесів, світової тенденції до неперервної професійної освіти Н. Г. Ничкало зазначає, що професійна адаптація в такому контексті не є одноразовим етапом у трудовій діяльності людини, це «тривалий процес, що набуває нових ознак залежно від зміни соціально-економічних умов, ускладнення технологічних процесів, вікових,

психологічних, фізіологічних особливостей робітника, його попереднього соціального і трудового досвіду, рівня професійної майстерності» [20, с. 179].

Варті уваги дослідників цієї проблеми, на нашу думку, є виділені вченою такі важливі наукові положення:

- професійна адаптація у багатьох випадках є по суті адаптацією до самостійної трудової діяльності;
- професійній адаптації сприяє належна професійна підготовка людини до виконання конкретної трудової професійної діяльності, професійна придатність до неї, а також наявність таких якостей як відповідальність, кмітливість, самостійність;
- професійна адаптація це багатоконпонентне явище, що включає: адаптацію до загальнокультурних цінностей та норм виробничої професійно-трудоваї діяльності; оволодіння професійними техніко-технологічними операціями; адаптацію до фізичних умов та режиму праці на робочому місці; адаптацію до специфічних культурних норм, цінностей установи, фірми, корпорації; адаптацію до специфічних взаємин у первинній робочій групі;
- професійну адаптацію як різновид соціальної адаптації слід розглядати в єдності ціннісно-нормативних, діяльнісних, психофізіологічних та соціально-психологічних аспектів, що взаємопов'язані і постійно взаємодіють.

Водночас Н. Ничкало вважає, що активній адаптації до нових соціально-економічних і соціокультурних умов сприяють такі індивідуальні особистісні і професійні якості людини як: самостійність, творча ініціатива, професійна мобільність, висока особиста відповідальність за результати своєї праці, за якість виробленої продукції, за власну долю і свій добробут; конкурентоспроможність, психологічна готовність до ділового суперництва, а також до перемог і можливих поразок; прагнення до постійного самовдосконалення, самоосвіти, оволодіння новими технологіями, вдосконалення професійної майстерності, навчання протягом всієї трудової діяльності; комунікативність, толерантність, нетерпимість до насильства, сваволі і водночас терпимість і повага до людей, які мають інші погляди та стиль індивідуальної поведінки; повага до інтересів і творчого доробку інших

людей, готовність іти на компроміс, добиватися консенсусу під час постійної виробничої колективної взаємодії [20, с. 179-190].

Тобто вчена підкреслює, що професійна адаптація як тривалий неперервний процес детермінує розвиток професійних, індивідуальних і особистісних якостей людини. У психолого-педагогічній літературі акцентується саме на цей аспект професійної адаптації.

У нинішніх умовах особистості доводиться враховувати зовнішньо зумовлені соціальні вимоги і самій відповідно змінюватися, при цьому зберігаючи основоположні власні внутрішні установки і переконання, тобто залишатися у відносній рівновазі. У цьому зв'язку вчені простежують значну еволюцію розуміння явища психологічної адаптації особистості та фіксують наступні її тенденції [25, с. 9-10]:

- все більше відбувається поділ і розмежування поняття *приспосовування* (*adjustment*) і власне *адаптації* (*adaptation*);

- простежується рух від пасивного пристосування до побудови системи продуктивної взаємодії особистості й середовища, від кінцевої мети – гомеостатичної рівноваги, відсутності конфліктів – до самоактуалізації і самореалізації особистості в реальному соціальному середовищі (К. Абульханова-Славская, Г. Балл, Б. Паригін, А. Реан, А. Началджян).

Такі трансформації дослідники цього явища пояснюють тим, що актуальним стає визнання активної перетворювальної функції як особистості так і соціального середовища; проблеми розвитку особистості та суспільства на основі їх конструктивної взаємодії.

Підкреслимо ще одне методологічно важливе положення в контексті окресленої нами проблеми щодо різних аспектів професійної адаптації майбутніх фахівців ПТНЗ. Оскільки носієм адаптації є людина у всіх її вимірах, то й сам феномен адаптації психологи розглядають у різних аспектах.

Попри велику різноманітність визначень поняття адаптації (46 – за дослідженням Т. Середи) дослідники виділили спільні моменти, що їх об'єднують, а саме:

- процес адаптації завжди передбачає взаємодію двох об'єктів;
- ця взаємодія розгортається в особливих умовах – умовах дисбалансу, неузгодженості між системами;
- основною метою такої взаємодії є певна координація між системами, ступінь і характер якої може варіюватися в достатньо широких межах;
- досягнення мети передбачає зміни у взаємодіючих системах [25, с. 10-11].

Спираючись на методологічні розробки Б. Ананьєва, згідно з якими людина може розглядатися в трьох основних аспектах: як індивід, як особистість і як суб'єкт діяльності, психологи обґрунтовують доцільність враховування цих аспектів у носіїв адаптації. Стосовно професій соціономічного типу («Людина – Людина»), найбільше значення в контексті адаптації, за їх доводами, набувають такі виміри людини, як особистість і суб'єкт діяльності. Оскільки саме у професіях типу «Людина – Людина» професійні цілі здебільшого досягаються за рахунок вираження тих чи інших якостей особистості, тому окреслені підсистеми – особистість і суб'єкт діяльності забезпечують тісну діалектичну єдність у процесі реалізації цілей діяльності [25, с. 23-24].

Прихильники особистісно орієнтованого підходу до професійної освіти вказують, що професійна адаптація як процес становлення відповідності між сукупним рівнем найбільш актуальних професійних потреб особистості та наявним рівнем задоволення цих потреб визначає її неперервний професійний розвиток. Сенса такого тлумачення пояснює О. Галус так: після задоволення наявних потреб, виникають нові за схемою: потреби-задоволення-нові потреби, якісно більш високого рівня. За такою схемою, вважає він, професійна адаптація виступає характеристикою інтенсивності розвитку особистості як фахівця.

При цьому вчений вказує на необхідність виділення основних функцій професійної адаптації: внутрішніх і зовнішніх.

Відповідно до внутрішніх функцій професійна адаптація трактується як розвиток особистості у різних аспектах:

гносеологічному – усвідомлення невідповідностей поточного стану професійного розвитку вимогам практики;

аксіологічному – залучення особистості до професійних цінностей і настанов;

праксеологічному – формування в неї системи професійних умінь;

афективному – досягнення емоційної сталості та внутрішньої збалансованості особистості.

Щодо *зовнішніх функцій*, то професійна адаптація розглядається як включення особистості у загальну організаційну систему, досягнення рівня компетентності, необхідного для виконання певних функцій у цій системі та високого рівня професійної активності, які разом забезпечують підвищення загальної ефективності організації [7, с. 33-34].

За оцінкою Н. Ахмерової та С. Сисоєвої [1; 28] доповнення діяльнісного підходу особистісним є особливо важливим для професійної педагогіки, оскільки відкриває нові можливості для якісно нового підходу до професійної освіти: інтеграції у процесі професійної підготовки, формування особистісних якостей фахівця і його професійної готовності. Для реалізації зазначеного підходу «професійна підготовка майбутнього фахівця повинна спиратися на бінарне цілепокладання, яке б дозволило, з одного боку, забезпечити оволодіння загальнодержавними програмами, які визначені навчальним планом, а з іншого – виконати програми індивідуального розвитку особистості кожного з урахуванням його можливостей, інтересів, нахилів, мотивів, установок і ціннісних орієнтацій» [28, с. 44].

Осмыслиючи стратегію і перспективи наукових пошуків щодо проблеми формування сучасного виробничого персоналу, Н. Ничкало пояснює доцільність розробки Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти (2004 р.), зумовленої завданнями розвитку нашої держави у світовому та національному контекстах, актуальністю вирішення соціально-економічних проблем професійної освіти на основі випереджувального розвитку. Вона підкреслює, що навчально-виробничий процес (за Концепцією – Г. Д.) спрямовуватиметься на посилення адаптації кваліфікованого робітника до вимог технологічного розвитку галузей

економіки, формування творчої ініціативної особистості, високого рівня її професійної компетентності, здатності до самоорганізації й самореалізації у професійній діяльності, готовності до розв'язання виробничих завдань і соціально-економічних проблем [21, с. 149-150].

Як зазначалося раніше, в основі професійного та особистісного розвитку лежить принцип саморозвитку (Л. Мітіна). Реалізація вимог цього принципу веде до творчої самореалізації людини. У зв'язку з цим, звернемося знову до авторитетної думки І. Зязюна, який вважає, що визначальними для вироблення в суб'єктів діяльності готовності до самостійного здійснення циклу цілісної людської діяльності, яка включає в себе такі компоненти: аналіз вихідної ситуації; цілевизначення (постановка цілі); планування (складання програми діяльності); реалізація програми (виконавський компонент); аналіз діяльності і одержаного результату (рефлексивно-оцінний компонент) є такі уміння:

- здійснювати аналіз й орієнтування в ситуаціях, як навчального, так і позанавчального характеру (орієнтовно-аналітичні вміння);
- самостійно ставити цілі початкової діяльності (здібності до цілевизначення);
- складати поетапну програму своєї майбутньої діяльності (здібності до планування діяльності);
- самостійно реалізовувати складену програму з метою досягнення поставлених цілей (здібність до реалізації програми);
- аналізувати і оцінювати успішність своєї діяльності (здібність до рефлексії і оцінки) [10, с. 16].

Названі уміння реалізують саморозвиток особистості в навчальній і майбутній професійній діяльності.

Вчений наголошує, що окреслені вміння характеризують два структурні компоненти свободи особистості – діяльнісно-практичний (відображення сукупностей практичних умінь, що дають можливість безпосередньо реалізувати потенціал внутрішньої свободи особистості), і емоційно-почуттєвий, який слугує важливою характеристикою мотиваційної сторони здійснюваної учнем діяльності.

Це станеться за умови, якщо ці уміння будуть реалізуватися відповідно до волі самої людини та супроводжуватимуться позитивними емоціями і почуттями. «Бо коли ця робота здійснюється з волі самого педагога, а з боку учнів формується протидія цій зовнішній детермінуючій волі, то тоді знижується роль емоційно-почуттєво-вольового компоненту особистісної свободи стосовно мотиваційної сторони здійснюваної учнем діяльності» [10, с. 16].

На думку О. Галуса професійну адаптацію слід розглядати як процес, що визначає неперервний професійний розвиток особистості. Професійна адаптація є результат і головний критерій професійного розвитку, водночас це одна з умов, яка визначає професійний розвиток особистості, тобто вона є складовою функції професійного розвитку особистості, обов'язковою, але не єдиною. За переконанням вченого, на професійний розвиток особистості впливають також інші складові, наприклад, генетична – здібності (нахили). Із цього випливає висновок, зроблений О. Галусом, що професійний розвиток особистості свідчить про високий рівень професійної адаптації, однак наявність високого рівня останньої ще не гарантує розвитку особистості (зокрема наявність професійних деформацій) [7, с. 33-34].

Отже, професійна адаптація як тривалий неперервний процес детермінує розвиток професійних, індивідуальних і особистісних якостей людини. Якісна підготовка людини до виконання трудової діяльності, професійна придатність та професійні якості спрямовані на саморозвиток і самовдосконалення як особистості, так і фахівця, сприяють професійній адаптації.

Особистісний і професійний розвиток учнів ПТНЗ – важлива умова професійної адаптації. Ринкова економіка, виникнення ринку праці й нових професій, за доводами психологів, спонукали потребу професійного становлення. Ця проблема зримо постала на початку минулого століття, коли умовами промислової революції й ринку праці велика армія людей опинилася перед проблемами пошуку роботи і професійної придатності до неї. Загостренням конкурентної боротьби в усіх галузях життєдіяльності, що є

прикметною особливістю сучасного суспільного розвитку (вислів В. Кременя), проблема професійного становлення робітника ще більше актуалізується.

Професійне становлення, за Е. Зеєром, розглядається як процес формотворення особистості, адекватної вимогам професійної діяльності, що передбачає формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значимих і професійно важливих якостей та їх інтеграції, готовності до постійного професійного росту, пошуку оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей людини [9, с. 58]. Таке розуміння проблеми професійного становлення обґрунтовується психологом за допомогою наступних методологічних положень:

- професійне становлення детермінується соціально-економічними умовами (об'єктивний фактор) і активністю самої особистості (суб'єктивний фактор), яка визначається системою стійких домінуючих потреб, мотивів, інтересів, орієнтацій тощо;

- протягом довготривалого процесу професійного становлення змінюються життєві і професійні плани, соціальна ситуація, провідна діяльність, відбувається перебудова структури особистості. Тому-то цей процес із необхідністю поділяється на періоди або стадії (Т. Кудрявцева, Є. Клімов, А. Маркова, Дж. Сьюпер та ін.);

- перехід від однієї стадії до іншої супроводжується кризами (нормативними і ненормативними);

- процес професійного становлення опосередкований професійно значимими видами діяльності і соціальної ситуації. Динаміка професійного становлення підпорядкована загальним закономірностям психічного розвитку: наступності, гетерохронності, єдності свідомості й діяльності;

- дієвість професійного становлення залежить від: психологічно обґрунтованого вибору професій; професійного відбору оптантів, формування у них професійної спрямованості; надання змісту і технологіям професійно-освітнього процесу в навчальному закладі розвиваючого характеру; послідовності освоєння професіоналом і спеціалістом системи взаємопов'язаних видів діяльності.

Спеціалісти в галузі професійної педагогіки пов'язують професійне становлення із самовихованням, самоосвітою, саморозвитком у єдності з професійним вихованням, навчанням, освітою. Показовим у цьому зв'язку є визначення В. Безрукавої [3], за яким професійне становлення робітника – це складний процес професійного самовиховання, самоосвіти, самонавчання, що здійснюється у єдності з професійним вихованням, освітою, навчанням, і спрямований на розвиток його особистісного потенціалу. Особистісний же потенціал уможлиблюється ступенем загального й професійного розвитку, від якого залежить успішність виконання трудової діяльності з певної професії.

Професійне становлення детермінується взаємодією індивідуального, особистісного і професійного розвитку. Відомо, що індивідуальний розвиток залежить від біологічних факторів (спадковість, стан організму, стан здоров'я, фізична і психічна енергетика); особистісний – від психічних особливостей і, найперше, від стосунків, мотивів, інтелекту, емоційно-вольової сфери та від провідної діяльності; професійний – від соціально-економічних факторів і провідної (професійної) діяльності. Ця взаємодія також зумовлюється і узалежнюється різними темпами індивідуального, особистісного та професійного розвитку. Оптимальне співвідношення індивідуального, особистісного і професійного розвитку обумовлює самореалізацію людини.

Стадії професійного становлення класифікуються згідно з обраним вченими психологами критеріями. Такими критеріями можуть бути: ставлення особистості до професії та виконання нею діяльності (Т. Кудрявцева), професійна орієнтація (Є. Клімов), рівень професіоналізації (А. Маркова), етапи професійної зрілості (Дж. Сьюпер), набуття установок і трудових навичок, необхідних для становлення професійного робітника (Хейвігхерст). З контекстом особистісно діяльнісної парадигми, визначеної провідною щодо розвитку професійно-технічної освіти в Україні узгоджується, на нашу думку, періодизація професійного становлення, обґрунтована Е. Зеєром [9, с. 47]. Залежність від соціальної ситуації та характеру провідної діяльності, що обрані вченим у якості критерію професійного становлення, він виділяє наступні етапи професійного становлення:

1. Аморфна оптація (до 12 років) – зародження і формування професійно орієнтованих інтересів і нахилів.

2. Оптація (12-16 років) – формування професійних намірів, усвідомлений (чи вимушений) вибір шляхів професійної освіти і професійної підготовки, учбово-професійна самовизначеність.

3. Професійна підготовка (освіта) (16-23 роки) – формування професійних знань, умінь і навичок, системи професійно значимих і соціально важливих якостей; професійна самовизначеність; готовність до самостійної праці.

4. Професійна адаптація (18-25 років) – освоєння нової соціальної ролі, досвіду самостійного виконання професійної діяльності, професійно важливих якостей.

5. Первинна професіоналізація – формування професійної позиції, інтегративних професійно важливих якостей і умінь, індивідуального стилю діяльності; кваліфікована праця.

6. Вторинна професіоналізація – набуття професійного менталітету, ідентифікація з професійним співтовариством, корпоративність, гнучкість стилю діяльності, висококваліфікована діяльність (становлення професіонала).

7. Професійна майстерність – становлення акме-професіонала: повна реалізація особистості у творчій професійній діяльності на основі гнучких інтегративних психологічних та інтелектуальних новоутворень, самопроекування своєї діяльності та кар'єри, вершина (акме) професійного розвитку.

Цінність запропонованого підходу простежуємо з кількох позицій: по-перше, правомірно у якості професійного розвитку розглядається соціальна ситуація, оскільки саме вона детермінує становлення особистості до професії і професійної спільноти; по-друге, провідна діяльність, способи її виконання спонукають до перебудови особистості, виникнення новоутворень; по-третє, (як підсумок) окреслена етапність професійного становлення віддзеркалює характеристики періодизації професійної адаптації.

Нагадаємо, що професійне становлення є центральною ланкою особистісно орієнтованої професійної освіти. Майбутній фахівець (учень, студент) як особистість розвивається у процесі професійного навчання і виховання, освоєння

професії, виконання професійної діяльності. Учень (студент) і педагог є суб'єктами професійно-освітнього процесу, отже, і власного розвитку. Пріоритетною домінантою стають суб'єкт-суб'єктні відносини учасників педагогічного процесу.

Сутність комунікативної компетентності. Активне пристосування індивіда до умов нового соціально-економічного середовища, уміння здійснювати психологічний вплив на оточуючих, переконувати їх і бути привабливим пов'язане із здібностями особистості до комунікації.

Комунікація (від лат. *communicatio* – повідомлення) розглядається як специфічний обмін усвідомленою інформацією, процес передачі емоційного і інтелектуального змісту (А. Панфілова), а комунікативна компетенція – це відповідність комунікативної поведінки даній ситуації та її ефективність (Б. Спіцберг). Розвиток комунікативної активності особистості виступає важливою умовою і засобом соціально-психологічної адаптації та її складової – професійної адаптації.

Компетентність, згідно з визначенням, яке подається у словнику-довіднику «Професійна освіта» – це (від лат. *kompetens* – належний, відповідний) сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [5, с. 149].

Термін комунікація (від лат. *comunicatio* – зв'язок, повідомлення) тлумачиться як спілкування, що ґрунтується на взаєморозумінні; повідомлення інформації від однієї людини до іншої або до кількох інших*.

У психологічній і педагогічній літературі знаходимо різні визначення комунікативної компетентності, як от:

– це, з одного боку, емпатична властивість (співпереживання), а з іншого – знання про способи орієнтації в різних ситуаціях, вільне володіння вербальними і невербальними засобами спілкування (Л. Петровська);

*Комунікація // Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклали: О. І. Скопенко, Т. В. Цмбалюк. – К.: Довіра, 2006. – С. 370.

– це відповідність комунікативної поведінки даній ситуації та її ефективність (Б. Спіцберг). При цьому автор вважає: комунікація ефективна за умови досягнення поставлених цілей, і якщо комунікація очікувана в даній ситуації, то вона відповідає цій ситуації. Комунікативна компетентність проявляється через вербальне повідомлення та невербальну поведінку, яка його супроводжує, і залежить від особистісної орієнтації, знань і навичок;

– це комунікативні здатності, комунікативні знання та комунікативні вміння, які мають бути адекватними комунікативним завданням і достатніми для їх вирішення (Є. Сидоренко).

Комунікативна компетентність визнається у країнах із розвинутою ринковою економікою як перспективний напрям професійної підготовки. Ефективна компетентність є важливою для будь-якої сфери життя і виду діяльності. Зарубіжні дослідження останніх років доводять, що володіння навичками вербальної і міжособистісної комунікації є практично головною умовою працевлаштування, кар'єрного зростання в сфері бізнесу, на ринку послуг, в промисловості, управлінні, освіті. Комунікативна компетентність у системі людських стосунків – одна із головних складових високого професійного рівня діяльності фахівців, їхньої професійної адаптованості.

Як показують вітчизняні дослідження, ця проблема з теоретичної площини все більше переходить у практичну. Показовим у цьому зв'язку став симпозіум, проведений у Берні у 1996 р. Сама назва симпозіуму «Ключові компетенції для Європи» засвідчила серйозність намірів у цьому плані її організатора – Ради Європи.

Аналізуючи матеріали симпозіуму, О. Киричук простежив, що з виділених п'яти основних компетенцій-здатностей сучасних випускників мобілізувати знання, вміння й досвід діяльності у конкретних умовах життя три пов'язані з проблемами комунікативної діяльності особистості. До таких компетенцій учасники симпозіуму віднесли: 1) відповідальність і участь у спільному ухваленні рішень, регулювання конфліктів ненасильницьким шляхом; 2) повага до інших людей, здатність взаємодіяти з людьми інших культур, мов, релігій; 3) володіння усним і письмовим спілкуванням більш ніж однією мовою та ін. [12, с. 12].

Отже, комунікативні компетентності визнані провідними при підготовці молоді до життєдіяльності. Загальна комунікативна компетентність (саме про неї йшлося на симпозіумі) є показником адаптованості особистості до нових життєвих умов, до засвоєння нових соціальних ролей, до взаємодії з соціальним середовищем, із реальними об'єктами та різного роду інформацією.

Особливо посилюється роль комунікації для клієнтів і споживачів різних видів послуг. Оскільки працівникам сфери обслуговування у своїй професійній діяльності доводиться спілкуватися з людьми різного віку і статі, різних професій і соціальних статусів, культур, релігій тощо, то без володіння випускниками цього фаху комунікативними компетенціями їх діяльність втрачає сенс.

На думку вчених, нині настає ера «економіки уваги», коли ділова взаємодія все більше стає нормою спільної діяльності для створення послуг й інтелектуальних продуктів. Адже потреби людини в інформації, яка зростає й урізноманітнюється небувалими темпами, обмежуються фізичним й психічними можливостями людини. Відповідно надавачам послуг слід прикласти чимало зусиль, щоб рекламу помітили, або ж шукати інші способи спілкування з клієнтами.

І як результат – все помітнішим стає прагнення до взаємного вдосконалення послуг. За оцінкою спеціалістів, у країнах з розвинутою ринковою економікою уже нині 75-85% робочого часу витрачається на маркетинг, рекламу і послуги, і лише 18-25% на виробництво товарів [23, с. 5]

Комунікативна діяльність працівників сфери обслуговування носить міжособистісний характер. Як зазначає Б. Спіцберг – один з авторитетних дослідників цього напрямку в США, міжособистісна комунікативна компетентність – це не стільки характеристика поведінки чи послідовності дій, скільки сприйняття людиною себе і сприйняття її іншими людьми.

Компетентність, на думку вченого, оцінюється на основі дій особистості у процесі комунікації, що узалежнюються: по-перше, особистісною мотивацією; по-друге, знаннями про ефективну комунікацію; по-третє, комунікативними навичками [4, с. 36].

Особистісно-комунікативна компетентність впливає на взаєностосунки людей. Чим компетентнішими будуть співрозмовники, тим більше задоволення вони отримають від взаєностосунків.

Педагогічне забезпечення успішного формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців визначатиметься: цілемотиваційною діяльністю суб'єктів навчального процесу; його ефективною організацією на засадах взаємодії, розвитку творчої активності, пошуку нових сенсів; конструюванням змісту; добором методів і форм, адекватних педагогічним цілям; психолого-педагогічною компетентністю педагога, його знаннями про ефективну комунікацію, вміннями будувати взаєностосунки в педагогічному середовищі, комунікативними навичками. Комунікативна компетентність для будь-якого педагога є основною професійною характеристикою, від якої значною мірою залежить власний успіх, особистісне задоволення і, звичайно ж, ефективність педагогічної діяльності.

Важливою особливістю міжособистісної взаємодії є здатність людини «приймати роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер, і відповідно інтерпретувати ситуацію й конструювати власні дії. Цілеспрямовану взаємодію і взаємовплив учасників педагогічного процесу характеризує інтерактивний процес.

Метою інтерактивного педагогічного процесу якраз і є розвиток особистості учня і педагога, а інтерактивні методи спрямовані на створення оптимальних умов розвитку учасників педагогічного процесу і на вдосконалення моделей поведінки учасників педагогічного процесу. Виявом інтерактивної педагогічної взаємодії є: полілог; діалог; миследіяльність; творення нового змісту; міжсуб'єктні стосунки; свобода вибору; ситуація успіху; позитивність, оптимістичність оцінювання, рефлексія.

Реалізація вимог особистісно орієнтованого підходу пов'язана з переважанням суб'єкт-суб'єктних стосунків у вигляді діалогу рівноправних особистостей: педагог-учень, педагог-педагог. Таку форму комунікації називають партнерськими стосунками. Діалог передбачає співробітництво педагогів і учнів; наявність психологічного контакту; уміння слухати і чути один одного, безумовне

позитивне ставлення до слів співрозмовника, толерантність, відкритість у стосунках з учнями, емпатійне розуміння тощо.

Зростаючі інформаційні можливості завдяки Інтернету звужують функції педагога як транслятора інформації, натомість у нього з'являються нові місії: він і інструктор, і духовний наставник, і представник культури, і співрозмовник, і радник, і консультант, і вихователь, і презентатор (нових послуг, наприклад). Педагогові все важче у зростаючому потоці інформації знайти найбільш ефективну форму її подачі, визначитись із найбільш ефективними технологіями навчання і виховання. Виникає потреба вчити самого педагога ефективно взаємодіяти з учнями (студентами), колегами, батьками, діловими партнерами, представниками громадськості, майбутніми роботодавцями його учнів, конструктивно передавати інформацію і реалізовувати педагогічні цілі, тобто актуальною стає проблема формування комунікативної компетентності самих педагогів. Особливо гострою ця проблема є для педагогів ПТНЗ і, в першу чергу, для майстрів виробничого навчання, значна частина яких все ще не має відповідної педагогічної та психологічної підготовки.

В умовах, коли неперервна освіта стає нормою життя, актуальним для професійної підготовки стає компетентнісний підхід. За доводами вчених і дослідників реалізація компетентнісного підходу в процесі професійної підготовки відкриває додаткові можливості для підвищення адаптованості випускників до життєдіяльності.

Компетентнісний підхід посилює практичну орієнтованість освіти, її предметно-професійний аспект (І. Зімня); освоєння професійних компетенцій забезпечить продуктивне виконання професійної діяльності, допоможе майбутньому фахівцеві ефективніше адаптуватися в сучасному професійному середовищі, сприятиме його самореалізації.

Розвиваючи теоретичні положення дослідників компетентнісного підходу до професійної діяльності, І. Матійків виокремлює спеціальні та ключові компетенції для професій типу «Людина-Людина». Вона доводить, що якщо спеціальні компетенції відображають готовність до самостійного виконання конкретних видів

діяльності, то ключові – забезпечують успішність професійної діяльності. До останніх дослідниць відносить компетенції соціальної взаємодії та спілкування. Названі компетенції, на її думку, виявляють готовності та здатності співпрацювати і досягати згоди з іншими, працювати в команді, конструктивно вирішувати конфлікти, вести переговори тощо. Ми цілком погоджуємося з позицією І. Матійків, що оволодіння майбутніми фахівцями сфери обслуговування названими ключовими компетенціями забезпечить їх успішність у професійній діяльності [18].

Компетентнісний підхід передбачає діагностування контролю в спілкуванні, визначення стилів спілкування, виявлення індивідуального рівня розвитку комунікативної компетентності, самоконтролю педагогічної взаємодії.

Відомо, що провідним мотивом навчальної діяльності для учнів професійних навчальних закладів є мотив учіння, мотив праці, тобто їхня спрямованість на різні аспекти майбутньої професійної діяльності. Якщо активність учнів спрямована на роботу з об'єктом (математичними, фізичними, технологічними та іншими предметами), то йдеться про пізнавальний мотив (орієнтацій учнів на оволодіння певними знаннями, засвоєння способів їх здобуття, інтерес до способів саморегуляції до навчальної роботи, мотиви самоосвіти і т.п.).

За умов спрямованості активності учнів на стосунки з іншими людьми йдеться про різноманітні соціальні мотиви: прагнення отримати знання задля користі країні, суспільству, добре підготуватися до обраної професії, зайняти певне місце у стосунках з оточуючими, отримати схвалення, здобути авторитет.

Тобто, особистісно-комунікативна компетентність впливає на взаємостосунки людей. Чим компетентнішими будуть співрозмовники, тим більше задоволення вони отримають від таких стосунків, а в професійній діяльності типу «Людина – Людина» – кращі її результати.

У структурі комунікативної діяльності О. Киричук виділяє три основних підсистеми [12, с. 13]: 1) комунікативний потенціал як природжену здатність людини до спілкування; 2) комунікативну компетентність (набутий досвід людини в процесі її соціальної взаємодії); 3) соціально-комунікативну активність, що інтегрує в собі і комунікативний потенціал, і комунікативну компетентність, і

комунікативно-виконавчу майстерність (здатність людини до самостимуляції, саморегуляції та самокорекції не лише поведінки, але й власних переживань у спілкуванні).

Зрозуміло, що ефективність комунікативної діяльності потребує розвитку всіх трьох підсистем.

Комунікативний процес – надзвичайно складний. Він включає в себе учасників, контекст, повідомлення, канали, наявність чи відсутність шумів і зворотний зв'язок – так інтерпретують розуміння структури комунікативного процесу Р. Вердербер, К. Вердербер. Цей процес складається із низки взаємопов'язаних і взаємозалежних етапів. Відправник повідомлення (комунікатор), прагнучи якомога більше вплинути на отримувача (комуніканта), вдається до вербальних (словесних) або невербальних (міміка, пантоміміка, жести, просторовий малюнок, дистанціювання, потискання рук і т.д.) знаків, символів (кодує інформацію), а отримувач для розуміння інформації повинен знати і вміти її декодувати, тобто розшифровувати повідомлення. Проста схема структури комунікації зображується так:

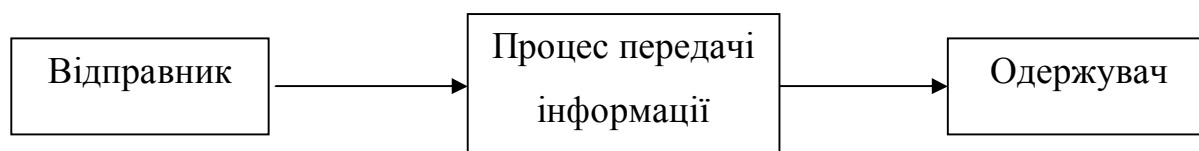


Рис. 2. Проста схема структури комунікації

Незалежно від ролі: відправник (комунікатор) чи отримувач (реципієнт) – ці люди є учасниками процесу комунікації. Наголосимо ще раз, що в ролі відправника учасник комунікативного процесу формує повідомлення і намагається передати його через вербальні символи і невербальну поведінку, а як отримувач – обробляє одержане повідомлення і поведінкові сигнали й відповідно реагує на них.

Процес комунікації узалежнюється фізичним, соціальним, історичним, психологічним і культурним контекстом. До таких контекстів відносяться [4, с. 20]:

- Фізичний контекст – включає місце розташування роботи, умови оточення (температура, освітлення, шумовий рівень), фізичну відстань між учасниками, конкретну годину.

- Соціальний контекст – включає в себе мету комунікації та існуючі взаєностосунки між учасниками. Зміст повідомлення, його формування, передача, розуміння залежать від ситуації, в якій відбувається комунікативна подія (за сімейним обідом, на офіційній шлюбній церемонії, на діловій зустрічі, серед членів сім'ї, друзів, знайомих, співробітників).

- Історичний контекст – включає зв'язки, які склалися між учасниками у попередніх комунікаційних епізодах і які впливають на розуміння в нинішній ситуації.

- Психологічний контекст – включає настрої і почуття, які вносить в спілкування кожний співучасник.

- Культурний контекст – включає в себе переконання, цінності, стосунки, соціальну ієрархію, релігію, роль групи і поняття часу.

Важливим фактором комунікативного процесу є повідомлення – осмислена і відповідним чином закодована інформація, яка включає різноманітні дані: факти, ідеї, думки, кредо, емоції, мотивації. Кожне повідомлення має певне значення, що потребує для його передачі і розуміння реципієнтом певних символів (слів, звуків і дій). З допомогою символів відправник (комунікатор) передає конкретний зміст значення повідомлення, що існує в його свідомості. Щоб передати значення повідомлення важливо не лише вміло вибрати слова, але й не менш вміло супроводжувати їх виразом обличчя, зоровим контактом, жестами і тоном голосу. Відповідно і приймач повідомлення також використовує вербальні й невербальні ключі для розуміння сенсу сказаного.

Успішність комунікативного процесу залежить від кодування і декодування повідомлення. Кодування або зашифровка повідомлення чи декодування – розшифровка повідомлення будуть ефективними за умови, якщо вербальні й невербальні символи будуть взаємно узгодженими. За оцінкою Р. Вердербера, якщо вербальні і невербальні ключі вступають в конфлікт, то процес кодування

ускладнюється. Наприклад, якщо реципієнт заявляє, що його зацікавив процес прийняття рішення комунікатором, а сам у той час розсіяно дивиться в інший бік, то декодоване значення буде зовсім іншим.

Про сприйняття повідомлення і про його розуміння свідчить зворотний зв'язок або реакція на повідомлення. Зворотний зв'язок вказує передавачу не лише про отримання його повідомлення, але й про те, як це повідомлення почули, побачили, зрозуміли.

При зворотному зв'язку комунікація стає двостороннім процесом, що дозволяє сторонам коректувати свою мету і свою поведінку стосовно один одного. Якщо вербальна чи невербальна реакція вказує відправнику на те, що значення його повідомлення не було почутим, то він може спробувати перекодувати повідомлення іншим способом, наголошуючи при цьому на своєму розумінні сенсу повідомлення.

У комунікативному процесі слід враховувати й існуючі чинники, які заважають обміну інформацією. Такі чинники знижують чистоту передачі інформації, спотворюють сенс повідомлення. Спеціалісти з комунікації називають їх комунікативними перешкодами або шумами.

Стосовно мовних каналів поширення інформації розрізняють [23, с. 20-21]: лінгвістичні, акустико-виголошені, екстралінгвістичні причини. Лінгвістичні – пов'язані з недостатнім оформленням фрази чи надзвичайним ускладненням повідомлення; акустико-виголошені – дефекти мови і слуху, нечіткість дикції, невиразність, надто високий чи навпаки – низький тембр, неадекватний темп тощо; екстралінгвістичні – перевантаження повідомлення незнайомими сигналами (слова – паразити чи ін. негативні фонетичні характеристики).

Ефективність людської комунікації визначається такими характеристиками:

– У комунікативному процесі відбувається не просто рух інформації, але активний обмін нею. Тому важлива роль належить значимості того чи іншого повідомлення, що уможлиблюється розумінням, осмисленням прийнятої інформації. Взаємоінформованість двох індивідів, за умов їх участі в діалоговому спілкуванні як активних суб'єктів, обов'язково передбачає налагодження спільної діяльності.

– Обмін інформацією обов'язково повинен передбачати вплив на партнера з метою зміни його поведінки. Від того, наскільки вдалася ця взаємодія, залежить ефективність комунікації.

– Комунікативний вплив – результат обміну інформацією уможливлується володінням обома учасниками єдиною чи схожою системою кодування чи декодування. Однак при цьому слід пам'ятати, що з різних причин: соціальних, політичних, вікових, професійних особливостей одні й ті самі слова можуть сприйматися чи розумітися по-різному.

– В умовах комунікації між людьми виникають так звані комунікативні бар'єри, які носять соціальні та психологічні характеристики. Причинами цього є різниця у світогляді, світовідчутті та світосприйманні учнів, у їх психологічних особливостях (наприклад, сором'язливість, скритність, непримиренність та ін.)*.

Підкреслимо, що на значення бар'єрів у людському житті у свій час звернув увагу К. Ушинський. Вітчизняний класик педагогіки і психології у праці «Психологічні основи виховання» ще в середині XIX століття писав, що необхідною умовою діяльності є подолання існуючих перешкод. Діяльною людиною, на його думку, є саме та, яка «долає ті чи інші перешкоди для досягнення тієї чи іншої цілі». Тож якби не було цих перешкод, то не було б самої діяльності. Таким чином, він зробив висновок, що «існування перешкод є необхідною умовою існування діяльності, – такою умовою, без якої сама діяльність стає неможливою» [31, с. 4].

За доводами Р. Шакурова *бар'єр, перешкода* є не тільки головною формою відношення індивіда зі світом, але й провідним механізмом становлення особистості. Саме поняття «психологічний бар'єр» він визначає як «зовнішні і внутрішні перешкоди, що здійснюють опір проявам життєдіяльності суб'єкта, його активності» [32, с. 18].

Вчений вказує на існування внутрішніх і зовнішніх бар'єрів та акцентує увагу на тому, що головну роль в регуляції поведінки людини відіграють зовнішні, а надто

* Батаршев А. В. Диагностика способности к общению / А. В. Батаршев. — СПб. : Питер, 2006. — С. 24.

ж соціальні бар'єри. Внутрішні бар'єри можуть бути викликані недостатністю чи не точністю знань, умінь, навичок, здібностей, недосконалістю сприйняття, мислення, уявленням, застарілими стереотипами і установками, засобами і т. ін. Причому, в ролі бар'єра може виступати неадекватне застосування знань, без врахування специфіки завдань, які вирішуються. Це ж стосується й інших внутрішніх бар'єрів, пов'язаних з низьким рівнем розвитку умінь, позитивних рис характеру, здібностей, моральних якостей, професіоналізму, майстерності, мотивації і т. п. Їх психолог називає внутрішніми перешкодами, що стають на заваді засвоєння потреб в окремих ситуаціях, тоді коли рівень розвитку суб'єкта не дозволяє йому успішно розв'язати ті чи інші проблеми [32, с. 17-18].

Знання, уміння, здібності, воля, енергія, винахідливість, характер, як відомо, необхідні людині для подолання перешкод (фізичних, духовних, соціальних, ціннісних, інформаційних та ін.), що стають на заваді досягнення мети, задоволення потреб адаптації особистості до динамічних змін, особливо характерних для нашого сьогодення.

У залежності від характеру комунікації (ситуації за Р. Вердербером): міжособистісного спілкування, групового прийняття рішення чи публічного виступу, визначаються умови комунікації. Так, міжособистісну комунікацію обумовлюють: ефективна розмова; слухання і емоційне реагування; передача особистісної інформації; саморозкриття і зворотний зв'язок; розвиток, підтримка і удосконалення взаємостосунків. Умовами групового прийняття рішення дослідник вважає: групову взаємодію, розв'язання завдань, прийняття рішень, лідерство. При ситуації публічного виступу умовами комунікації є: оцінка аудиторії і постановка цілей; організація матеріалу (основні положення, порядок і логіка викладу матеріалу, відбір ілюстрацій і т. п.), адаптація матеріалу до конкретної аудиторії, види інформаційного обміну і способи переконання.

Оскільки ми акцентуємо увагу на розвиток комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки учнів ПТНЗ, то будемо оперувати підходом, запропонованим Є. Сидоренко та витлумаченим Л. Руденко стосовно розвитку комунікативної компетентності в процесі професійної адаптації [26, с. 165]. Названі

автори пропонують розглядати комунікативну компетентність за схемою, що об'єднує такі складові: комунікативна здатність, комунікативні знання та комунікативні вміння, які мають бути адекватним комунікативним завданням і достатніми для їх вирішення. У цьому зв'язку Л. Руденко слушно зазначає, що комунікативна компетентність для тих учнів, які обрали професію, пов'язану з постійними людськими контактами, є не менш необхідною, ніж професійні знання й уміння.

Відповідно на розвиток комунікативної компетентності, на нашу думку, мають бути спрямованими організація, зміст, форми і методи всього процесу професійної підготовки. Педагогічне забезпечення, таким чином, є визначальним чинником і умовою розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців ПТНЗ.

За твердженням Р. Вердербера, для того щоб удосконалити навички комунікації до рівня компетенції, необхідно дотримуватися певних принципів:

- цілеспрямованості – люди спілкуються між собою, переслідуючи певні цілі;
- неперервності – міжособистісна комунікація є неперервною, адже людина завжди вербально чи невербально посилає поведінкову інформацію;

- мінливості – комунікативні повідомлення змінюються в залежності від усвідомленого кодування (вербальні чи невербальні символи) та можуть бути спонтанними, сценарними і сконструйованими;

- відносності – міжособистісна комунікація є відносною, оскільки в процесі взаємодії реалізуються два сценарії: афект (від любові до ненависті), виявлення домінуючого учасника;

- культурної багатоманітності – комунікація залежить від культурної приналежності учасників, а також від статі, віку, соціального становища, освіти, релігійних поглядів;

- етичності («етичний аспект» за автором) – в процесі комунікації людина неминує керується етичним вибором [4, с. 26-37].

Наведені принципи є доцільними стосовно міжособистісної комунікації. Спілкування і поведінка найбільше узалежнюються такими етичними нормами:

правдивістю і чесністю; справедливістю; уважністю; відповідальністю; єдністю переконань і дій.

Комунікативну компетентність дослідники відносять також до моральної категорії (Ю. Ємельянова), що регулює всю систему ставлення людини до природного і соціального світу та до самої себе як синтезу цих двох світів, вимагає від неї усвідомлення власних потреб і ціннісних орієнтацій, готовності сприймати зміни у зовнішньому середовищі, врахування своїх можливостей щодо розуміння норм і цінностей інших соціальних груп і культур, своїх почуттів і психічних станів під впливом зовнішніх факторів.

Дослідники проблеми підготовки фахівців невиробничої сфери (до питання відносяться і фахівці сфери послуг) доводять, що слід акцентувати увагу на формуванні як професійних, так і управлінських якостей у майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів (О. Кобзар). Таке бачення проблеми обґрунтовується багатокompетентністю професійної діяльності окресленої сфери. До структури управлінських навичок учнів вищих професійних училищ невиробничої сфери повинні увійти групи навичок, які інтегрують різні аспекти підприємницької діяльності:

- комунікативні навички (управлінське спілкування);
- адаптаційно-мобілізуєчі навички (творчість праці, готовність до ризику);
- комерційно-домінантні навички (самостійність, потяг до лідерства).

Здійснений нами педагогічний пошук засвідчив, що забезпечити високу ефективність роботи в ринкових умовах може лише професіонал, який володіє певними професійними якостями та інтегрованими управлінськими навичками такими як:

- адаптаційна мобільність (схильність до творчих форм діяльності, неперервність у поглибленні й оновленні знань, ініціативність, нетерпимість до консервативних проявів, прагнення вчити інших, бажання якісних змін в організації і змісті власної діяльності, готовність до обґрунтованого ризику, прагнення до нововведень, і розширення кола своїх повноважень, діловитість);

– контактність (товариськість, емпатія, інтереси до людей, високий рівень розуміння у сфері міжособистісних відносин, здатність приваблювати людей, бачити себе зі сторони, слухати, розуміти і переконувати людей, вміння подивитися на конфліктну ситуацію очима співрозмовника);

– стресостійкість (інтелектуальна і емоційна захищеність у проблемних ситуаціях, самовладання і тверезість мислення в прийнятті колективних рішень, володіння навичками саморегуляції стану);

– домінантність (прагнення особистої незалежності, лідерство, готовність до безкомпромісної боротьби за свої права, самоповагу, високий рівень самооцінки і прагнень, сміливість, воля та ін.).

Дослідники слушно акцентують увагу на тому, що, окрім професійних якостей, для професіонала в умовах ринку важливо також володіння особистісними здібностями. До таких здібностей, насамперед відносять – чесність, почуття особистісної відповідальності, прагнення успіху, здатність самокритики, чуйне ставлення до людей. Велике значення для фахівців цієї сфери в окресленому аспекті мають такі *рис* *характеру* як врівноваженість, товариськість, порядність, наполегливість, привабливість, скромність; *організаційні здібності* – вміння працювати з людьми, ініціативність, вміння коротко і чітко висловлювати думки, вміння створювати згуртований колектив; *ділові якості* – вміння правильно і оперативно приймати рішення та забезпечувати контроль за його виконанням, вміння вирішувати конфліктні ситуації, співпрацювати і знаходити спільну мову з керівниками приблизно свого рівня та ін.

Таким чином, сучасні наукові дослідження, які враховують теоретичні надбання та практичний досвід діяльності в ринкових умовах, засвідчують необхідність поєднання в професійній підготовці фахівців сфери послуг діяльнісних і особистісних аспектів, де особливо акцентуються комунікативні якості. Розвиток комунікативної компетентності в аспекті професійної адаптації, як бачимо, є досить складною педагогічною проблемою. Практичне вирішення цієї проблеми потребує відповідного психолого-педагогічного забезпечення в професійно-технічних навчальних закладах.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Чому педагогічне спілкування вважається інструментом розвитку особистості педагога і учня?
2. У чому полягає партнерство в спілкуванні: педагог-учень, педагог-педагог і педагог-батько?
3. Розкрийте специфіку перспективної функції спілкування в педагогічній діяльності.
4. Охарактеризуйте стилі та рівні педагогічного спілкування.
5. На основі аналізу педагогічних ситуацій розкрийте сутність міжособистісної педагогічної взаємодії.
6. У Таблиці 1 подані принципи педагогічного спілкування розкриваються через правила (А. Кузьмінський, В. Омеляненко). Доповніть кожен принцип правилами, яких слід дотримуватися у спілкуванні з учнями ПТНЗ.

Таблиця 1.

Принципи та правила педагогічного спілкування

| Принципи педагогічного спілкування | Правила педагогічного спілкування |
|--|---|
| <i>Гуманізм</i> | не принижуй гідності учня; не перекладай на свій поганий настрій |
| <i>Оптимізм</i> | не поспішай з висновками; не забувай, що учень вірить в тебе; передавай свій оптимізм учням |
| <i>Демократизм</i> | спілкування на рівних; відмова від авторитаризму у взаємовідносинах |
| <i>Індивідуально-особистісний підхід</i> | спочатку вивчи, пізнай особистість; відмовся від агресивних методів впливу |
| <i>Наступність</i> | учень потребує позитивних уявлень про самого себе й свої можливості |

7. Які стилі спілкування переважають у ПТНЗ?
8. Які рівні спілкування недопустимі для педагогів ПТНЗ?
9. Що Ви вкладаєте у поняття «професійна адаптація»?

10. Поясніть сутність понять: «комунікативна компетентність», «розвиток комунікативної компетентності».

11. Чому розвиток комунікативної компетентності вважається умовою професійної адаптації учнів ПТНЗ сфери послуг?

12. З власного досвіду наведіть приклади використання мовлення у випадку:
а) потреби психологічного захисту; б) для організації ефективного слухання учнів на занятті.

13. Чи доцільними є принципи міжособистісної комунікації, окреслені Р. Вердербегом стосовно Вашої професійної діяльності?

14. Які фактори найбільше заважають обміну інформації в умовах ПТНЗ?

15. Обговорити в групах, на основі аналізу педагогічних ситуацій:

а) сутність міжособистісної педагогічної взаємодії (рівні, параметри, стилі, позиції);

б) уміння рефлексивного і емпатійного слухання, прийомів переконання і навіювання (Тренінг партнерського спілкування).

Література до першого розділу

1. Ахмерова Н. М. Личносно-деятельный подход к контекстному обучению социального педагога / Н. М. Ахмерова // Педагогика. — 2003. — № 5. — С. 55-60.
2. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология / Н. В. Басова. — Ростов н / Д. : «Феникс», 1999. — 416 с.
3. Безрукова В. С. Педагогика. Проситивная педагогика : учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов / В. С. Безрукова. — Екатеринбург : «Деловая книга», 1996. — 344 с.
4. Вердербер Р. Психология общения : полный курс / Р. Вердербер, К. Вердербер. — СПб. : прайм-Эврознак, 2007. — 412 с.
5. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. — К., 2003. — 315 с.
6. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник / Н. П. Волкова. — К., 2001. — 451 с.
7. Галус О. Активна професійна адаптація студентів педагогічного ВНЗ у контексті неперервної освіти / О. Галус // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 2. — С. 33—41.
8. Дегтярьова Г. С. Психолого-педагогічні засади професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування / Г. С. Дегтярьова // Теоретичні основи професійної адаптації : зб. наук. пр. [за ред. Г. П. Васяновича]. — Львів, 2007. — с. 135—152.
9. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. — М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. — 2-е изд., перераб., доп. — 336 с.
10. Зязюн І. А. Структурні компоненти свободи особистості в умовах динаміки її освіченості і вихованості / І. А. Зязюн // Теоретичні та методичні засади управління педагогічною освітою : педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. пр. / [за ред. Н. Г. Ничкало]. — Харків : НТУ «ХПІ», 2007. — С. 14—24.
11. Карнегі Д. Як завойовувати друзів та впливати на людей / Д. Карнегі. — Харків : ВАТ «Харківська книжкова фабрика ім. М. В. Фрунзе», 2005. — 560 с.

12. Киричук О. В. Соціально-комунікативна активність особистості в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми / О. В. Киричук // Рідна школа. — 2007. — № 5. — С. 12—15.
13. Компетентність // Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко та ін. : за ред. Н. Г. Ничкало]. — К. : Вища школа, 2000. — С. 149.
14. Комунікація // Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко та ін. : за ред. Н. Г. Ничкало]. — К. : Вища школа, 2000. — С. 149.
15. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. — К. : Знання-Прес, 2003. — 425 с.
16. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность // Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 2. — 320 с.
17. Литвак М. Е. Если хочешь быть счастливым / М. Е. Литвак. — Ростов-на Дону : «Феникс», 1995. — 640 с.
18. Матійків І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівці / І. Матійків // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 3. — С. 44—53.
19. Немов Р. С. Общие основы психологии / Р. С. Немов // Психология : учебн. пособ. для студ. высш. учебн. заведений. — М. : Просвещение : ВАЛДОС, 1996. — 2-е изд. — 576 с.
20. Ничкало Н. Г. Адаптація професійна/ Н. Г. Ничкало // Енциклопедія Сучасної України / [Координаційне бюро ЕСУНАНУ : керівник наук.-ред. підготовки ЕСУ М. І. Железняк]. — К., 2001. — Т. 1. — С. 179—180.
21. Ничкало Н. Г. Проблеми формування сучасного виробничого персоналу в Україні : стратегія і перспективи наукових пошуків / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія професійної освіти за результатами досліджень і перспектив / [за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало]. — Київ, 2003. — С. 139—153.
22. Основы профессиональной педагогики / [под ред. С. Я. Батышева и С. А. Топоринского]. — М. : Высш. шк., 1977. — Изд. 2-е перераб. и доп. — 504 с.

23. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учебн. пособ. для студ. высш. учебн. заведений / А. П. Панфилова. — М. : «Академия», 2006. — 336 с.
24. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін., за ред. І. А. Зязюна]. — К. : Вища шк., 1997. — 422 с.
25. Реан А. А. Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2008. — 479 с.
26. Руденко Л. Комунікативна компетентність як чинник професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування / Л. Руденко // Теоретичні основи професійної адаптації : зб. наук. пр. / [за ред. Г. П. Васяновича]. — Львів, 2007. — С. 153—170.
27. Семиченко В. Психология общения / В. Семиченко. — К. : «Магистр-S», 1998. — 152 с.
28. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. / В. А. Семиченко. — К. : Вища шк., 2004. — 335 с.
29. Сисоева С. О. Освіта і особистість у швидкозмінному світі / С. О. Сисоева // Педагогіка і психологія професійної освіти за результатами досліджень і перспектив / [за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало]. — Київ, 2003. — С. 39—50.
30. Сухомлинський В. О. Слово про слово / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. — К., 1977. — Т. 5 — С. 160—167.
31. Сухомлинський В. О. Спілкування в колективі / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. — К., 1976. — Т. 1 — С. 455—464.
32. Шакуров Р. Х. Эмоции. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики) / Р. Х. Шакуров. — Казань : Центр инновационных технологий, 2001. — 180 с.
33. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія : курс лекцій / Т. Ф. Цигульська. — К. : «Наукова думка». — 2000. — 189 с.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

2.1. Психологічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності

Організація процесу підготовки фахівця не буде мати належного результату і бажаного ефекту, якщо навчання не викликатиме в учнів емоційного задоволення, творчого піднесення, якщо в них не будуть формуватися глибокі потреби у пізнанні, нагромадженні соціального досвіду, самопізнанні, саморозвитку та самовдосконаленні. А тому для проведення як процесу навчання в цілому, так і окремих складових, зокрема комунікативного процесу необхідне психологічне забезпечення.

Психологічне забезпечення (Л. Фрідман) передбачає формування у кожного учня відповідної потребнісно-мотиваційної сфери його навчальної діяльності; по-друге, емоційну насиченість цієї діяльності. А звідси вчений виводить принцип психологічного забезпечення.

Принцип психологічного забезпечення означає, що навчальний процес повинен бути так організований, щоб забезпечити мотивацію учня і позитивне емоційне ставлення до нього у кожного учня [21, с. 57].

При цьому психолог звертає увагу на такий аспект: залежно від того як ефективність навчального процесу впливає на формування потребнісно-мотиваційної сфери, емоційного життя учнів, так і формування потреб і почуттів учнів впливає на ефективність навчального процесу.

Результативність впливу колективу визначається за станом самопочуття особистості в колективі. Стан самопочуття особистості визначається: задоволенням учня діяльністю, взаємостосунками, керівництвом, захищеністю його в даному колективі та внутрішнім станом. Все це психологи називають терміном *емоційне благополуччя*, яке є обов'язковою умовою розвитку особистості учня на всіх етапах його життя.

Зауважимо, що коли йдеться про емоційне збагачення процесу навчання, в тому числі й такої його складової як комунікація, то розуміються не лише позитивні

емоції, але й негативні, бо навчальний процес не можна будувати тільки на позитивних емоціях. Психологами доведено, що негативні емоції у певному поєднанні з позитивними не лише не заважають, а певною мірою є корисними, необхідними кожній людині, особливо тій, що розвивається.

Навчання, учіння кожного учня повинно бути успішним, але водночас ці успіхи мають досягатися не полегшеним учінням, не уникненням труднощів, а їх подоланням. Творчість у будь-якій діяльності це і радість, і розчарування, і невдоволення. Однак результат, досягнутий муками творчості, приносить особливу радість, задоволення результатами власних зусиль, щастя від усвідомлення здатності реалізувати свої можливості.

Спілкування, як критерій соціалізації людини і розвитку особистості, приносить радість, якщо воно є емоційно збагаченим, допомагає змінити власні переживання і стани, а також переживання та стани партнера по спілкуванню.

Індивід виступає як особистість, будучи суб'єктом міжлюдських, суспільних за свою природою, стосунків (А. Петровський). Відповідно, процес розвитку особистості розглядається як соціальна системна якість людини, суб'єкта системи людських відносин.

Приклад: людина, яка опинилась на безлюдному острові й назавжди відірвана від суспільства не може бути ні шляхетною особистістю, ні підлою, ні чесною, ні безчесною, ні доброю, ні злою, хоч іще довго у неї зберігаються ті індивідуально-психологічні особливості, які лежать в основі формування цих характеристик особистості. Адже лише у спілкуванні з іншими людьми виявляються зазначені якості.

Розвиток особистості індивіда в онтогенезі детермінується діяльнісно-опосередкованим типом стосунків, які складаються у найбільш референтній (значимій для особистості) групі або групах у цей період. Ці взаємостосунки опосередковуються діяльністю, яка задається референтною групою, і спілкуванням, яке в ній складається. *Розвиток групи виступає фактором розвитку особистості в групі.*

Розвиток особистості через призму професійного становлення на стадії професійної підготовки психологи пов'язують із трьома етапами професійного навчання і виховання: адаптації, інтенсифікації й ідентифікації. На етапі адаптації вчорашні школярі (першокурсники) пристосовуються до умов і змісту професійно-освітнього процесу в ПТНЗ, освоюють нові соціальні ролі, налагоджують взаємостосунки один з одним та з педагогами; етап інтенсифікації пов'язаний з розвитком загальних і спеціальних здібностей, інтелекту, емоційно-вольової регуляції, відповідальності за своє становлення, самостійність; на заключному етапі професійної підготовки – ідентифікації – важливе значення набувають формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої професійної діяльності. На цьому етапі відчутно актуалізуються цінності, пов'язані з матеріальним, іноді й сімейним становищем, працевлаштуванням, зменшується роль міжособистісних контактів, поступово дезінтегруються учнівські колективи.

Через призму процесу входження в нове соціальне середовище й інтеграцію в нього розглядає розвиток особистості А. Петровський. При цьому він виділяє три фази розвитку особистості: адаптації, індивідуалізації, інтеграції [17, с. 420-423]. У ході *адаптації* особливість засвоює наявні у соціумі цінності й норми, оволодіває відповідними формами і способами діяльності.

Проявити себе як особистість суб'єкт може лише засвоївши діючі в групі норми (моральні, навчальні, виробничі та ін.) та оволодівши тими прийомами та способами, якими володіють інші члени групи. У груповій діяльності можуть скластися сприятливі умови для виникнення таких рис, яких раніше не було у даного індивіда, але які вже склалися в інших членів групи, відповідають рівню групового розвитку і підтримують цей рівень.

Фазу індивідуалізації психолог пов'язує з потребою індивіда в максимальній персоналізації й пошуку ним засобів і способів прояву своєї індивідуальності. На цій фазі зростає пошук засобів і способів для фіксації своєї індивідуальності.

Приклад: попадаючи в групу старших учнів, підліток спочатку намагається нічим не виділитися серед них, намагається засвоїти прийняті у цій групі, норми спілкування, лексику, стиль одягу та ін., але з часом починає розуміти, що

притримуючись такої тактики він втрачає себе як особистість. А тому він мобілізує всі свої внутрішні резерви для діяльної трансляції своєї індивідуальності (начитаністю, спортивними успіхами, сміливістю та ін.).

Фаза *інтеграції* особистості в спільноту детермінується протиріччями між прагненням особистості бути «ідеально представленою в інших своїми особливостями і значимими для неї відмінностями», з одного боку, і потребою спільноти сприймати лише ті її індивідуальні особливості, котрі відповідають цінностям, стандартам, сприяють успіхам спільної діяльності – з іншого боку. У груповій діяльності індивіда на цій фазі складаються риси, яких не було не лише у нього, але й в інших членів групи, проте ці риси необхідні для потреб групового розвитку та власного розвитку індивіда. Тому у процесі професійної підготовки педагога професійної школи повинні враховувати ці фази розвитку особистості та відповідно вибудовувати стосунки з учнями.

2.2. Педагогічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності

Педагогічне забезпечення успішного формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців визначатиметься: цілемотиваційною діяльністю суб'єктів навчального процесу; ефективною його організацією на засадах взаємодії, розвитку творчої активності, пошуку нових сенсів; конструюванням змісту; добром методів і форм адекватних педагогічним цілям; психолого-педагогічною компетентністю педагога, його знаннями про ефективну комунікацію, вміннями будувати взаємостосунки в педагогічному середовищі, комунікативними навичками. Комунікативна компетентність для будь-якого педагога є основною професійною характеристикою, від якої значною мірою залежить власний успіх, особистісне задоволення і, звичайно ж, ефективність педагогічної діяльності.

Педагогічне забезпечення кожного етапу професійного становлення й розвитку особистості передбачає виконання низки вимог. По-перше, включення учнів у процес формування цілей (діагностування ініціативних і власних цілей, мотивів, ціннісних орієнтирів) та опанування процедурою їх складання. По-друге, прогнозування педагогом розвитку особистості та її самореалізації через включення

в ціле визначальну творчу діяльність на кожній фазі. По-третє, реалізацію управлінської функції педагога, його особистісних, методичних і технологічних можливостей. По-четверте, застосування педагогом тих видів і методів діяльності, що викликають в учнів позитивний емоційний відгук і стають засобами їхнього особистісного й професійного розвитку.

Розвиток особистості є виявом її власної активності у процесі взаємодії: із соціальним середовищем (Л. Виготський), з реальними об'єктами й науковою інформацією (Ж. Піаже), соціальної взаємодії з іншими суб'єктами навчання і виховання, міжособистісної взаємодії.

Важливою особливістю міжособистісної взаємодії є здатність людини «приймати роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер, та відповідно інтерпретувати ситуацію і конструювати власні дії. Цілеспрямовану взаємодію і взаємовплив учасників педагогічного процесу характеризує інтерактивний процес. Успіх у спілкуванні досягається не лише через взаєморозуміння, але завдяки емоційному позитивному ставленню один до одного (атракції).

Ознаки інтерактивного процесу:

- висока інтенсивність комунікації;
- змінність і різноманітність форм і способів діяльності;
- зміна станів учасників;
- цілеспрямована рефлексія учасниками власної діяльності та взаємодії.

Метою інтерактивного педагогічного процесу якраз і є розвиток особистості учня і педагога, а інтерактивні методи спрямовані на створення оптимальних умов розвитку учасників педагогічного процесу і на вдосконалення моделей поведінки учасників педагогічного процесу.

Виявом інтерактивної педагогічної взаємодії є: полілог; діалог; мислєдіяльність; творення нового змісту; міжсуб'єктні стосунки; свобода вибору; ситуація успіху; позитивність, оптимістичність оцінювання, рефлексія.

Інтерактивна педагогічна взаємодія характеризується також комплексом ознак, що суттєво відрізняють її від усталеного традиційного впливу. Традиційна педагогічна взаємодія спрямована на виконання обов'язкової програми, трансляцію

знань, формування умінь і навичок, визначених способів діяльності та поведінки. Інтерактивна педагогічна взаємодія спрямована на досягнення єдиної мети через реалізацію інтересів і потреб кожного учасника шляхом планування, контролю, корекції й координації їхніх дій, різноманітності форм і способів діяльності, забезпечення співробітництва у міжособистісних стосунках.

До найпоширеніших методів інтерактивної взаємодії відносимо:

1. Методи створення сприятливої атмосфери, які стимулюють «комунікативну атаку», організацію педагогом спільної діяльності для оперативного включення кожного учасника педагогічного процесу у взаємодію, для їх самоактуалізації конструктивної адаптації до відповідної педагогічної ситуації.

2. Методи обміну діяльністю, які передбачають поєднання групової та індивідуальної роботи учасників педагогічної взаємодії, спільну активність їх у педагогічному процесі, тісну кореляцію діяльності педагогів і учнів.

3. Методи мислинневої діяльності створюють сприятливу атмосферу для взаємодії, мобілізації творчого потенціалу учнів і водночас – стимулюють активну мисленнєву діяльність, усвідомлений вибір виконання різних мисленневих операцій.

4. Методи творення сенсів провідною функцією яких є творення учнями свого індивідуального сенсу про майбутню професійну діяльність, обмін цими сенсами, розробка учасниками педагогічної взаємодії нового змісту професійної підготовки.

5. Методи рефлексивної діяльності спрямовані на фіксування учасниками педагогічного процесу стану свого розвитку, причин такого стану, оцінки ефективності здійснюваної діяльності на кожному етапі педагогічного процесу [7, с. 36-42].

Розв'язання комплексу таких складних психолого-педагогічних проблем з очевидністю уможлиблюється забезпеченням цілісності педагогічного процесу. Відомо, що головним завданням педагогічного процесу є формування цілісної, соціально-активної, розвинутої особистості.

На думку С. Гончаренка, проблема цілісності педагогічного процесу в освіті України гостро постала в умова сучасних соціально-педагогічних реалій [2, с. 7-17].

Актуальність цієї проблеми вчений пов'язує з модернізацією і гуманізацією освіти, різноманітністю творчих інноваційних підходів до навчання і виховання, розвитком самостійності педагогів і учнів та демократизацією управління освітою з одного боку і підміною цілісного підходу функціональним – з іншого, що особливо часто спостерігається в педагогічній практиці. Функціоналізм же проявляється в перебільшенні значення одних педагогічних підсистем і недооцінюванні інших. Зазначимо, що яскравим прикладом прояву функціоналізму в ПТНЗ є недооцінка ролі гуманітарної складової у професійній підготовці.

Повністю поділяючи занепокоєння автора щодо проявів недооцінки виховання у загальноосвітній школі та застереження від зорганізованості у навчально-виховній роботі, зазначимо, що такі явища є особливо небезпечними для професійної підготовки робітників у контексті сучасних проблем професійної адаптації, про що йшлося вище. У цьому зв'язку на особливу увагу заслуговують виділені С. Гончаренком теоретичні положення щодо розуміння наслідків дії закону формування і розвитку особистості в сучасних умовах демократизації суспільного життя.

Оскільки суть особистості є виявом індивідуального буття та конкретно-історичних суспільних відносин – з одного боку, суспільним способом існування людського буття, з іншого, закон формування розвитку особистості можна сформулювати як закон єдності спілкування і відособлення особистості в суспільстві. Оскільки характер дії закону повністю залежить від конкретно-історичних умов, то сьогодні спілкуванню можна надати характеру виховних відносин, а відособленню – характеру самовиховання. Отже, головне завдання виховання в сучасних умовах вбачається у формуванні механізму самовиховання, тобто психологічної системи індивіда, здатного самостійно розв'язувати свої життєві суперечності, здійснювати моральний вибір, самооцінку, самокерованість і креативність.

На думку вченого, джерело цілісного педагогічного процесу слід шукати в характері спілкування, яке зумовлює й характер відособлення особистості, тобто володіння досвідом соціального життя, моральною, естетичною культурою.

Стосовного педагогічного процесу в ПТНЗ видається важливим також оволодіння майбутніми фахівцями духовною та професійною культурою. Слід також враховувати, що рушійною силою розвитку і вдосконалення цілісного навчального процесу є суперечності: а) між різноманітністю життєвих взаємодій особистості учня і неможливістю абсолютного охоплення педагогічним впливом всієї її життєдіяльності; б) між рівнем розвитку учня, станом його знань, умінь і навичок, набутого досвіду і всезростаючими вимогами життя.

Психологи доводять, що загальна і комунікативна культура включає в себе як мовну культуру, так і культуру невербальної поведінки. На думку Л. Мітіної невербальна поведінка особистості у спілкуванні і міжособистісному пізнанні багаторівнева і поліфункціональна: підтримує оптимальний рівень психологічної близькості між тими хто спілкується; забезпечує енергетичний обмін; створює образ партнера по спілкуванню; виконує випереджувальну функцію стосовно словесної мови, маніфестації психологічного змісту спілкування; виступає в якості і способів регуляції просторово-часових параметрів спілкування і маскування «Я» особистості в ідентифікації партнерів по спілкуванню; виражає якість та зміни взаємовідносин партнерів по спілкуванню, формує ці стосунки; виконує функцію економії мовних повідомлень; є індикатором актуальних психічних станів особистості, виступає в ролі уточнення зміни вербального повідомлення, посилення емоційного навантаження сказаного; виконує функцію контролю ефекту, його нейтралізацій чи створення соціально значимого ефекту стосунків; є одним із показників загальної психологічної активності суб'єкта [14, с. 44].

Комунікативність педагога (за В. Кан-Каліком) – це професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування.

Теоретико-методичне забезпечення розвитку комунікативної компетентності педагога вбачаємо в підготовці відповідних програм для самоосвіти, взаємного навчання, підвищення кваліфікації. У зв'язку з цим перспективною видається

розробка тренінгових програм для підвищення взаємної компетентності й мотивації педагогів і учнів – майбутніх фахівців сфери обслуговування, ефективного спілкування в умовах професійної підготовки.

Узагальнення та аналіз виокремлених вище теоретичних положень є підставою для окреслення *психолого-педагогічних засад* професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування.

1. Професійна підготовка у ПТНЗ стає важливим етапом професійної адаптації за умов цілісності педагогічного процесу, взаємодії педагогів і учнів (студентів) як суб'єктів навчально-виховного процесу, у цілепокладанні, коригуванні мотивів, ціннісних орієнтацій, змістових аспектів, пошуку організаційних форм, методів і видів діяльності, спрямованих на професійне становлення і розвиток особистості майбутнього фахівця.

2. Формування комунікативної компетентності як провідної у діяльності фахівців сфери обслуговування потребує теоретико-методичного, педагогічного і психологічного забезпечення в процесі професійної підготовки.

3. Результативність формування комунікативної компетентності особистості майбутнього фахівця сфери обслуговування узалежнюється педагогічною методологією, профілюючою основою якої є особисті засоби, моделі, стилі, форми і методи педагогічного спілкування, оволодіння адаптивною комунікативною діяльністю.

Стартова діагностика рівня навченості та вихованості учнів, які мають здійснюватися психологічною службою навчального закладу, стануть базою для моніторингу наступних етапів професійного розвитку майбутніх фахівців. Моніторингу професійного розвитку в особистісно орієнтованій освіті відводиться значна роль, оскільки головним моментом у його здійсненні є діагностика динаміки професійного розвитку особистості учнів і внесення корективів у процес професійної підготовки. Моніторинг передбачає також діагностику, прогнозування і корекцію професійного розвитку особистості та включає в себе стартову експрес-діагностику професійно важливих характеристик учнів для відстеження їх

професійного розвитку впродовж усього періоду навчання в ПТНЗ та фінішну діагностику [18, с. 378].

Стартова діагностика, підкреслює І. Зязюн, допомагає людині орієнтуватися в умовах тієї ситуації, в якій вона перебувала на той час. «Аналіз цієї ситуації слугує базою для переходу до наступного етапу цілевизначення. Тому основне завдання першого етапу полягає в тому, щоб у його надрах сформулювати потреби в цілевизначенні. Фіксація еталонної цілі діяльності, її представлення у вигляді ієрархічної системи проміжних цілей створюють потребу в переході до наступного етапу – етапу покрокового планування діяльності. Складання програми дає змогу перейти безпосередньо до її реалізації (виконавського компонента діяльності). Одержаний результат необхідно порівняти з очікуваним (ціллю), встановити рівень їх відповідності і на основі цього скорегувати свою подальшу діяльність. Тому наступний етап можна назвати етапом аналізу одержаного результату і діяльності суб'єкта по його досягненню» [6, с. 15-16].

Як бачимо, вчений відносить перший етап – стартову діагностику – до основного, базового і визначального для розгортання професійної діяльності в напрямі її розвитку. А тому слід використовувати різні форми і методи для її здійснення.

Так, для виявлення стану комунікативних знань, умінь і навичок нами спільно з Л. Руденко та практичними психологами ПТНЗ сфери обслуговування м. Львова проводилися анкетування, бесіди, педагогічні спостереження. Результати показали, що комунікативні навички учнів перших курсів можна оцінити як доволі слабкі у більшій їх частині (близько 70%), майже для половини опитаних характерна низька самооцінка, що виявлялася у труднощах висловлювання у великій групі, пасивному спогляданні за діяльністю інших, низькій активності; біля 90% майбутніх фахівців відчувають брак засобів для успішного спілкування (обмежений словниковий запас, невміння контролювати емоції, перейматися станом співбесідника, відсутність навичок активного слухання тощо). Водночас 85% опитаних учнів до провідного чинника ефективного педагогічного спілкування

відносять комунікативну компетентність. Більшість із тих учнів, що вже пройшли виробничу практику, зазначили, що поведінка педагогів, їхні взаємостосунки й активна взаємодія з учнями, доброзичливе ставлення до них сприятимуть у майбутньому: встановленню й підтримці контактів з клієнтами (54%); адекватному використуванню вербальних і невербальних засобів спілкування під час обслуговування клієнтів (67%); виявленню потреб клієнта та налагоджуванню зворотного зв'язку (46%); подоланню комунікативних бар'єрів (55%); умінню керувати своїми емоціями (73%).

Психологи доводять, що чим сильнішою є впевненість у своїх здібностях, тим наполегливішою буде людина в діяльності. Оцінка своїх здібностей і своєї компетентності, віра у свої можливості успішно виконати завдання – важливий мотиваційний чинник будь-якої діяльності. Успіх у діяльності, як відомо, залежить не лише від здібностей людини, а й від її прагнення досягти мети, від цілеспрямованої та наполегливої праці задля досягнення успіху. Мотивація досягнення і поведінка, спрямована на досягнення, значною мірою залежать від сфери діяльності, від її привабливості та від суб'єктивної цінності успіху в цій конкретній діяльності [4, с. 170, 192].

У зазначеному контексті ефективною стосовно діяльності у сфері обслуговування є методика визначення задоволення професією, розроблена Н. Кузьміною і А. Реаном (див. табл. 2).

Коефіцієнт значущості факторів, що визначають задоволення професією визначаються за формулою: $K_z = \frac{n^+ - n^-}{N}$, де K_z – коефіцієнт значущості, N – кількість учнів, n^+ – кількість учнів, які відзначили відповідний фактор у колонці А; n^- – кількість учнів, які відзначили даний фактор у колонці Б.

Методика визначення задоволення професією

| № з/п | А. Що приваблює | № з/п | Б. Що не приваблює |
|-------|--|-------|--|
| 1. | Професія – одна з найважливіших у суспільстві. | 1. | Недостатньо оцінюється значущість праці |
| 2. | Робота з людьми | 2. | Не вмю працювати з людьми |
| 3. | Робота вимагає постійної творчості | 3. | Відсутність умов для творчості |
| 4. | Робота не викликає перевтоми | 4. | Робота викликає перевтому |
| 5. | Велика винагорода за працю | 5. | Невелика оплата праці |
| 6. | Можливість самовдосконалення | 6. | Неможливість самовдосконалення. |
| 7. | Робота відповідає моїм здібностям | 7. | Робота не відповідає моїм здібностям |
| 8. | Робота відповідає моєму характеру | 8. | Робота не відповідає моєму характеру |
| 9. | Короткий робочий день | 9. | Тривалий робочий день |
| 10. | Відсутність постійного контакту з людьми | 10. | Постійний контакт із людьми |
| 11. | Можливість для досягнення соціального визнання, поваги | 11. | Важко досягти соціального визнання, поваги |
| 12. | Інші фактори (перелічити які) | 12. | Інші фактори (назвати які) |

Зазначимо, що дослідження матимуть ефективний результат, якщо вони будуть доведені до самих учнів. Важливо також результати діагностування професійних здатностей підсилувати засобами вербалізації у формі запитань, які змусять замислитися над їх сенсом, наприклад, такими:

– Якого значення для своєї майбутньої роботи ти надаєш біології (математиці, праву, історії і т. ін.)?

– Наскільки важливим у твоїй роботі буде володіння мовою, вмінням спілкуватися тощо?

У цьому зв'язку нагальним стає практична реалізації вимог принципів професійно спрямованого викладання предметів суспільно-гуманітарного, природничо-математичного циклів, гуманітаризації змісту професійної підготовки, інтегрування спеціальних і гуманітарних знань.

На жаль, доводиться погодитися зі справедливою оцінкою П. Матвієнка, що й сьогодні більшість підручників із суспільно-гуманітарних дисциплін побудована за так званим субстанційним або констативно-есенціалістським принципом. А саме: у готовому вигляді формулюється (констатується) певний набір відомостей, законів, принципів. Усе це, за задумом автора, має бути необхідним для успішного складання іспиту (заліку, тесту) корпусом знань. Отже викладання ведеться у формі спрощеної оглядової констатації [12, с. 97].

Цей висновок щодо викладання гуманітарних дисциплін у вищій школі має місце і у професійно-технічній освіті, що підтверджується результатами дослідження.

Такий підхід не дозволяє реалізувати найважливіше завдання гуманітарних дисциплін – навчати учнів, студентів гнучкості та критичності мислення. Погоджуючись із такою оцінкою, підкреслимо, що без сформованих здатностей до творчої діяльності особистості важко буде адаптуватися до нинішніх умов праці. Вихід вбачаємо, передусім, у впровадженні операційного, діяльнісного принципу вивчення суспільно-гуманітарних, природничих дисциплін. За таким принципом викладаються спеціальні дисципліни. Таке викладання здійснюється через поступове розгортання, скорочене повторення процесу відкриття явищ чи процесів, які вивчаються.

Важливою умовою педагогічного забезпечення розвитку комунікативної компетентності ми вважаємо дотримання культури спілкування.

Культура спілкування – це система норм, принципів і правил спілкування та технології їх виконання, вироблених людським співтовариством з метою оптимізації і ефективності комунікативної взаємодії. Культура спілкування у цьому зв'язку передбачає, за доводами спеціалістів [14, с. 23; 15, с. 23], знання, розуміння і дотримання таких норм міжособистісного спілкування, які:

- відповідають гуманістичному підходу до інтересів, прав і свобод особистості;
- прийняті в допомогу співтоваристві як «керівництво до дії»;
- не суперечать поглядам і переконанням самої особистості;
- передбачають її готовність і уміння дотримуватися цих норм.

Рівень культури спілкування пов'язаний з моральними установками, ціннісними, комунікативними ідеалами і стереотипами. Зазначені аспекти складають поняття моральна культура.

Основними ознаками моральної культури особистості в спілкуванні є:

- ставлення з повагою до партнера, стриманість, ввічливість, бережливе поводження зі словом, яке може глибоко поранити людину;
- ясність мети спілкування, готовність зрозуміти, оцінити і прийняти судження співрозмовника;
- постійне самовдосконалення, підготовка себе до спілкування;
- дотримання принципу толерантності, який породжує взаємну довіру і допомагає попередити і подолати конфліктні ситуації.

Таким чином на основі викладеного можна зробити висновок, що педагогічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності учнів ПТНЗ сфери обслуговування передбачає:

1. Опанування кожним педагогом знаннями, уміннями, навичками, сучасними методиками формування комунікативної компетентності.
2. Розвиток у викладачів, майстрів виробничого навчання, керівників навчальних закладів культури педагогічного спілкування.
3. Створення сприятливої атмосфери стосунків та спільної діяльності суб'єктів педагогічного процесу.

2.3. Комунікативна компетентність як умова ефективності інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання

Комунікативна компетентність у сучасному інформатизованому суспільстві стала однією з головних складових професійного рівня фахівця. Це відноситься практично до всіх професій у системі людських стосунків: лікарів, менеджерів, маркетологів, журналістів, психологів, соціологів, працівників сфери послуг та ін. Для педагога комунікативна компетентність є провідною професійною характеристикою, від якої залежить власний успіх, особистісне задоволення, а в умовах ринкової економіки ще й конкурентоздатність. Спілкування в педагогічній

діяльності є тією профілюючою основою, на якій базується педагогічна методологія. Зростаючі інформаційні можливості завдяки Інтернету звужують функції педагога як транслятора інформації, натомість у нього з'являються нові місії: він й інструктор, і консультант, і вихователь, і духовний наставник, і повноважений представник культури, і презентатор [16, с. 3-4].

Слід також враховувати, що становлення глобального комунікативного простору здійснює суттєвий вплив на всі сфери життєдіяльності суспільства й окремої людини. Сьогодні людина може отримати будь-яку інформацію через глобальну сітку Інтернету. З розвитком віртуальних форм взаємодії («віртуальні перемовини», «віртуальні організації», «віртуальні угоди», «віртуальні робочі місця», електронний бізнес та ін.) безпосереднє спілкування все більше мінімізується. До того ж процеси комп'ютеризації посилюють комунікативні зміни. Комп'ютер, втілюючи в собі всю систему новітніх комунікативних технологій, уже став не просто технічним засобом, а своєрідним продовженням самої людини, доповнюючи її можливості і допомагаючи їй розв'язувати найрізноманітніші завдання: від чисто побутових до високо творчих в галузях науки, мистецтва і техніки [11, с. 27].

Осмислюючи соціально-культурні аспекти сучасних комунікативних процесів, В. Миронов привертає увагу до психолого-педагогічних проблем, пов'язаних з ними. Філософ вказує, що розширюючи можливості спілкування між людьми різних культур, новітні засоби комунікації найперше породжують проблему адаптації до них людини. Адже змінюється якість інформації, бо вона вже передається не лише на рівні понять, але й на рівні образів. При цьому інформація зовні стає доступнішою, легшою для сприйняття, що різко збільшує швидкість її обробки й нагромадження. Водночас це призводить до небачених раніше можливостей трансформації її змісту аж до повного перекручення при збереженні видимості об'єктивності [13, с. 29-30].

Викладене пояснюється тим, що візуально-образна інформація сприймається суб'єктом як більш об'єктивна за ту, що передається традиційними методами – книгами, журналами, газетами. Це пов'язано, а відповідно й пояснюється,

82

особливостями будови людського мислення. Книжна, газетна інформації у першу чергу апелюють до лівої півкулі головного мозку, яка, як відомо відповідає за теоретичну, аналітичну, раціональну діяльність, тоді коли аудіовізуальні засоби більше діють на праву півкулю, яка зв'язана з емоційним, почуттєвим і художнім сприйняттям. Відповідно, названі два засоби комунікації по різному стимулюють соціальну поведінку людини.

Відчутною стає така проблема: якщо текст, як певна система зафіксованих понять, надає людині можливості аналітичної роботи з ним, то аудіовізуальні засоби можуть ніби нав'язувати індивіду конкретне, образне сприйняття інформації, що створює небачені раніше можливості для маніпулюванню свідомістю як окремої людини, так і суспільства в цілому.

Упровадження в освіту сучасних технологій навчання, зокрема інформаційно-телекомунікаційних, перенесення акцентів на самостійне здобування знань, за слушною оцінкою Р. Гуревича, посилює консультативну і корегуючу спрямованість навчальної діяльності та значно підвищує вимоги до особистісних, загальнокультурних і комунікативних якостей педагога [3, с. 77]. У зв'язку з технологізацією навчання І. Зязюн наголошує, що застосування технологій аж ніяк не означає, що «сократівський діалог» застарів. Сьогодні, зазначає вчений, він актуальний у системі «учень–технологія–учитель», оскільки в цьому випадку викладач перетворюється з педагога-інформатора (транслятора знань) в педагога-методолога, технолога, а учень стає реально активним учасником процесу навчання [5, с. 8]. Діалог, як відомо, передбачає співробітництво педагогів і учнів, психологічний контакт, вміння слухати і чути один одного, безумовно позитивне ставлення до слів співрозмовника, толерантність, відкритість у стосунках з учнями, емпатійне розуміння тощо.

Комунікативні знання, вміння, поведінка педагога мають бути адекватними потребам інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання.

Зазначимо, що діяльність педагога в інформаційно-освітньому комп'ютеризованому середовищі актуалізує проблему управління комунікацією.

Поняття управління комунікацією, адаптовано до умов професійної діяльності педагога, визначаємо як взаємодію педагога з учнями, в процесі якої він інформує, одержує від них інформацію, корегує їхні дії, оцінює їхню роботу. При цьому важливо пам'ятати, що основною вимогою комфортної взаємодії є взаєморозуміння між її учасниками. А це забезпечується шляхом дотримання таких умов:

1. Єдність професійної мови як свідчення рівня компетентності співрозмовників.
2. Врахування рівня комунікативного розвитку співрозмовників, вікових, індивідуальних, статевих особливостей учнів.
3. Повнота інформації. Тобто інформація повинна бути змістовною, зрозуміло викладеною, чітко донесеною до свідомості учнів, зрозуміло поставленими завданнями.
4. Логічність викладу, послідовність, ясність, переконливість інформації.
5. Сконцентрованість уваги як педагога, так і учнів на змісті матеріалу, врахування вимог довірливої, мимовільної уваги.

Водночас спеціалісти з проблем комунікативної компетентності наголошують на необхідності врахування того, що будь-яка комунікація здійснюється як на рівні змісту, так і на рівні стосунків, причому, як наголошує Н. Коломінський, рівень стосунків визначає змістовий рівень [8, с. 131-132].

Сучасні молоді люди, більшість із яких мають доступ до Інтернету є широко інформованими та вимагають до себе, за оцінкою А. Панфілової, гідного ставлення, партнерських контактів, побудованих на продуктивній прагматичній взаємодії.

Організувати ефективну взаємодію з учнями (студентами), значно легше вдасться тим викладачам, у яких розвинуті перцептивні та комунікативні здібності. Адже саме такі педагоги об'єктивно, неупереджено сприймають особисті властивості й конкретні вчинки студентів, їхні мотиви й переживання, розуміють індивідуальні й вікові особливості.

Особливо актуальною є проблема опанування педагогом майстерності ведення діалогу при використанні інформаційно-телекомунікаційних технологій

навчання. Дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених засвідчили, що діалогічне спілкування є ефективнішим порівняно з монологічним. Адже діалог дозволяє учасникам педагогічної взаємодії сприймати один одного як рівних партнерів; розвиває вміння слухати і чути один одного; допомагає педагогам формувати в учнів свій спосіб мислення, своє бачення проблеми, свій шлях розв'язання задач; забезпечує право кожного учасника педагогічної взаємодії бути самим собою, виразити себе, реалізувати свій потенціал за своєю моделлю, своїм планом; сприяє співробітництву педагогів і учнів, сприйняттю один одного партнерами і суб'єктами педагогічної взаємодії.

Педагогові все важче у зростаючому потоці інформації знайти найбільш ефективну форму її подачі, визначитись із найбільш ефективними технологіями навчання і виховання. Виникає потреба вчити самого педагога ефективно взаємодіяти з учнями (студентами), колегами, батьками, діловими партнерами, представниками громадськості, майбутніми роботодавцями його учнів, конструктивно передавати інформацію і реалізовувати педагогічні цілі, тобто актуальною стає проблема формування комунікативної компетентності самих педагогів.

При цьому слід враховувати, що глобальні телекомунікаційні мережі створюють якісно нові можливості для учнів, студентів, викладачів: проведення телеконференцій; обмін інформацією; дослідження контингенту, що навчається; організація консультативної допомоги майбутнім фахівцям; формування вміння здобувати інформацію з різних джерел, баз даних, передавати, обробляти та зберігати її. Завдяки технології мультимедіа можливе комплексне використання різних способів сприймання навчальної інформації за рахунок збільшення площин чуттєвих реакцій, інтеграції вербальних і невербальних засобів, обґрунтованому співвідношенні часово-просторових та аудіовізуальних властивостей сприймання інформації. Система (пакет) мультимедійних програм єдиної структури і методики використання, кожна з яких міститиме необхідний обсяг відомостей з конкретного предмета, дозволить створювати цілісну систему навчання і професійної підготовки

певного профілю, що ґрунтується на медіарозробках. У майбутньому мультимедійні пакети пов'язуватимуться загальною мережевою системою («гіпермедіа») [11, с. 94].

Вважаємо, що А. Литвин – один із дослідників комп'ютерно-орієнтованих навчальних технологій, слушно привертає увагу саме до тих проблем, вирішення яких потребує якісно іншої комунікативної культури педагогів.

Особливо гострою ця проблема є для педагогів ПТНЗ і, в першу чергу, для майстрів виробничого навчання, значна частина з яких все ще не має відповідної педагогічної та психологічної підготовки. У цьому зв'язку вважаємо актуальним включення в систему підготовки та підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання та інших педагогів професійної школи проблем з педагогічної майстерності. Цінним у цьому плані є підручник «Педагогічна майстерність» за редакцією І. Зязюна, в якому глибоко та всебічно обґрунтовані теоретичні основи комунікативної компетентності педагога, розкриті шляхи опанування нею.

Підкреслимо, що за дослідженнями В. Кудіна, у США – країні з великим досвідом впровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання – значна увага сьогодні приділяється саме цим проблемам при підготовці педагогів до їх професійного використання. «Слід зауважити, пише вчений, що наша вітчизняна система підготовки вчителів, яка свого часу утверджувалася в педвузах, уже впроваджувала у життя ті принципи, які зарубіжні дослідники пропонують реалізувати у своїх країнах лише нині. Біда в тому, що у гонитві за непередуманими зарубіжними новаціями, ми почали розгублювати здобуте і замінювати його тим, від чого за кордоном поступово відмовляються» [10, с. 24]. «Основи педагогічної майстерності» читається на курсах підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників, які діють при Львівському науково-практичному центрі професійно-технічної освіти НАПН України. Окрім лекцій та практично-семінарських занять, проводяться тренінги з проблем педагогічного спілкування, комунікативної компетентності, що викликає особливу зацікавленість з боку різних категорій слухачів.

Таким чином, комунікативна компетентність педагога стає умовою ефективного використання інформаційно-телекомунікаційних технологій, якщо:

1. Комунікативні знання, вміння і поведінка педагога будуть адекватними вимогам професійного використання цих технологій.
2. Будуть підготовлені відповідні навчальні програми та курси для самоосвіти, взаємного навчання, підвищення кваліфікації педагогів.
3. Перспективною видається розробка тренінгових програм для розвитку взаємної компетентності та мотивації педагогів і учнів до професійного використання інформаційних і телекомунікаційних технологій.

2.4. Здатність педагога до спілкування та її значення для розвитку комунікативної компетентності учнів

У процесі професійної підготовки учнів ПТНЗ на розвиток їхньої комунікативної компетентності мають бути спрямовані організація, зміст, форми і методи всього процесу навчання.

Щоб розвивати в учнів комунікативні здатності, знання, вміння, педагог сам повинен володіти відповідними комунікативними знаннями, вміннями й навичками, демонструвати зразки комунікативної культури для наслідування та використання в майбутній практичній діяльності своїх вихованців.

Автори підручника «Професійна педагогіка» (за ред. С. Батишева – одного із вчених–педагогів світового значення, дослідника проблем становлення і розвитку професійно-технічної освіти) [18] акцентують увагу на необхідності врахування нових реалій у професійно-педагогічній діяльності. Вони наголошують, що історія професійної школи і педагогічної думки – це процес постійної оцінки, переосмислення встановлених цінностей, переносу відомих ідей і педагогічних технологій у нові умови. Зазначимо дуже суттєвий нюанс щодо розуміння названими авторами педагогічної культури, а саме: вміння в старому, давно відомому, побачити нове, і при цьому належно його оцінити. Такі вміння, на їхню думку, складають незаперечний компонент педагогічної культури викладача.

Аналізуючи феномен професійно-педагогічної культури згадані автори, окреслюють технологічний і особистісно творчий компонент.

Технологічний компонент професійно-педагогічної діяльності включає в себе способи і прийоми педагогічної діяльності. Оскільки педагогічна діяльність за своєю природою (як між іншим й інші види діяльності – Г. Д.) є технологічною, тому необхідним є аналіз педагогічної діяльності через призму розв'язання багатоманітності педагогічних завдань.

Особистісно-творчий компонент професійно-педагогічної культури розкриває механізм оволодіння нею (професійно-педагогічною культурою – Г. Д.) та її втілення як творчого акту. Професійно-педагогічна культура, таким чином, є сферою творчого використання та реалізації педагогічних здібностей особистості.

Категоріальний ряд професійно-педагогічної культури включає: культуру педагогічної діяльності, культуру педагогічного спілкування, культуру особистості викладача професійної школи. Особистісний же сенс професійної діяльності вимагає від викладача, майстра виробничого навчання, вихователя ПТНЗ достатньо високого ступеня активності, здатності управляти, регулювати свою поведінку відповідно до завдань, що виникають чи спеціально визначаються самим педагогом [18, с. 393-394]. У контексті творчого характеру професійно-педагогічної діяльності будемо розглядати проблеми комунікативної культури педагога.

У першу чергу педагог повинен знати як відбувається комунікативний процес, яка його структура, від чого залежить ефективність його перебігу. Комунікативний процес – надзвичайно складний у психологічному і педагогічному плані. Він включає в себе учасників, контекст, повідомлення, канали, наявність чи відсутність шумів і зворотний зв'язок – так інтерпретують розуміння структури комунікативного процесу американські психологи Р. Вердербер, К. Вердербер. Окреслюючи визначальну ідею щодо важливості володіння при влаштуванні на роботу навичками вербальної міжособистісної комунікації, вони пропонують, слідом за Б. Спіцбергом, розглядати це поняття як відповідність комунікативної поведінки певній ситуації та її ефективність. Тобто комунікація стає ефективною, якщо вона досягає своєї мети. З погляду цих вчених, мета досягається тоді, коли комунікація відповідає ситуації, тобто тоді, коли вона є очікуваною у даній ситуації.

Відчуття ж компетентності створюється завдяки посилянню вербальних повідомлень й супроводу їх невербальною поведінкою.

На думку Л. Петровської, комунікативна компетентність розглядається дослідниками в залежності від методологічних підходів, концептуальних ідей. У соціально-психологічному аспекті комунікативна компетентність розглядається у двоякому сенсі – як емпатична властивість (співпереживання), і як знання про способи орієнтації в різних ситуаціях, вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування.

Комунікативну компетентність дослідники відносять також до моральної категорії (Г. Васянович, Ю. Ємельянов), що регулює всю систему ставлення людини до природного і соціального світу та до самої себе як синтезу цих двох світів, вимагає від неї усвідомлення власних потреб і ціннісних орієнтацій, готовності сприймати зміни у зовнішньому середовищі, врахування своїх можливостей щодо розуміння норм і цінностей інших соціальних груп і культур, свої почуттів і психічних станів під впливом зовнішніх факторів.

Культуру спілкування в контексті моральних відносин глибоко аналізує Г. Васянович. Філософ і педагог наголошує, що всі культурні люди намагаються опанувати культурою спілкування. На його думку, опановувати культурою спілкування означає оволодівати майстерністю жити з людьми. А «оволодіти майстерністю жити з людьми – справа настільки ж нелегка, наскільки й необхідна: тут важливим є не лише знання принципів і норм гуманістичних відносин, правильна оцінка людей і обставин, але й уміння чинити відповідно до цих знань і принципів» [1, с. 306] Вважаємо за доцільне підкреслити, що стосовно розвитку комунікативної культури педагога суттєве значення мають якості, необхідні для успішного педагогічного спілкування. Такі якості у свій час окреслив О. Бодальов, а Г. Васянович вважає, що вони є актуальними і для нашого часу [1, с. 308]. Поділяючи таку позицію автора дослівно наводимо перерахунок цих якостей:

– спрямованість на людину, вміння враховувати індивідуальну своєрідність кожного і на цій основі здійснювати вибір відповідних способів взаємодії;

- самодостатній обсяг уваги, вміння її розподіляти, її висока стійкість;
- спостережливість стосовно інших людей: здатність фіксувати найменші зміни в зовнішній поведінці, виявляти зміни в настрої і т. ін;
- пам'ять на імена, обличчя, особливо емоційних реакцій;
- мислення, здатність аналізувати вчинки людини, усвідомлювати мотиви їх здійснення, визначати її поведінку в різних ситуаціях і умовах;
- інтуїція, що допомагає зрозуміти особливості, які характеризують особистість іншої людини шляхом їх безпосереднього спостереження. Досвідчене око мудрого педагога за незначними ознаками схоплює психічний стан учня і причетність його до тої чи іншої події, яка трапилася в класі;
- уява, вміння поставити себе на місце співбесідника, здатність проникнути в його внутрішній світ, подивитися на навколишнє оточення його очима;
- вихованість емоційної сфери, вміння співчувати іншим людям: відчувати чужий біль як свій, чужі радощі, позитивні та негативні переживання;
- вміння вибирати стосовно іншої людини найбільш адекватні способи поведінки, творчий підхід до вибору засобів впливу на іншого.

У процесі професійної підготовки учнів ПТНЗ, доцільно оперувати підходом, згідно з яким комунікативну компетентність слід розглядати за схемою, що об'єднує такі складові: комунікативна здатність, комунікативні знання та комунікативні вміння, які мають бути адекватним комунікативним завданням і достатніми для їх вирішеннями. Акцентуючи увагу на розвитку комунікативної компетентності, будемо оперувати підходом, запропонованим Є. Сидоренко. Слушним, на нашу думку, є твердження, що комунікативна компетентність для тих учнів, які обрали професію, пов'язану з постійними людськими контактами, є не менш необхідною, ніж професійні знання й уміння.

Відповідно на розвиток комунікативної компетентності мають бути спрямованими організація, зміст, форми і методи всього процесу професійної підготовки. Педагогічне забезпечення, таким чином, становиться визначальним

чинником і умовою розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців ПТНЗ. Структуру цільової комунікації можна зобразити схематично (рис. 3):

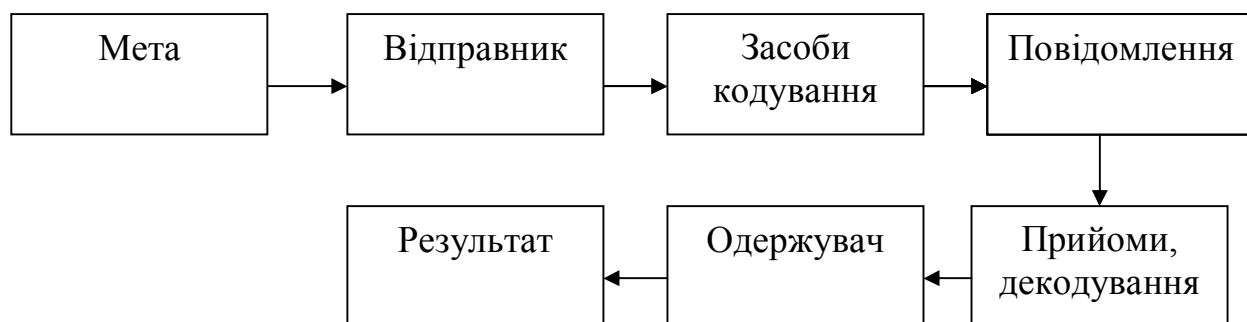


Рис. 3. Структура цільової комунікації

Щоб педагогічна діяльність здійснювалася з врахуванням спрямованості на розвиток комунікативної компетентності учнів, педагоги ПТНЗ мають враховувати найважливіші характеристики людської комунікації. Звичайно ж для забезпечення ефективної комунікації необхідно володіти тезаурусом понять, які дозволяють суб'єктам спілкування правильно орієнтуватися в певній галузі знань, розуміти один одного.

Спілкування як вид професійної діяльності педагога здійснюється задля взаємодії з учасниками педагогічного процесу (учнями, їх батьками, колегами, майбутніми роботодавцями їх учнів та ін.), обміну інформацією, досягнення взаєморозуміння на основі поставлених цілей.

Педагогічне спілкування як прагматична необхідність визначається змістом і рівнем розвитку культури спілкування педагога, тобто змістом його педагогічної діяльності. Адже чим складнішим за об'ємом і характером є зміст педагогічної діяльності, тим більш багатогранним, різноманітним стає спілкування. Тобто, педагогічною діяльністю визначаються межі та способи спілкування, його спрямованість, характер і види спілкування, рівень та вимоги до нього.

Практика педагогічного спілкування, як і педагогічної діяльності загалом, спрямована на досягнення результативності процесу, в тому числі й комунікативного – одного з основних параметрів спілкування. За педагогічними спостереженнями ефективність комунікативного процесу посилюється шляхом

підсилення інформаційних повідомлень яскравими прикладами, протилежними позиціями, візуальними і кінестетичними засобами, що включають всі сенсорні канали сприйняття інформації слухачами. Доречним у цьому зв'язку є звернення до «Золотого правила», сформованого у свій час чеським педагогом Я. Коменським – автором твору «Велика дидактика». Зміст цього правила в історії педагогічної думки подається так: «Все, наскільки можна, давати чуттям, а саме: видиме – зорові, те, що чуємо – слухові; відчущання – нюхові; те, що їмо – смакові; відчуття на дотик – дотикові; коли щось може бути одночасно сприйняте кількома чуттями, то треба одночасно давати кільком чуттям».

У практичній комунікативній діяльності педагога, найпоширенішими є два основних типи підсилення повідомлення: кодування з використанням на одному каналі множини засобів (наприклад, книжну інформацію можна супроводжувати візуальними ілюстраціями, журнальними статтями, картинками, схемами, таблицями і т.п.); передачу інформації здійснювати з допомогою використання множини каналів (наприклад, під час лекції показувати слайди або малювати на дошці візуальні образи; усну презентацію якогось заходу супроводжувати демонстрацією фільму; рекламуючи певну продукцію чи вироби, проводити пробні акції, виставки, ярмарки тощо).

Методики оцінки комунікативних здатностей педагога.

Результативність комунікативного процесу можна простежити за такими показниками: за змінами в знаннях, в установках, в уміннях; за розвитком почуття впевненості в собі, що є гарантією психологічної готовності особистості до самопрезентації у професійній діяльності та поведінці.

Принагідно зазначимо, що за формою здійснення впливу на учнів можна судити про комунікативні уміння педагога, а за специфікою організації мовного повідомлення – про його загальну культуру та грамотність (Л. Мітіна).

У аспекті розвитку в учнів комунікативної компетентності діяльність педагогів має бути спрямованою на формування в учнів умінь говорити й слухати, ставити питання й конструювати відповіді, аргументувати й відстоювати свою

позицію конструктивним способом, розуміти та поважати самого себе й партнерів по спілкуванню, приймати та з розумінням ставитися до іншої думки; ефективно взаємодіяти з іншими та ін.

Організувати ефективну взаємодію з учнями (студентами) значно легше вдається тим викладачам, у яких розвинуті перцептивні та комунікативні здібності. Адже саме такі педагоги об'єктивно, неупереджено сприймають особисті властивості й конкретні вчинки студентів, їхні мотиви й переживання, розуміють індивідуальні й вікові особливості.

Доречно розглянути, які ж психотехнічні прийоми використовуються для досягнення очікуваних результатів. Підкреслимо, що йдеться про прийоми, які вибудовують певний розмовний стиль словесної дії. Серед таких прийомів психологи виділяють:

1) уявну діалогізацію, коли імітується потенційний діалог, передбачувані обставини діалогу;

2) хід: «питання – відповідь», коли суб'єкт спілкування сам ставить собі питання і сам же на нього відповідає, бо ж, наприклад, з допомогою риторичного питання можна привернути й підтримувати увагу співрозмовника та водночас проводити свою «приховану лінію»;

3) евфемізми (від гр. *euphemismus* – добре говорю) – застосування кращих еквівалентів висловлювань (наприклад, замість «ви повинні...зробити» – «хотілося б»; замість «потрібно» – «бажано»; замість «старий» – «людина поважного віку» та ін.), що дозволяє підтримувати доброзичливу атмосферу контакту, згладжувати негативні почуття й реакції;

4) інверсія (від лат. *inversion* – переставляти, перевертати) – коли висловлений співрозмовником сенс переводиться з негативного на позитивний, або, навпаки (залежно від наміру співрозмовника, що використовує даний прийом);

5) аффініті – створення такого емоційного фону, який би сприяв конструктивності та взаємопорозумінню через психологічне приєднання, віддзеркалення, демонстрування необхідних для конкретної ситуації емоційних реакцій, пошук узгодженості, ідентичних інтересів і потреб [16, с. 73].

Заслуговує на увагу і такий прийом як створення певної дистанції між співрозмовниками: людина відкривається або закривається перед співрозмовником і співпереживає проблеми співрозмовника або відсторонюється від них. Цей прийом особливо ефективний у педагогічній комунікації. Наприклад, різкий перехід від звертання на «ти» до звертання на «ви» засвідчує про дистанціювання, що демонструє осуд, відчуження, несприйняття і навіть антипатію. Зворотне переключення говорить про позитивні зрушення в спілкуванні, бажанні скоротити формальну дистанцію, прагненні до дружнього спілкування.

Недостатній рівень розвитку комунікативної компетентності педагога спричиняє неконгруентний характер його поведінки.

За оцінкою В. Семиченко, якщо те, що вчитель говорить, і те, що він виражає невербально, суперечить один одному, то це є виявом некогруентної поведінки вчителя. При цьому психолог нагадує, що в процесі взаємодії між людьми тільки 7% змісту, що передається партнерові, міститься безпосередньо у висловлюваннях; 38% інформації передається голосом (висотою тону, тембром); 55 % – за допомогою міміки і пантоміміки. То ж не лише мовленнєве повідомлення забезпечує зміст і обсяг навчальної інформації, бо «інтонуючи свій голос, учитель має можливість виділити найважливішу інформацію, смисловий центр повідомлення. Він привертає увагу учнів або притупляє її монотонним викладанням; показує, що йому цікаво працювати зі слухачами або всім своїм виглядом демонструє, що йому це все набридло. Рухаючись по класу, збільшує або зменшує дистанцію взаємодії. Під час відповіді дивиться у вічі учневі – отже, прагне підтримувати контакт, відводить погляд – і учень може зробити висновок, що вчитель його не слухає». Таким чином узгодженість (відповідність) вербальної і невербальної поведінки є показником рівня розвитку комунікативних здібностей педагога [20, с. 319-320].

Педагог професійної школи для того, щоб бути здатним до професійного педагогічного спілкування, мати потребу в розвитку своєї професійної компетентності, повинен мати адекватне уявлення про себе, про свої можливості, про переваги й недоліки. З цією метою пропонуються різні способи і методи виявлення комунікативно компетентності. На особливу вагу заслуговує методична

програма оцінки комунікативних здібностей на основі комплексного підходу, розроблена російським психологом Л. Мітіною. У контексті психологічного забезпечення педагогічної практики переваги такої програми вбачаємо в її спрямованості на вивчення як окремих комунікативних здібностей, так і взаємозв'язків і взаємозалежностей між ними в цілому.

Використання комплексного підходу забезпечує цілісне уявлення про комунікативні здібності педагога. Оскільки з допомогою набору різних психодіагностичних методик можна здійснювати оцінку комунікативних здібностей в динаміці.

Компетентнісний підхід передбачає діагностування комунікативного контролю в спілкуванні, визначення стилів спілкування, виявлення індивідуального рівня розвитку комунікативної компетентності, самоконтролю педагогічної взаємодії [9, с. 105-108].

Комплексний підхід важливо враховувати при розробці методики оцінки вербальної і невербальної поведінки педагога, а саме: 1) мови; 2) голосу; 3) виразності рухів, міміки, жестів; 4) міжособистісного простору; 5) емоцій; 6) вербальних і невербальних впливів на учнів на основі вимог системності переробки інформації (оптичної, акустичної, кінестетичної); 7) спостережливості; 8) гармонійного поєднання вербальних і невербальних форм поведінки на всіх етапах уроку; 9) видів взаємодії (колективної, індивідуальної, групової, парної); 10) організації коротких перерв для роздумів, підготовки до наступних завдань, зняття напруги, втомленості учасників комунікативного процесу.

Пояснимо ґрунтовніше зміст цих здатностей педагога:

1) мова – педагог говорить грамотно; переконливо, змістовно використовує яскраві, неординарні приклади, факти, ідеї, проблемні питання, посилається на особистий досвід учнів, використовує гумор;

2) голос – з допомогою голосових інтонацій – тембру, темпу, висоти, гучності і модуляцій учитель проявляє емпатію, щирість, оптимізм, довіру до учнів;

3) виразність рухів – використання широкого спектру жестів, пантоміміки, мімічних реакцій, що засвідчують доброзичливість у ставленні до всіх учнів і полегшують засвоєння ними навчального матеріалу – «підтримуюча поведінка»;

4) проксеміка (міжособистісний простір) – дистанція, взаємодія з учнями, зміна дистанції, скорочення дистанції;

5) емоції – прояви особистісного ентузіазму і позитивних емоцій та залучення учнів з їх допомогою до процесу творчості, стимулювання їх інтересу до пізнання нового;

6) вербальні та невербальні впливи – здатність педагога використовувати вербальні й невербальні засоби впливу на основні системи переробки інформації учнів – оптичну, кінестетичну, акустичну;

7) спостережливість – педагог постійно тримає в полі зору і свого впливу, бачить і чує кожного учня, грамотно реагує на найменші зміни у зовнішності та внутрішньому стані учнів;

8) форма поведінки – педагог гармонійно поєднує вербальну та невербальну форми поведінки, намагається обмежити вербальну задля того, щоб учні змогли більше говорити на занятті, висловлювати свої думки, ідеї, обмінюватися ними;

9) види взаємодії – педагог використовує різні види взаємодії на уроці: а) педагог – клас (пояснює матеріал, ставить питання, відповідає на питання всіх учнів); б) педагог – учень (пояснює, опитує, відповідає на запитання окремого учня); в) учень – учень (педагог просить одного учня пояснити іншому ідею, думку, зміст матеріалу, або організовує роботу учнів в малих групах);

10) паузи – педагог організовує короткі перерви в роботі учнів для обдумування ними того чи іншого питання, підготовки до наступного заняття, для розрядки атмосфери, зняття напруги, втоми тощо.

Критерії індивідуального рівня (низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий, найвищий) комунікативних здібностей можуть оцінюватися за відповідними балами 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Одержані характеристики рівня розвитку комунікативних здібностей педагога, на думку Л. Корневої, можна зобразити графічно (рис. 4), де за віссю

абсцис відкладаються порядкові номери характеристики здібностей, а за віссю координат рівні розвитку комунікативних здібностей [9, с. 105-108].



Рис. 4. Рівень розвитку комунікативних здібностей

З допомогою графіків (див. рис. 4) можна виявити: тенденції комунікативної поведінки різного характеру; які характеристики є домінуючими; які – потребують підтримки; а які – потрібно коректувати. Індивідуальні графіки можна складати в різний час, порівнювати їх між собою і, таким чином, простежувати динаміку розвитку здібностей педагога. У ролі спостерігачів можуть бути керівники навчальних закладів, викладачі, майстри виробничого навчання, практичні психологи, соціальні педагоги, незалежні експерти.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Що Ви відносите до умов розвитку комунікативної компетентності?
2. В чому Ви вбачаєте сенс психологічного забезпечення розвитку комунікативної компетентності?
3. Що є визначальним для реалізації принципу психологічного забезпечення?
4. Якими мотивами Ви керуєтесь для організації комунікативного процесу?
5. На яких з трьох етапів професійної підготовки: адаптації, інтенсифікації й ідентифікації Ви відчуваєте найбільші складності у спілкуванні з учнями?
6. Що Ви відносите до вимог педагогічного забезпечення розвитку комунікативної компетентності?
7. Чи поділяєте Ви думку українського дидакта С. Гончаренка, що проблема цілісності педагогічного процесу в освіті України гостро постала в умовах сучасних соціально-педагогічних реалій? Чому?
8. Що потрібно для методичного забезпечення розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців?
9. Чому комунікативна компетентність є умовою ефективності інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання?
10. Чому актуалізується проблема педагогічної майстерності для впровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання?
11. В чому Ви вбачаєте цінність підручника «Педагогічна майстерність» за редакцією І. Зязюна та ін. авторів для професійної підготовки в професійно-технічних навчальних закладах сфери послуг?

Література до другого розділу

1. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навчально-методичний посібник / Г. П. Васянович. — Львів : Норма, 2005. — 313 с.
2. Гончаренко С. Про цілісність педагогічного процесу : методологічний аспект // С. Гончаренко. — Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 6. — С. 7—17.
3. Гуревич Р. С. Готовність педагогів до професійного використання інформаційних і комунікаційних технологій / Р. С. Гуревич // Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. праць / [Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; редкол. : Н. Г. Ничкало (голова) та ін.]. — Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — С. 76-84.
4. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. / І. А. Зязюн. — К. : Либідь, 2002. — 304 с.
5. Зязюн І. А. Передмова : Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Педагогічні технології у неперервній освіті : монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, Л. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої]. — К. : ВІПОЛ, 2001. — С. 3—11.
6. Зязюн І. А. Структурні компоненти свободи особистості в умовах динаміки її освіченості і вихованості / І. А. Зязюн // Теоретичні та методичні засади управління педагогічною освітою : педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. пр. / [за ред. Н. Г. Ничкало]. — Харків : НТУ «ХП», 2007. — С. 14—24.
7. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагога : учеб. пособие / С. С. Кашлев. — Мн. : Выш. шк., 2004. — 176 с.
8. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту : навч. посібник / Н. Л. Коломінський. — К. : МАУП, 1996. — 176 с.
9. Корнева Л. В. Психологические основы педагогической практики : учеб. пособие / Л. В. Корнева. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 157 с.
10. Кудін В. О. Засоби масової інформації у підготовці педагогічного та виробничого персоналу у США : інтернет, комп'ютер і телебачення у системі

підготовки фахівців / В. О. Кудін // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / [за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О. Г. РОМАНОВСЬКОГО]. — Харків : НТУ «ХП», 2007. — Вип. 15-16 (19-20). — С. 20—28.

11. Литвин А. Комп'ютерно орієнтовані навчальні технології у професійно-технічній освіті / А. Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 4. — С. 88—97.

12. Матвієнко П. В. Ефективність гуманітарних знань : викладання та засвоєння / П. В. Матвієнко // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2005. — № 4. — С. 95—104.

13. Миронов В. В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии / В. В. Миронов // Вопросы философии. — 2006. — № 2. — С. 27—43.

14. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя // Л. М. Митина. — М. : Флинта, 1998. — 200 с.

15. Мишаткина Т. В. Педагогическая этика : учеб пособие / Т. В. Мишаткина. — Ростов н/Д : «Феникс»; Мн. : Теетра Система, 2004. — 304 с. (серия «Высшие образование»).

16. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. — М. : «Академия», 2006. — 336 с.

17. Петровский А. В. Введение в психологию / А. В. Петровский. — М. : «Академия», 1995. — 496 с.

18. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся педагогической специальности и направлениям / [под общей ред. С. Я. Батышева]. — М. : Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. — 2-е изд., перероб. и доп. — 904 с.

19. Руденко Л. Роль комунікативної компетентності у процесі професійної адаптації фахівців сфери обслуговування // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / [за ред.

Л. Л. Товажнянського та О. Г. Романовського]. — Харків : НТУ «ХП», 2007. — Вип. 15-16 (19-20). — С. 275—281.

20. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. / В. А. Семиченко. — К. : Вища шк., 2004. — 335 с.

21. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога : кн. для учителя / Л. М. Фридман. — М. : Просвещение, 1987. — 224 с.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії

Комуникативна взаємодія педагога з іншими (учнями, колегами, батьками) визначається різними стилями і різними підходами до їх визначення (стилів). Знання педагога про стилі комуникативного спілкування допоможе визначитись йому в поведінці, ставленні до інших у різних умовах і ситуаціях.

Критеріями міжособистісної комунікації можуть бути: відкритість в комунікації та адекватність зворотного зв'язку [7, с. 105-106]. Перший вимір передбачає ступінь відкритості чи розкритості педагога в комунікації для інших з метою отримання від них зворотної реакції, в першу чергу реакції, що засвідчує як інші сприймають його та його дії (педагога). Другий – показує міру того, як люди діляться з іншими своїми почуттями і думками про них.

Відкритість в комунікації означає, що педагог відкриває себе іншим, але в нього є низький рівень зворотного зв'язку. Недолік такого стилю полягає в тому, що реакція інших нерідко залишається без адекватної відповіді або зворотного зв'язку з боку партнера по спілкуванню.

Якщо педагог чутливий щодо реакції інших (в першу чергу учнів) на свою поведінку, то він може проявити бурхливі емоції, що мало сприяє налагодженню ефективних стосунків.

Стиль реалізації себе характеризується максимальною відкритістю і максимальним зворотним зв'язком.

Стиль замкнутості в собі характеризується низьким рівнем відкритості і зворотного зв'язку. В першому випадку – педагог ніби ізолюється, не даючи можливості пізнати себе. Такий стиль найчастіше характерний для інтровертів (людей, що зосереджені на собі). Крайнощі в проявах цього стилю пов'язані з прихованістю своїх думок, намірів, симпатій та інших почуттів до співрозмовників.

Стиль захисту себе в комунікації характеризується низьким рівнем відкритості, але високим рівнем зворотного зв'язку. Такий стиль широко використовується для того, щоб краще пізнати інших або правильніше їх оцінити. Звичайно педагоги, які володіють таким стилем, недостатньо відкриті для інших, але люблять їх обговорювати. Їм цікаво слухати про себе, але не обговорювати свої якості, особливо негативні, з іншими.

Наведемо орієнтовну схему вивчення комунікативної компетентності педагога [7, с. 95-97]:

1. *Стиль спілкування педагога з учнями:*

- стиль керівництва учнями;
- виявлення переважаючого стилю педагогічного спілкування;
- продуктивність переважаючого стилю спілкування;
- відповідність обраного стилю віковим та індивідуальним психологічним особливостям учнів;
- відповідність обраного стилю індивідуальним особливостям педагога;
- рівень спілкування педагога з учнями (примітивний, маніпулятивний, стандартизований, конвенційний, ігровий, діловий, духовний).

2. *Стиль ставлення педагога до учнів:*

- виявлення переважаючого стилю стосунків педагога і учнів (активно-позитивний, пасивно-позитивний, ситуативний, пасивно-негативний, активно-негативний), його ефективність;
- інтенсивність спілкування учителя з учнями;
- позиція учителя з учнями в контакті (позиція: «дорослого», «батька», «дитини»; прибудова: «зверху», «поруч», «знизу»);
- відповідність стилю стосунків і позиції педагога віковим й індивідуальним особливостям учнів.

3. *Засоби спілкування:*

- особливості мови педагога (ступінь мовної свободи, культура і правильність мови, емоційність, логічність, переконливість, адресність мови і т. п.);

– особливості невербальних засобів спілкування педагога (жести, міміка, поза, особливості зовнішнього вигляду, тембр голосу, інтонація, темп мови, контакт очима);

– виявлення операцій, що використовуються педагогом у процесі спілкування (вказівки, поради, заборони, схвалення, критика, іронія, тон спілкування тощо);

– адекватність засобів спілкування, відповідність їх змісту уроку і методам навчання.

4. *Оцінна діяльність педагога на занятті:*

– характеристика зворотного зв'язку (описовий, оцінний, «на мові почуттів», конкретність і своєчасність зворотного зв'язку);

– форми оцінних педагогічних звертань (відсутність оцінок, опосередкованість оцінки, невизначеність оцінки, позитивні і негативні оцінки);

– адекватність здійснення оцінки та її ефективність;

– відповідність зворотного зв'язку індивідуальним особливостям учнів.

5. *Психологічні бар'єри педагогічного спілкування:*

– виявлення факторів, що заважають нормальному перебігу педагогічного спілкування (бар'єр «страху» – класу, групи, учнів, незнання чи ігнорування вікових й індивідуальних особливостей учнів, недостатність уваги до співрозмовника, бар'єри міжособистісного розуміння, які пов'язані з феноменами: «стереотипізації», «ефекту ореолу», «проекцій» та ін., неспівпадання мовного повідомлення з його невербальним супроводом, невміння вислухати учня тощо);

– аналіз педагогічних помилок та причин, що їх породжують.

6. *Професійно важливі характеристика педагога:*

– вияв якостей, важливих і необхідних для педагогічного спілкування (доброзичливість, щирість, гнучкість, відкритість тощо);

– виявлення комунікативних умінь педагога (емоційна поведінкова саморегуляція, конструктивне розв'язання конфліктних ситуацій, здатність до емпатії (співпереживання), створення необхідного емоційного настрою, здатність

адекватно оцінювати особистісні якості та емоційний стан учнів, уміння правильно інтерпретувати висловлювання і невербальні прояви учнів тощо).

7. *Етапи організації педагогічного спілкування:*

– планування комунікативної структури при підготовці до навчальної діяльності;

– організація безпосередньої взаємодії з класом (групою) на початковому етапі контакту з ними (прихід педагога до класу, наявність комунікативного настрою, реалізація організаційного моменту, завоювання ініціативи в спілкуванні, оперативний перехід від організаційних процедур до ділового й особистісного спілкування, досягнення соціально-психологічної єдності з класом, групою, формування почуття «ми», конкретизація спланованої раніше моделі спілкування, уточнення умов і структури прогнозованого спілкування);

– управління розвивальним педагогічним процесом (відповідність метода навчання і системи спілкування, підтримка психологічного контакту з групою і окремими учнями, управління пізнавальною діяльністю, єдність ділового й особистісних аспектів у процесі взаємодії тощо);

– узагальнюючі результати педагогічного спілкування (аналіз використаної системи спілкування, уточнення можливих варіантів організації спілкування в даній групі, відповідність моделі спілкування змістовим аспектам здійснюваної діяльності, прогнозування спілкування з даною групою учнів).

Конструктивне спілкування в навчальному середовищі є важливою умовою адаптації, індивідуалізації, ідентифікації учнів до вимог майбутньої професійної діяльності. Важливим етапом формування сприятливої системи стосунків є початковий, адаптаційний етап входження першокурсника в референтну для нього учнівську групу, що є визначальним для його подальшого становища в учнівській спільноті й зумовлює наступні етапи (індивідуалізації та інтеграції) його спілкування та спільної діяльності з партнерами. Адже перед першокурсником постає складна задача: з одного боку адаптаційна – «бути таким, як всі» в конкретній спільноті (наприклад, групі), а з іншого – інтегруватися у широку спільноту (всього колективу учнів ПТНЗ).

Психологічні труднощі, які виникають на етапі адаптації у першокурсників практично всіх закладів професійної освіти, є характерними і для учнів ПТНЗ. Ці труднощі пов'язані, насамперед, з потребами пристосування до нового середовища, відмінного від того, з якого вийшли першокурсники; з прагненням зайняти певну позицію, отримати визнання, підтримку, довіру з боку нового оточення задля комфортного почування у ньому. Однак для учнів ПТНЗ названі та інші психологічні труднощі посилюється ще й соціальними чинниками. Відомо, що значний відсоток учнів ПТНЗ складають вихідці з малозабезпечених, неблагополучних сімей, діти-сироти, напівсироти та ті, в яких домінує девіантна поведінка через занедбаність виховання.

Створення сприятливої, конструктивної атмосфери стосунків між учасниками педагогічного процесу ПТНЗ, встановлення між ними багатоаспектної, глибокої комунікації є умовою оптимального розвитку особистості майбутнього фахівця. Саме з цього повинна розпочинатися педагогічна взаємодія під час навчального процесу на теоретичних, практичних заняттях в аудиторії, виробничій майстерні, позанавчальній діяльності задля розвитку позитивних емоцій і почуттів учасників такої взаємодії.

Процесуальною основою методів створення сприятливої атмосфери є «комунікативна атака», яку організовує педагог для оперативного включення учнів (студентів), слухачів у спільну діяльність, у взаємодію. Методи цієї групи спрямовані на самоактуалізацію кожного учня, його конструктивну адаптацію до відповідної педагогічної ситуації [5, с. 43-51].

Серед названої групи методів, за доводами спеціалістів та нашими педагогічними спостереженнями, проведеними в ПТНЗ сфери обслуговування, на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, особливо позитивно сприймаються учнями-першокурсниками та слухачами, а відповідно і є ефективними такі як: «Комплімент», «Ім'я і жест», «Алітерація імені», «Заверши фразу», «Хто звідки» та ін.

Педагогічна взаємодія під час навчального процесу розпочинається зі створення сприятливої атмосфери спільної навчальної діяльності, яка сприятиме

формуванню позитивної мотивації, розвитку позитивних емоцій і почуттів учасників такої взаємодії.

Сфера обслуговування, орієнтована на соціальний розвиток в умовах ринку, потребує працівників, які б поєднували високу кваліфікацію з уміннями якісно і результативно надавати послуги замовникам, презентувати себе і свою продукцію, легко встановлювати комунікацію з клієнтами.

Наводимо варіанти використання таких методів за С. Кашлевим:

1. Метод «Алітерація імені»

Мета використання методу: створення сприятливої атмосфери, встановлення комунікації, залучення до діяльності учасників педагогічної взаємодії.

Алітерація (від слова «літера» – в перекладі літера – буква), ал – з, на, при, тобто з якої букви починається ім'я, на ту ж букву слід давати характеристику свого імені (Алла – артистична, Михайло – мудрий, Сергій – серйозний тощо).

Багато, щоб кожен учасник, здійснюючи алітерацію, намагався відобразити свою індивідуальність, особливість.

Хід реалізації методу:

1. Педагог пояснює суть методу.
2. Пропонує кожному учаснику протягом 1 хв. подумати і «алітерувати» своє ім'я.
3. Процес алітерації педагог розпочав з себе: «Хочу вам представитися... і передати естафету (дотиком руки, при цьому обов'язковою є усмішка) наступному учаснику».
4. Наступний учасник – учень називає попереднього учасника, називаючи його алітерацію імені, називаючи себе.
5. Останній учасник може повторити всі попередні імена і назвати себе, а може назвати лише ім'я свого попередника.

Різновидом названого методу є метод «Гра в імена», зміст якого акцентується на наступних положеннях:

- Історія імені (походження ім'я);

- Я змінюю своє ім'я (яке б хотіла мати і чому);
- Я через 10 років (при цьому презентує свою діяльність, організацію, належність до соціуму);
- Я хочу вам представити... (у парах учні розповідають кожен про себе, а потім презентують своїх сусідів перед класом)

2. «Прогноз погоди»

Мета: розвинути позитивну мотивацію діяльності учнів, взаємодію, створення сприятливої атмосфери, організації комунікації учасників педагогічного процесу.

Порядок реалізації методу

1. Педагог пояснює умови реалізації методу: кожний учасник фіксує свій емоційний, душевний стан через «прогноз погоди».
2. Учасники по чергово розповідають про свій стан, називають температуру (остання ознака цього стану), яка фіксується на технологічній карті, представленій (на ватмані чи дошці) у вигляді системи координат, де x – учасники педагогічної взаємодії; y – температура емоційного душевного стану (t° – від 0 до $+10^{\circ}\text{C}$).
3. Після побудови графіка всі учасники висловлюють своє ставлення, дають оцінку.
4. Педагог підводить підсумок, наголошуючи, що кожен із учасників взаємодії є індивідуальністю, його емоційний, душевний стан залежить від багатьох факторів, серед яких важливу роль відіграє ставлення до навчальної діяльності, навчального предмету, до педагога, до своїх товаришів тощо.

3. Метод «Закінчи фразу»

Мета – оперативне включення учнів у діяльність, взаємодія, створення сприятливої атмосфери, встановлення комунікацій.

Порядок реалізації методу

1. Педагог пояснює умови реалізації методу: закінчити розпочату ним фразу без попередньої підготовки.

2. Педагог пропонує продовжити фразу «Я прийшов (ла) на сьогоднішній урок, щоб...», «Чи знаєте ви, що...», «Чи відомо вам...», «А ще я хочу сказати...», «Якби я був (ла) директором навчального закладу...»

3. Кожен учень по чергово повторює початок фрази і пропонує свій варіант її продовження.

4. Підсумок реалізації методу підводить педагог, пропонуючи свій варіант завершення фрази.

4. Метод «Комплімент»

Мета – створення сприятливої атмосфери, встановлення комунікації, організація взаємодії учасників для їх розвитку, оперативне включення в діяльність.

Порядок реалізації методу

1. Педагог пояснює сутність методу: кожен учень говорить комплімент сусідові як особистості (його якості, зовнішність, ставлення до інших, до навчальної діяльності тощо).

2. Педагог робить комплімент першим одному з учнів.

3. Учні по чергово говорять компліменти один одному.

4. Останній із учасників говорить комплімент викладачу.

5. Організується рефлексія (чи змінився настрій і як?; від чого залежало зміна стану?; наскільки ефективною була взаємодія?).

Примітки щодо використання названої групи методів.

За доводами психологів, успіх у спілкуванні залежить не стільки від змісту думок, висловлених співрозмовниками, але, більшою мірою, від того наскільки приємною є атмосфера для спілкування: не що, а як ми говоримо. Емоційне ставлення співрозмовників один до одного під час спілкування у психології називається атракцією. Саме забезпечення позитивного свідомого та підсвідомого ставлення учнів до викладача і навпаки є важливою умовою успішного використання перерахованих методів.

Результативність цих методів посилюється застосування низки прийомів:

– звертання до співрозмовника, називаючи його ім'я;

- усмішка на обличчі викладача, що засвідчує його прихильне та відкрите ставлення до учнів;
- використання невимушених, стриманих жестів, що виражають почуття довіри, відкритості, щирості;
- візуальний контакт, що засвідчує не лише зацікавленість партнером, зосередженість на тому, про що він говорить, але й виконує функцію емоційного живлення. Відкритий, природний доброзичливий погляд важливий не лише для встановлення взаємодії, але й для задоволення емоційних потреб;
- вживання компліментів, не перебільшуючи при цьому позитивної оцінки, не вставляючи критичних зауважень, не допускаючи двозначності, враховуючи особисту думку співрозмовника про себе [6, с. 135-136].

Управління міжособистісною комунікацією. Управління, керування – це об’єктивний процес упорядкування систем, суть якого полягає у забезпеченні їх цілісності, підтримці заданого режиму діяльності й досягнення мети шляхом обміну інформацією між їхніми підсистемами (керуючого і керованого) по каналах прямого і зворотного зв’язку. Управління в освіті передбачає цілеспрямовану діяльність людей, за допомогою якої забезпечуються оптимальні умови її функціонування.

З психологічної точки зору управління, або менеджмент, – це діяльність, спрямована на створення в інших людей (підлеглих, партнерів, інших керівників тощо) таких психологічних станів, якостей, які сприяють досягненню мети управління. Управлінська діяльність має такі універсальні функції: розробка та прийняття управлінського рішення (планування), організація його виконання, корекція та регулювання, облік та контроль.

Отже, з врахуванням психологічних аспектів змісту кожної з названих функцій, Н. Коломінський виділяє такі психологічні компоненти процесу управління: діагностичний, прогностичний, проектувальний (відповідають першій стадії процесу управління); організаторський, комунікативний, мотиваційний (відповідають організації, керуванню та регулюванню); порівняльно-оцінювальний

(стадія контролю); емоційно-вольовий, гностичний, або пізнавальний (відповідають всім стадіям процесу управління) [6, с. 6-7].

Приймаючи за основу дослідження виокремлені теоретичні положення зазначимо, що ефективність формування комунікативної компетентності учнів у ПТНЗ узалежнюється станом комунікативної компетентності педагогів, їх розумінням особливої ролі комунікативного компоненту в професійній підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування. Хоч провідна роль в управлінні розвитком комунікативної компетентності учнів в навчальному закладі належить практичному психологу і соціальному педагогу, однак така робота, на нашу думку, має здійснюватися ними у плідній співпраці зі всіма категоріями педагогічних працівників і, зокрема, з майстрами виробничого навчання, яким належить провідна роль у практичній професійній підготовці. Адже саме майстри виробничого навчання під час практичної діяльності учнів бачать прогалини в їхніх знаннях, недостатність мотивації, зацікавленості в професійному зростанні й особистісному розвитку. Практичний же психолог і соціальний педагог за результатами психологічного діагностування особистості окремих учнів та колективу, проведення індивідуальних і корекційних бесід, тренінгових занять виявляють не використані можливості творчого потенціалу особистості, моделюють варіанти професійного і особистісного вдосконалення.

На думку Н. Коломінського – одного з дослідників психології педагогічного менеджменту, «управлінське спілкування – це така взаємодія керівника з людьми, в процесі якої він інформує сам, отримує інформацію від інших, оцінює їхню роботу та професійно значущі якості особистості» [9, с. 130].

Поняття управління комунікацією, адаптовано до умов професійної діяльності педагога, визначаємо як взаємодію педагога з учнями, в процесі якої він інформує, одержує від них інформацію, корегує їхні дії, оцінює їхню роботу. При цьому важливо пам'ятати, що основною вимогою для комфортної взаємодії є взаєморозуміння між її учасниками. А це забезпечується шляхом дотримання таких умов:

1. Єдність професійної мови як свідчення рівня компетентності співрозмовників.
2. Врахування рівня комунікативного розвитку співрозмовників, вікових, індивідуальних, статевих особливостей учнів.
3. Повнота інформації. Тобто інформація повинна бути змістовною, доступно викладеною, чітко донесеною до свідомості учнів, зрозуміло поставленими завданнями.
4. Логічність викладу, послідовність, ясність, переконливість інформації.
5. Сконцентрованість уваги як педагога, так і учнів, на змісті матеріалу, врахування вимог довільної, мимовільної уваги [6, с. 130-131].

Водночас спеціалісти з проблем комунікативної компетентності наголошують на необхідності врахування того, що будь-яка комунікація здійснюється як на рівні змісту, так і на рівні стосунків, причому, як наголошує Н. Коломінський, рівень стосунків визначає змістовий рівень. Тобто, таким зауваженням вчений підкреслює, що рівень стосунків є більш важливим із двох названих рівнів. Схематично він пропонує зобразити процес комунікації так:

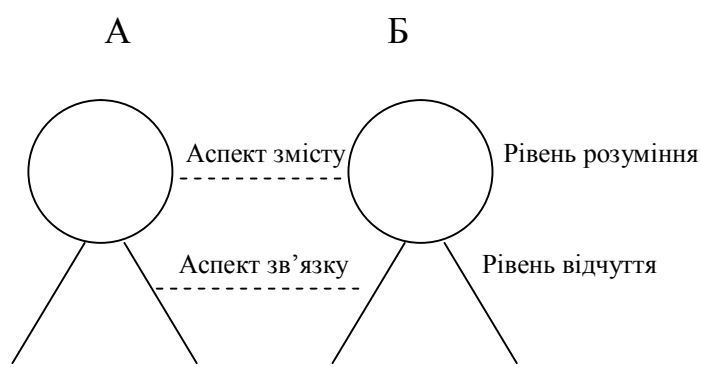


Рис. 5. Схема процесу комунікації

Пояснення поданої схеми шукаємо через пригадування про роль атракції у спілкуванні. Атракція – це позитивне емоційне ставлення людей під час спілкування. Педагогу як управлінцю комунікативним процесом завжди слід пам'ятати такий важливий принцип комунікації: у спілкуванні істинним є не те, що ви говорите (А), а те, як вас розуміє учень (Б).

Зовнішній вплив на особистість учня опосередковується внутрішніми умовами, тобто системою цінностей, власним досвідом, установками, додамо також ще й спрямованістю.

Водночас слід врахувати іще один принцип: відповідальність за точну комунікацію несе педагог. Тобто, якщо ваші учні неправильно інтерпретують ваші повідомлення, то в цьому винні Ви (педагог).

У педагогічному спілкуванні спрацьовує і третій принцип комунікації, що стосується співвідношення змісту спілкування та ставлення до нього учнів. Цей принцип полягає в тому, що учнів слід переконувати не лише з допомогою аргументів, але й з допомогою атракції – позитивним, свідомим та підсвідомим ставленням до учнів.

Переживання почуттів, думок чи установок іншої людини психологи називають емпатією. Для того, щоб людина проявила емпатію, вона повинна спочатку відсторонитися від власних почуттів, думок і установок, а потім уже включитися в почуття, думки і установки іншої людини і реагувати відповідно до них (Р. Вердербер).

Існує три варіанти прояву емпатії: емпатичне реагування, прийняття точки зору і симпатичне реагування.

Емпатичне реагування – коли емоційна реакція людини відповідає реальним або очікуваним проявам емоції іншої людини як результат спостережень за нею.

Прийняття точки зору – представлення себе на місці іншого.

За оцінкою американського психолога Р. Вердербера **емпатичне реагування** – це почуття турботи, співчуття, співпереживання, спрямоване на іншу людину у зв'язку із ситуацією, в якій вона опинилась. Тобто, якщо розуміння того, що відчуває співрозмовник, викликає у людини стурбованість за цю людину, жалість, співчуття або розчарування, то це і є емпатичне реагування.

Від чого ж залежить емпатія? Як стверджують прихильники зазначеного підходу, для покращення емпатії необхідно в першу чергу проявити повагу до даної людини, тобто уважно і серйозно ставитися до того, що вона говорить, і до тих

почуттів, які стоять за цим. Отже повага до людини починається з погляду на неї як на особистість з власними цінностями, а не як на об'єкт. Повага зосереджує наш час і сили на інших, а не на собі.

Міра емпатії залежить також від того, наскільки людина є спостережливою стосовно поведінки інших і наскільки вона вміє «читати» невербальні сигнали, які ними посилаються.

Вправа (за Р. Вердербер, К. Вердербер)

Для вдосконалення навичок спостережливості: починаючи розмову з іншою людиною, візьміть собі за звичку подумки ставити собі два питання:

1. Які емоції, на мою думку, відчуває ця людина в даний момент?
2. Що в її поведінці спонукає мене до такого висновку?

Для розвитку ефективних навичок можна скористатися таким алгоритмом:

Емпатія

Навички

Переживання відчуттів, думок чи установок іншої людини

Використання

Створення або підтримка атмосфери співчуття

Процедура

1. Проникніться повагою до людини, зосередившись на тому, що вона говорить.
2. Сконцентруйтеся на розумінні вербальних і невербальних сигналів.
3. Використовуйте для з'ясування емоційного стану людини поведінкові сигнали.
4. Спробуйте відчувати разом з людиною або уявіть, як би ви почували себе в аналогічній ситуації, або спробуйте відчувати турботу, співчуття, співпереживання чи гіркоту стосовно іншої людини.
5. Відреагуйте відповідно до ваших відчуттів.

Таким чином, психологи доводять, щоб *ефективно проявити емпатію* до слів розмовника необхідно:

- 1) ставитися до нього з повагою;
- 2) зосередитися на розумінні вербальних і невербальних сигналів;
- 3) використовувати для з'ясування його емоційного стану поведінкові сигнали;

4) спробувати пережити ситуацію разом із співрозмовником або згадати чи уявити собі, щоб ви відчули в аналогічних ситуаціях, чи спробуйте зрозуміти, наскільки йому зараз погано, аби викликати в собі відчуття турботи, гіркоти чи співчуття стосовно нього;

5) відреагувати відповідно до відчуттів.

Оскільки педагогічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців передбачає найперше управління комунікативною діяльністю учнів ПТНЗ, то доречним буде звернути увагу на ті прийоми, що пропонуються психологією управлінського спілкування.

Кожен педагог, подібно до управлінця-професіонала, повинен вміло спілкуватися із своїми учнями, їхніми батьками, колегами, майбутнім роботодавцями своїх учнів, представниками громадських організацій. Для того, щоб його інформаційний багаж, набутий ним самим та в процесі взаємодії, успішно працював на розвиток комунікативної компетентності учнів, вони повинні сприймати надану педагогом інформацію з розумінням її корисності для себе. За доводами психологів ефективність сприйняття інформації, змісту комунікації узалежнюється позитивним емоційним ставленням людей під час спілкування (атракцією).

Враховуючи дану психологічну закономірність, Н. Коломінський пропонує використовувати такі прийоми, необхідні для поліпшення взаєморозуміння між учасниками комунікативного процесу (в нього – між керівником і рядовим працівником – Г. Д.). Адаптуючи думку Д. Карнегі, що «для людини звук її імені – найсолодший та найважливіший звук людської мови», до ситуації забезпечення позитивного емоційного ставлення співрозмовників під час спілкування, він пропонує прийом «Власне ім'я». Ефективність даного комунікативного прийому психолог пояснює тим, що кожній людині дуже подобається саме її ім'я, а тому, називання імені при звертанні під час спілкування певною мірою задовольняє потребу людини у повазі, пошановує її гідність. Автор пропонує розглядати цей прийом за такою схемою (рис. 6):

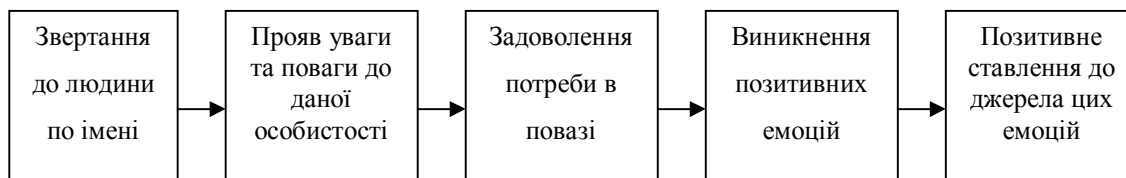


Рис. 6. Комунікативний прийом «Власне ім'я»

За аналогічною схемою можна розглядати й інші прийоми, запропоновані ним [10, с. 133-136], а саме:

- «Усміхайтесь» – засвідчує позитивне ставлення до людини, сигналізує про дружнє ставлення до неї, і тим самим задовольняє потребу у психологічному захисті;

- «Особисте життя» – звертання під час спілкування до проблем, що турбують людину, цікавлять її, сприяє задоволенню потреби у співчутті, психологічному захисті, самовираженні;

- «Золоті слова» (комплімент) – як приємна для людини правда про неї, хоч деякою мірою і перебільшена, сприяють задоволенню потреби людини у визнанні, позитивній оцінці, самовдосконаленні.

Зауважимо, що перераховані прийоми, як і прийом «Власне ім'я», є прикладом того, як можна вдало адаптувати, розроблені в інших умовах і в інший час положення – у нашому прикладі американським дослідником, ректором Інституту ораторського мистецтва та людських стосунків Дейла Карнегі, до педагогічної дійсності сьогоденних проблем.

Звернення до таких прийомів емоційно збагачує процес спілкування, сприяє реалізації вимоги закономірності щодо єдності емоційного й раціонального. «Оживити» закономірності, наповнити їх конкретним змістом, творчо застосувати в конкретних умовах – у цьому і полягає високе мистецтво практичного втілення теорії в життя, наголошує І. Підласий [13, с. 373-374].

Для управління поведінкою людини, на думку В. Слущкого, який має на увазі управління педагога поведінкою учнів, слід дотримуватися вимог Педагогічного Закону, сформульованого Л. Виготським. Названий Закон подається так: «Людина стає для себе тим, чим вона є для інших» [17, с. 52]. Цей Закон

В. Слущкий інтерпретує у вигляді настанов і правил. Він же обґрунтовує практичні наслідки дії цього Закону, які варті наведення у нашій інтерпритації:

Наслідок 1: Щоб зробити людину такою-то, потрібно поводитись з нею так, ніби вона вже такою є.

Наслідок 2: Спілкуючись, люди постійно пропонують (а інколи нав'язують) один одному свідомо чи несвідомо якісь ролі. Потрібно лише зрозуміти яку роль тобі пропонують, і не приймати її, якщо вона не вигідна, а запропонувати (чи нав'язувати) партнеру по спілкуванню вигідну (як для себе, так і для інших) роль.

Наслідок 3: Мудрість у спілкуванні полягає в тому, щоб ставитись до людей так, нібито вони є хорошими і добрими. Ставлячись до людей так, ніби вони є добрими, ми тим самим робимо їх такими. Але вірити потрібно щиро, бо саме справжня віра виключає сумніви і страх.

Наслідок 4: Правило контрастів учить нас мислити діалектично, дивитися в майбутнє. Ніякий стан людини не є постійним. Сьогодні вам погано – завтра буде добре – і навпаки. Ми сприймаємо як радість, як щастя не саму по собі радісну, щасливу, приємну подію, а лише перехід від чогось гіршого до чогось кращого; і навпаки, горе – це не подія сама по собі, а лише перехід від чогось кращого до чогось гіршого.

Наслідок 5: Для того, щоб домогтися виконання наших прохань і вимог, необхідно мати переконливий вигляд і тон повної впевненості в тому, що вони, безумовно, будуть виконаними.

Наслідок 6: Для того, щоб спонукати людину чимось займатися, необхідно звертатися до неї так, ніби вона дійсно хоче цим займатися.

Наслідок 7: Для того, щоб слабка людина стала сильною, їй потрібно якомога більше спілкуватися з іще слабшими за неї людьми, тобто з такими стосовно яких вона буде відігравати роль сильної. Нормальним для людини є така сфера спілкування, коли серед її партнерів по спілкуванню є і сильніші, і слабші і, таким чином, вона буде грати то одну, то іншу роль. Якщо ви хочете не лише самі мати користь від спілкування, але й приносити її іншим, то умійте бути сильнішим сильнішого й слабшим слабшого.

Наслідок 8: До хворого слід ставитися так, ніби він здоровий, тим самим ви допоможете йому видужати. Ні в якому разі не розмовляйте з хворим про його хвороби, говоріть з ним на життєві теми: це відволікатиме його і полегшить його страждання [17, с. 52-73].

Автори підручника «Педагогічна майстерність», спираючись на теоретичні надбання з проблем педагогічного спілкування (А. Леонт'єв, Т. Ладиженська, В. Кан-Калік та ін.) в поняття «комунікативна поведінка» вкладають таку організацію мовлення й, відповідно до нього, невербальну поведінку вчителя, яка впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, на характер взаємин між учителем та учнями, на стиль їхньої діяльності. При цьому вони акцентують увагу на врахуванні у комунікативній поведінці педагога рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір вербальних і невербальних засобів, щоб бути виразним, переконливим, коректним, забезпечувати емоційну атмосферу спілкування, ситуації спільної пізнавальної діяльності, спільних роздумів і переживань [12, с. 69-70].

Комунікативна функція мови не зводиться лише до сукупності повідомлень, а виражає водночас як ставлення людини до того, про що вона говорить, так і ставлення до того, з ким вона говорить. Емоційно виразний компонент в усному мовленні проявляється в ритмі, паузах, інтонації, модуляції голосу та ін., а в письмовій мові – розлогості почерку і в силі натиску, нахилі (під яким кутом), спрямованості рядків, формі букв у заголовку та ін.

Тобто, слово в процесі комунікації діє на реципієнта одночасно та нерозривно і як засіб впливу, і як компонент емоційного вираження, тим самим впливаючи на його поведінку. Цю особливість комунікативної функції мови важливо знати й враховувати педагогам ПТНЗ. Це пояснюється щонайменше двома причинами. Перша причина стосується змісту сучасної освіти в усіх навчальних закладах. Йдеться про дивовижне перевантаження, – за оцінкою російського вченого В. Беспалько, – як навчальних планів предметами, так і предметів навчальною інформацією.

Друга причина пов'язана з використанням мови як засобу впливу на комунікативну поведінку учнів, проектування її на майбутню професійну діяльність, «вживання учнів у соціально-психологічну атмосферу комунікативної ситуації».

Для розв'язання специфічних завдань, що виникають у педагогічній діяльності, спілкуванні, педагогу професійної школи доводиться вдаватися як до діалогічного, так і монологічного мовлення. Адже завчасно підготовлений та продуманий інформаційно-монологічний виклад ним навчального матеріалу у формі лекції, розповіді, інформації, інструктажу та ін. із застосуванням способів і прийомів, активізації пізнавальної діяльності сприяє ефективній реалізації «живого слова» педагога. Теорією доведено, а практикою підтверджено, що в умовах професійного навчання в ПТНЗ кращі результати дає поєднання монологічного викладу матеріалу з діалогічним. Наприклад, при викладанні гуманітарних предметів доцільніше використовувати міні-лекції замість лекцій у традиційному розумінні. Міні-лекція дає можливість уникати довгого монологічного викладу, забезпечувати подання матеріалу блоками з його наступним закріпленням, впровадженням методу евристичної бесіди на основі звернення до професійного і життєвого досвіду учнів.

Опанування майстерності ведення діалогу є особливо актуальною проблемою для майстрів виробничого навчання і викладачів ПТНЗ сфери обслуговування. Дослідження вітчизняних і зарубіжних вчених засвідчили, що діалогічне спілкування є ефективнішим порівняно з монологічним. Нагадаємо, що діалог дозволяє учасникам педагогічної взаємодії сприймати один одного як рівних партнерів; розвиває вміння слухати і чути один одного; допомагає педагогам формувати в учнів свій спосіб мислення, своє бачення проблеми, свій шлях розв'язання задач; забезпечує право кожного учасника педагогічної взаємодії бути самим собою, виразити себе, реалізувати свій потенціал за своєю моделлю, своїм планом; сприяє співробітництву педагогів і учнів, сприйняттю один одного партнерами і суб'єктами педагогічної взаємодії.

Цей педагогічно важливий теоретичний висновок підтверджений педагогічною практикою в процесі використання методики самоконтролю

педагогічного впливу учителя на уроці (С. Літвін, Л. Мітіна). Дана методика засвідчила узалежненість рівня майстерності педагогічного спілкування на користь діалогічного типу впливів у порівнянні з монологічним. Ця методика вибудовується на основі прийому контролю і самоконтролю різного виду і типу впливів учителя на уроці за певну одиницю часу під час інформації, організації, оцінювання, управління діяльністю учнів. Вона дозволяє педагогу виявити: будується навчальний процес як діалог чи монолог; характеризується він зворотним зв'язком чи однобічністю; педагогічний вплив вирізняється різноманітністю чи монотонністю і одноманітністю; переважають інформаційні й організаційні чи дисциплінарні й оцінні впливи; гнучка чи стереотипна оцінка діяльності учнів. Результатами названого дослідження також підтверджено, що чим більша сума інформаційних, контролюючих і організаційних впливів порівняно з сумою оцінних і дисциплінарних, тим вищим є рівень майстерності педагогічного спілкування [7, с. 105-108].

Основні ознаки діалогічного педагогічного спілкування детермінує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів і окреслює критерії такого спілкування:

- визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів, що сприяє активізації учнів у вихованні;
- домінанта педагога на співрозмовникові і взаємовплив поглядів, що засвідчують ціннісну орієнтацію вчителя на учня як мету у професійному діалозі;
- модальність (суб'єктивно-об'єктивне ставлення педагога та учнів до інформації) висловлювання і персоніфікація повідомлення (виклад інформації від першої особи типу: «я вважаю», «я гадаю») створюють умови, що спонукають до обміну змістом (діалогу);
- поліфонія взаємодії і надання вчителем розвиваючої допомоги передбачає пошук розв'язків у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника, на противагу монологічному спілкуванню, яке репрезентує думку лише однієї особи, як правило, педагога [12, с. 207-208].

Діалогічність, з позиції педагогічної етики, є важливою рисою спілкування. При цьому під діалогом розуміється інформаційна і особистісно-суб'єктивна взаємодія між співрозмовниками, мета якої – досягнення розуміння між ними. Для кваліфікованого ведення діалогу педагогу недостатньо мати авторитет чи посадову перевагу, але найперше слід мати широку ерудицію, навички переконливих роздумів, уміння слухати і бути почутим, знання традицій світової і вітчизняної культури.

Продуктивне ведення діалогу вимагає дотримання таких умов:

- принципова рівність, автономність, незалежність партнерів;
- визнання партнерами унікальності, «іншості» один одного;
- відмінність і оригінальність точок зору, готовності почути від партнера таке, що не входить в наші уявлення чи плани;
- орієнтованість кожного на розуміння та інтерпретацію його точки зору партнером;
- очікування відповіді та її передбачування у власних висловлюваннях, взаємодоповнюваності позицій учасників;
- здатність сприймати іншого як особистість такого ж рівня, як і сам.

Оцінюючи педагогічну діяльність з позиції гуманістичного підходу, Д. Белухін звертає увагу на необхідність врахування в комунікативних зв'язках, окрім словесних і безсловесних каналів, ще й третій канал. Йдеться про внутрішню поведінку людини або її комунікацію з самою собою.

У залежності від того, як, на основі яких критеріїв людина спілкується сама з собою – залежить її поведінка у спілкуванні з іншими людьми. Вчений доводить, що цей канал можна назвати самоцінністю.

Самоцінність – це відчуття, емоційно забарвлене ставлення до себе, за яким слідує певне усвідомлення причин, що викликане даним почуттям. Це розмова зі своїм Я [2, с. 299]. Якщо людина в чомусь твердо впевнена, то її мова чітка, логічна, без спотикань, замикань, жести наповнені значимістю, адже її внутрішній голос промовляє фрази буквально за долю секунди перед тим, як вона висловлює їх вголос. Тож для ефективної комунікативної діяльності педагогу важливо

опанувати не лише вмінням ведення діалогу з учнями, але й з самим собою, домагатися стабільного рівня високої самоцінності.

3.2. Методи і форми розвитку комунікативної компетентності особистості

Тренінг як метод і форма підвищення комунікативної компетентності особистості. *Тренінг* – форма інтерактивного навчання, метою якої є розвиток компетентності міжособистісної і професійної поведінки в спілкуванні.

Тренінги сьогодні є найбільш поширеною інтерактивною технологією серед методів активного навчання, предметом якого є професійне спілкування.

Переваги тренінгового навчання перед традиційним (лекція, семінар) полягають в моделюванні реальних ситуацій педагогічного спілкування, що дає можливість безпосередньо на закритті (тут і тепер) обговорити з його учасниками ефективні прийоми і техніки взаємодії, вербальний репертуар, запропонувати різні вправи і рольові ігри для закріплення конструктивних навичок, засвоєння сценаріїв партнерського спілкування.

Принципи тренінгів:

1. Активність учасників в іграх, обговореннях, спостереженнях.
2. Дослідження: самостійний пошук і знаходження відповіді, розв'язання проблеми і формування закономірностей своєї поведінки.
3. Об'єктивізація поведінки: зворотний зв'язок.
4. Партнерське спілкування: визнання цінності особистості іншого, її думок, інтересів і прийняття рішень з їх урахуванням.

Прогнозуючі результати:

1. Збагачення досвіду учасників взагалі і набуття початкового професійного досвіду.
2. Розширення меж самопізнання і його об'єктивізація (уміння рефлексії і перцепції).
3. Розвиток сфери почуттів.
4. Збільшення чутливості до власних і чужих потреб (уміння емпатії).

5. Виявлення більшої кількості альтернативних видів поведінки при зіткненні з різними проблемами в професійній діяльності, пов'язаній зі спілкуванням з іншими людьми.

Закопи тренінгів:

2. Заборона на оцінні судження під час зворотного зв'язку.
3. Недопустимість виносу інформації про тренінгові заняття за межі тренінгового кола.
4. Повна увага до співрозмовників в колі.
5. Заборона на акторство при виконанні вправ.
6. Добровільний вибір учасниками міри власної відкритості та щирості при обговореннях і висловлюваннях.
7. Готовність учасників до можливих короткотермінових переживань, негативних емоцій, які, в кінцевому рахунку, приводять до формування фрагментів позитивного досвіду взаємодії з оточуючими [9; 11].

Методи активного навчання в технологіях сучасного тренінгу. Як правило, технології, що використовуються в сучасних тренінгах, для навчіння вимагають *стандартного набору методів активного навчання:*

- інформація, повідомлення, міні-лекція;
- структурування чи управління дискусією;
- мозковий штурм, синектика;
- розбір кейса і кейс-стадії;
- рольова гра і «розігрування» ситуацій в ролях;
- комунікативні задачі і вправи;
- презентації та самопрезентації;
- аналітичні вправи;
- ігри-симуляції, імітаційні ігри;
- фрагменти ділових ігор;
- відео- демонстрації і відео- аналіз поведінки учасників навчання.

На тренінгах, як правило, використовується трьохрівнева модель навчання:

набуття→демонстрація→застосування

Для набуття знань в тренінгах використовується інформація, міні-лекція, повідомлення, книги; для демонстрації – рольові ігри, кейси і кейс-стадії, живі ілюстрації і відеофільми; для застосування – рольові ігри, моделювання, імітаційні технології.

У практиці професійної педагогічної діяльності найпоширенішими для використання в навчальному процесі є такі види тренінгів:

– *соціально-психологічні* – тренінг соціальних навичок, прогнозування поведінки, комунікативний; тренінг розвитку презентаційних навичок і умінь; тренінг вироблення стресостійкості, педагогічного спілкування; тренінг ораторської майстерності; сенситивності (прогнозування поведінки);

– *управлінські* – тренінг лідерства, конкуренції і влади; тренінг колективного прийняття рішення; тренінг для переможця; формування команди; корпоративні тренінги роботи з клієнтом, просування товару тощо [11, с. 186-188].

Залежно від поставлених завдань спеціалісти поділяють тренінги на дві великі групи.

До першої з них відносять тренінги, орієнтовані на набуття й розвиток умінь і навичок ділової взаємодії, ті, що сприяють підвищенню ефективності організаційної діяльності (тренінг партнерської бесіди, малої розмови); ведення ділових переговорів; формування команди; вирішення міжособистісних конфліктів; проведення ділових нарад, телефонної комунікації; тренінг освітніх послуг; тренінг консультування та ін.

До другої групи відносяться тренінги, спрямовані на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування (корекції, формування й розвитку установок і ціннісних орієнтацій, необхідних для успішного міжособистісного і міжгрупового спілкування; розвиток здібностей адекватного сприйняття себе та інших людей; мотиваційний тренінг та тренінг лідерства тощо).

Оскільки для підвищення якості педагогічного процесу необхідною умовою є взаємна компетентність і мотивація, відповідне ефективне спілкування педагога й учнів, то доцільним є впровадження в практику педагогічного спілкування

тренінгових методів. В останні роки педагогами і психологами розробляються відповідні тренінгові програми для ефективної взаємодії педагогів з учнями, студентами, колегами, рідними, діловими партнерами, представниками громадськості, майбутніми роботодавцями випускників професійних навчальних закладів. Такі програми спрямовані на актуалізацію проблем формування комунікативної компетентності педагога, а відповідно, і розвитку таких компетенцій в учнів, студентів. Преваги тренінгового навчання перед традиційним, за доводами спеціалістів, полягають у моделюванні реальних ситуацій педагогічного спілкування, що дає можливість уже безпосередньо під час заняття обговорити з його учасниками ефективні прийоми і техніку взаємодії, «вербальний репертуар» та запропонувати різноманітні вправи, рольові ігри для закріплення конструктивних навичок, засвоєння сценаріїв партнерського спілкування [11, с. 6].

У цьому зв'язку, на нашу думку, заслуговує на увагу методика проведення тренінгового курсу «Формування соціально-психологічних компетенцій майбутніх фахівців сфери обслуговування», розроблена та висвітлена в однойменному посібнику І. Матійків [9]. Названа методика включає такі тренінги: «Формування мотивації досягнення і відповідальності за професійне становлення», «Пізнаю свої можливості», «Формування психологічної культури спілкування й ефективної міжособистісної взаємодії», «Якісне обслуговування клієнта». Цінність запропонованої методики полягає, за нашим глибоким переконанням в тому, що вона включає розвивальний (система тренінгових вправ), інформаційний (інформаційні та роздаткові матеріали для учасників), діагностичний (анкети, діагностичні методики) аспекти та передбачає можливості творчого використання як практичними психологами, так і педагогами.

Проведені нами дослідження в ПТНЗ сфери обслуговування засвідчують, що активне використання методу тренінгів практичними психологами викликає зростаючий інтерес та схвалення, як з боку учнів, так і з боку педагогів, тобто актуальною стає проблема навчання педагогів тренінговим методикам.

Тренінги все активніше впроваджуються у процес професійної підготовки в ПТНЗ. Найбільше цим методом послуговуються практичні психологи та соціальні

педагоги. Зокрема, 90% майстрів виробничого навчання ПТНЗ сфери обслуговування (було опитано 243 педагоги даної категорії) заявили про своє бажання оволодіти тренінговими методиками.

Комунікативний тренінг у педагогічному спілкуванні спрямований на розвиток вербальних і невербальних компетентностей учасників навчального процесу, їхніх комунікативних, інтерактивних умінь і навичок. Головним засобом здійснення колективної взаємодії є організація процесу спілкування в такому тренінгу, тобто навчіння діяльністю, яка розглядається як синтез взаємодії [11, с. 191-194].

Комунікативний тренінг спрямовується на розвиток таких базових умінь:

- вступати в контакт, ініціюючи його;
- формувати сприятливе перше враження;
- ставити питання і відповідати на них;
- вести малу розмову;
- стимулювати партнера до з'ясування його позиції, пропозицій, висловлювань;
- слухати, чути і розуміти те, що мав на увазі партнер;
- сприйняти і зрозуміти те, що партнер не спроможний виразити;
- передати партнеру, що його почули і зрозуміли, тобто здійснити зворотний зв'язок;
- вирівняти емоційну напругу в бесіді, перемовинах, дискусії;
- управління експресивними сигналами;
- діагностування і використання сенсорних каналів партнера;
- ефективно взаємодіяти з іншими учасниками комунікативного процесу.

Для розвитку вербальних навичок у комунікативному тренінгу використовується своя структура інформації:

- 1) зворотний зв'язок – активне слухання, питання, визначення інтересів, спільне обговорення;

- 2) запит інформації у співрозмовника, форми запиту інформації – питання, вербалізація, пропозиція, надання інформації;
- 3) інформування партнера, техніка інформування – монологічна, діалогічна, полілогічна форми;
- 4) аргументація і переконання партнера. Аргументація – раціональна і емоційна, зростаюча і переконуюча, одностороння і двостороння;
- 5) обмін баченням ситуації;
- 6) вербалізація емоційного ставлення до співрозмовника, проблеми, ситуації;
- 7) формування пропозицій, рішень, резюме.

Приклад вправи для демонстрації малої розмови. Учасники комунікативного тренінгу сідають попарно спиною один до одного. Одному з учасників кожної пари даються малюнки на яких зображені прості фігури: квадрати, трикутники, прямокутники, кола. Інший партнер не повинен бачити оригіналів малюнків. Ті учасники, які мають перед собою малюнки, описують їх словами, а їхні партнери – роблять спроби відтворити оригінали на чистому аркуші паперу. Через певний час вони порівнюють оригінали з копіями і обговорюють, яку інформацію одержали засобом вербальної комунікації.

У реальній педагогічній практиці комунікативні уміння співвідносяться з комунікативними техніками, які й відпрацьовуються на тренінгу. Так, наприклад, до техніки активного слухання відносяться і вміння розмовляти, і вміння чути та розуміти. У свою чергу, уміння розмовляти передбачає володіння технікою формулювання питань: відкритих, закритих, альтернативних та техніки малої розмови.

Техніка малої розмови включає:

- цитування співрозмовника;
- позитивні констатації;
- цікаву розповідь.

Мета малої розмови – створити сприятливу комфортну атмосферу, закласти основи взаємної симпатії, доброзичливості, підтримувати емоційну рівновагу, симпатію та довіру.

Уміння чути і розуміти включає володіння технікою повторення (дослівне відтворення, цитування сказаного партнером); технікою перефразування (коротке повторення, передача суті висловлювань партнера своїми словами); технікою інтерпретації (висловлювання пропозицій про істинність значення сказаного або про причину і цілі висловлювань партнера).

При цьому важливо пам'ятати про типові помилки вербалізації: безапеляційність, нав'язливе повторення, перекручена інтерпретація, занадто точна інтерпретація.

Слід мати на увазі також слушні застереження американських психологів Р. Вердербера, К. Вердербера про те, що ефективна комунікація залежить від здібностей ясно і чітко висловлюватися. Шляхами розвитку такої здібності вони вважають:

- 1) створення свого власного словника для розвитку словникового запасу:
 - а) з допомогою існуючих словників;
 - б) записуючи слова при читанні і при тому, що ви почули, розмовляючи з іншими людьми;
- 2) мозковий штурм як не критичний, не маючий оцінки процес вироблення альтернативи;
- 3) розвивати уміння бути спокійним і впевненим у собі, не піддаватися зовнішнім впливам.

При вербалізації інформації співрозмовниками цього процесу часто допускаються помилки. Російський психолог Є. Сидоренко виділяє найсуттєвіші помилки вербалізації та способи їх подолання, що можна зобразити у вигляді таблиці.

Типові помилки вербалізації та способи їх подолання

| Типові помилки вербалізації | Чому це є помилкою | Способи подолання |
|---|--|---|
| 1. Безапеляційність: - Як я вас правильно зрозумів, ви вважаєте.... | Констатація правильності замість перевірки правильності висловлювання | Перевірка розуміння: - Чи правильно я вас зрозумів, що.... |
| 2. Нав'язливе повторення: - Мені здається, я не зможу зробити цю роботу.... - Ти сказав, що ти не зможеш зробити цю роботу? | Діалог стає одностороннім, партнер не відчуває прагнення співрозмовника до подальшого розвитку розмови. У нього може виникнути відчуття, що його допитують чи дратують | Обмеження повторення: - Мені здається, я не зможу зробити цю роботу... - Не зможеш...? (варіант: зробити цю роботу?) |
| 1. Спотворена інтерпретація: - Я повинен зайти до Петренка - Так ти залежиш від його думки? - Краще залиш мене в спокої | Неточне припущення про наміри, думки чи почуття іншої людини може викликати у неї розчарування, досаду і навіть біль | Інтерпретація у формі уточнюючих запитань чи проблемної гіпотези: - Я повинен зайти до Петренка - Може тобі потрібно переконатися у правильності цих даних, перше, ніж приймати рішення |
| 2. Перебільшено точна інтерпретація: - Я повинен зайти до Петренка - Хочеш залучитися його згодою, перше, ніж приймати рішення? - З чого ти взяв...? | Точна інтерпретація змушує людину «зустрітися з самою собою», навіть якщо їй хочеться ухилитися від такої зустрічі | Інтерпретація у формі уточнюючих питань чи проблемної гіпотези: - Я повинен зайти до шефа - Ти гадаєш, що згода Петренка полегшила б просування цієї ідеї? |

Тобто, в процесі комунікації вербалізація як прийом зворотного зв'язку використовується лише для виділення суттєвих, головних думок співрозмовника. Акценти слід робити лише на смислових значеннях його думок, ідей, а не на почуттях чи установках, причому своїми словами, а не механічним копіюванням сказаного партнером. На цьому аспекті комунікативної компетенції педагога

акцентують спеціалісти з проблем педагогічного спілкування А. Панфілова, В. Семиченко, Є. Сидоренко та ін.

Словесний вплив на розвиток комунікативної компетентності. Цілеспрямований процес руху інформації від одного співрозмовника до іншого психологи пропонують називати терміном «вплив». Словесний вплив на співрозмовника можливий за умови чіткості та ясності мети, коли характер словесної дії відповідає змісту фрази, висловлювання. Коли ж порушується окреслена взаємозалежність, то вплив може виявитися неефективним, інформація – спотвореною, що, в свою чергу, може породити різноманітні непорозуміння між співрозмовниками, стресові стани і навіть неврози.

Саме тому, з точки зору психотерапії, педагог повинен знати складові елементи мови вчителя і вміти ними користуватися. У цьому сенсі заслуговують на увагу доводи П. Єршова, що подібно до того, як сім нот у музиці дають численні й безкінечні варіації та поєднання звуків, тим самим породжуючи різноманітні мелодії, так і у нашій мові є 11 основних словесних впливів, комбінація яких дає можливість мати безкінечну розмаїтість способів впливу. Причому всі основні способи словесного впливу, за виключенням одного, об'єднуються в пари, оскільки тільки в парах виявляється подібність їх рис і призначень.

Наведемо основні пари словесних впливів, пропонованих П. Єршовим в контексті педагогічної техніки та інтерпретованих Д. Белухінін [2, с. 140-159]:

1. *Наказувати – просити.*

Названа пара словесних впливів адресується волі партнера, а, отже, може викликати негативні емоції у того, кому наказують або кого просять про щось. Оскільки чітко висловлене прохання викликає меншу негативну реакцію, аніж наказ, то педагог має запам'ятати, що там, де це можливо, наказ краще замінити проханням. До того ж, проблема неграмотного міжособистісного і професійного впливу полягає ще й у тому, що педагог, наказуючи щось зробити, часом думає, а нерідко і твердо переконаний в тому, що він просить. Наприклад, «Підбери будь-

ласка папери під своїм столом» або «Прошу залишитися черговим і прибрати в класі» і т. п.

Педагог повинен знати, що для наказів характерною є прибудова «зверху», а для прохання – «знизу». Ефективним же для конструктивного педагогічного спілкування є прибудова «на рівних», бо таким чином зменшується негативне сприйняття його з боку тих, кому він наказує чи кого просить.

Мистецтво словесної взаємодії педагога з учнями полягає в оволодінні технікою комбінації пари «просити – наказувати», щоб прохання діяло як наказ, а наказ – як прохання. Потрібно пам'ятати, що прибудова «на рівних» є індикатором концентрації рівності учителя і учнів. Знаючи механізм дії даної пари, етично буде працювати над тим, щоб зменшити своїми словесними діями негативну реакцію впливу на волю учнів.

2. Пояснювати – відмахуватися

Названі словесні впливи спрямовані на інтелект учнів. Вони будуть діяти ефективно при відповідному супроводі, щоб таким чином зацікавити учнів. Неприпустимим є при поясненні «перекидати» погляд з учня на учня, дивитися у вікно чи собі під ноги. Адже педагог повинен помічати, на якому етапі в учнів з'являється його несприйняття і нерозуміння, щоб повернутися до проблеми, розтлумачити її ще раз, а можливо й кілька разів. За своєю суттю пояснення означає: зрозумій і зроби висновок, тобто пояснюється своєрідна «вербовка» однодумців з певних питань чи пошуку таких однодумців у класі. Недопустимим є при поясненні вдаватися до звинувачень, докорів, образ, а тим більше до принижень, бо ж емоційний вплив завжди є сильнішим за інтелектуальний. Стосовно словесного впливу «відмахування» треба пам'ятати, що негативні емоції допоможуть іншій людині зрозуміти, що її в даний час не хочуть слухати (бо вона заважає), не хочуть бачити (бо вона відволікає увагу). І вочевидь ефективнішими будуть дії «відмахування», якщо вони не будуть супроводжуватися роздратуванням, докорами, образами. Наприклад, слід вдаватися до пояснення і тоді, коли педагог помітить, що учень його зрозумів, та сказати фразу на кшталт: «А тепер за роботу!» і зразу ж відійти від нього.

Отже, педагог повинен особливо уважно стежити за емоційним забарвленням словесних дій, знаючи, що воно як допомагає, так і заважає, особливо у нашому сьогоденні, сприятливому для репродукції негативних емоцій.

3. *Дізнатися – утверджувати*

Ці словесні впливи, на думку Д. Белухіна адресуються пам'яті партнера по спілкуванню для організації та проведення плідної й ефективної спільної діяльності. Однак мета в цієї пари словесних впливів різна. Дізнатися означає щось здобути з пам'яті партнера, а утвердити – щось у неї вкласти. На практиці «дізнатися» виявляється у питаннях, а «утвердити» – у вигляді узагальнюючих висновків, підсумків. Якщо порівняти два варіанти питань, які ставить педагог під час навчальних занять, то можна помітити суттєву різницю між ними. Наприклад:

Перший варіант: Цікаво дізнатися (чи знати)...? Я б хотів (ла) знати...? Мені конче потрібно знати... Ці три формули можуть використовуватися у постановці питання.

Другий варіант: Чому Ви не виконуєте свої обов'язки? Навіщо Ти обзиваєш сусіда брутальними словами? Чому у Вашому класі так брудно?

Перший варіант постановки запитань забезпечує адекватність змісту і форми питання, до того ж, такі питання будуть стимулювати роботу пам'яті. У другому варіанті простежуються не стільки намагання дізнатися, скільки зробити зауваження, що в свою чергу може викликати негативні стосунки між педагогом та учнями.

Дією «утверджувати» добре користуватися при пред'явленні постійно діючих вимог (На наших уроках у вас повинні бути кольорові олівці (фломастери, коректори) або при підведенні підсумків (Тому можна впевнено сказати, що...), чи в певній педагогічній ситуації (Таким чином, обговоривши дану ситуацію, ми приходимо до висновку). Помилково також у процесі взаємодії словесну дію «пояснити» підміняти дією «утверджувати», та ще й тоді, коли своєю позою, жестами, поведінкою педагог демонструє байдужість, відстороненість від учнів.

Запам'ятаємо, що етичний сенс вживання в мові словесних впливів «дізнатися» і «утверджувати» та умова їх ефективності – чітке усвідомлення того,

що я хочу і що мені потрібно зараз «робити». А це можливо за умови сприйняття педагогом учнів як рівноправних партнерів у спілкуванні і спільній діяльності.

4. Дивувати – попереджувати

Адреса цих впливів – уява людини, мета – розширити її межі. При звертанні до словесної дії «дивувати» емоційних фон відіграє велику роль, оскільки емоції служать поштовхом для розвитку уяви. Причому, емоції повинні бути поштовхом, але не домінантою у структурі впливу. Важливу роль тоді відіграє інтонація голосу.

На думку Д. Белухіна, інформація до роздумів спонукає дещо таємничі, інтригуючі, обіцяючі, цікаві висновки (результати), розгадки, знання.

Словесна дія «дивувати» ефективно спрацьовує на заняттях з предметів гуманітарного циклу. Але вона, на нашу думку, може застосовуватися і на заняттях з природознавчих, точних наук, що викладаються в ПТНЗ (біографії великих вчених, історія наукових відкриттів та ін. – все це інтригує, викликає переживання, утаємниченість).

Дія «попереджувати» також спрямована на описаний вище ефект, однак за умови, якщо при цьому не допускається конкретизація «Не покажеш завтра зошит з виконаним завданням – поставлю незадовільну оцінку». Це вже буде не попередженням, а утвердженням, і уява тут не потрібна. Уява запрацює при активному впливі на неї: «А ти уяви собі, що буде з твоїм документом про освіту (атестатом, дипломом, свідоцтвом), якщо ти знову отримаєш незадовільну оцінку з мого предмету (спецпредмету)».

Практичний сенс словесної дії «дивувати» і «попереджувати» базується на бажанні педагога сприяти розвитку і збагаченню особистості учня, а це особливо важливо в особистісно орієнтованій освіті.

5. Докоряти – хвалити.

Ці словесні дії впливають на емоційну сферу і відповідно на зміну психічного стану партнера (сприяють його покращенню чи погіршенню). Тому ця пара словесних дій особливо важлива, оскільки слова докору чи похвали, висловлені педагогом правильно визначають загальний тонус і настрої учасників взаємодії.

При цьому, як слушно зауважив Д. Белухін, що педагоги, звертаючись до цих словесних дій, з одного боку, забувають, що негативні переживання учнів, викликані докорами, бумерангом відбиваються і на психічному стані самого педагога; а з іншого – вміння щиро покращити настрій іншій людині з допомогою похвали сприятиме й покращенню психічного самопочуття самого педагога. А отже, похвала з уст педагога повинна бути щирою і по суті. При цьому, педагог має переконатися, чи учні правильно сприйняли і оцінили його намагання змінити в кращий бік їх психічне самопочуття.

Таким чином етичний сенс «докору – похвали», що викликає позитивні чи негативні переживання, залежить від виробленої концепції ставлення до партнера по спілкуванню, як і, власне, до людей загалом.

6. *Звати* – словесна дія, відособлена в структурі основних речових дій. Її призначення – привернути увагу інших людей до себе, чи інших осіб, які їх покликали. Ефективність даної словесної дії буде забезпечена, за умови, якщо педагог пам'ятатиме, що саме ця словесна дія несе в собі велику кількість емоційно забарвленої інформації, і буи дуже чутливим до неї, аби використати кожен її прояв з користю для взаємодії з учнями.

У педагогічній діяльності основні «коди» нашої мови комбінуються по-різному, засвідчуючи невтомність індивідуальності педагога, відмінність мети з урахуванням конкретної ситуації, змісту словесної взаємодії, склад її учасників.

Американський психолог К. Роджерс, який послідовно розвиває ідеї розвитку особистості людини з позиції гуманістичної психології, і в творчості якого значне місце займають проблеми міжособистісного спілкування, обґрунтовує можливості ефективної комунікації, подолання перешкод у взаємному міжособистісному спілкуванні. Зазначимо при цьому, що на його думку головною перешкодою у такому спілкуванні є природне прагнення кожної людини оцінювати, засуджувати, схвалювати судження про іншу людину чи групу людей. Причому прагнення давати оцінки завжди має місце при обміні репліками типу: «Мені не сподобався виступ, відповідь», «Мені також», однак воно значно посилюється тоді, коли вони вражають почуття і емоції. У випадку, коли кожен висловлює судження і оцінки, виходячи

лише з власної позиції, і не враховує позиції інших, то таке спілкування важко назвати справжнім спілкуванням [14, с. 392].

Таким чином психолог підводить до висновку, що лише тоді, коли ми слухаємо один одного з розумінням, настає справжнє спілкування. А це означає, що при взаємному спілкуванні потрібно дивитися на ідеї, висловлювання, відносини з точки зору іншої людини (у нашому випадку учня, колег по роботі, батьків), розуміти, що це означає для нього, ставати на його позицію стосовно того, про що він говорить. Кожен педагог повинен прагнути до того, щоб у спілкуванні з учнями, створювати таку ситуацію, в якій кожна сторона приходить до розуміння позиції іншої сторони. При цьому варто пам'ятати, що взаємне спілкування спрямоване швидше на розв'язання проблеми, а не проти окремого індивіда чи групи [14, с. 391-398].

У психології акцентується проблема активного (рефлексивного) і пасивного (нерефлексивного) слухання.

Нерефлексивне слухання передбачає мінімальне втручання в мову співрозмовника при максимальній зосередженості на ній. Відповідно, щоб оволодіти нерефлексивним слуханням, потрібно навчитися уважно мовчати, демонструвати розуміння, доброзичливість і підтримку.

Рефлексивне слухання передбачає активне встановлення зворотного зв'язку з співрозмовником. Воно дозволяє усунути перешкоди, викривлення інформації, точніше зрозуміти сенс висловлювання. Психологами виокремлені чотири основні прийоми рефлексивного слухання:

1) з'ясування – пряме звернення до співрозмовника, щоб уточнити сенс сказаного («Будь-ласка, уточніть це», «Чи не повторите ви ще раз?», «Чи в цьому полягає проблема? Як ви її розумієте» і т. п.)

2) відображення почуттів (основна увага приділяється не змісту повідомлення, а почуттями, емоційній складовій у висловлюванні співрозмовника). Відповідь чи емоційна реакція на почуття інших дуже важливе для взаєморозуміння, адже відповідаючи на почуття співрозмовника, ми демонструємо розуміння його стану;

3) резюмування висловлювання, підведення підсумків сказаного. Резюме слід формулювати своїми словами, використовуючи приблизно такі вступні фрази: «Вашими основними ідеями, як я зрозумів, є...», «Якщо підсумувати сказане, то...», «Таким чином, Ви вважаєте, що...». Резюмування доцільно використовувати тоді, коли необхідно прийняти рішення (при урегулюванні конфліктів, обговоренні розбіжностей, розгляді претензій, при групових бесідах);

4) перефразування – це інакше формулювання певної думки для перевірки точності повідомлення. Перефразування корисне у випадку, коли мова співробітника видається нам зрозумілою. При цьому доцільно використовувати такі фрази: «Як я вас правильно зрозумів...», «Іншими словами, Ви вважаєте...», «Ви гадаєте...» і т.п. Не варто при цьому дослівно повторювати висловлювання співрозмовника, бо це може викликати занепокоєння з його боку. Перефразування показує співрозмовнику, що його уважно слухають і розуміють, а якщо розуміють неправильно, то допомагає своєчасно виправити це [1, с. 27-30].

А це означає, що в педагогічному спілкуванні слід звертати увагу на несформованість навичок слухання. І на це дають відповідь психологи, які займаються проблемами управління комунікацією. Вони визначають п'ять ситуацій, в яких доцільно вдаватися до нереклексивного слухання:

1. Співрозмовник палко бажає висловити своє ставлення до чогось, хоче висловити своє бачення.

2. Співрозмовник хоче обговорити сформоване питання, а можливість висловлюватись полегшить його емоційний стан.

3. Співрозмовнику важко висловлюватися, словесно виразити те, що його хвилює, про що він хоче розповісти.

4. Прийоми сформованості слухання виявляються корисними при спілкуванні із сором'язливими, невпевненими в собі людьми, яким легше «спілкуватися з речами, а ніж із собі подібними».

5. Нереклексивне слухання ефективно при прийомі на роботу, коли про претендента хочуть дізнатися якомога більше. Точніше зрозуміти у контексті управління комунікацією технологію розпитування або з'ясування, до якої часто

вдаються педагоги, можна з допомогою таблиці, запропонованої А. Панфіловою [11, с. 103].

Таблиця 4.

Технологія розпитування

| Види питань | Приклади формулювань | Приклади відповідей, інформацій |
|--|--|---|
| На уточнення (що як я почув) | Уточніть, будь-ласка: Чи правильно я Вас почув... Повторіть будь-ласка | При відповіді той, хто говорить, уточнює, повторює або підтверджує правильність сприйняття інформації |
| На розвиток/одержання нової, додаткової інформації | Питання: Що? Де? Коли? Чому? Навіщо? і т.п. Або: Чи не могли б Ви повідомити додатково... Прокоментуйте сказане... Поясніть, що Ви маєте на увазі | Коментарій, тобто роз'яснення, пояснення, нова інформація |
| На ставлення (до когось чи до чогось) | Як Ви ставитесь до...? Що Ви думаєте про...? Як, на Вашу думку...? | Погляди, судження |
| На розуміння (що і як я зрозумів) | Чи правильно я Вас зрозумів: – повне повторення тез; – перефразування; – основна думка сказаного; – відображення своїх почуттів; – відображення почуття партнера; – розвиток думки партнера; – підведення підсумків того, що зрозуміло і як, повторення із резюмуванням | Так, правильно, або нове формулювання у випадку неадекватного розуміння |

Результати апробації тренінгу конструктивного спілкування

(Г. Дегтярьова, О. Кальбус)

Однією з основних умов підвищення якості професійного навчання в ПТНЗ є професійна компетентність майстрів виробничого навчання. Саме вони передають учням спеціальні знання, виховують їх, формують практичні вміння та навички, які є базою професійного зростання майбутніх фахівців. Важливим для формування позитивної мотивації майбутніх фахівців, набуття необхідних умінь і навичок, є

професійне та педагогічне «обличчя» майстрів виробничого навчання. Безумовно, становленню та розвитку майбутніх фахівців сприяє вплив майстрів виробничого навчання на засвоєння професійно значущих знань, умінь і навичок, набуття високої кваліфікації та компетентності, формування психологічної готовності до майбутньої професії, планування особистісного та професійного розвитку.

Майстер виробничого навчання є, в першу чергу, педагогом професійної освіти, а не тільки фахівцем у певній виробничій галузі. Тому для нього особливо важливим є педагогічні здібності, знання, навички, наявність високорозвиненої педагогічної культури, психолого-педагогічної компетентності, педагогічної майстерності.

Професійна діяльність майстра виробничого навчання в ПТНЗ вимагає від нього, як і від інших педагогів, добре розвинутих комунікативних здібностей, до яких відносяться: стійке позитивне самопочуття у взаємодії з людьми (з учнями, батьками, колегами по роботі, представниками навчально-виробничих підприємств); здатність швидко орієнтуватися у людських взаєминах та розуміти наміри і настрої інших людей; вміння поставити себе на місце іншої людини, співчувати, враховувати особистісні якості людей і, в першу, чергу своїх учнів.

Проблема комунікативної активності особистості поширюється на всі галузі професійної діяльності, адже, за оцінкою психологічної науки, спілкування є мистецтвом удосконалення особистості. Для підвищення комфортності, взаєморозуміння між людьми, забезпечення доброзичливих стосунків, активної взаємодії задля успішної професійної діяльності необхідним є постійний розвиток комунікативної компетентності, занадто ж тих фахівців, професійна доля яких пов'язана зі сферою людських стосунків.

У ринкових умовах розвиненість такої якості у працівників сфери послуг забезпечує їх конкурентоздатність.

Тому на розвитку комунікативної компетентності у майбутніх фахівців сфери обслуговування мають бути зосереджені зусилля педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів цього спрямування.

На нашу думку, цей аспект професійної підготовки займе належне місце в педагогічному процесі ПТНЗ сфери обслуговування, якщо кожен педагог усвідомить його актуальність, проблему особистої участі в його забезпеченні.

У контексті професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування *поставимо за мету з'ясувати*, за яких умов чинником запобігання професійному вигоранню майстрів виробничого навчання ПТНЗ стане комунікативна компетентність та *визначимо шляхи її розвитку*.

Зазначимо, що А. Панфілова доводить: комунікація в праці педагога, як правило, здійснюється лише в процесі взаємодії і розрахована на взаєморозуміння, а формування комунікативної компетентності передбачає оволодіння ним (педагогом – Г. Д.) всіма функціями педагогічного спілкування: комунікативної, інтерактивною і перцептивною. Ми вважаємо, що саме за таких умов будь-який педагог, у тому числі й майстер виробничого навчання, буде використовувати у своїй професійній діяльності необхідні психологічні механізми для ефективною взаємодії, обміну інформацією і взаєморозуміння, особливо, на вербальному і невербальному рівнях.

Оскільки майстер виробничого навчання має справу з учнями перехідної вікової категорії, то важливим чинником є якість стосунків «вчитель – учень». Демократизація стосунків педагогів та учнів у професійно-технічних навчальних закладах також є актуальною проблемою [4; 8], оскільки догматизм, авторитарність, адміністрування й досі стають на заваді розвитку і реалізації творчого потенціалу як учнів, так і педагогів. Через вікові особливості підліткового та раннього юнацького віку учні найбільше потребують таких педагогічних ситуацій за яких би реалізовувалися їх прагнення до неформального спілкування, добровільної взаємодії з дорослими та однолітками, до ідентифікації. Адже підлітки у своїх стосунках виявляють максималізм, егоцентризм, прагнуть незалежності та самостійності попри недостатньо ще сформовані почуття відповідальності, самокритичність, і тому часто з образою реагують на зауваження.

До того ж, майстри виробничого навчання у своїй основній масі не мають спеціальної педагогічної та психологічної підготовки і в своїй педагогічній діяльності відчують особливу складність у педагогічному спілкуванні. За нашими

дослідженнями, майже 100% із опитаних нами педагогів цієї категорії виявляють потребу підвищення рівня комунікативної компетентності. Водночас зазначимо, що напруження та стреси в діяльності майстрів виробничого навчання зростають й через динамічні зміни в ситуації, коли потрібно готувати учнів до роботи у різноманітних умовах нового ринку праці, наприклад, на виробництвах з різними формами власності, на взаємодію з виробниками інших культур, мов, релігій і т. ін.

Для того, щоб майстер виробничого навчання був здатним до професійного педагогічного спілкування, мав потребу в розвитку своєї професійної компетентності, він повинен мати адекватне уявлення про себе, про свої можливості, про переваги й недоліки вміти виявити (спільно з практичним психологом) етап комунікативної компетентності своїх учнів. У цьому зв'язку ефективним шляхом розвитку комунікативної компетентності як педагогів, так і учнів вбачаємо впровадження тренінгових методик.

У Львівському вищому професійному училищі ресторанного сервісу і туризму був проведений цикл тренінгів для учнів 1 курсу [3]. Тема тренінгів – «Основи конструктивного спілкування». Мета: удосконалення комунікативних навичок учнів майбутні спеціальності яких пов'язані з сферою послуг та виявлення сильних та слабких сторін у їх вмінні спілкуватися. Усього в тренінгах взяли участь 76 учнів. Більшість учасників – дівчата (близько 80%).

Умови проведення: адміністрацією училища надавалися добре обладнанні, освітлені, комфортні приміщення, призначені для позаурочної роботи з учнями. Учні дізнавались про тренінги від вихователів в гуртожитку та з оголошень, що були розміщені на спеціальних стендах в гуртожитку.

Тренінги тривали від двох до трьох годин. Учасникам спочатку був запропонований план тренінгу, розроблений тренером і написаний на великому аркуші паперу. Учасники могли задати запитання щодо окремих пунктів, тривалості заняття тощо.

Структура тренінгу включала такі елементи:

Вступна частина

- вступ;

- налагодження правил групової роботи;
- знайомство;
- вивчення очікувань учасників.

Основна частина

- створення атмосфери доброзичливості.
- способи спілкування (у формі мозкового штурму);
- що потрібно і що не потрібно робити в процесі спілкування (робота в малих групах);
- пізнання законів спілкування (гра «Зіпсований телефон», «Інтерв'ю»).

Завершальна частина

- зворотній зв'язок (робота у великому колі «Що ж таке конструктивне спілкування»);
- рефлексія;
- підведення підсумків.

Особливості поведінки учасників, які були характерні для всіх груп: настороженість та пасивність на початку заняття; однотипні, нерозгорнуті відповіді на запропоновані питання на початковій стадії навчання; слабка активність учнів при необхідності робити певні висновки після виконаних вправ; збільшення зацікавленості та активності під час роботи в парах та малих групах; зацікавленість до участі в рухових та рольових іграх у малих групах.

Першою колективною вправою для кожної групи ставало формулювання певних правил спільної роботи. Тренер запитувала, яким чином людям вдається взаємодіяти в побуті, професійній діяльності, на відпочинку, в спортивних іграх, на дорогах; що допомагає нам у цьому? Учасники згадували про цікавість, бажання, спільні інтереси, правила. Спочатку про правила дорожнього руху, потім – про правила у футболі чи баскетболі, а потім намагалися разом сформулювати правила, потрібні для спілкування. Іноді це вражало, бо звучали пропозиції типу «не злословити» або «не битися». Однак після детального обговорення потреб учасників

найчастіше групи приймали такі правила, як: «не перебивати», «поважати думку інших людей», «цінувати час», «бути ввічливими», «позитивно ставитися до спільної праці», «добровільно брати участь у спільній роботі», «ділитися власним досвідом», «говорити від власного імені».

Наступним кроком у роботі було знайомство. У різних групах воно проходило у формі різних вправ, але спрямовано було на вдосконалення навичок учнів бути уважними до інших людей, аналізувати свої сильні та слабкі сторони, взаємодіяти з тими, хто поряд. Це були такі вправи, як, наприклад, назвати своє ім'я та показати характерний для себе рух, який потім повторювала група; назвати своє ім'я та розповісти історію свого імені; назвати своє ім'я та свою улюблену справу після занять; взяти, а потім дати коротке інтерв'ю про себе в парі і представити не себе, а свого партнера.

Вправа «Знайомство» виявила певні слабкі та сильні сторони комунікативних навичок учасників: пасивність, небажання вирізнятися у великій групі; обмежений словниковий запас для вираження власних думок та почуттів; неуважність; слабка асоціативна пам'ять; несформованість інтересів у сфері власного розвитку; бажання спілкуватись на різноманітні теми; бажання бути почутими та позитивно оціненими. Так, в групі із 15 осіб лише 3-5 осіб виявляли добровільну активність у перші півгодини заняття, брали на себе лідерські функції у малих групах та парах, шукали нові варіанти відповідей або презентації власних думок чи позицій на відміну від «і я теж...».

Під час висловлювання очікувань від заняття учасники говорили про те, що їх цікавить, як саме проявляють себе люди у спілкуванні, чому люди ображаються один на одного, як правильно спілкуватися з клієнтами на роботі. Формулювання власних очікувань потребує від учасників визначеної мотивації до навчання та пізнання, активної позиції, бажання власного розвитку, добре сформованих навичок усного та письмово формулювання власної думки, ідентифікації почуттів, бажань і потреб. Одноманітність висловлюваних очікувань говорить нам про наявність протилежних установок в учасників.

У вправі «Способи спілкування», що проводилась технікою мозкового штурму, учасники виявляли своє розуміння процесу спілкування та його характерних ознак, цілей і способів реалізації. В основному групи відмічали такі способи спілкування, як словесний, міміка та жести, погляд очей. Поза увагою учасників залишались найчастіше інтонації та тембр голосу, пози тіла. Також учасники відмічали, що люди спілкуються з метою обміну інформацією та досягнення власних цілей, залишаючи поза увагою вираження почуттів, підтримку та розраду, обмін досвідом, навчання та задоволення – тобто те, що торкається безпосередньо розвитку людини, її емоційної сфери – і, помічаючи найбільш формальні цілі спілкування, які стосуються виконання певних обов'язків та функціонування.

Робота в малих групах «Що потрібно і що не потрібно робити у процесі спілкування» – одна з найбільш продуктивних вправ з огляду на безпосередню участь кожного в роботі. Результати роботи в групах найчастіше оцінювалися так:

Під час спілкування потрібно:

- уважно слухати;
- не перебивати;
- бути ввічливими;
- бути терпеливими;
- не ображати інших;
- цінувати час;
- надавати усю інформацію;
- поважати співрозмовника;
- захищати друга;
- розраджувати;
- добре подумати перед тим, як сказати;
- дивитися на людину добрим і щирим поглядом;
- не викрикувати.

Не потрібно у спілкуванні:

- залишати заняття без попередження;
- говорити нецензурні слова;
- перебивати інших;
- жувати жуйку;
- перекрикувати інших учасників спілкування;
- ображати співрозмовника;
- кривлятися;
- підвищувати голос;
- змінювати тему розмови;
- відвертатися від співрозмовника;
- насміхатися;
- штовхатися;
- сперечатися.

Під час тренінгу простежувалося, що часто учасники заповнювали аркуші, механічно переносячи одні поняття з «потрібно» в «непотрібно» і навпаки за допомогою частки «не», наприклад, критикувати – не критикувати тощо. Це, на нашу думку, свідчить про недостатню сформованість позитивного ставлення до себе, оточуючих людей, моделей спілкування, взаємодії з людьми, низьку самооцінку підлітків.

Наступним кроком у пізнанні законів спілкування для учасників стала групова гра «Зіпсований телефон». Під час гри учасники мали можливість наочно побачити шляхи спотворення певної інформації при передачі, наслідки такого спотворення. Висновки цього разу робили самі учасники гри. Вони помітили, що «відсоток» правильно переданої інформації залежав від кожного з учасників, його уваги, пам'яті, зосередженості на виконанні завдання, відповідальності тощо. Таким чином, говорили учасники, виникають плітки, саме викривлення інформації призводить до непорозумінь, сварок та образ. Учасники висловили основні правила доброго засвоєння та передачі інформації: уважне слухання, запис, повторення для перевірки, запитання для

уточнення, запитання для того, щоб пересвідчитись, що тебе правильно почули й зрозуміли. Це було однією з навичок, які учням вдалося удосконалити під час заняття.

Зворотній зв'язок у кожній групі відбувався у різних формах, але метою його було підсумування почутого та зробленого, висновки про основні уроки, виявлення почуттів та настрою учасників від навчання. У цей час учасники були вже краще знайомі один з одним, відчували більший ступінь довіри до присутніх, пригадали відомі з минулого знання щодо спілкування, набули нової інформації та навичок у нових позитивних моделей спілкування. Визначенням груп щодо терміну «конструктивне спілкування» стали вирази: «те, що буде»; «приємне спілкування»; «таке, що допомагає висловлюватися самому і розуміти інших» тощо.

Таким чином, проведений тренінг дозволив зробити певні висновки щодо стану комунікативних навичок учнів першого курсу ПТНЗ, спеціальності яких спрямовані на сферу «Людина–Людина», а також потреб у їх розвитку. По-перше, комунікативні навички можна оцінити як доволі слабкі в більшій частині учнів (близько 70%). Це безпосередньо пов'язано з низьким ступенем сформованості інтересів, схильностей (читання, конструювання, інші творчі види діяльності майже не згадувались під час презентації себе або інших); невеликим колом спілкування, непродуктивними, деструктивними моделями спілкування у підлітковому колі (образи, нецензурні висловлювання, крики тощо). По-друге, в багатьох учасників помітні були ознаки низької самооцінки: важко висловлюватися у великій групі, пасивне споглядання за діяльністю інших, відмова від безпосередньої участі, що потребувала впевненості у власних силах, (наприклад, представлення результатів роботи малої групи, початок з себе нової справи тощо), брак прикладів для підтвердження власних успіхів. По-третє, недостатній словниковий запас для вираження думок та почуттів, тобто брак засобів до успішного спілкування.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Дайте визначення комунікативного процесу і перерахуйте його елементи.
2. Назвіть вимоги, які ставляться до комунікатора (джерела повідомлення).
3. Що Ви вкладаєте в розуміння зворотного зв'язку в комунікативному процесі. Перерахуйте його види та характеристики.
4. У чому полягає специфіка інтерактивної функції спілкування?
5. Які якості мають бути притаманні педагогу для організації конструктивного спілкування?
6. Що для Вас означає управління комунікативним процесом?
7. В чому полягає роль педагогічної техніки в ефективній комунікативній діяльності педагога?
8. Чому в теорії і практиці педагогічної діяльності приділяється така велика увага тренінгових методам? Чи потрібні Вам тренінгові методики?
9. За поданою Схемою 1 здійсніть самоаналіз своїх комунікативних здібностей. Складіть завдання для їх удосконалення.
10. Завдання. Окресліть для себе правила, якими Ви б хотіли керуватися чи керуетесь у педагогічному спілкуванні. Для цього виконайте наступну вправу. Визначіть три правила, які не перераховані в поданому нижче тексті, але, які, на Вашу думку, управляють Вашою поведінкою при спілкуванні. Простежте, щоб вони були сформульовані у вигляді «якщо-то»:
 - якщо інша людина не чує поставленого Вами питання, то Ви повинні повторити його;
 - якщо з Вами розмовляють, Ви повинні дивитися на співбесідника;
 - якщо розмовляють більше, ніж дві людини, Ви повинні потурбуватися, щоб кожен мав можливість говорити протягом однакового проміжку часу;
 - якщо учасники бесіди значно старші за Вас, то Ви повинні утримуватися від вживання некоректних висловлювань і непристойностей;

- якщо Ви не можете сказати нічого доречного, то взагалі нічого не говоріть;
- якщо Ви хочете сказати те, що немає бути почутим сторонніми людьми, то говоріть тихіше.

11. Завдання. Перешкодою взаєморозуміння є акцентування на емоційну складову висловлювань співрозмовника. Дуже важливо, щоб педагог, враховуючи цей аспект, навчився заміняти «руйнівні» слова на спокійніші висловлювання. Наприклад, замість повинен сказати хотілося б. До перерахованих нижче слів – «руйнівників» підберіть «спокійніші» висловлювання.

- Необхідно –
- Потрібно –
- Жахливо –
- Страшно –
- Невдача –
- Розгублений –
- Провал –
- Старий –

Література до третього розділу

1. Батаршев А. В. Диагностика способности к общению / А. В. Батаршев. — СПб. : Питер, 2006. — 176 с.
2. Белухин Д. А. Основы личностно ориентированной педагогики (курс лекций) / Д. А. Белухин. — М. : «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. — Часть I. — 317 с.
3. Дегтярєва Г. Розвиток комунікативної компетентності майстрів виробничого навчання як умова запобігання професійному вигоранню / Г. Дегтярєва, О. Кальбус // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2009. — № 1. — С. 134—144.
4. Зязюн І. А. Структурні компоненти свободи особистості в умовах динаміки її освіченості і вихованості / І. А. Зязюн // Теоретичні та методичні засади управління педагогічною освітою : педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. пр. / [за ред. Н. Г. Ничкало]. — Харків : НТУ «ХП», 2007. — С. 14—24.
5. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагога : учеб. пособие / С. С. Кашлев. — Мн. : Выш. шк., 2004. — 176 с.
6. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту : навч. посібник / Н. Л. Коломінський. — К. : МАУП, 1996. — 176 с.
7. Корнева Л. В. Психологические основы педагогической практики : учеб. пособие / Л. В. Корнева. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 157 с.
8. Кремень В. І. Педагогічна освіта в контексті цивілізаційних змін / В. І. Кремень // Теоретичні та методичні засади управління педагогічною освітою : педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. пр. / [за ред. Н. Г. Ничкало]. — Харків : НТУ «ХП», 2007. — С. 3—14.
9. Матійків І. М. Формування соціально-психологічних компетенцій майбутніх фахівців сфери обслуговування, психологічний практикум / І. М. Матійків. — Львів : Ліга-Прес, 2007. — 226 с.
10. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя // Л. М. Митина. — М. : Флинта, 1998. — 200 с.

11. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. — М. : «Академия», 2006. — 336 с.
12. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна]. — К. : Вища шк., 1997. — 349 с.
13. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. — К. : «Слово», 2006. — 616 с.
14. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс / [пер. с англ. ; общ. ред. и предисл. Исениной Е. И.]. — М. : «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с.
15. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / В. А. Семиченко. — К. : Вища шк., 2004. — 335 с.
16. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. — СПб. : [б. и.], 2003. — 223 с.
17. Слуцкий В. И. Элементарная педагогика, или как управлять поведением человека : кн. для учителя / В. И. Слуцкий. — М. : Просвещение, 1992. — 159 с.

РОЗДІЛ 4.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

4.1. Професійна адаптація як аспект соціально-психологічної адаптації особистості

В умовах нестабільності сучасної економічної ситуації в Україні ринок праці вимагає кваліфікованих робітників. Кожна людина, щоб заявити про себе в суспільстві, мріє про перспективну роботу, де б вона могла використати набуті знання та уміння. Це приводить до створення конкуренції. У цьому контексті врахування запитів суспільства щодо високого рівня підготовленості молоді до професійної діяльності потребує змін у сфері професійної освіти.

Серед умов забезпечення сучасного рівня освіти визнаються соціально-педагогічний патронаж і соціально-психологічне забезпечення навчально-виховного процесу, підвищення психологічної культури усіх його учасників [13, с. 3]. У Стратегії розвитку психологічної служби системи освіти в Україні на період до 2008 р., затвердженій наказом МОН України № 734 від 17.09.2004 р., зазначається, що значною проблемою сучасності є проблема педагогічно доцільної і неконфліктної адаптації особистості молодої людини до суспільних змін, її підготовка до самостійного життя в суспільстві. На думку Н. Паніної, соціальна інтеграція людей в суспільстві відбувається двома шляхами: соціалізація – входження в загальну систему норм і цінностей та соціальна адаптація [10].

У психологічній літературі поняття адаптації традиційно пов'язувалось з «приспособуванням організму до умов навколишнього середовища». Поступово воно поширювалось на соціальні, психологічні й педагогічні науки, збагачуючи їх інструментарій [9]. Психологія особистості розглядає це поняття як «приспособування особистості до існування в соціумі відповідно до його норм і вимог, а також узгоджено з потребами, прагненнями, мотивами й інтересами самої особистості» [14, с. 9]. Н. Пов'якель зазначає, що психологічна адаптація здійснюється у процесі соціалізації особистості у ході її індивідуального розвитку, трудового і

професійного становлення [14]. Це передбачає й соціальну адаптацію як інтегральний показник готовності особистості до виконання необхідних біосоціальних функцій та прийняття соціальних ролей в колективі, суспільстві. Ефективність адаптації, стверджує учена, значною мірою залежить від того, наскільки адекватно особистість сприймає себе й оточуючий світ, свої соціальні відносини і можливість їх конструювання та зміни, наскільки вона здатна до змін поведінки у спілкуванні, трудовій та навчальній діяльності, побуті тощо.

Випускник професійного-технічного навчального закладу має переконати роботодавця у своїй незамінності. А для цього потрібно не лише мати професійну підготовку, а й критично оцінювати свої можливості, бути гнучким, старанно виконувати свої обов'язки, виправдовувати довіру керівництва. Більші можливості для реалізації навичок, знань та умінь, які накопичувались протягом навчання мають ті молоді люди, які легко проходять процес професійної адаптації [18].

Професійна адаптація розглядається як складова загальної схеми адаптації, яка, у свою чергу, включає психофізіологічний, соціально-психологічний, організаційний і власне професійний аспекти. Сама ж проблема професійної адаптації є одним із аспектів загальної проблеми соціально-психологічної адаптації особистості. Останню визначають як процес, у ході якого індивід, з одного боку, задовольняє свої потреби й очікування, пов'язані з професією та умовами її здійснення і, з іншого – вимоги до нього від структури та змісту діяльності, умов її здійснення й тих соціальних груп, які контролюють професійну діяльність особистості [10]. Тобто, мова йде про адаптацію особистості до свого офіційного статусу в групі, до певної ролі (рольової поведінки).

Конкретизуючи поняття поведінкової ролі, С. Бахтіярова наводить таке визначення: «роль – це виконуюча соціальну функцію певна повторювана стандартизована частина особистості, яка відповідає прийнятим нормам і є відповіддю на рольові експектації (очікування) оточуючих» [2, с. 105]. Рольову гнучкість, мистецтво бути різним, відповідно до ситуації вона називає необхідною умовою соціальної адаптації та самоідентифікації особистості. Мистецтво бути іншим – зворотний бік мистецтва бути собою. Адже у людини крім професійної

ролі, є багато інших: батька, покупця, опікуна, учасника вечірки тощо. У кожній ситуації одна роль виступає на перший план, відсуваючи інші.

Твердження про те, що структура особистості пов'язана з її рольовою сутністю є одним з провідних у соціально-психологічній теорії символічного інтеракціонізму (теорії ролей), яку розробляли Дж. Мід, Г. Блумер, Е. Гофман, М. Кун, Дж. Морено та ін. Згідно з останньою, соціальне середовище виступає вирішальним чинником розвитку особистості й висуває на перший план значущість міжособистісної взаємодії людей та їх рольової поведінки. Особистість у цій теорії розглядається як сукупність соціальних ролей. Тобто, людина у своєму житті, спілкуванні, діяльності ніколи не залишається «просто людиною», а завжди виступає у тій чи іншій ролі, є носієм певних соціальних функцій та суспільних нормативів. Виконання ролі, на думку представників цього учення, має велике значення для розвитку людської особистості, оскільки розвиток психіки, психічної діяльності, соціальних потреб відбувається у процесі виконання певних суспільних рольових функцій, а соціалізація людини і є формуванням її соціальних ролей [14, с. 205].

Загальновідомо, що протягом навчання необхідно забезпечити кожному учневі отримання професії за профілем спеціальності, а також оволодіння первинними навичками професійної діяльності відповідно до характеру майбутньої роботи на виробництві. Слід додати також, що професійна підготовка майбутнього фахівця взагалі, і фахівця сфери обслуговування зокрема, має включати й такий важливий аспект, як підготовка учня до виконання професійної ролі, що особливо актуально для тих випускників, які працюватимуть у сфері «людина – людина».

Основні завдання, поставлені перед професійно-технічною освітою, тісно пов'язані з підготовкою висококваліфікованого фахівця, що не лише володіє необхідним обсягом теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й має необхідні професійно значущі особистісні якості, котрі дають йому змогу успішно адаптуватися до майбутньої діяльності, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення, тобто бути професіоналом, який не зупиняється у своєму розвитку. Професійна адаптація передбачає насамперед вироблення та

вдосконалення таких особистісних якостей, стереотипів поведінки тощо. Засвоєння основних професійних ролей, форм спілкування необхідні для успішного виконання майбутньої професійної діяльності, формування професійної рефлексії та професійної самосвідомості учнів. Кінцевою метою професійної адаптації є професійна ідентифікація майбутніх фахівців, яка забезпечується їх компетентністю.

4.2. Компетентнісний підхід і професійна адаптація фахівців сфери обслуговування

З точки зору когнітивної психології компетентність – це «опора на великі банки спеціальних фактів з конкретної галузі, які реалізуються завдяки дотриманню певних правил. Ці факти впорядковані у пов'язані між собою групи, що полегшує згадування інформації. Отримані з пам'яті знання можуть використовуватися різними шляхами, залежно від галузі спеціалізації та ситуації» [5, с. 174]. Отже, більш широке застосування компетентнісного підходу сьогодні вважається одним із напрямів вирішення проблеми професійної адаптації, що пов'язано з розширенням освітнього простору за межі формальної освіти в паралельні структури системи безперервної освіти і формуванням навичок діяльності в конкретних ситуаціях. Це підхід, завдяки якому результати освіти визнаються значущими за межами освітньої системи.

Як зауважує І. Матійків, велика увага у країнах з розвинутими освітніми системами приділяється професійній компетентності та мобільності як гаранту конкурентоспроможності на ринку праці та покращення економічних досягнень [8, с. 44]. Компетентнісний підхід, підкреслює вона, підсилює власне практико-орієнтованість освіти, висуває на перший план не лише інформованість учня, а й уміння вирішувати життєві та професійні проблеми, акцентує увагу на результатах освіти. Причому як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях. Тип цих ситуацій залежить від типу освітньої установи, а для професійних освітніх установ – від видів діяльності, які визначаються стандартом спеціальності майбутніх фахівців.

Отже, при навчанні й вихованні майбутніх фахівців перевагу слід надавати предметам, які розвивають їх інтелектуальні здібності, дають можливість набувати й розвивати ініціативність, дух підприємництва й адаптованість, а також дозволять їм більш упевнено працювати в сучасному виробничому середовищі. Особливу вагу слід приділити формуванню умінь і навичок комунікативної компетентності, розвитку емпатії, цілепокладання, вміння моделювати своє майбутнє.

Останнім часом помітні зрушення у складі суспільних потреб стимулюють активне нарощування сфери послуг у кількісних та якісних вимірах. З підвищенням рівня економічного розвитку країни на долю сфери обслуговування припадає дедалі більша частина ресурсів суспільства, а її продукція відіграє все більшу роль у задоволенні людських потреб. Це приводить до збільшення долі витрат населення на платні послуги, і, відповідно, підвищує вимоги до якості їх надання.

Збільшення ролі послуг визнано на Заході провідною тенденцією сучасного бізнесу. Американські фахівці у галузі розвитку бізнесу К. Нордстрем і Й. Ріддерстрале дійшли висновку, що в еру Нової економіки цінністю є вже не металевий корпус чи двигун, а невідчутні речі. Вони наводять таку статистику: приблизно 70 відсотків вартості нового автомобіля припадає на його нематеріальну, інтелектуальну частину; у 1998 році більше двох третин доходів компанії Дженерал Електрик припадало на частку фінансових й інформаційних послуг, а також послуг з післяпродажного обслуговування. Така компанія, як Еріксон, – це більш ніж на 50 відсотків послуги й інтелектуальна праця. У Хьюлетт Паккард і ІВМ ця цифра наближається до 80-90 відсотків.

Уже зараз у країнах з розвиненою ринковою економікою 75-82 відсотків робочого часу витрачається на маркетинг і послуги, і лише 18-25 – на виробництво товарів. За прогнозами маркетологів, у майбутньому на виробництво відводитиметься ще менша частка робочого часу, а сектор послуг збільшиться. Згодом послуги взагалі перестануть бути «сектором» і стануть мало не стилем життя. Гасло «Клієнт – це завжди король. Виключення може бути тільки в тому разі, коли він не король, а – королева!» набуває особливої актуальності в контексті боротьби за клієнта. З огляду на це, ділова взаємодія в майбутньому все більше перетворюватиметься на спільну

діяльність по створенню послуг. Тобто послуги не *надаватимуться*, а *створюватимуться* у процесі взаємодії їх виробника і клієнта [17, с. 48-51].

Російський психолог-практик Є. Сидоренко при розробці тренінгу комунікативної компетентності у діловій взаємодії спирався на визначення *послуги* як дії або серії дій більш менш відчутного характеру, «які зазвичай (але не завжди) здійснюються в процесі взаємодії між клієнтом і співробітниками даної фірми, із залученням фізичних ресурсів, товарів і провайдерських систем з метою вирішення проблеми клієнта» [17, с. 49]. Учений акцентує увагу на основних положеннях концепції послуг, які пояснюють та ілюструють це визначення. Дозволимо собі навести їх дослівно:

Положення 1. Послуги – це види діяльності, які виробляються, доставляються і споживаються / використовуються в частково одночасовому процесі, у якому клієнт бере участь (є співвиробником), виконуючи певні дії, що впливають на результат і якість.

Положення 2. Послуги, хоча не всі й не завжди, виробляються у ході зустрічі між співробітниками фірми та їх клієнтами (часто із залученням інших ресурсів, таких як інформаційні технології, фізичні / технічні ресурси й рутинні операції). Участь клієнтів і співробітників фірми, їх ролі і область відповідальності є різними для різних видів послуг. Їх компетентність, зацікавленість і поведінка мають життєве значення для сумарної якості.

Положення 3. Послуги, хоча не всі й не завжди, виробляються у взаємодії клієнта з технічними пристроями (найчастіше інформаційними або телекомунікаційними технологіями), певними рутинними операціями, процедурами тощо. Клієнт виконує роль самотнього виробника. Його участь і область відповідальності є різними для різних видів послуг. Тому його компетентність, зацікавленість і поведінка є вирішальними для сумарної якості.

Положення 4. Сервісні компанії пропонують не послуги, а передумови для послуг.

Положення 5. Послуги і товари пропонуються одночасно (сумарні продукти) і є інтегрованими сумарними пропозиціями. Відмінність між сервісними компаніями і

компаніями, що виробляють, стрімко зменшується. Усі види бізнесу можуть розглядатися як сервісні, хоча це не завжди видається відповідним або таким, що має сенс.

Положення 6. Багато послуг і відповідних процесів є незрозумілими. Вони страждають від непрофесійної комунікації між співробітниками і клієнтами, внаслідок чого виникають постійні проблеми з якістю [17, с. 49-50].

Зважаючи на викладене, можемо відзначити, що працівник сфери послуг має бути такою ж мірою кваліфікованим виробником послуги, якою й бути компетентним комунікатором, володіти навичками професійного спілкування, активного слухання, мати позитивний вплив на клієнта, уміти конструктивно взаємодіяти з ним. Трудове життя такого фахівця складається із спілкування, комунікацій, контактів. Адже на це він витрачає значну частину робочого часу. Тому володіння мистецтвом спілкування – його професійний обов'язок.

Слушно помічають І. Кучерявий та О. Клепиков: «Людина, котра вміє добре говорити, навіть якщо вона і не відзначається якимись особливим здібностями, робить враження знавця своєї справи» [7, с. 167]. Не можемо також не погодитися з цими авторами стосовно того, що людина з прекрасною душею, приємна у спілкуванні, завжди в доброму настрої, швидше зверне на себе увагу. Працівнику сфери обслуговування не завадить навчитися володіти й мистецтвом психологічного такту. Мається на увазі здатність швидко знаходити найсприятливіший тон і потрібну форму спілкування з клієнтами та співробітниками, розуміння ситуації, гнучкість у розмові на засадах чуйності та співчуття, простоти і природності спілкування, об'єктивність підходу до поведінки інших [7, с. 202].

Л. Пономаренко та Р. Білоусова на основі результатів проведених досліджень констатують недостатню спрямованість існуючої системи навчання і виховання підростаючого покоління на формування суб'єктних якостей особистості, відсутність опори на внутрішню логіку їх саморозвитку й необхідні психолого-педагогічні засоби [12, с. 3-5]. Це приводить до певних труднощів у розвитку індивіда як суб'єкта, схильного до психічної активності, здатного брати на себе відповідальність, самостійно ставити перед собою цілі та знаходити шляхи їх

досягнення, адаптуватися до життя в складних сучасних умовах. Для успішної адаптації особистості та її ефективного функціонування в соціумі потрібне усвідомлення себе як суб'єкта власного життя, відповідального за свої вчинки, життя й суспільство.

Отже, *здатність* конструктивно будувати взаємини з оточуючими ставити цілі, визначати й перевизначати їх залежно від ситуації; виробляти методи їх досягнення; *готовність* брати на себе відповідальність за свої вчинки; бути незалежним і відстоювати свою позицію конструктивними способами *уміння* робити вибір і приймати рішення; аналізувати ситуацію, мотиви, інтереси й почуття, вчинки інших; розуміти себе самого і ставитися до себе й довкілля з відповідною повагою; *віра* в себе, свої здібності та власну можливість бути ефективним у вибраних сферах діяльності; *усвідомлення* можливості й необхідності бути суб'єктом суспільного життя й діяльності; громадянська активність – усі ці якості є складовими соціальної компетентності особистості.

Є. Сидоренко наводить таку узагальнену схему компетентності:

Компетентність = здатність + уміння + знання, достатні й адекватні тому, що потрібно зробити [17, с. 60].

Інші психологи-практики оперують сформульованими характеристиками соціально компетентної людини, які полягають у здатності:

- приймати рішення відносно себе самої й прагнути до розуміння власних почуттів і потреб;
- забувати блокуючі неприємні почуття і власну невпевненість;
- уявляти найбільш ефективний шлях досягнення мети;
- правильно розуміти бажання, очікування й потреби інших людей, зважувати і враховувати їх права;
- аналізувати область, визначену соціальними структурами й установами, роль їх представників і включати ці знання у власну поведінку;
- усвідомлювати, що соціальна компетентність не має нічого спільного з агресивністю й передбачає повагу до прав і обов'язків інших [12, с. 5-6].

Важливим моментом тут вважаємо акцент на саморозвитку й конструюванні міжособистісної взаємодії. Адже людина в умовах сучасного виробництва розглядається не лише як його суб'єкт, а передусім як визначальний чинник розвитку соціуму.

Таке зростання людської ролі закономірно зумовлює й вимагає нових якостей майбутніх фахівців, наголошують І. Полянська та В. Пахалкова-Соїч. До таких якостей вони відносять: гармонійний розвиток соціального і природного в людині, гуманне ставлення до людей і природи, високу моральну та інформаційну культуру, ноосферну свідомість, системне наукове мислення, толерантність, творче ставлення до життя, орієнтацію на постійний розвиток цивілізації тощо. Особливу увагу учені звертають на створення нової філософії та нового характеру ділового спілкування, розглядаючи його як підґрунтя всієї системи навчання та виховання. Саме через це навчання професійного спілкування вони вважають найважливішою складовою професійної підготовки [11, с. 330].

4.3. Міжособистісна взаємодія і професійне спілкування

Розглядаючи підготовку майбутніх фахівців у світі положень Болонського процесу, учені надають категорії спілкування особливої значущості, оскільки воно пронизує й зв'язує в єдине ціле усі складові моделі майбутнього фахівця нинішнього століття як професіонала й особистості. Водночас професійне спілкування тлумачиться ними не у вузькому розумінні, лише як опанування термінів професійної мови, але як широке поняття й складний процес, в якому виокремлюється: а) навчання етичним принципам і психологічній основі ділової комунікації як загальне підґрунтя формування духовних якостей майбутніх фахівців; б) опанування підмовою даної окремої галузі як необхідний аспект навчання [11, с. 331].

Яку б роль не виконувала особистість, вона завжди знаходиться у певній групі людей – родині, серед друзів, у трудовому колективі, має контакти з партнерами у процесі професійної діяльності. До кожної такої групи треба адаптуватися, інакше не складуться конструктивні ділові стосунки. Тут доречно

навести вислів С. Бахтіярової: «Подібно до того, як музика побудована на чергуванні приємного для слуху *консонансу* й напруженого чи навіть різучого вуха *дисонансу*, *музика людських стосунків* є природним чергуванням консонансів і дисонансів, узгодженості й неузгодженості, компромісу і конфронтації, кооперації та конкуренції. Ця музика, крім того, *поліфонічна* містить багато *різноголосся*. Наука людського спілкування, як міжособистісного, так і міжнаціонального, потребує створення чогось подібного до *контрапункту* – музичної науки про одночасний та узгоджений між собою *рух* кількох *самостійних* голосів, які утворюють *нерозривне гармонійне ціле*» [2, с. 185].

Учена досить вдало, на нашу думку, проводить паралель між музикою й людськими стосунками, концентруючи увагу на спілкуванні як головному чинникові порозуміння у міжособистісній взаємодії. У цьому зв'язку слід зазначити, що психологічна наука тлумачить міжособистісні стосунки як такі, що «ґрунтуються на взаємній готовності суб'єктів до певного типу неформальної взаємодії й *спілкування*, яке супроводжується почуттям симпатії – антипатії. Вони виникають і розвиваються на основі суб'єктивної *потреби* у спілкуванні та її задоволенні; регулюються безпосередньо або опосередковано індивідуально-психологічними особливостями людей, що взаємодіють, і супроводжуються станом задоволення чи незадоволення один одним» [14, с. 72].

Згідно з цим визначенням структуру міжособистісних стосунків складають поведінковий, афективний та інформаційний компоненти, кожен з яких домінує залежно від типу відносин. У професійному спілкуванні таким домінуючим компонентом буде поведінковий (регулятивний), у неофіційному спілкуванні – емоційний, але основою взаєморозуміння партнерів в усіх випадках все ж вважається когнітивний. Адже будь-яке спілкування, взаємодія обов'язково передбачають обмін знаннями, думками, інтересами й ціннісними орієнтаціями.

У міжособистісних стосунках беруть участь психологічні механізми сприймання й розуміння один одного, міжособистісна привабливість, взаємовплив і рольова поведінка, про яку вже велася мова. Усе це реалізується у спілкуванні, яке вважаємо провідним важелем у формуванні й розвитку міжособистісних відносин.

Розглядаючи спілкування у контексті професійної діяльності педагога та педагогічної етики, Г. Васянович підтримує думку В. Семиченко та В. Заслуженюка про те, що саме у спілкуванні «формуються не лише пізнавальні здатності людини, а й інтегральні складові психічного життя: самооцінка, усвідомлення власного «Я» і відчуття тотожності в будь-яких життєвих ситуаціях, засвоюються прийоми протидії зовнішньому тискові, виробляються критерії ставлення до інших людей і т. ін.» [4, с. 307].

Погоджуючись із думкою Х. Гейвін, додамо, що при спілкуванні також важливо звертати увагу на роль особистості у цьому процесі. З погляду когнітивної психології контекст і роль активізують знання слухача і вказують на взаємодію партнерів по спілкуванню. Вона також окреслює кілька загальних принципів, яких дотримуються люди під час розмов. Зупинимося на них детальніше:

- **принцип кількості** набуває ваги, оскільки недостатність інформації, або її надто велика кількість не досягають мети. Тобто слід видавати такий обсяг інформації, який був би доступним для слухача і дозволив йому її переробити;
- **принцип якості** означає, що той, хто говорить (комунікатор) має бути водночас інформативним і правдивим;
- **принцип зв'язаності** вказує на те, що комунікатор повинен використовувати тільки значущу інформацію;
- **принцип стилю** закликає комунікатора ясно викладати свої думки [5, с. 194].

Безперечно, кожний акт спілкування впливає на життя його учасників, їх емоційний стан, та, як зауважує Г. Васянович, процес спілкування досягає мети завдяки функціям, які у ньому реалізуються. Причому переважати може будь-яка одна чи кілька з них, залежно від змістового аспекту конкретного акту спілкування. Вважаємо доцільним навести перелік цих важливих функцій:

- **контактна** – встановлення стану обопільної готовності приймати та передавати повідомлення і підтримувати взаємний зв'язок до завершення акту;
- **інформаційна** – обмін повідомленнями, запитаннями та відповідями;

- **спонукальна** – заохочення партнера або ж самого себе (стимулювання й аутостимулювання) до виконання певних дій;
- **координаційна** – взаємне орієнтування й узгодження дій, коли йдеться про спільну діяльність;
- **пізнавальна** – адекватне сприйняття і розуміння сенсу повідомлення, а також взаємне розуміння одне одного (намірів, установок, переживань, станів партнерів);
- **емотивна** – або ж неусвідомлений «обмін емоціями», або ж один із партнерів збуджує в іншому певні емоції;
- **встановлення відносин** – усвідомлення і фіксування свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язків;
- **впливова** – спрямована на зміну стану, поведінки, ціннісно-мотиваційної сфери партнера (намірів, поглядів, думок, рішень, уявлень, потреб, рівня активності, смаків, норм поведінки, оціночних критеріїв тощо) [4, с. 307-308].

Вважаємо, що викладені принципи і функції спілкування слід враховувати у підготовці майбутніх фахівців сфери обслуговування, трактуючи їх як універсальні для забезпечення результативної міжособистісної взаємодії у професійній діяльності, а також як чинники впливу на формування професійної культури працівників сфери послуг, одним з провідних показників якої є культура спілкування.

Спираючись на думку Г. Балла про те, що культура особистості, – це «система якостей тієї чи іншої особистості як суб'єкта культури» [1], М. Бастун у дослідженні культури спілкування пропонує розглядати особистість передусім як суб'єкт культури спілкування. Важливою формою існування культури є мова, тому учений закономірно розглядає особистість як суб'єкт культури *мовленнєвого спілкування*, за іншим визначенням – як *мовленнєву особистість* [16, с. 43].

У словнику-довіднику з питань психології особистості мовленнєва особистість визначається як «сукупність здібностей і характеристик людини, які зумовлюють створення і сприймання нею мовленнєвих текстів; представленість

особистості в утворених нею текстах» [14, с. 151]. Щодо структури мовленнєвої особистості, йдеться мова про кількарівневе утворення:

- *вербально-семантичний рівень*, який передбачає володіння природною мовою;
- *когнітивний* – одиницями котрого є поняття, ідеї, концепти, які складаються в більш-менш упорядковану «картину світу»;
- *прагматичний*, який включає цілі, мотиви, інтереси, установки та інтенціональності.

Таким чином, поняття мовленнєвої особистості враховує особливості спілкування як соціального явища і потреби особистості як соціальної істоти. Адже спілкування задовольняє вроджену потребу особистості у співіснуванні і взаєморозумінні, формуванні духовного зв'язку з іншими людьми. Особистість користується спілкуванням з метою спрямованого впливу на іншого для отримання або надання інформації, обміну досвідом, психічним станом, співчуття, переконання тощо.

Із спілкуванням тісно пов'язаний розвиток особистості, який, за твердженнями психологів, унеможлиблюється за умов його відсутності. Крім того, спілкування називають основним способом вдосконалення й самореалізації особистості, важливим життєоптимізуючим засобом і умовою її функціонування [14, с. 81-82].

У контексті розвитку психологічної культури майбутніх фахівців мовленнєва особистість розглядається передусім з точки зору здатності людини виконувати мовленнєві дії. Говорячи про мовленнєву особистість, М. Бастун торкається однієї з граней особистості індивіда, тієї, що вказує на його ставлення до мови і мовлення, а також кожний носій мови розглядається як унікальний суб'єкт мовлення. З цього положення учений робить два переконливі висновки: «по-перше, процес навчання повинен бути спрямований на те, щоб навчити учня бачити в партнері по комунікації саме особистість; по-друге, учень для вчителя постає як унікальна «мовленнєва особистість», котрій він допомагає розвиватися, а вчитель для учня –

також як мовленнєва особистість, що може бути одним з джерел побудови власного образу «Я» [16, с. 43-44].

Спілкування потребує від особистості вміння орієнтуватися у різноманітних, навіть суперечливих ситуаціях, здійснювати пошуки шляхів розв'язання багатьох проблем, зокрема виробничих. «Усе це передбачає усвідомлений вибір індивідуальної поведінки, що потребує розвитку творчого мислення, усвідомлених цілей, завдань, мотивів, оцінки не лише самих вчинків, а й їх наслідків» – вважають І. Кучерявий та О. Клепіков. Крім того, у спілкуванні людина характеризується, перш за все, своїми бажаннями, цілями, інтересами, що створює її переконання. Учені наголошують, що у процесі спілкування треба також обережно поводитись з Я-концепцією свого партнера, оскільки з нею пов'язані сильні почуття та стани [7, с. 203].

Наголошуючи на важливості розвитку культури спілкування особистості, М. Бастун рекомендує враховувати два компоненти культури. Першим учений називає *лінгвістичну компетентність*, що передбачає вміння будувати граматично адекватні мовні конструкції та володіння формальними навичками спілкування. Другий компонент стосується оволодіння навичками творчого міжособистісного спілкування, стратегіями діалогічної взаємодії, в тому числі зовнішнім і внутрішнім діалогом [16, с. 44].

Як процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії спілкування потребує врахування вартості експресивного компоненту. Значну роль у безпосередньому спілкуванні людей відіграє обмін емоційними станами, що передбачає важливість вивчення емоційного зв'язку. Від того, наскільки поведінка людини відповідає соціальним вимогам, в основному залежить її психологічний стан у стабільному спілкуванні. Це поряд із готовністю до нових змін відіграє одне з ключових значень у процесі професійної адаптації. За твердженням Х. Василькевич, процес спілкування в трудовому колективі є основою успішної професійної адаптації [3].

Отже, важко переоцінити значущість комунікативної компетентності у формуванні позитивної «Я»-концепції особистості, її самоствердженні, реалізації своїх здібностей. У зв'язку з цим адаптацію можна розглядати як залучення до

різних видів діяльності, пов'язане із самоутвердженням особистості та проявом активного ставлення до світу. Завдяки комунікативній компетентності та спілкуванню, адаптація виступає як засіб реалізації соціальної активності особистості. Таким чином, адаптація є процесом засвоєння нових видів трудової діяльності у професійній сфері. С. Ізбаш дотримується думки про те, що адаптація опосередковує процес соціалізації, а у сфері спілкування її слід розглядати з позицій розширення й залучення нових видів діяльності й незвичних способів їх здійснення [6].

Зважаючи на викладене, можемо зробити висновок, що для фахівців багатьох профілів комунікативні якості є професійно важливими. Спеціалісти в галузі психології та педагогіки переконані, що кожен людський індивід повинен у процесі соціалізації досягти комунікативної компетентності. Остання «виявляє себе у тому, якою мірою людина здатна об'єктивно бачити, тлумачити ситуацію у спілкуванні і знаходити адекватний спосіб поведінки у ній» [7, с. 208]. У зв'язку з цим актуалізується потреба формування комунікативної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів, що має особливу нагальність для тих, хто працюватиме у сфері обслуговування, де від професійного спілкування працівника багато в чому залежить імідж підприємства та його розвиток.

4.4. Комунікативна компетентність як ситуативна адаптивність особистості

Зупинимось детальніше на комунікативній компетентності. Найбільш загально її визначають як сукупність навичок і умінь, необхідних для ефективного спілкування. Ми ж, у контексті нашого дослідження, схильні спиратися на визначення Ю. Ємельянова: *комунікативна компетентність* – це ситуативна адаптивність і вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки. Ступінь успішності задуманих актів впливу і використовуваних засобів справити враження на інших учений називає мірою комунікативної компетентності [17, с. 59].

Як і компетентність взагалі, комунікативна компетентність має декілька аспектів, або складових. На основі схеми загальної компетентності (див. вище),

Є. Сидоренко пропонує схему комунікативної компетентності, яка матиме такий вигляд:

Комунікативна компетентність = комунікативна здатність + комунікативні уміння + комунікативне знання (адекватні комунікативним завданням і достатні для їх вирішення).

Розглянемо ці складові. Отже, комунікативну здатність може трактуватися двозначно: як природна обдарованість людини у спілкуванні та як комунікативна продуктивність. Існують «генії» спілкування, для яких воно є стихією. Вони не мають лексичних і синтаксичних труднощів, володіють гарною мовою, тоном, інтонацією, умінням правильно будувати граматичні конструкції. Інші ж ледве можуть справитися з найпростішим комунікативним завданням у звичній соціальній ситуації.

За спостереженням Є. Сидоренко, люди розрізняються за своєю комунікативною обдарованістю так само, як вони розрізняються за своїми лінгвістичною, музичною, математичною та іншими видами обдарованості. Проте, – відзначає психолог, – переважна більшість з них так чи інакше навчаються говорити рідною мовою, виконувати елементарні арифметичні операції й пізнавати знайомі мелодії [7, с. 60]. Цей вислів декларує думку, що комунікативної компетентності можна і треба навчатися, більшою чи меншою мірою нею здатен оволодіти кожен. Але тим, хто обрав професію, пов'язану з постійними людськими контактами, де від спілкування залежить професійний успіх, комунікативна компетентність необхідна не менше, ніж професійні знання й уміння.

До *комунікативного знання* належить знання про сутність спілкування як процесу, соціального явища, його види, етапи, закономірності розвитку. Воно містить також відомості про існуючі комунікативні методи і прийоми, їх вплив на комунікативний процес, можливості й обмеження. Це також знання про те, які методи виявляються ефективними відносно різних людей ситуацій. До цієї області належить і знання про ступінь розвитку в себе тих чи інших комунікативних умінь і про те, які методи ефективні, а які – не ефективні саме в моєму виконанні.

Оскільки акт спілкування передбачає двох і більше учасників, то для їх порозуміння обом чи кільком людям необхідно вміти не лише виробляти сигнали, а й

навчитися їх сприймати. Систему комунікативних умінь можна було б представити у вигляді двох підсистем (див. Табл. 5):

Таблиця 5.

Система комунікативних умінь

| Уміння <i>сприймати</i> комунікативні сигнали | Уміння <i>виробляти</i> комунікативні сигнали |
|---|---|
| вербальні | вербальні |
| невербальні | невербальні |
| паралінгвістичні | паралінгвістичні |

Але ця схема, за словами її автора, є надто спрощеною, оскільки застосовна тільки до абсолютно відкритої, цілком «прозорої» комунікації, позбавленої будь-яких підтекстів, натяків, двозначності чи брехні. Подібна комунікація є такою ж абстракцією, як «крапка» або «пряма» в математиці [7, с. 61].

Метою комунікації вважається розкриття наміру, а не його приховування. Учасники розмови, як правило, виражають те, що вони мають на увазі, і мають на увазі те, що вони передають. Порушення при такій комунікації пояснюються переважно «чесними помилками» (такими, як розбіжність сенсу, який мають для різних людей одні й ті самі слова, – наприклад, скоро і негайно). Різні ситуативні чинники й міжособистісні стосунки учасників можуть впливати на відтінки значень слів і невербальних засобів, зумовлювати їх перебільшення або відхилення при використанні як символів сенсу.

Тобто для розуміння прихованих значень недостатньо уміння виробляти й уміння сприймати прямі сигнали. У зв'язку з цим Є. Сидоренко пропонує доповнити первинну систему ще двома групами умінь:

- уміннями сприймати ті сигнали, які мимоволі прослизують в поведінці партнера (експресивні сигнали), хоча він хотів би їх приховати;
- уміннями передавати обманні сигнали, покликані приховати дійсну проблему і дійсні цілі.

Попередня таблиця тепер матиме наступний вигляд:

Система комунікативних умінь (доповнена)

| 1. Уміння сприймати комунікативні сигнали | 2. Уміння виробляти комунікативні сигнали |
|--|--|
| вербальні невербальні паралінгвістичні | вербальні невербальні паралінгвістичні |
| 3. Уміння сприймати експресивні сигнали, які партнер вважав би за краще приховати | 4. Уміння виробляти обманні комунікативні сигнали |
| вербальні невербальні паралінгвістичні | вербальні невербальні паралінгвістичні |

Таким чином, комунікативна компетентність (за Є. Сидоренко) складатиметься фактично з 12-ти складових: якщо кількість умінь помножити на кількість видів сигналів. Наприклад, уміння сприймати комунікативні сигнали складається з трьох умінь: сприймати вербальні сигнали, сприймати невербальні сигнали і сприймати паралінгвістичні сигнали, і т.п. Якщо перенести це у просторовий вимір, то комунікативну компетентність кожної людини можна буде уявити у вигляді багатокутника з дванадцятьма вершинами. Проте ці багатокутники будуть неправильної форми, оскільки різні уміння у кожної людини можуть бути розвинені нерівномірно. Наприклад, Дж. Тукер і Р. Ріджіо встановили, що мимовільна експресивність (спонтанне кодування) і здатність довільно продукувати комунікативні сигнали (навмисне кодування) зв'язані позитивно. Мабуть, для навмисного кодування необхідно спиратися на досвід спонтанної експресивності. Саме цей досвід допоможе зобразити емоційні стани, яких людина насправді не відчуває.

Проте виявилось, що експресивність не пов'язана із здатністю сприймати й розшифровувати чужі сигнали. На цю закономірність указував також П. Екман, пояснюючи її тим, що людина рідко отримує правдивий зворотний зв'язок у відповідь на свої припущення про емоційні стани інших людей. «Ви скривджені?» –

«Ні-ні, з чого ви узяли?!» Або: «Схоже, що ти радієш його невдачі...» – «Як тобі таке могло прийти в голову!» (слід звернути увагу на конгруентність виразу обличчя, інтонації, жестів, тону голосу і змісту висловлювання для істинного розуміння сигналу).

У спілкуванні бере участь особистість в цілому, а не окремі її аспекти. Спілкуючись, людина думає, відчуває емоції, має певні бажання, наміри тощо. Вона не може «запустити вербальний сигнал і не «запускати» абсолютно ніяких невербальних, а тим більше паралінгвістичних сигналів. Безпристрасна поза, відсутність міміки на обличчі, невизначена інтонація – все це не відсутність сигналів, а такі ж інформативні сигнали, як виразна міміка і яскраво виражена інтонація. При безпосередньому комунікативному акті людина одночасно «випускає всі три види сигналів – вербальні, невербальні й паралінгвістичні.

Аналогічним чином людина сприймає всі три види сигналів одночасно: дивиться, слухає, реагує мімікою, жестами, думає про те, що скаже в наступний момент, аналізує ситуацію тощо. «Дванадцять вершин багатокутника компетентності, мабуть, все ж не можуть розглядатися як елементарні комунікативні уміння, – робить висновок Є. Сидоренко, оскільки це швидше атоми, а не молекули спілкування. На відміну від молекул, які містять всі якості речовини, атоми неспецифічні. Також неспецифічні й ці елементарні уміння. Можна було б спуститися й на більш базовий рівень – «кварків» спілкування, наприклад, на рівень рухів ока, лицьових м'язів тощо. Проте молекулою спілкування є не уміння «послати» вербальний або невербальний сигнал, а уміння організувати ансамбль власних «сигналів» і сприйняти ансамбль «сигналів» партнера. Так само, як і в індивідуальній діяльності, недостатній розвиток одних можливостей людини може бути компенсований високим розвитком інших. Діє не кожна окрема можливість, а їх система [17, с. 65].

Отже, слід говорити про виділення елементарних системних умінь як складників комунікативної компетентності. Певні характеристики спілкування, які виявляються у однієї і тієї ж людини в різних контекстах, різних середовищах спілкування, характеризують специфічний для даної людини «профіль» комунікативної

компетентності, із своїми підйомами і спадами. Більше того, ці характеристики можуть стійко виявлятися у взаємодії даної людини саме з цим партнером або саме в даному, визначеному класі ситуацій.

Спираючись на результати багаторічного дослідження американськими психологами різних психічних якостей декількох тисяч людей з дитячого до дорослого віку, В. Рибалка називає здатність до спілкування найважливішою соціальною і професійною здатністю. Це дослідження виявило, за твердженням ученого, що головним чинником успішності кар'єри і життєвого благополуччя виступає так зване «комунікативне ядро» особистості. У цьому зв'язку він пропонує розглядати комунікативні якості особистості як умову спільної трудової діяльності в контексті діяльнісного виміру структури особистості. Причому спілкування, як підструктура, знаходиться на її вершині [15, с. 45].

Здобуття професії пов'язане з процесом соціалізації особистості. Створити адекватне уявлення про людину, її бажання, потреби можна лише за умов спілкування або співпраці. Разом з тим, професійне спілкування працівників сфери обслуговування належить до *рольової* комунікації, учасники якої виступають як носії певних ролей (майстер – замовник, покупець – продавець тощо). За умов рольового спілкування людина деякою мірою позбавлена спонтанності своєї поведінки, оскільки ті чи інші її кроки або дії диктуються виконуваною роллю. При такому спілкуванні вона відображається не стільки як індивідуальність, скільки як соціальна одиниця, що виконує певні функції.

Особливості професійного спілкування можна розглядати як одну з головних компонент професійної культури фахівця сфери послуг. Для його продуктивної творчої діяльності необхідно також і засвоєння принципів відповідної професійної культури, або інтегрування не лише у виробництво, а й у професійно культурну спільноту. Це можливо за умов наявності у випускника закладу професійної освіти, разом із засвоєними спеціальними знаннями, вміннями і навичками з фаху, високого рівня загальної особистісної культури, важливими складовими якої є вміння відчувати партнера по спілкуванню, мистецтво переконувати, налагоджувати стосунки, співпереживати, запобігати конфліктам.

Спираючись на викладене, можемо зробити висновок, що комунікативна компетентність для працівника сфери обслуговування є не тільки чинником, але й засобом професійної адаптації, самореалізації й самоактуалізації особистості у процесі трудової діяльності.

На це слід орієнтувати професійну підготовку майбутніх фахівців сфери обслуговування, оскільки їхнє вміння з першого слова «прочитати клієнта», визначити його наміри допоможе спрогнозувати майбутню співпрацю, сприяти як успіху підприємства, так і успішній кар'єрі самого працівника.

Питання для самоконтролю

1. У чому полягає соціально-психологічна адаптація особистості?
2. Як Ви розумієте поняття професійної адаптації випускника професійно-технічного навчального закладу?
3. Чому компетентнісний підхід до підготовки фахівців сфери послуг набуває в сучасному суспільстві особливого значення? Доведіть це, спираючись на положення концепції послуг.
4. Які якості характеризують соціальну компетентність особистості? А які – її професійну компетентність?
5. Охарактеризуйте спілкування у контексті міжособистісних відносин.
6. Назвіть функції спілкування та його принципи. Яким чином кожен з них забезпечує результативність міжособистісної взаємодії у професійній сфері?
7. Яким чином, на Вашу думку, особистість може самовдосконалюватися й самореалізуватися у спілкуванні?
8. Розкрийте сутність поняття комунікативної компетентності, її складові, місце у професійній адаптації фахівців сфери обслуговування.

Література до четвертого розділу

1. Балл Г. О. Категорія культури у визначенні орієнтирів освіти / Г. О. Балл // Діалог культур у світовому контексті. Філософія освіти : зб. наук. праць / [гол. ред. І. А. Зязюн]. — Львів : Сполом, 2002. — С. 122—131.
2. Бахтіярова С. А. Азбука саморозуміння. Реверсивний психоаналіз / С. А. Бахтіярова. — К. : ТОВ “Росава” ЛТД, 2002. — 440 с.
3. Василькевич Х. Прочитання експресії обличчя як психологічна проблема / Х. Василькевич // Вісник Львівського ун-ту. Філософські науки. — 2003. — Вип. 5. — С. 442—451.
4. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. / Г. П. Васянович. — Львів : Норма, 2005. — 343 с.
5. Гейвин Х. Когнитивная психология / Х. Гейвин. — СПб. : Питер, 2003. — 272 с.
6. Избаш С. С. Роль особистісно орієнтованого спілкування в забезпеченні соціальної адаптації студентів / С. С. Избаш // [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_4_2005/2. — Назва з контейнера.
7. Кучерявий І. Т. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості : навч. посібник / І. Т. Кучерявий, О. І Клепиков. — К. : Вища шк., 2000. — 288 с.
8. Матійків І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців / І. Матійків // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 3. — С. 44—53.
9. Мирошніченко Н. О. Психологічні труднощі студента в процесі адаптації до навчання / Н. О. Мирошніченко // [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://psih.kiev.ua/nma-stud/fla-stud/id-154/lang-1/index.html>. — Назва з контейнера.
10. Панина Н. В. Молодежь Украины: структура ценностей, социальное самочувствие и морально-психологическое состояние в условиях тотальной анонимии / Н. В. Панина // [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://politicon.iatp.org.ua/tm/panina_18.02.htm. — Назва з контейнера.

11. Полянська І. В. Навчання професійного спілкування та формування гуманітарно-технічної еліти нового типу у контексті Болонського проекту / І. В. Полянська, Т. В. Пахалкова-Соїч // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / [за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О. Г. РОМАНОВСЬКОГО]. — Харків : НТУ “ХПІ”, 2006. — Вип. 12 (16). — С. 329—336.

12. Пономаренко Л. П. Основы психологии для старшеклассников : пособие для педагога : в 2 ч. / Л. П. Пономаренко, Р. В. Белоусова. — М. : ВЛАДОС, 2001. — Ч. 2. — Психология общения : 11 кл. — 192 с.

13. Про затвердження “Стратегії розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2008 р.” / Наказ Міністерства освіти і науки України № 734 від 17. 09. 2004 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : mon.gov.ua/laws/list_1_9_468.doc. — Назва з контейнера.

14. Психологія особистості : словник-довідник / [за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко]. — К. : Рута, 2001. — 320 с.

15. Рибалка В. В. Психологія праці особистості : навч.-метод. пос. / В. В. Рибалка. — К.-Кременчук : ПП Щербатих, 2006. — 76 с.

16. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти : навч.-метод. пос. / [за ред. В. В. Рибалки ; кол. авт. Г. О. Балл, М. В. Бастун, О. Г. Видра та ін.]. — К. : ІПППО АПН України, 2005. — 298 с.

17. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. — СПб. : Речь, 2002. — 208 с.

18. Щербак О. Зв’язок стандартів професійної освіти з вимогами ринку праці / О. Щербак // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 1. — С. 181—188.

РОЗДІЛ 5.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

5.1. Спілкування і адаптованість людини у трудовому середовищі

Невичерпним джерелом соціального становлення особистості як продукту природи і суспільства є люди, що її оточують. Тому прагнення кожної людини до спілкування зумовлено її природними потребами. Повноцінний розвиток особистості, передусім психічний і соціальний, залежить від її спілкування, оскільки воно виступає не тільки в якості важливої духовної потреби особистості як соціальної істоти, а й в якості головного інструмента, що забезпечує її зв'язок з іншими людьми. Крім того, потреба людини у спілкуванні зумовлена як суспільним способом її буття, так і необхідністю взаємодії у процесі діяльності. Будь-яка спільна діяльність, і, передусім, трудова, не може здійснюватись успішно, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені відповідні контакти та взаєморозуміння.

Основним засобом спілкування є мова. Досліджуючи педагогіку і психологію мислення, Дж. Дьюї акцентував увагу на тому, що первинним мотивом для мови й мовлення є вплив (через вираз бажань, почуттів і думок), перш за все, на діяльність інших людей, а по-друге – на формування соціальних стосунків з ними. [6, с. 141].

Як одна з основних сфер людського життя, спілкування передбачає обмін думками, досвідом, почуттями, переживаннями, взаємодію між людьми та передачу інформації й може бути опосередкованим і безпосереднім, діалогічним і монологічним, конфліктним і дружнім, включеним у діяльність. Загальна тенденція розвитку суспільства в сучасних умовах спрямовує його до психологізації. Зростає інтенсивність інформаційного обміну та рівень його психологічного забезпечення, збільшується й кількість працівників, які потребують тісної взаємодії, групової діяльності, спілкування. Як для професіоналів соціальної групи професій (типу «Людина – Людина»), так і для фахівців інших галузей професійної діяльності, однією з головних умов досягнення високого рівня професіоналізму є компетентність у спілкуванні, знання закономірностей, функцій, видів, форм, рівнів

та способів впливу на особистість та соціальну групу [7, с. 102]. Таким чином, знання сутності спілкування, його особливостей і проблем складає підґрунтя для реалізації та поліпшення стосунків з іншими людьми, яке, своєю чергою, позитивно впливатиме й на процес адаптації людини до нових умов життя, зокрема професійної діяльності.

Як зауважує С. Романова, адаптованість людини в конкретному трудовому середовищі виявляється не тільки в її поведінці, а й у показниках трудової діяльності: ефективності праці (її кількості і якості); засвоєнні соціальної інформації та її практичної реалізації; зростанні усіх видів активності (трудової, суспільно-політичної, пізнавальної); задоволенні різними сторонами трудової діяльності (змістом праці, заробітною платою, організацією та умовами праці, морально-психологічним кліматом в трудовому колективі, можливістю загальноосвітнього і професійного зростання тощо).

У цьому контексті трудова адаптація виглядає як єдність професійної, соціально-психологічної, суспільно-організаційної і культурно-побутової адаптації. Ми погоджуємося з С. Романовою у тому, що усі названі компоненти слід розглядати у тісному взаємозв'язку, оскільки, утворюючи одне ціле, вони піддаються взаємовпливу і розвивають професійні якості особистості. Вважаємо за доцільне навести короткі характеристики цих компонентів.

Отже, *професійна адаптація* виявляється в ознайомленні з професійною роботою, набутті умінь і навичок професійної майстерності, необхідних для якісного виконання трудових обов'язків, формуванні професійно необхідних якостей особистості, а також у розвитку усталеного позитивного ставлення працівника до своєї професії.

Засвоєння людиною соціально-психологічних особливостей трудової організації, входження в сталу систему взаємостосунків, позитивна взаємодія з членами трудового колективу, тобто включення молодого працівника в систему взаємостосунків трудової організації з її традиціями, нормами життя, ціннісними орієнтаціями є проявом *соціально-психологічної адаптації*, у ході якої фахівець

закріплює позитивні взаємостосунки з колегами, безпосереднім керівником, адміністрацією.

Вивчення новими членами трудового колективу організаційної структури підприємства, його системи управління і обслуговування виробничого процесу, режиму праці та відпочинку тощо означає *суспільно-організаційну адаптацію*.

Культурно-побутова адаптація – це участь нових членів трудового колективу в традиційних для даного підприємства заходах поза робочим часом. Характер цього виду адаптації визначається рівнем культури виробництва, розвитком його інфраструктури, загальним рівнем розвитку членів організації. Культурно-побутова адаптація проходить легше в тих трудових організаціях, члени яких пов'язані не лише стосунками по роботі, але і спільним дозвіллям [15, с. 317-318].

Співставлення викладених характеристик дозволяє виявити їх комунікативну валентність, оскільки усі вони передбачають міжособистісну взаємодію, будівництва взаємостосунків, спілкування у межах виробництва й поза виробничої діяльності.

5.2. Психологічні підходи до вивчення спілкування

Перші вітчизняні публікації щодо психології спілкування з'явилися в Києво-Могилянській академії ще на початку XVIII ст. і декларували ідею спілкування, яка йде через пізнання, вибір засобів і способів взаємодії з гуманною орієнтацією. Мислителі того часу вбачали у спілкуванні засіб самопізнання людини, її емоційно-почуттєвий розвиток, громадянське становлення тощо.

Так, Феофан Прокопович стверджував, що мистецтвом слова і спілкування можна впливати на людей і переконувати їх. У його праці «Про почуття» не тільки висвітлено взаємодія почуттів – Любові, Радості, Гніву, Суму, Страху, а й викладено вчення про три стилі психологічного навчання:

- **високий** – має хвилювати людей, тому слід використовувати сильні емоції, величні способи викладу думок;
- **середній** – має давати насолоду, тут доречні гарні способи викладу думки;
- **низький** – призначений для повчань.

На думку Г. Сковороди, людина, спілкуючись, реалізує свої природні обдарування, що можливо тільки через освіту та самопізнання. Пізнати в собі справжню людину – в цьому щастя, а корінь нещастя – в неправильному розумінні своїх здібностей, себе. Відтак самопізнання – універсальний засіб моральної перебудови світу.

У XVIII – на початку XIX ст. у творах І. Котляревського, П. Гулака-Артемівського, Г. Квітки-Основ'яненка сформувалася думка про те, що культура спілкування та поведінки залежить від середовища, нових умов, соціальної ролі та рівня суспільних відносин індивіда. Отже, закладалися теоретичні основи адаптації особистості до оточуючого середовища через культуру спілкування.

Усвідомлюючи складність психічного життя людей, високо оцінював культуру спілкування Т. Шевченко, про що свідчать його поетичні рядки: «Ну що б, здавалося, слова... Слова та голос – більш нічого, а серце б'ється – ожива, як їх почує».

У XX ст. з'являються наукові й практичні розробки з проблем психології спілкування за кордоном. Та якщо зарубіжні теорії, серед яких особливої популярності набули праці Д. Карнегі, переважно відстоювали технологію маніпулятивного спілкування без психологічного змісту, то, наприклад, В. Бехтерев експериментально довів істотні особливості спілкування в індивідуальній та спільній діяльності [7, с. 100-101].

У 30-х рр. минулого століття інтерес до проблем спілкування виявив Л. Виготський, який довів у своїй концепції, що провідними у спілкуванні є вищі психічні функції. Пізніше це вчення розвинув Б. Ломов, який вважав спілкування логічним центром усієї системи психологічної проблематики.

Різними й неоднозначними були також підходи до вивчення спілкування у соціальній психології. Наприклад у 60-х рр. XX ст. спілкування розглядалося в контексті масових процесів, онтогенезі, взаємозв'язку з вищими психічними функціями, а десятиріччям пізніше акцент робився на змінах поведінки в ситуації безпосереднього спілкування: аналізувалися різноманітні засоби спілкування, його прикладні аспекти, впливи на особистість, групу людей, особлива увага приділялася

невербальному спілкуванню. Внаслідок цього ученими були визначені гуманні цілі психології спілкування – взаємодія, взаєморозуміння, самопізнання, самовдосконалення.

П. Міцич рекомендує для удосконалення власної особистості скористатися методом Франкліна. Розглянемо його детальніше (рис. 7).

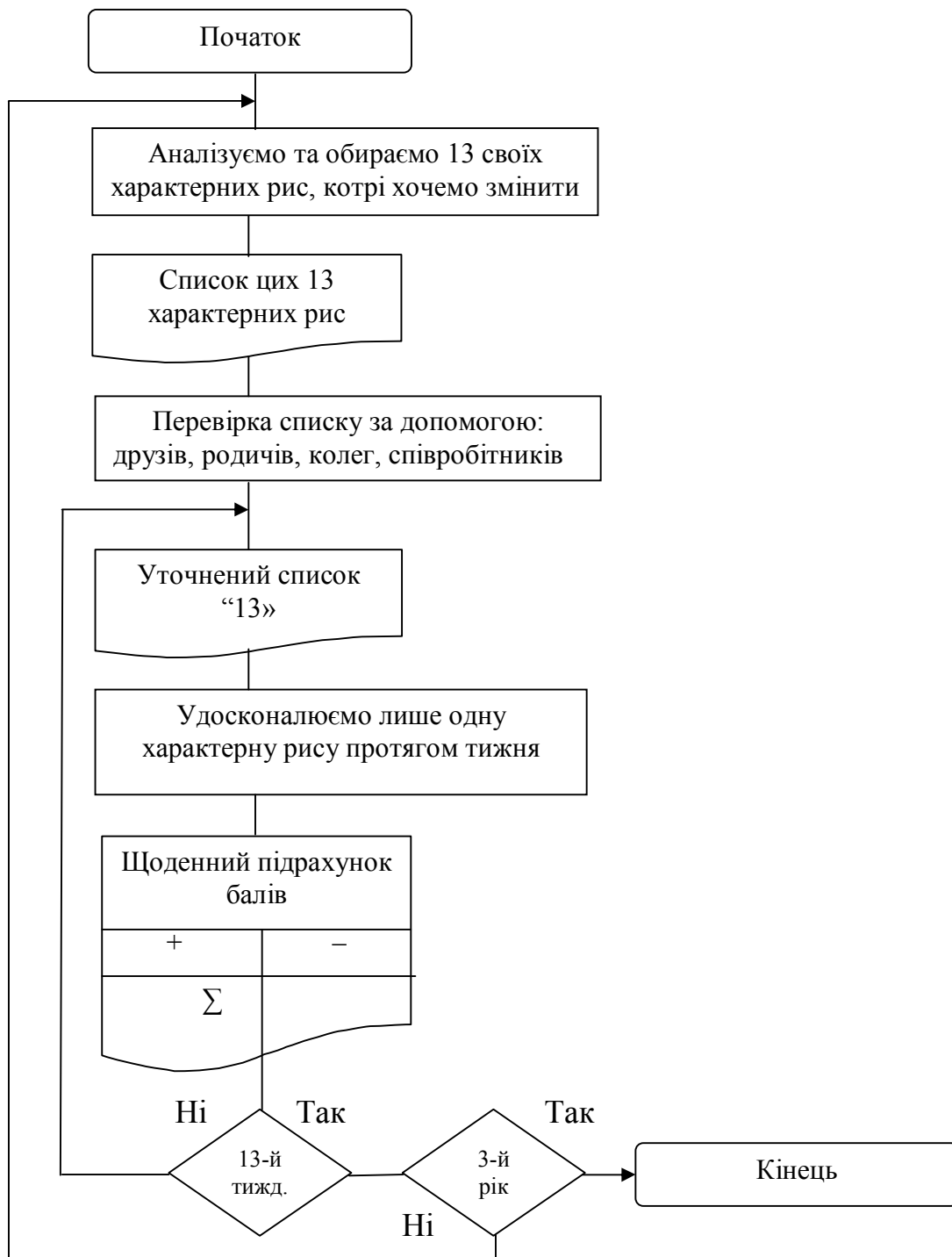


Рис. 7. Метод Франкліна

Спочатку людина повинна вельми самокритично постаратися виявити ті характерні риси, які хоче підсилити або, навпаки, змінити чи позбавитись від них. Найкраще зробити такий аналіз своєї поведінки у спокійній обстановці під час проведення ділових бесід і здійсненні офіційних контактів. Потім варто записати (у список «13») всі позитивні й негативні риси власного характеру, які виявляються у цих ділових бесідах.

Наступним кроком по виявленню сильних і слабких рис у профілі свого «комунікативного я» є ознайомлення із списком «13» тих людей, з якими склалися близькі, дружні відносини, часто відбувається спілкування: колег, співробітників, керівників і родичів і, звичайно, ділових партнерів, друзів і хороших знайомих. Це буде сприяти більш об'єктивному підходові до складання означеного списку, чіткішому виявленню тих рис, які заважають тим, хто оточує людину, і негативно впливають на стиль її ділових бесід. За твердженням ученого, досвід показує, що друзі охоче погоджуються допомогти доповнити список таких особливостей. Названі ними недоліки в перший момент можуть приголомшити людину. Але саме ці оцінки допоможуть визначити напрями вдосконалення.

У літературі описано десять найважливіших для ділового спілкування рис характеру, які можна умовно поділити на дві групи (див. Табл. 7.):

Таблиця 7.

Групи рис характеру, найважливіших для ділового спілкування

| «Комунікативні» особливості | «Робочі» особливості |
|---|---|
| позитивне мислення | старанність |
| віра в себе | ініціативність |
| ввічливість, тактовність | пам'ять |
| життєрадісність | приспосованість до ситуації |
| позитивне ставлення до критики на свою адресу | правдивість, без перебільшень і приватних «екскурсів» у ході ділової бесіди |

Звичайно, цей поділ є умовним і недостатнім, крім того, його не можна вважати універсальним для будь-якої людини. Отже, кожен може його змінити і

розширити певну групу залежно від власних потреб за рахунок елементів із списку позитивних (список « + 13») або негативних (список « – 13») [10, с. 201].

Таким чином проводиться підготовка для оперативного застосування методу Франкліна, який передбачає наступні види роботи:

- протягом одного тижня працювати над одною із вказаних у списку «13» особливостей. Це означає, наприклад, що один тиждень слід присвятити збільшенню обсягу і підвищенню якості запам'ятовування, наступний – удосконаленню уміння пристосовуватися тощо;

- оцінювати свої успіхи за допомогою балів. Кожного вечора потрібно проводити аналіз роботи за день з розвитку тієї риси характеру, яка «передбачена» на цей тиждень, і ставити собі позитивні або негативні оцінки;

- після закінчення третього місяця почати все спочатку.

Автор радить проводити цю роботу протягом декількох років, пояснюючи це тим, що людина не може змінити свою особистість лише добрими намірами, для цього необхідні тривалі й потужні зусилля, робота по самовдосконаленню. З цього приводу варто згадати вислів Аристотеля про те, що характер – це результат способу життя. Протягом життя людина набуває певних рис характеру, можливо, вона їх виробила сама, але радше вони з'явилися неусвідомлено. Тому змінити щось у собі внаслідок одного бажання неможливо, потребуються дні, тижні, місяці, навіть роки для цього.

Якщо точно дотримуватися наміченого плану, то кожного тижня буде спостерігатися поступ, але, звичайно, не великими стрибками, а крок за кроком. І з кожним тижнем буде все легше й легше проводити ділові бесіди, і причому такі, які дозволять досягнути певної поставленої мети. Варто ще раз нагадати, що застосування методу Франкліна для вдосконалення власної особистості виявляється важкою працею. У зв'язку з цим автор проголошує: «Дуже важко у складній ситуації точно висловитися, об'єктивно мислити і бачити себе з боку. Те ж саме стосується і слабкої особистості. Хороший характер формується тільки у практиці. Причому те, що людина робить з необхідності, є не лише самоаналізом, але й більшою мірою самодисципліна» [10, с. 202].

Відповідаючи на питання: «Чи має сенс взагалі витратити стільки зусиль, щоб розвивати свої здібності щодо ділового спілкування в цілому?», П. Міщич наводить результати оцінки впливу особистих властивостей фахівців на успіх професійного спілкування в галузях, де воно має особливе значення. У торгівлі, наприклад, на думку фахівців, поліпшення особистих властивостей працівників всього на п'ять відсотків може збільшити фінансовий обсяг виконаних ними операцій на 50 % [10, с. 203]. Отже, можемо припустити, що подібні пропорції можуть мати місце і в інших областях діяльності фахівців сфери обслуговування за умов досконалого володіння ними прийомами професійного спілкування.

Наприкінці 90-х р. ХХ ст. питання формування особистості та її стосунків з іншими, розвитку мови і спілкування ґрунтовно висвітлені у працях професора Т. Чмут «Культура спілкування» та доктора соціологічних наук, професора М. Пірен «Основи конфліктології». Нині в Україні проблеми спілкування досить активно розробляють провідні вчені-психологи Г. Балл, М. Боришевський, Л. Бурлачук, В. Кіслов, М. Корольчук, В. Крайнюк, С. Максименко, В. Семиченко, Ю. Трофімов, І. Ющук. Зусилля учених спрямовані сьогодні на вивчення компонентів спілкування: комунікації, пізнання, взаємодії впливів на ефективність спілкування, труднощі, які заважають результативному спілкуванню. Досліджуються також засоби спілкування, пізнавальні процеси під час його здійснення, їх взаємозв'язок. Разом з тим велика увага приділяється вивченню історичних підходів до пізнання і спілкування, визначенню умов його оптимізації, які залежать від індивідуальних особливостей. Окремі наукові пошуки присвячені спілкуванню під час різних видів діяльності.

Наприклад, конкретизуючи зв'язок психічного розвитку зі спілкуванням під час навчання і виховання дитини, Г. Костюк показав складність їхньої взаємодії – залежно від того, як виховується особистість взагалі, які взаємини складаються в процесі виховання та навчання між учителем і учнем, учнем і колективом, як ці процеси пов'язуються з реаліями життя.

М. Дубінка розглядає спілкування як мистецтво, що потребує від людини і серця, і розуму, й уміння, й натхнення. Спілкування виконує не лише пізнавальну

роль, – наголошує він, – а є й своєрідним практичним людинознавством, оскільки за допомогою спілкування особистість пізнає не тільки іншу людину, але й саму себе [5, с. 33].

У зв'язку з цим не можемо не навести міркування сучасного українського письменника Г. Прохасько про важливість ретельної роботи над словом, зверненим до читача як до співрозмовника: «Робота зі словами, а особливо зі словами промовленими укладається у мірило, де з одного боку – зневіра, а з іншого – надія, яку не знищити. Зневіра, бо ти розумієш, як мало важить слово і говорення, ти усвідомлюєш, що до нічого доброго твоя балаканина загалом не приведе. Бо кожен з людей може зробити все, що є найгіршого у людей, і тоді його не спинить жодне слово. Але є надія. Віра в те, що всі слова знаходять адресата, жодне речення не марне, кожна деталь укладається у ту конструкцію, де її найбільше бракує. Тому і працюєш зі словами. Ти опиняєшся в ролі майстра, що робить предмети розкоші, або продавця дуже химерного і дорогого антикварного магазину. Твій товар потрібний лиш декому, а ті, кому він потрібний, не завжди знають про існування твоєї крамнички. Тож доводиться чекати. Але не дочекатися неможливо. І коли бачиш захват, сльози й посмішку того, хто тебе знайшов, не можеш уже займатися нічим іншим. Я переконаний, що нема жодної людини – найгіршої і найдурнішої, яка б не дожила до такого моменту, коли їй трапиться слово чи речення, адресоване саме їй. Тоді вона, хай ненадовго, перетворюється у найдобрішу і наймудрішу людину на землі. Заради таких метаморфоз варто жити серед людей і любити їх більше, ніж самого себе. І варто плодити слова, речення і образи, розсилаючи їх навмання на всі боки, роздаючи їх тим, хто невідомо для самого себе страждає від браку потрібного слова... Вчинку... Жесту... Поцілунку... Удару... Пригортання... Погляду... Подарунка... Мелодії... Плода... Дороги... Вказівника чи взірця» [14, с. 38].

У цьому контексті можемо відзначити, що працівник сфери послуг має бути в однаковій мірі кваліфікованим виробником послуги, компетентним комунікатором, володіти навичками професійного спілкування, активного слухання, мати позитивний вплив на клієнта, уміти конструктивно взаємодіяти з ним. Трудове

життя такого фахівця складається із спілкування, комунікацій, контактів. Адже на це він витрачає значну частину робочого часу. Тому володіння мистецтвом спілкування – його професійний обов'язок.

5.3. Основні закономірності професійного спілкування

Розглядаючи підготовку майбутніх фахівців у світлі положень Болонського та Копенгагенського процесів, учені надають категорії спілкування особливої значущості, оскільки воно пронизує й зв'язує в єдине ціле усі складові моделі майбутнього фахівця нинішнього століття як професіонала й особистості. Водночас професійне спілкування тлумачиться не у вузькому розумінні, лише як опанування термінів професійної мови, але як широке поняття й складний процес, в якому виокремлюється: а) навчання етичним принципам і психологічній основі ділової комунікації як загальне підґрунтя формування духовних якостей майбутніх фахівців; б) опанування підмовою даної окремої галузі як необхідний аспект навчання [13, с. 331].

Трактуючи спілкування як діяльність, виокремлюють його аксіоматичні чинники:

- *інтенціональність* (наявність конкретної мети та специфічних мотивів);
- *результативність* (ступінь збігу досягнутого результату з поставленою метою);
- *нормативність* (необхідність соціально-психологічного контролю за перебігом і результатами спілкування) [5, с. 34-35].

Психологія і педагогіка виокремлюють загальні закономірності спілкування, серед яких:

- наявність спільності інтересів, потреб, цінностей, цілей суб'єктів взаємодії;
- оскільки спілкування є однією з базових потреб особистості, то перешкоди щодо її задоволення змушують суб'єкта до пошуку способів і засобів реалізації цього процесу;

- спілкування має здійснюватися за ланцюжком «розвиток – вдосконалення», інакше воно порушується, затухає;
- позитивне налаштування на партнера у спілкуванні сприяє уникненню бар'єрів, які утруднюють розуміння інформації.

З урахуванням названих чинників доцільно окреслити й певні умовні категорії спілкування, які для професійної діяльності працівників сфери обслуговування вважаємо визначальними, наприклад *взаємодія, взаємостосунки, взаємооцінка*. Перш за все це стосується спілкування як міжособистісної взаємодії. Метою такої взаємодії є задоволення потреби у спільній діяльності, під час якої спілкування виступає як сукупність зв'язків і взаємовпливів працівника сфери послуг і клієнта.

Міжособистісне спілкування виконує багато різних функцій, серед яких головними визначаються професійно-ділова, пізнавально-діагностична, педагогічна, інформаційна, управлінська (мобілізаційно-спонукальна), зворотного зв'язку, самоутвердження особистості, забезпечення позитивних емоцій, психологічної комфортності від спілкування саме з цією людиною тощо [5, с. 35].

Детальніше розкриває функції, які реалізуються у процесі спілкування і завдяки яким останній досягає мети, Г. Васянович (див. 4.3) [1, с. 307-308].

Професійна підготовка фахівців сфери обслуговування потребує зосередження особливої уваги на розвитку навичок професійного спілкування тому, що їхня майбутня діяльність пов'язана з необхідністю швидкої адаптації до виникаючих ситуацій, постійним оновленням контактів з численними клієнтами закладів сфери послуг, налагодженням нових стосунків для тривалої взаємодії. Системотвірним елементом у комплексі взаємозалежних детермінант ефективності формування всіх підструктур професійної діяльності фахівця виступає комунікативна компетентність [9, с. 413]. Саме тому професійна підготовка фахівців сфери обслуговування повинна передбачати формування й розвиток їхньої комунікативної компетентності.

Розглянемо детальніше це поняття. Найбільш загально комунікативну компетентність визначають як сукупність навичок і вмінь, необхідних для

ефективного спілкування. Як уміння вийти з будь-якої ситуації зі збереженням внутрішньої волі у партнерів по спілкуванню визначив комунікативну компетентність Т. Гордон, вперше сформулювавши її критерії, головним з яких є партнерська позиція в спілкуванні, або спілкування «на рівних». У працях Л. Петровської під комунікативною компетентністю розуміється здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми. До складу компетентності включають певну сукупність знань і умінь, які забезпечують ефективне здійснення комунікативного процесу.

Зважаючи на те, що для ефективного спілкування характерне досягнення взаєморозуміння між партнерами, краще розуміння ситуації і предмета, комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективною комунікації у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [8, с. 14]. І. Максименко розуміє комунікативну компетентність як структуровану цілісність, сформовану на основі єдності змістового, емоційного і діяльнісного компонентів. Перший передбачає усвідомлення студентом сутності й значущості комунікативної діяльності, які перейшли в розряд детермінант його поведінки. Емоційний компонент характеризується особистісним ставленням до комунікативного аспекту майбутньої професійної діяльності. Процесуальний компонент – це діяльнісний вияв комунікативних умінь: гностичних (уміння сприймати, розуміти і адекватно моделювати особистість партнера по спілкуванню), експресивних (уміння самовираження власної особистості через самопрезентацію), інтерактивних (уміння впливати на партнера по комунікативній діяльності) [9, с. 414].

5.4. Невербальна комунікація

Останнім часом з'явилося багато систем, за якими звичайне людське спілкування переходить у статус вчення про технології комунікації. За цими теоріями, – пише Т. Прохасько, – передбачається вивчення певних універсальних прийомів для того, щоб здобути друзів, розправитися з недругами і загалом виглядати дуже симпатично. Особлива увага, на думку письменника, надається

184

жестам. «А точніше – одномоментній композиції руху, міни, виразу очей, які укладаються в жест. Натомість варто поміркувати про те, хто кому належить – жест людині чи людина жестові. Хто ким керує, хто кого може виразити. Можливо (про подібне розмірковує Мілан Кундера), існує певний світ жестів, які залишаються незмінними протягом тисячоліть і обов'язково мусять якось зреалізуватися. Для цього жести підбирають собі тіла, котрі якнайкраще можуть їх передати, зберігати і повторювати. Жест стає долею вибраного ним тіла. Після кінця одного тіла жест перебирається в інше. Може, саме ці віруси-жести керують світом і всіма механізмами життя.

У все це легко повірити, якщо згадати, що для нас найважливіше у сприйнятті любих нам людей. Можуть забути слова, події, обличчя, але кілька характерних жестів, як арбалетні стріли, вражають просто у горло, і попадання негайно відтворює все, пов'язане з їх носієм. А іншим разом можна побачити найрідніший тобі жест у комусь незнайомому. І знову душа обшпарюється ніжністю, несамовитістю і смутком. З'являється розуміння одного з найважливіших у світі почуттів.

Я вірю Кундері, хочу довіряти власному досвідові. А тому не довіряю американським підручникам з технології комунікації. Я хочу знати, що жести, які у мені живуть – найважливіша складова моєї біографії. Один із найвиправданіших сенсів нашого життя. Ти можеш позбутися багато чого, але притаманні тобі жести треба пильнувати, і вони заопікуються тобою. Це як у Сент-Екзюпері – відповідальність за тих, кого приручив. Але у цьому випадку відповідальність взаємна» [14, с. 39].

Погоджуючись із Т. Прохаськом, не можемо не відзначити роль невербальної комунікації у спілкуванні. Психологами встановлено, що у процесі взаємодії людей від 60 до 80 % комунікації здійснюється за рахунок невербальних засобів вираження, і лише 20-40 % інформації передається за допомогою вербальних. Ці дані змушують замислитися над значенням невербальних засобів для психології спілкування і взаєморозуміння, звернути особливу увагу на жести й міміку людини.

Детально дослідив цю проблему австралійський учений А. Піз, який тривалий час працював у сфері торгівлі й був знайомий з проблемами роботи у сфері обслуговування. Спираючись на праці Ч. Дарвіна, Ю. Фаста, А. Мейєрбіана та ін. щодо невербального спілкування учений підтверджує думку про те, що вербальний канал використовується для передачі інформації, у той час, коли невербальний канал слугує для «обговорення» міжособистісних стосунків, а деколи навіть замість словесних повідомлень [11, с. 13]. Таким чином, мова тіла – це несвідомі повідомлення, які посилає мозок, і які є зовнішнім вираженням емоційного стану людини. Знаючи, що відчуває партнер по спілкуванню, людина може співставити його почуття з його словами, взяти до уваги контекст і обставини, за яких відбувається контакт, і в результаті проведеного аналізу точніше зрозуміти, що саме думає співрозмовник.

Це доводить, що комунікація – дещо більше, ніж просто слова. Важливо не *що*, а *як* ми говоримо. Якщо слова – це лише зміст повідомлення, то пози, жести, вираз обличчя і тон голосу – це той контекст, у який повідомлення вміщене. Разом вони створюють зміст комунікації, який і складає реакцію, що її отримуємо. Зважаючи на те, що комунікація є замкнутим циклом, у якому має місце взаємовплив дій – реакцій, слушним буде припущення про те, що якщо хоча б одна із осіб, які взаємодіють, здатна взяти на себе відповідальність за свою частину, то можна сподіватися на успішний результат.

А. Піз наголошує, що мова тіла, як і більшість інших мов, має свій синтаксис, тобто складається зі слів, фраз, знаків пунктуації [12, с. 182]. Причому жест не можна правильно тлумачити ізольовано від інших. Сигнали мови тіла слід розглядати у контексті, блоками, групами, а також співставляти їх з вербальним виразом думки, оскільки невербальні засоби тонко скоординовані як між собою, так і зі словами в цілому. Вони необхідні для того, щоб створювати і підтримувати психологічний контакт, регулювати перебіг процесу спілкування; надавати нові значеннєві відтінки словесному тексту, спрямовувати тлумачення слів у потрібний бік; виражати емоції, оцінки, прийняту роль, зміст ситуації. Розрізняють кілька видів невербальних засобів спілкування:

1. *Візуальні:*

- кінесика – спрямування рук, голови, ніг, тулуба, хода;
- вираження обличчя, очей;
- пози – постава, посадка голови;
- напрямок погляду, візуальні контакти;
- шкірні реакції – почервоніння, блідість;
- проксемика – відстань до співрозмовника, кут повороту, персональний простір (просторова і тимчасова організація спілкування);
- допоміжні засоби – підкреслення або приховування особливостей статури (ознаки статі, віку, раси); засоби перетворення природної статури (одяг, зачіска, косметика, окуляри, прикраси), вуса, борода, предмети в руках.

2. *Акустичні:*

- паралінгвистичні (голос, діапазон, тональність) – тембр, гучність, ритм, висота звука;
- екстралінгвистичні – паузи, сміх, плач, подихи, кашель тощо.

3. *Тактильні:*

- такесика – дотики, потискування руки, обійми, поцілунок.

4. *Ольфакторні:*

- приємні та неприємні запахи середовища;
- природні та штучні запахи людини.

5.5. Комунікативний і контекстний підходи до спілкування у процесі професійної підготовки

З точки зору лінгвістів, комунікативна компетентність – це знання, якими володіє носій мови та які стосуються не тільки формального коду, але й соціальних наслідків мовних виборів, що доступні йому в процесі використання мови протягом життя, коли суб'єкт виступає як учасник мовних подій, що утворюють важливий елемент людського суспільства.

О. Федоренко розглядає комунікативну компетентність у контексті комунікативного підходу, визначаючи її як «знання, вміння та навички, необхідні

для розуміння чужих та породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування» [17, с. 64]. Причому маються на увазі не тільки знання основних понять лінгвістики мови – стилів, типів, способів зв'язку речень у тексті тощо, а й уміння й навички аналізу тексту та власне комунікативні уміння – мовленнєве спілкування відповідно до різних сфер та ситуацій спілкування з урахуванням адресата та мети.

У своїх дослідженнях щодо запровадження комунікативного методу, який заснований на тому, що процес навчання є моделлю процесу комунікації О. Федоренко керується висловом М. Амосова про те, що «модель – це система зі своєю структурою і функцією, що відбиває структуру і функцію системи-оригіналу». У цьому контексті комунікативний метод навчання відносять до мовної діяльності, що, у свою чергу, містить *п'ять принципів*: мовної спрямованості; особистої індивідуальності; ситуативності; новизни; функціональності.

Ми погоджуємося з твердженням О. Федоренко стосовно того, що наближення процесу навчання до потреб комунікації можливе тільки при організації матеріалу не навколо розмовних тем і граматичних явищ, а навколо мовних завдань і функцій. Засвоївши матеріал для виконання однієї мовної задачі, учень володіє одним з «вузлів» загального механізму системи промови і може не чекати наступної порції, а брати участь у спілкуванні у межах даної ситуації. Просуваючись в оволодінні системою промови (за рахунок розширення сфер спілкування і ситуацій з одного боку та постійного концентричного поглиблення їх обговорення, з іншого), учень на кожному етапі процесу навчання зможе почувати себе компетентним мовним партнером, хоча й усвідомлюючи водночас необхідність вдосконалення. Таким чином, у процесі навчання за комунікативним методом учні набувають комунікативної компетенції – здатності користуватися мовою залежно від конкретної ситуації [17, с. 63-64].

У зв'язку з тим, що ми розглядаємо комунікативну компетентність як ситуативну адаптивність і вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки [16, с. 59], нас зацікавили дослідження білоруських учених щодо контекстного навчання та його потенціалу стосовно формування професійної

компетентності майбутніх фахівців. Так, О. Дехтяренко пропонує для подолання суперечностей між традиціями професійної підготовки, що склалися у ХХ ст., і вимогами постіндустріального суспільства до розвитку трудових ресурсів актуалізувати ідею «ситуативування» навчального процесу за аналогією з автентичними умовами професійної діяльності. У світовій освітній практиці ця ідея виникла як противага для розв'язання названих протиріч [4, с. 404]. Сутність її полягає в тому, що включення учня в аналог майбутньої професійної діяльності, надання навчанню пошуково-проблемного характеру як передумова формування професійної компетентності майбутніх фахівців, є концептуальною основою теорії *контекстного навчання*.

Названа теорія активно розробляється протягом останнього десятиріччя західноєвропейськими (Х. Мюллер, А. Ліпсмайер, Х. Хайд) і російськими (О. Вербицький, М. Лаврентьев, О. Ларіонова) вченими. У Беларусі проблема контекстної організації професійного навчання знаходиться у стадії постановки й наукового осмислення, хоча окремі елементи цієї педагогічної концепції успішно застосовуються у практиці професійної освіти.

Згідно з дослідженнями О. Дехтяренко, компетентнісно орієнтована підготовка з використанням форм і методів контекстного навчання характеризується тим, що засвоєння абстрактних теоретичних знань «накладається» на канву автентичної професійної діяльності. Це забезпечує їх осмислення і засвоєння учнями як засобу її здійснення і регуляції. Подібна активна реконструкція професійної діяльності в її предметному й соціальному аспектах і складає сутність контекстного навчання, «в рамках якого мовою наук і за допомогою усієї системи педагогічних форм, методів і засобів цілеспрямовано й послідовно моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності» [2, с. 22].

Учень таким чином включається у професійний контекст у ході програвання навчальних ситуацій, які пов'язують в одне ціле характерні для трудової діяльності факти, явища і проблеми. Останні виокремлюються з цього контексту внаслідок його дидактичної редуції з метою перенесення в навчальний процес завдань,

спрямованих на розвиток у майбутніх фахівців комплексного мислення й активності відповідно до специфіки діяльності.

При цьому важливо враховувати, що «предметні, соціокультурні, просторово-часові тощо характеристики ситуацій складають зовнішній контекст людської діяльності, а унікальні індивідуально-психологічні й особистісні особливості, настанови, знання й досвід – її внутрішній контекст» [2, с. 22].

Водночас, як зауважує О. Дехтяренко, принцип відтворення професійного контексту розуміється як сукупність предметних завдань, організаційних, технологічних форм, методів, умов діяльності та соціально-психологічної взаємодії, які притаманні певній сфері професійної діяльності і є функціонально самостійними в загальній структурі професійної сфери [4, с. 405].

Зважаючи на викладене, можемо зазначити, що у професійну підготовку фахівців сфери обслуговування у ПТНЗ доцільно було б включити розроблений науковими співробітниками відділу практичної психології Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України курс «Основи психології професійного спілкування» (див. Додаток Б) як професійно орієнтовану дисципліну [3]. Мета курсу полягає у вивченні основ психології професійного спілкування, розвитку особистісних і ділових якостей через оволодіння комунікативною компетентністю, формуванні умінь конструктивного спілкування на всіх етапах процесу обслуговування, виробленні навичок професійного ведення діалогу за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування та забезпеченні практичного оволодіння навичками професійного спілкування.

Згідно з програмою формування професійної компетентності передбачає: розвиток міжособистісних стосунків у професійній сфері; освоєння технологій конструктивного діалогу; умінь говорити і слухати, встановлювати зворотний зв'язок у процесі спілкування, прилаштовуватися до партнера з допомогою невербальної комунікації; вироблення навичок одночасного включення у декілька справ, швидкої реакції, адаптації й умінь переключатися.

Родзинкою означеного курсу є його практична спрямованість на формування навичок професійного спілкування, що пропонується здійснювати у формі тренінгу

«Якісне обслуговування клієнта». Тренінгові завдання максимально наближені до ситуацій, які можуть виникати під час роботи фахівців у закладах сфери послуг. Структура тренінгу містить два блоки, присвячені культурі обслуговування як такий та етапам надання послуги (встановлення контакту з клієнтом, з'ясування його потреб, надання послуги й закінчення контакту).

Основне дидактичне завдання тренінгу, на нашу думку, концептуально співвідноситься з ідеєю контекстного навчання, оскільки створює відповідне навчальне середовище й моделює навчальні ситуації, які дозволяють дослідити й відчувати взаємозв'язок функціональних аспектів майбутньої діяльності, а не тільки засвоїти алгоритм виконання певних трудових операцій.

Зростання ролі комунікативної компетентності працівників сфери обслуговування зумовлене зокрема: інтеграцією України в Європейську спільноту, що вимагає здатності випускників навчальних закладів до мобілізації знань, умінь і досвіду діяльності у конкретній соціально-професійній ситуації; переміщенням життєвого інтересу значної частини громадян зі сфери професійної реалізації в сферу міжособистісного спілкування, розв'язання своїх особистісних проблем; посиленням ролі міжособистісного спілкування у ділових стосунках; мінімізацією безпосереднього спілкування колег, спричиненою розвитком віртуальних форм взаємодії; потребою пошуку нових форм спілкування з клієнтами і споживачами внаслідок розвитку сектору послуг. Зважаючи на це, можемо стверджувати, що професійне спілкування займає одне з чільних місць у структурі професійної компетентності фахівця сфери обслуговування.

Питання для самоконтролю

1. Які з психологічних підходів до проблеми спілкування Ви вважаєте найцікавішими? Поясніть свою думку.
2. Найважливішими для професійного спілкування Ви вважаєте такі риси характеру:.....Чому? Які з них мають особливе значення для фахівців сфери послуг?
3. Які умовні категорії спілкування є визначальними для професійної діяльності фахівців сфери обслуговування?
4. Чи погоджуєтесь Ви з твердженням щодо необхідності формування у майбутніх фахівців сфери послуг комунікативної компетентності? Аргументуйте свою думку.
5. Що таке невербальна комунікація?
6. Які Ви знаєте засоби невербального спілкування?
7. У чому полягає сутність комунікативного підходу до формування комунікативної компетентності?
8. Як Ви розумієте контекстний підхід до підготовки фахівців сфери обслуговування? Яку роль при цьому відіграє комунікативний підхід?

Література до п'ятого розділу

1. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навчально-методичний посібник / Г. П. Васянович. — Львів : Норма, 2005. — 343 с.
2. Вербицкий А. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований / А. Вербицкий, О. Ларионова // Вестник высшей школы. — 2006. — № 5. — С. 19—25.
3. Дегтярьова Г. С. Основи психології професійного спілкування : програма курсу для майбутніх фахівців сфери обслуговування / Г. С. Дегтярьова, Л. А. Руденко, І. М. Матійків // Програми курсів для професійно-технічних навчальних закладів. — Львів : НМЦ ПТО, 2007. — С. 3—11.
4. Дехтяренко О. В. Потенціал контекстного обучения в формировании профессиональной компетентности / О. В. Дехтяренко // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти : педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. праць / [за заг. ред Н. Г. Ничкало]. — Харків : НТУ “ХПІ”, 2007. — С. 403—408.
5. Дубінка М. Психолого-педагогічні умови забезпечення ефективності міжособистісного спілкування / М. Дубінка // Рідна школа. — 2007. — № 4 (927). — С. 33—36.
6. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим) / Дж. Дьюи. — М. : Лабиринт, 1999. — 192 с.
7. Корольчук М. С. Психология : схеми, опорні конспекти, методики : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / [М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, В. М. Марченко ; за заг. ред. М. С. Корольчука]. — К. : Ельга, Ніка-Центр, 2005. — 320 с.
8. Лазаренко Л. Про комунікативну компетентність старшокласників, орієнтованих на вибір педагогічної професії / Л. Лазаренко // Рідна школа. — 2006. — № 6 (917). — С. 14—16.
9. Максименко І. Г. Формування комунікативної компетентності студентів технічного університету / І. Г. Максименко // Теоретичні та методичні засади

розвитку педагогічної освіти : педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук. праць / [за заг. ред Н. Г. Ничкало]. — Харків : НТУ “ХПІ”, 2007. — С. 413—416.

10. Мицич П. Как проводить деловые беседы / П. Мицич ; сокр. пер. с серб.-хорв. [общ. ред и предисл. В. М. Шепеля]. — М. : Экономика, 1983. — 283 с.

11. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли людей по их жестам / А. Пиз. — Новгород : Ай Кью, 1992. — 262 с.

12. Пиз А. Говорите точно... Как соединить радость общения и пользу убеждения / А. Пиз, А. Гарнер. — М. : Эксмо, 2004. — 224 с.

13. Полянська І. В. Навчання професійного спілкування та формування гуманітарно-технічної еліти нового типу у контексті Болонського проекту / І. В. Полянська, Т. В. Пахалкова-Соїч // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / [за ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О. Г. РОМАНОВСЬКОГО]. — Харків : НТУ “ХПІ”, 2006. — Вип. 12 (16). — С. 329—336.

14. Прохасько Т. FM “Галичина” / Т. Прохасько. — Івано-Франківськ : Лілея НВ, 2001. — 52 с.

15. Романова С. М. Трудова адаптація особистості в теорії і практиці зарубіжної професійної освіти / С. М. Романова // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : зб. наук. праць / [за ред. І. Зязюна та Н. Ничкало]. — К., 2003. — С. 316—323.

16. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. — СПб. : Речь, 2002. — 208 с.

17. Федоренко Ю. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування / Ю. Федоренко // Рідна школа. — 2002. — № 1 (864). — С. 63—65.

РОЗДІЛ 6.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ ЯК ПОКАЗНИК ЇХНЬОЇ АДАПТОВАНOSTІ ДО ПРОФЕСІЇ

6.1. Гуманістична спрямованість спілкування як передумова успішної адаптації до професії

Завдання професійно-технічної освіти пов'язані з підготовкою висококваліфікованого фахівця, який має необхідні професійно значущі особистісні якості, котрі дають йому змогу успішно адаптуватися до майбутньої діяльності, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення, тобто не зупинятися у своєму розвитку. Професійна адаптація як вид соціально-психологічної адаптації передбачає насамперед вироблення та вдосконалення таких якостей, стереотипів поведінки тощо. До соціально-психологічної адаптації учені (І. Зязюн, Г. Сагач та ін.) відносять також процес виховання в майбутнього фахівця комунікативних якостей, що забезпечують оптимальне спілкування і міжособистісні стосунки в навчальному середовищі, посильний внесок учасника колективної діяльності в розвиток навчальної групи, формування потреби бути корисним суспільству. Реалізація всіх прав та обов'язків, втілених у їхній соціальній ролі, вводить майбутніх працівників у складну систему міжособистісних відносин відповідальної залежності, формує їхню активну життєву позицію [10]. Особистісний розвиток майбутнього фахівця відбувається у процесі професійного навчання та виховання, освоєння професії, виконання професійної діяльності. Оскільки трудова діяльність працівників сфери обслуговування передбачає роботу з людьми різних характерів і темпераментів, соціального статусу й віку тощо, вважаємо уміння фахівців такого профілю конструктивно спілкуватися одним із головних показників їхньої професійної майстерності та адаптованості до професії.

Цілком поділяємо думку Г. Дегтярьової, яка вважає загальну комунікативну компетентність, рівень сформованості якої є важливим параметром характеристики освітнього та культурного рівня людини, одним із показників адаптованості особистості до нових умов, засвоєння нових соціальних ролей, до взаємодії з

соціальним середовищем, із реальними об'єктами та різного роду інформацією [6, с. 299].

Н. Побірченко тлумачить термін «професійна (трудова) адаптація» як пристосування організму людини до змін в умовах праці. В адаптації до професійної діяльності, зауважує вона, відбувається розподіл соціальних ролей, саморегуляція способу мислення, волевих зусиль щодо трудового процесу. Описана характеристика професійної адаптації доповнюється її означенням як психічного стану людини. Випускнику професійно-технічного навчального закладу потрібна допомога, щоб успішно адаптуватися до нових умов праці, відчутти себе в них комфортно, вивільнити свої потенційні інтелектуальні, особистісні, фізичні ресурси для становлення себе як справжнього майстра обраної справи. Для цього необхідно:

- знати особливості індивідуального розвитку, можливостей, потреб учнів з метою їх урахування під час організації навчально-трудового процесу в ПТНЗ;
- забезпечити розвиток і саморозвиток особистості кожного учня; створити атмосферу доброзичливості, щирості, будувати стосунки з учнями на основі взаємоповаги і взаєморозуміння;
- допомагати сформувати навички і внутрішні психологічні механізми, необхідні для успішного спілкування, навчання та праці на кожному етапі професійної підготовки [22, с. 159-162].

Вирішення цих питань тісно пов'язане з проблемою гуманізації процесу спілкування під час підготовки у професійно-технічному навчальному закладі. Цій проблемі приділено увагу в ряді теоретичних і емпіричних досліджень, присвячених формуванню гуманістичної спрямованості спілкування (С. Джерард, А. Маслоу, Г. Мюррей, К. Роджерс та ін.); особливостям суб'єкт-об'єктної взаємодії, діалогу, партнерства у спілкуванні (А. Беляєва, В. Кан-Калік, А. Петровський, Л. Петровська та ін.); проблемі розвитку особистості в контексті її комунікативної поведінки і комунікативного простору (Л. Орбан-Лембрик та ін.).

На актуальності проблеми гуманізації спілкування у навчально-виховному процесі освітніх закладів наголошує М. Коць. Аналізуючи погляди С. Джерарда, А. Маслоу, Г. Мюррея, К. Роджерса, він дійшов висновку про те, що на формування

196

гуманістичної спрямованості спілкування орієнтується гуманістична психологія. Зокрема Г. Мюррей зауважує, що спілкуванню сприяють ідентифікація, емпатія, атракція, децентрація. У руслі педагогічних проблем розглядав питання гуманістичної психології К. Роджерс.

Принципи гуманізації спілкування передбачають його відкритість, саморозкриття у ньому як учня, так і викладача, вияв потенційних можливостей учасників комунікативного процесу; системний цілісний підхід до розвитку і навчання; індивідуальний підхід; зміну установок педагога, який не тільки постає фасилітатором навчальної діяльності, а й сприяє створенню сприятливої атмосфери під час спілкування [14, с. 191]. Підкреслюється важливість ідей гуманізації спілкування щодо педагогічних технологій з урахуванням принципів комунікативності та креативності на основі взаємодії, взаєморозуміння і взаємної відповідальності. У цьому сенсі мова йде про комунікативно-креативну педагогіку, мета якої – допомогти кожному суб'єкту педагогічної діяльності здійснювати міжособистісну комунікацію, засновану на розумінні та взаєморозумінні [3]. Власне взаєморозуміння посідає чільне місце у спілкуванні згідно з принципом комунікативності та сприяє оптимізації процесу адаптації учня як в навчальному колективі, так і в майбутній професійній діяльності.

Кінцевою метою професійної адаптації є професійна ідентифікація майбутніх фахівців, яку має забезпечити їхня соціально-психологічна компетентність. Отже, для успішного виконання майбутньої професійної діяльності, формування професійної рефлексії та професійної самосвідомості учням необхідне зокрема засвоєння основних професійних ролей і форм спілкування. Зауважимо, що продуктивне здійснення професійної діяльності зумовлюється ключовими кваліфікаціями, які визначають соціально-професійну мобільність фахівців і дозволяють їм успішно адаптуватися в різних соціальних і професійних співтовариствах.

6.2. Спілкування і діяльність

У структурі ключових кваліфікацій, які Н. Вінник визначила на основі обґрунтованих В. В. Рибалкою наукових засад побудови професійно орієнтованої структури особистості, відображені загально професійні характеристики особистості фахівця як суб'єкта діяльності [24, с. 58]. Особливе місце серед них посідають соціально-професійні кваліфікації, зокрема здатність до спілкування, яку характеризують вербальна та невербальна комунікації, перцепція та інтеракція.

На основі особистісно орієнтованого підходу склад ключових кваліфікацій майбутніх фахівців визначили В. Бажутін і З. Кирикова, виокремлюючи соціально-комунікативну компетентність, під якою розуміють знання й уміння, що забезпечують ефективну взаємодію зі співробітниками, клієнтами тощо [24, с. 59].

Як одну з головних складових високого професійного рівня і професійної адаптованості фахівців розглядає комунікативну компетентність у системі людських стосунків Г. Дегтярьова. Згідно з її дослідженнями, комунікативна компетентність визнається у багатьох економічно розвинених країнах як перспективний напрям професійної підготовки, а володіння навичками вербальної та міжособистісної комунікації – практично головною умовою працевлаштування, кар'єрного зростання у сфері бізнесу, на ринку послуг, у промисловості, управлінні, освіті [7, с. 142]. Зважаючи на це зазначимо, що професійна діяльність фахівців сфери обслуговування без володіння ними комунікативною компетентністю позбавлена сенсу.

Комунікативна діяльність працівників сфери обслуговування має міжособистісний характер. Міжособистісна комунікативна компетентність – це не лише характеристика поведінки чи послідовності дій, а й сприйняття людиною себе і сприйняття її іншими людьми. У соціальній психології міжособистісне спілкування трактують як процес інформаційно-предметної та особистісної взаємодії між людьми, в якій формуються та реалізуються їхні стосунки [26, с. 83].

Важливою особливістю міжособистісної взаємодії є здатність людини «приймати роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер, і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії. Цілеспрямована взаємодія і

взаємовплив учасників комунікації характеризуються інтерактивним процесом, успішність якого досягається не лише через взаєморозуміння, але й завдяки емоційному позитивному ставленню один до одного (атракції). Ознаками інтерактивного процесу є: висока інтенсивність комунікації; змінність та різноманітність форм і способів діяльності; зміна станів учасників; цілеспрямована рефлексія учасниками власної діяльності та взаємодії [7, с. 147]. Комунікативна компетентність, таким чином, оцінюється на основі дій особистості в процесі комунікації, що узалежнюються особистісною мотивацією, знаннями про ефективну комунікацію і комунікативними навичками [4, с. 36].

Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн розглядають спілкування в єдності з діяльністю. Проте цю єдність психологи підкреслювали не завжди, по-різному розуміючи факт зв'язку між діяльністю і спілкуванням. Наприклад, Б. Ломов розглядає спілкування і діяльність як паралельно існуючі взаємозв'язані процеси, дві сторони соціального буття людини; Д. Ельконін вважає спілкування особливим видом діяльності; спілкування як елемент діяльності пропонує вивчати О. Леонтьєв. Деякі психологи вважають діяльність важливою умовою спілкування [26, с. 82].

Наприкінці 70-х рр. ХХ ст. гостра дискусія щодо співвідношення цих категорій розгорнулася на ґрунті різних підходів, які розвивали О. Леонтьєв і Б. Ломов. Прибічники першого розуміли спілкування як діяльність, як один з її видів, «діяльність спілкування» і намагалися поширити на комунікативні процеси теоретичні схеми, сформовані при вивченні предметно-практичної діяльності. Натомість Б. Ломов вважав, що недоцільно розглядати людське життя як потік діяльностей, що змінюють одна одну лише в плані суб'єкт-об'єктних відношень. На його переконання, спілкування – це багатоплановий процес розвитку людських контактів, спричинений потребами спільної діяльності, під час якого здійснюється взаємний обмін діяльностями, їх способами, результатами, уявленнями, ідеями, установками, інтересами, почуттями тощо. Тобто, спілкування виступає як самостійна і специфічна форма активності суб'єкта, результатом якої є не трансформований предмет (матеріальний чи ідеальний), а стосунки з іншими

людьми [15, с. 80-81]. В. Мясищев, вважаючи основним джерелом життєвої активності особистості потребу, диференціював її на дві – залежно від двох найважливіших для людини видів активності – спілкування і власне діяльності. Як наслідок, учений вирізняв потребу в діяльному спілкуванні та потребу в спілкуванні у діяльності [19, с. 151].

Розглядаючи структуру особистості в діяльнісному вимірі, В. Рибалка вважає спілкування її підструктурою, яка знаходиться на вершині та включає такі компоненти:

- потреба (афіліація) і мотиви (координації, визнання, утвердження, самовираження, захисту, допомоги тощо) спілкування;
- власне обмін інформацією (комунікація) в монологічній, діалогічній чи полілогічній формі, за допомогою вербальної, образної, жестової систем, при використанні рідної, іноземної чи професійної мов;
- взаєморозуміння партнерів спілкування (перцепція) з його механізмами рефлексії, ідентифікації тощо;
- взаємодії (інтерації) між сторонами спілкування на основі рольового очікування, почуття такту тощо;
- емоційно-почуттєвого супроводження міжособистісного спілкування на основі симпатії (атракція як комплекс позитивних емоцій спілкування), антипатії та емпатії.

Учений вважає, що професійне спілкування має свою специфіку і визначається мотивами, предметом, метою, знаряддями, умовами праці, які обов'язково треба враховувати на всіх етапах професійної підготовки і здійснення трудової діяльності [25, с. 45].

М. Савчин пропонує розглядати потребу в спілкуванні як складну систему, що містить мінімум п'ять складових елементів: пізнавальний, емоційний, дієвий, оцінний і престижний [26, с. 84]. Кожний з елементів потреби спілкування складається з групи комунікативних потреб, співвідношення яких утворює певний тип спрямованості спілкування. Адже потреби – це такий стан особистості, завдяки якому здійснюється регулювання її поведінки, визначається спрямованість

мислення, почуттів і волі. Процес задоволення потреб трактується в психології як цілеспрямована діяльність, внаслідок якої потреби стають джерелом особистісної активності. Таким чином, задоволення комунікативних потреб можемо розглядати як цілеспрямовану комунікативну діяльність, активність особистості в напрямі налагодження контактів.

На думку Г. Дегтярьової, спілкування в широкому розумінні – це та сторона діяльності, яка вказує на зв'язок та взаємодію людей у процесі матеріального виробництва та духовного життя, спосіб реалізації соціальних відносин, що здійснюється через безпосередні чи опосередковані контакти, в які особистості та групи вступають у процесі соціальної життєдіяльності [6, с. 300]. Слід відзначити, що мова йде не просто про дію, вплив одного суб'єкта на інший, а саме про *взаємодію*. Адже для спілкування потрібні мінімум дві особи, кожна з яких виступає в ролі суб'єкта.

У спільній діяльності людина повинна в разі необхідності об'єднуватися з іншими, спілкуватися й отримувати інформацію. У такому випадку спілкування є частиною діяльності, але цим людина не обмежується, вона при цьому репрезентує себе, свої особливості, свою індивідуальність іншим. Способи, сфера, динаміка спілкування визначаються соціальними функціями людей, які спілкуються, їхнім становищем у системі суспільних відносин: вони регулюються чинниками, пов'язаними з виробництвом, обміном і споживанням, а також із суспільними законами, нормами, правилами. Саме в спілкуванні, нерозривно пов'язаному з діяльністю, індивід оволодіває досвідом, виробленим людством. З погляду розвитку особистості в процесі спілкування діалектично поєднуються дві протилежні тенденції: з одного боку, особистість прилучається до життя суспільства, засвоює його досвід, а з іншого – відбувається її відособлення [15, с. 81-82].

6.3. Діалог – універсальна складова спілкування

Сучасна наука все більше схиляється до думки, що спілкування як об'єктивний вид життєдіяльності кожної особистості є своєрідним мистецтвом із певними правилами, особливостями, секретами, які потрібно знати кожному

фахівцю для оптимізації своєї діяльності. Адже тільки через спілкування здобуваються знання, життєвий досвід, формується особистість. Крім загальних закономірностей спілкування, майбутній фахівець повинен засвоїти сукупність знань про професію та спеціальність, що дозволяє наповнити спілкування професійним змістом [1, с. 140]. Крім того, знання логічних основ різних видів спілкування є важливою умовою ефективності майбутньої професійної діяльності.

З огляду на викладене слухними, на нашу думку, є психолого-педагогічні засади професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування, зокрема:

- формування комунікативної компетентності як провідної в діяльності фахівців сфери обслуговування потребує теоретико-методичного, педагогічного і психологічного забезпечення у процесі професійної підготовки;

- результативність формування комунікативної компетентності особистості майбутнього фахівця сфери обслуговування узалежнюється психолого-педагогічною компетентністю педагога, його вміннями базувати взаємостосунки в педагогічному середовищі, розвивати комунікативні навички суб'єктів педагогічного процесу [7, с. 150-151].

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо комунікативну компетентність як ситуативну адаптивність і вільне володіння вербальними та невербальними засобами соціальної поведінки (за Ю. Ємельяновим), коли ступінь успішності задуманих актів впливу і використовуваних засобів справити враження на інших відображає її міру. Іншими словами, під комунікативною компетентністю в такому випадку розуміють універсальну здатність до ефективного спілкування, рівень навичок взаємодії з людьми, котрий дозволяє індивіду в межах своїх здібностей і соціального статусу функціонувати в певному суспільстві.

Важливим показником комунікативної компетентності фахівця є його здатність налагоджувати паритетний діалог, тобто сприймати партнера як рівного собі співрозмовника, дозволяти йому оцінювати свої судження [9, с.92-94]. Питання суб'єкт-суб'єктної взаємодії, діалогу, партнерства у спілкуванні є предметом багатьох психолого-педагогічних досліджень. Зокрема їм приділена серйозна увага в працях А. Беляєвої, В. Кан-Каліка, А. Петровського, Л. Петровської та ін.

Діалогічне спілкування ґрунтується на апріорному внутрішньому сприйнятті один одного як цінностей самих по собі та передбачає орієнтацію на індивідуальну неповторність кожного суб'єкта спілкування. На емоційному фоні такої взаємодії виникає прагнення до самовдосконалення, можливість взаєморозкриття, особистісного взаємозбагачення [8, с. 109]. Отже, саме діалог як універсальна складова спілкування, регулює соціальні стосунки між партнерами, накладає відбиток на структуру та функціонування мовлення, і, як наслідок, на свідомість людей у цілому.

Л. Петровська і А. Співаковська, розглядаючи спілкування у виховному аспекті, виокремлюють такі особливості діалогу:

- установка на взаємну довіру, відповідальність і доброзичливість у спілкуванні;
- рівність позицій викладача і студента, при якому здійснюється взаємний вплив один на одного, формуються здібності вставати на позиції іншого;
- відсутність оцінок, повне прийняття студента таким, яким він є, повага і довіра до нього;
- формування у суб'єктів навчальної діяльності схожих установок в аналогічній ситуації;
- особливе емоційне забарвлення спілкування, щирість і природність вияву емоцій, установка на взаємне проникнення у світ почуттів і переживань один одного;
- здатність учасників спілкування бачити, розуміти й активно використовувати широкий спектр комунікативних засобів, включаючи невербальні [21].

Л. Петровська вважає, що спілкування базується на принципах суб'єкт-суб'єктного і суб'єкт-об'єктного підходів, що відповідає діалогічному і монологічному спілкуванню [20]. За її теорією обидві форми спілкування можуть розвиватися на різних рівнях: глибинному, який охоплює особистісно-сміслові утворення, і зовнішньому, який відображає поведінкові аспекти спілкування. Істинна компетентність у спілкуванні передбачає використання набору засобів,

зорієнтованих як на розвиток продуктивних, особистісних сторін спілкування, так і його репродуктивних операційних складових. У спілкуванні є співрозмовники, співучасники однієї справи, і взаємодія між ними відбувається на суб'єкт-суб'єктному рівні. Тобто, за умов, коли відправник інформації бачить в її отримувачеві суб'єкта, дана інформація адресується індивідуально-своєрідній системі, активній відповідно до своєї унікальної природи і здатній переробити цю інформацію, ставши партнером її відправника в спільному виробленні результуючої інформації [2, с. 35].

Такі діалогічні форми спілкування, пов'язані з «міжсуб'єктним» розумінням детермінації психічного і рівністю партнерів зі спілкування, емоційною відкритістю і довірою, прийняттям іншої людини як цінності можуть значною мірою впливати на процес професійної адаптації майбутніх фахівців, особливо тих, що працюватимуть у сфері «людина – людина».

6.4. Емпатія – шлях до взаєморозуміння

У соціально-психологічному аспекті комунікативна компетентність розглядається не лише як знання про способи орієнтації в різних ситуаціях, вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, а також як емпатична властивість (Л. Петровська). Сам термін «емпатія» більшість дослідників тлумачать як особливу здатність суб'єкта до відображення емоційних переживань і внутрішнього світу іншої людини, яка дозволяє партнерам досягти взаємоузгодження позицій, взаєморозуміння, обрати у відповідно до цього спільні засоби само- і взаєморегуляції в процесі міжособистісної взаємодії (Т. Гаврилова, М. Обозов, К. Роджерс).

Поняття «емпатія» введене у психологічну науку в 1909 р. американським психологом Е. Тігченером, який узагальнив у ньому близькі за змістом ідеї філософських і етичних концепцій симпатії та співстраждання Д. Юма, А. Сміта і А. Шопенгауера з концепціями учування Р. Фішера, Г. Лотце і Т. Ліппса. Німецький психолог Т. Ліппс висунув теорію емпатії як особливого психічного акту, під час якого

суб'єкт, сприймаючи предмет, проектує на нього свій емоційний стан, відчуваючи при цьому позитивні чи негативні естетичні переживання.

Психологічний словник визначає емпатію як осягнення емоційного стану, чуттєве проникнення – учування в переживання іншої людини [28, с. 461]. У словнику-довіднику «Психологія особистості» [23, с. 148-149] емпатія тлумачиться як емоційна чуйність, здатність людини до емоційної чуйності, співчуття, до розуміння внутрішнього стану інших людей; пізнання людиною внутрішнього світу інших людей (учування – рос. *вчувствование*), яке здійснюється поза раціональним компонентом.

Згідно із Дж. Мідом, людське «Я» від початку соціальне і формується у ході соціальної взаємодії. Вирішальне значення при цьому належить оволодінню системою символів і прийняттю на себе ролі іншого. Найвищою стадією соціалізації за Дж. Мідом є формування соціального рефлексивного «Я», в якому відображається сукупність міжіндивідуальних взаємодій, здатного стати об'єктом для самого себе. На цій стадії зовнішній соціальний контроль «вростає» в особистість внутрішньо і набуває форми внутрішнього самоконтролю [17, с. 205]. У соціально-психологічному аспекті емпатія розглядається як основна навичка, набута в процесі соціалізації. Вона передбачає здатність особистості приймати соціальні ролі та установки інших, уявляти себе в соціальній позиції іншої людини та передбачати її реакції [23, с. 149]. Саме таке тлумачення емпатії корелює із нашим дослідженням у тому сенсі, що емпатійні властивості фахівця сфери послуг є важливою складовою його комунікативної компетентності, яка, у свою чергу, оптимізує процес професійної адаптації.

Емпатія проявляється у формах співпереживання, співчуття і учування. Перша з них визначається як переживання емоційних станів іншої людини через ототожнення з нею. Друга форма передбачає переживання власних емоційних станів у зв'язку з почуттями іншого. Почуттєвою формою соціального пізнання об'єктів мистецтва і внутрішнього світу інших людей є учування.

Відповідно до цього розрізняють декілька видів емпатії:

- *емоційна* – ґрунтується на механізмах проєкції, учування і наслідування руховим і афективним реакціям іншої людини;

- *когнітивна* – базується на інтелектуальних процесах (аналогії, порівняння тощо);
- *предикативна* – здатність передбачати афективні реакції іншої людини в афектогенних ситуаціях;
- *естетична* – передбачає учування в художній об'єкт, що є джерелом насолоди.

Очевидно, що усі форми і види емпатії передбачають розвиненість емоційно-почуттєвої сфери особистості й спрямовані на глибоке розуміння перш за все іншої людини, через неї – самовдосконалення, збагачення власного емоційного світу, а також набуття й розвиток навичок контролю своїх емоцій та саморегуляції в різних ситуаціях. Тобто, емпатичне розуміння іншого ґрунтується передусім на безпосередньому емоційному досвіді особистості й передбачає досить слабку представленість рефлексивного компоненту.

На думку І. Зязюна емоції виконують роль адаптивних механізмів, що сприяють виживанню організму на всіх рівнях. «Емоція, – пише він, – визначається зафіксованою тілесною реакцією, що відповідає одному з базових адаптивних біологічних процесів» [18, с. 17]. У цьому зв'язку учений спирається на тезу про «емоційні фільтри», які приписують реальній дійсності емоційне значення; одні з них сформувалися у ході еволюції, інші – результат індивідуального розвитку. Емоції є засобом вираження стану індивідуальності, тому, стверджує І. Зязюн, вони за своєю природою комунікативні. Аналіз ролі емоцій у процесах міжособистісних відносин, здійснений рядом зарубіжних учених (Р. Бак, В. Гейлін, П. Елсуорт, Дж. Зінгер, Р. Кліннерт та ін.) дозволив зробити висновок про те, що емоційна компетентність особистості взаємозалежна і взаємозумовлена її соціальною компетентністю. Пошук людиною емоційної інформації від значущих об'єктів її уваги та використання цієї інформації для осмислення власних життєвих позицій відображається поняттям «соціальної референтності». Згідно з останнім емоція визнається результатом оцінки людьми свого оточення. Крім цього, інтерес дослідників до людських емоцій привів до виникнення поняття «емоційний інтелект», яке охоплює не тільки розпізнавання власних емоцій та володіння ними, а й розуміння емоцій інших людей. Саме з цим поняттям тісно

пов'язують уявлення про «емоційну грамотність» особистості як цілеспрямоване підвищення її соціальної та емоційної компетентності. Останнє передбачає розвиток самосвідомості, емпатії, самосприйняття, комунікативних навичок, впевненості у собі, уміння вирішувати конфлікти [18, с. 18, 20].

Вважаємо, що усі названі характеристики є важливими і професійно значущими для фахівців сфери обслуговування, оскільки проявляються у спілкуванні з колегами, клієнтами, адміністративними працівниками тощо. Здатність до емпатії зростає завдяки життєвому досвіду. Найвищі особистісні форми емпатії – співчуття і співпереживання – виражають розвинуте соціалізоване ставлення особистості до інших людей і вважаються одним із найважливіших компонентів професійної придатності фахівців, що працюють у сфері «людина – людина». Саме цим пояснюється приділення особливої уваги в нашому дослідженні емпатії.

У цьому контексті доцільно розглянути й поняття емпатичної культури. До початку 80-х років ХХ ст. термін «емпатична культура» майже не вживався в науковій літературі. Це пояснюється тим, що специфіка формування самого явища емпатичної культури не була предметом спеціальних розробок, а досліджувалась опосередковано, у плані розв'язання загальних і спеціальних завдань підготовки фахівців, зокрема педагогічного профілю.

О. Бодальов встановив, що емпатична культура як соціальне явище за своєю природою на індивідуальному рівні виявляється в єдності трьох процесів: обміну інформацією, пізнання людьми один одного, формування і розвитку міжособистісних відносин (це стосується й сфери професійних стосунків). Тобто її функціонування зумовлене особливостями взаємодії суб'єкта й об'єкта спільної діяльності. У нашому випадку професійну діяльність працівників сфери обслуговування розглядаємо як суб'єкт-суб'єктні відносини.

О. Коваленко пропонує розглядати емпатичну культуру як інтегративну якість особистості, в якій сфокусовані та синтезовані емоційний, когнітивний і діяльнісний (поведінковий) компоненти міжособистісних відносин [11, с. 178-179]. Враховуючи специфіку діяльності фахівців сфери послуг, можемо відзначити, що: емоційний

компонент виражається в перцептивній здатності емоційно відгукуватися на переживання іншої людини проявом емпатичних якостей співчуття й емпатійної інтуїції; когнітивний – визначається гностичною здатністю розпізнавати думки і почуття співбесідника (клієнта, колеги тощо), передбачати напрям спілкування на основі емпатійної спостережливості та емпатійного слухання; діяльнісний (поведінковий) компонент виражається в комунікативній здатності будувати свої стосунки з клієнтом, заздалегідь передбачаючи його точку зору і зважаючи на його внутрішню позицію. Безперечно, діяльнісна емпатія передбачає співпрацю як складову міжособистісної взаємодії.

П. Кінгстон, автор книги про збут і маркетинг дає цінні, на нашу думку, поради для фахівців з торгівлі, врахування яких допоможе їм не тільки ненав'язливо продемонструвати турботу про покупців, а й сприяти успіху свого підприємства, налагодженню тривалої співпраці, свідчитиме про рівень професійної культури такого фахівця.

- Передусім, слід слухати, що клієнти говорять. Це дасть можливість пізнати їхні потреби і думку про запропоновану продукцію та майбутні можливості співпраці.

- Треба думати й навіть турбуватися про клієнта, пам'ятаючи, що у нього також можуть бути власні проблеми.

- Обов'язково слід звертати увагу на деталі й не змушувати клієнта довго чекати відповіді.

- Важливо також підтримувати контакти. Люди люблять, коли про них турбуються, і будь-який контакт з ними, не пов'язаний із спробою щось продати, буде високо оцінений.

- Фахівець високого рівня має підходити до споживача як до індивідуальності, намагатися збудити у клієнтів прив'язаність до своєї фірми. Це нелегко, особливо коли йдеться про масу людей. Така робота вимагає часу і її потрібно постійно продовжувати. Налагодження взаємовідносин, певних зв'язків може мати вирішальне значення, щоб у момент конкурентної боротьби або інших клопотів перетягнути їх до себе.

- Багато великих підприємств не відзначаються ввічливістю, що дає шанс малим підприємствам продемонструвати власну людяність. Однак, якщо клієнт стверджує, що його покупка вийшла з ладу і посилається при цьому на помилки продавця, слід порадитися з юристом перед тим, як давати відповідь. Якщо працівник закладу сфери послуг зробив помилку, він має попросити пробачення.

- Обслуговуючи неввічливих покупців, необхідно стриматись, а не відповідати у їхньому стилі. Бути ввічливим і одночасно твердим не тільки є ознакою вихованої людини, але може також принести користь у майбутньому, оскільки такі покупці часом перетворюються на «лояльних» клієнтів [5, с. 154-155].

6.5. Спілкування – інструмент для вирішення конфліктів

Досліджуючи тему комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування, не можна обминути такий її аспект, як виникнення конфліктів. У психології конфлікт визначається як «зіткнення різноспрямованих цілей, інтересів, позицій, думок чи поглядів суб'єктів взаємодії» [13, с. 169]. Для того, щоб конфлікт почав розвиватися, необхідний інцидент, при якому одна із сторін починає діяти, ущемляючи інтереси іншої. Коли інша сторона відповідає аналогічно, конфлікт переходить із потенціального у актуальний. Спілкування вважається основним інструментом для вирішення більшості конфліктів, але й саме часто спричиняє конфліктну ситуацію. В умовах ринкових відносин, коли загострюються партнерські стосунки, зіштовхуються інтереси численних підприємців, зростає конкурентна боротьба, актуалізується потреба підготовки майбутніх працівників до комунікації в умовах конфлікту. Адже мистецтво спілкування полягає не стільки в тому, щоб запобігти конфліктній ситуації, скільки в тому, щоб гідно з неї вийти. Л. Лепіхова класифікує конфліктні ситуації наступним чином:

- «прагнення – прагнення», коли необхідно зробити вибір між двома приблизно однаковими по значущості цілями;
- «уникання – уникання» – ситуація вибору із двох негараздів меншого;

- «прагнення – уникання», коли одне й те саме одночасно притягує й відштовхує;

- «подвійної амбівалентності» – ситуація вибору з двох цілей, кожна з яких має позитивні й негативні сторони [16, с. 57].

Більшість конфліктів негативно впливають на психологічний стан їх учасників, але існує поняття продуктивного (конструктивного конфлікту), який не тільки позитивно впливає на структуру, динаміку й результативність соціально-психологічних процесів, а й сприяє самовдосконаленню та саморозвитку особистості. Це підтверджують дослідження Г. Зіммеля, М. Дойча, Л. Козера, Дж. Тернера та ін. Так, Л. Козер відзначає конструктивні функції конфлікту: утворення груп, встановлення і підтримка відносно стабільної структури внутрішньо групових і міжгрупових взаємин; соціалізація й адаптація як індивідів, так і соціальних груп; створення і підтримання оптимального балансу сил; одержання інформації про навколишнє середовище; стимулювання нормотворчого і соціального контролю, сприяння створенню нових соціальних інститутів [12, с. 18].

Останнім часом чимало учених виокремлюють вплив конфлікту на окремих його учасників і найближче їхнє оточення. Зокрема, українські та російські дослідники явища конфлікту В. Давидов, Т. Данькова, І. Коваль, Т. Полозова, Н. Фригіна та ін. конкретизують його конструктивні функції, розрізняючи їх за спрямуванням на учасників конфлікту і на соціальне оточення (див. Табл. 8). На думку І. Коваль, міжособистісні конфлікти відображають протиріччя соціалізації, внаслідок чого виступають одним із засобів самоствердження особистості, формування її активної позиції у взаємодії із оточенням, і можуть бути оцінені як конфлікти становлення, самоствердження, соціалізації особистості.

Конструктивні функції конфлікту

| Щодо учасників, конфлікт: | Стосовно соціального оточення, конфлікт: |
|---|---|
| Усуває повністю або частково суперечності, що з'явилися через недосконалість організації діяльності, помилок управління, невправність окремих працівників, висвічує нерозв'язані проблеми, чинники недостатньої діловитості й порядності. | Виступає як засіб активізації соціального життя групи, підтримує соціальну активність людей, висвітлює невирішені проблеми в діяльності групи, регулює поведінку окремих осіб, часто підвищує ефективність спільної діяльності. |
| Дозволяє глибше оцінити індивідуально-психологічні особливості людей, що беруть участь у конфлікті, тестує їхні ціннісні орієнтації, відносну силу їхніх мотивів, спрямованих на діяльність, на себе або на взаємини, виявляє психологічну стійкість до стресових ситуацій. Сприяє глибшому взаємопізнанню людей. | Зондує громадську думку, колективні настрої, соціальні настанови. |
| Допомагає послабити емоційне напруження, що є реакцією учасників на конфліктну ситуацію, призводить до подальшого зниження інтенсивності негативних емоцій. | Може сприяти створенню нових, більш сприятливих умов, до яких легше адаптуватимуться члени колективу. |
| Слугує джерелом розвитку міжособистісних взаємин, оскільки людина набуває соціального досвіду вирішення складних ситуацій. | Оптимізує міжособистісні взаємини, може позитивно впливати на взаємини в колективі. |
| Може поліпшити якість індивідуальної діяльності. | Може сприяти згуртованості групи перед загрозою зовнішніх труднощів. |

Як бачимо з таблиці, однією з важливих конструктивних функцій конфлікту є адаптивна. Вона полягає в оптимізації міжособистісних взаємин, активізації взаємопізнання членів колективу, сприянні самовдосконаленню особистості, поліпшенні якості праці. Реалізація цієї функції можлива за умов діяльнісного

підходу до дослідження взаємин у колективі. Започаткований він А. Петровським і ґрунтується на концепції діяльнісного опосередкування особистості, згідно з якою вважають, що усталені міжособистісні стосунки можна зрозуміти лише в контексті змісту, цінностей і смислу спільної діяльності [12, с. 9].

Міжнародним визнанням у галузі конфліктології користуються праці Дж. Г. Скотт, яка розробила раціонально-інтуїтивний метод подолання конфліктів на основі залучення «соціального інтелекту» для раннього розпізнавання причин конфлікту, правильного вирішення ситуації шляхом прийняття рішення, яке задовольняє обидві сторони, контролю емоцій, оздоровлення спілкування і стилю взаємодії. «Головне, – пише вона, – тримати в пам'яті основні принципи спілкування. Багато з них можуть видатися тривіальними, але люди, як правило не знають їх, і це призводить до непорозумінь і конфліктів» [27, с. 95-96].

Очевидно, що початок будь-яких взаємин передбачає деякі вихідні припущення. Так, фахівець сфери обслуговування сподівається, що певні звороти мови, манера поведінки позитивно вплинуть на відомого йому клієнта, спираючись на колишній досвід спілкування з ним. Наприклад, він сподівається, що клієнт, володіючи почуттям гумору, сприйме його репліку як жарт. І коли він у ході бесіди щось говорить, то передбачає, що це буде почуте і зрозуміле належним чином. Такі припущення природні, і вони допомагають полегшити щоденний потік міжособистісних відносин. Найчастіше такі припущення робляться підсвідомо, що дозволяє зосередити свою увагу на змісті сказаного або зробленого іншою людиною.

Проте, інколи ці припущення можуть поставити людину в скрутне становище. Наприклад, зроблене зауваження може наштовхнути об'єкта спілкування на помилковий шлях; жарт може бути сприйнятий як кепкування, оскільки інша людина не знає про підґрунтя цього зауваження або жарту. У серйознішій ситуації людина також може припускати, що вона зрозуміла і що з нею погоджуються, тоді як насправді це не так. Інша людина, у свою чергу, також може будувати невірні припущення відносно співбесідника, його реакції, планів або надій. Такі ситуації можуть привести до справжнього конфлікту, тому що часто дуже

важко визначити, з чого все почалося. Щоб запобігти цьому Дж. Г. Скотт радить діяти наступним чином:

- У разі неясного або невизначеного спілкування слід запитати самого себе, що ви стосовно цього припускаєте. Спершу треба оцінити, якою мірою ці припущення ґрунтуються на фактах, а якою – на власних відчуттях. Якщо ситуація досить складна, можна скласти список своїх припущень, потім уявити себе в ролі арбітра, який його читає. Корисно дати відповіді на питання: Чи переконливі ці припущення? Наскільки я можу бути впевнений в їх правильності?

- Якщо діяти за методом теорії припущення і виключення помилок, то можна спробувати зіграти роль «адвоката диявола», ставлячи питання. Потім розглянути можливість альтернативної теорії і запитати самого себе, чи має сенс поведінка іншої людини з цієї точки зору. Інакше кажучи, якщо є щонайменші сумніви відносно справедливості власного вихідного припущення, слід з'ясувати це питання до кінця і відкрито, поставивши питання або збираючи підтвердження правильності власної теорії.

- Варто поділитися своїми припущеннями з людиною, яка є їх об'єктом. Таким чином установиться прямий зворотний зв'язок для їх перевірки. У будь-якому разі така відвертість в обговоренні допоможе розрядити ситуацію. Адже обговорення відкриває можливість для визнання помилок, вибачень, пояснень, відновлення взаємин і досягнення змін на краще.

- Якщо внаслідок невірних припущень конфлікт все ж виник, треба застосовувати ті самі принципи, вони допоможуть зупинити розвиток конфлікту, розкривши ці припущення. Ті самі методи можна застосовувати й у випадку, коли є відчуття, що причиною конфлікту є неправильні припущення, зроблені відносно вас іншою людиною.

- Важливо також запитати себе, чи може поведінка іншої людини або її ставлення ґрунтуватися на помилкових припущеннях відносно ваших думок, сподівань, дій; чи не спричинена підозра, недовір'я або нерозуміння вашими словами чи поведінкою [27, с. 99-100].

Уміння долати конфлікти базується на володінні ключовими елементами спілкування (див. Табл. 9):

Таблиця 9.

Ключові елементи спілкування в умовах конфлікту (за Дж. Г. Скотт)

| № з/п | Ключові елементи спілкування в умовах конфлікту |
|-------|---|
| 1. | Приділення уваги невербальним свідченням про те, що слова того, хто говорить, розходяться з його думками або відчуттями. Винесення цих протиріч на відкрите обговорення. |
| 2. | Стеження за тим, щоб у обох учасників комунікативного процесу не було прихованих помилкових припущень або установок. Обговорення їх має бути відкритим, щоб помилки можна було виправити. |
| 3. | Прагнення до більш відкритого спілкування. Дипломатичне висловлення про свої думки й почуття і спонукання до цього співрозмовника. |
| 4. | Уникання нез'ясованостей. Коли щось не зрозуміле, то треба просити пояснень. Якщо щось не зрозуміле комусь іншому – дати пояснення. |
| 5. | Уміння правильно слухати, виявляючи при цьому зацікавленість і співчуття, пошану до того, хто говорить, демонструючи йому, що він почутий і зрозумілий. Слухати треба уважно, не перериваючи і не засуджуючи, час від часу передавати почуте своїми словами, аби показати, що стежите за ходом висловлення. |
| 6. | Вираження власних почуттів і бажань у ввічливій формі, використовуючи «Я-твердження». Натомість «ВИ-тверджень» краще уникати, оскільки вони можуть викликати негативні емоції у опонента. |

Таким чином спілкування – це кращий спосіб уникнути конфлікту або вирішити його, якщо він уже виник. Важливо підходити до конфлікту конструктивно і сприймати його як джерело життєвого досвіду, самовиховання й самонавчання. Цьому сприятиме аналіз причин виникнення конфліктної ситуації, її перебігу тощо. Таким чином людина може краще пізнати оточуючих людей і обставини, що допоможе приймати правильні рішення і запобігати подібним конфліктам у майбутньому.

Питання для самоконтролю

1. Поясніть сутність гуманістичної спрямованості спілкування? Чи вважаєте Ви, що таке спілкування оптимізує процес професійної адаптації молодого фахівця?
2. Розкрийте взаємозв'язок понять спілкування й діяльності.
3. Яку роль у міжособистісних стосунках відіграє діалог?
4. Які з особливостей діалогічного спілкування, на вашу думку, є особливо значущими у професійному аспекті для працівників сфери обслуговування?
5. Що таке емпатія? У яких формах вона проявляється?
6. У чому полягає сутність емпатичної культури особистості? Фахівця сфери обслуговування?
7. Обґрунтуйте конструктивні функції конфлікту, враховуючи ключові елементи спілкування в умовах конфлікту.

Література до шостого розділу

1. Барановська Л. Дидактичний аспект професійного вербального спілкування / Л. Барановська // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2000. — № 1. — С. 140—145.
2. Барановська Л. Навчання студентів спілкування на заняттях з основ психології та педагогіки / Л. Барановська // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2002. — № 2. — С. 32—42.
3. Беляева Л. А. Проблема понимания в педагогической деятельности / Л. А. Беляева. — Екатеринбург : [б. и.], 1995. — 73 с.
4. Вердербер Р. Психология общения : полный курс / Р. Вердербер, К. Вердербер. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. — 412 с.
5. Гінгстон П. Найкраща книжка про збут і маркетинг / П. Гінгстон ; пер. з англ. — Львів : Сейбр-Світло, 1996. — 208 с.
6. Дегтярьова Г. С. Педагогічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів / Г. С. Дегтярьова // Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія / [за ред. Г. П. Васяновича]. — Львів : Сполом, 2008. — С. 298—324.
7. Дегтярьова Г. С. Психолого-педагогічні засади професійної адаптації майбутніх фахівців сфери обслуговування / Г. С. Дегтярьова // Теоретичні основи професійної адаптації : зб. наук. праць / [за ред. Г. П. Васяновича]. — Львів : Бодлак, 2007. — С. 135—152.
8. Диалогическое общение / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович // Психологический словарь-справочник. — Мн. : Харвест ; М. : АСТ, 2001. — С. 109.
9. Емельянов Ю. М. Обучение паритетному диалогу / Ю. М. Емельянов. — Л. : ЛГУ, 1991. — С. 92—94.
10. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. пос. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. — К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. — 302 с.
11. Коваленко О. Викладання спецкурсу “Емоційні компоненти педагогічного спілкування” як умова підвищення рівня емпатичної культури

майбутніх педагогів / О. Коваленко // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2004. — № 6. — С. 177—184.

12. Коваль І. А. Учбові конфлікти : психологічні аспекти / І. А. Коваль. — К. : ТЕКА, 2002. — 64 с.

13. Конфлікт // Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — 2 изд., расш., испр. и доп. — Ростов н / Д : Феникс, 1999. — С. 169.

14. Коць М. Аналіз процесу гуманізації спілкування у підготовці майбутнього фахівця / М. Коць // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2002. — № 5. — С. 191—197.

15. Лебедева Н. Г. Этика и психология деловых отношений. Деловой протокол (теория и практика) : учеб. пособие / Н. Г. Лебедева. — Алчевск : ДГМИ, 2002. — 194 с.

16. Лепихова Л. А. Конфлікт // Психологія особистості : словник-довідник / [за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко]. — К. : Рута, 2001. — С. 56—57.

17. Мид Джордж Герберт // Краткий психологический словарь / Джордж Герберт Мид ; [ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — 2 изд., расш., испр. и доп. — Ростов н / Д : Феникс, 1999. — С. 205.

18. Мистецтво у розвитку особистості : монографія / [за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало]. — Чернівці : Зелена Буковина, 2006. — 224 с.

19. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / В. Н. Мясищев ; [под. ред. А. А. Бодалева, вст. ст. А. А. Бодалева]. — М. : Изд-во Института практической психологии ; Воронеж : НПО “МОДЭК”, 1995. — 356 с.

20. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. — М. : Изд-во МГУ, 1989. — 216 с.

21. Петровская Л. А. Воспитание как общение — диалог / Л. А. Петровская, А. С. Спиваковская // Вопросы психологии. — 1983. — № 2. — С. 85—89.

22. Побірченко Н. А. Практико-орієнтована основа професійної адаптації учнів у професійно-технічних навчальних закладах до ринку праці / Н. А. Побірченко // Психолого-педагогічні основи професійної адаптації майбутніх фахівців : монографія / [за ред. Г. П. Васяновича]. — Львів : Сполом, 2008. — С. 159—167.
23. Повякель Н. И. Эмпатия // Психология личности : словарь-справочник / Н. И. Повякель ; [за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко]. — К. : Рута, 2001. — С. 148—149.
24. Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої інноваційної діяльності : зб. наук.-метод. мат. / [за ред. А. П. Красовського і В. В. Рибалки ; кол. авторів]. — К. : ІПППО АПН України та УПТО КДМА, 2006. — 170 с.
25. Рибалка В. В. Психологія праці особистості : навч.-метод. пос. / В. В. Рибалка. — К.-Кременчук : ПП Щербатих, 2006. — 76 с.
26. Савчин М. В. Соціальна психологія / М. В. Савчин. — Дрогобич : Відродження, 2000. — 274 с.
27. Скотт Дж. Г. Конфликты и пути их преодоления / Дж. Скотт. — К. : Внешторгиздат, 1991. — 190 с.
28. Эмпатия // Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — 2 изд., расш., испр. и доп. — Ростов н / Д : Феникс, 1999. — С. 461.

РОЗДІЛ 7

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СФЕРИ ПОСЛУГ

Пропонуємо десять тестів, спрямованих на діагностику, формування та розвиток комунікативних якостей особистості майбутніх фахівців сфери послуг. Ці тести можуть бути використані практичними психологами чи викладачами в індивідуальній та груповій роботі з учнями ПТНЗ.

ТЕСТ 1. Чи цілеспрямована ви людина?

Прочитайте кожне питання і виберіть один із трьох запропонованих варіантів відповідей, що найбільше підходить вам. На окремому листі паперу запишіть номер питання і літерне позначення обраної вами відповіді. Читайте питання швидко і відповідайте відразу, не обмірковуючи.

1. Що в житті краще?

- а) бути капітаном торгового корабля;
- б) космонавтом;
- в) гравцем.

2. Якщо ви бачите людину в небезпеці:

- а) кидаєтеся її рятувати, навіть ризикуючи життям;
- б) використовуєте всі можливості;
- в) біжите за допомогою.

3. Яка з запропонованих ігор вам найбільше б підійшла?

- а) покер;
- б) більярд;
- в) мозаїка.

4. Якщо задзвонив телефон, ви думаєте, що:

- а) дзвонять по роботі;
- б) дзвонять друзі;
- в) трапилося нещастя.

5. Якщо мають бути важливі збори:

- а) удягаєтеся як звичайно;
- б) ретельно вибираєте одяг;
- в) думаєте тільки про справу.

6. Коли літня людина розповідає про минуле:

- а) хочете довідатися більше подробиць;
- б) нудьгуєте;
- в) перериваєте її.

7. Коли ви в компанії:

- а) веселитесь;
- б) нудьгуєте;
- в) думаєте про свої неприємності.

8. Якщо у вас має бути поїздка:

- а) оповіщаєте про цьому своїх близьким;
- б) нічого їм не говорите;
- в) мимохить згадуєте, що поїдете кудись.

9. Якщо ви потрапили в скрутне становище:

- а) обговорюєте це з колегами і друзями;
- б) ділитесь з родиною;
- в) нічого нікому не говорите.

10. Якщо потрібно купити картину, яку б ви вибрали?

- а) абстрактну;
- б) імпресіоністську;
- в) реалістичну.

11. Зауважуєте, що з робочого столу зник предмет:

- а) шукаєте його;
- б) думаєте, що його хтось украв;
- в) відразу забуваєте і продовжуєте роботу.

12. Маючи небагато вільного часом у не знайомому місті:

- а) відвідуєте музей;
- б) розглядаєте карту міста і вирішуєте, куди піти;

в) повертаєтеся в готель відпочити.

13. Виникла суперечка:

а) наполягаєте на своєму, поки співрозмовник не здається;

б) шукаєте компромісне рішення;

в) поступаєтеся завзятості іншого.

14. Перед старою сімейною фотографією:

а) відчуваєте сильне хвилювання;

б) вона здається вам смішною;

в) вам стає неприємно.

15. Перед нарадою зауважуєте, що забули важливі документи:

а) швидко повертаєтеся, щоб їх узяти;

б) довіряєте своїй пам'яті і здатності імпровізувати;

в) відмовляєтеся брати участь у розмові.

16. Прокинулися на зорі:

а) почуваєте себе бадьорим;

б) заздрите тому, хто спить;

в) працюєте без особливих зусиль.

17. Чим заповнюєте свій вільний час?

а) спортом;

б) зустріччю з друзями;

в) читанням.

18. У випадку економічної кризи в країні:

а) шукали б спосіб скористатися;

б) стурбувалися б соціальними наслідками;

в) осторонь почекали б розвитку подій.

19. Віддаєте перевагу:

а) залишатися наодинці із собою;

б) знаходитися в родині;

в) знаходитися в колі інших людей.

20. У сніжну бурю тільки ваша машина залишається на ходу:

- а) продовжите шлях, не піклуючись про інших;
- б) заберете стільки людей, скільки уміститься в машині;
- в) візьмете тільки тих, хто належить до вашого середовища.

Оцініть свої відповіді, відповідно до приведеного нижче ключа, і підрахуйте суму набраних балів.

| | | | | | | | | | | |
|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| а | 10 | 5 | 5 | 3 | 5 | 10 | 10 | 10 | 3 | 3 |
| б | 5 | 10 | 10 | 10 | 10 | 3 | 3 | 3 | 6 | 10 |
| в | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 10 | 5 |
| | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| а | 5 | 5 | 5 | 10 | 5 | 10 | 5 | 10 | 3 | 3 |
| б | 3 | 10 | 10 | 5 | 10 | 3 | 10 | 3 | 5 | 10 |
| в | 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 5 | 10 | 5 |

Результати:

Від 200 до 140 балів: ви маєте всі можливості досягти успіху в житті. У вас у наявності рівновага між інстинктом і розумом, між приватним і громадським життям, міркуваннями і діями.

Від 139 до 70 балів: маєте у своєму розпорядженні необхідні якості, щоб затвердитися в суспільстві. Однак повинні контролювати себе і не дозволяти тліючим підсвідомим конфліктам впливати на вашу діяльність.

Від 69 до 60 балів: вам потрібно сильніше вірити в себе і більше розкриватися перед іншими. Так ви зможете цілком реалізувати свої здібності.

ТЕСТ 2. Чи рiшучі ви?

Вiдповiсти «так» чи «нi» на поданi нижче питання. Свої вiдповiдi вiдзначаєте знаком «+» чи «-» поруч з кожним питанням.

1. Чи зможете ви легко пристосуватися на старому мiсцi роботи до нових правил, новому стилю, що iстотно вiдрiзняється вiд звичних вам?
2. Чи швидко адаптуєтесь в новому колективi?
3. Чи здатнi висловити свою думку привселюдно, навіть якщо вона суперечить поглядам керiвника?
4. Якщо вам запропонують посаду з вищим окладом в iншiй установi, чи погодитесь ви без коливань перейти на нову роботу?
5. Чи схильнi ви заперечувати свою провину в допущенiй помилцi i вiдшукувати придатну для даного випадку вiдмовку?
6. Чи пояснюєте ви звичайно причину своєї вiдмови вiд чогось щирими мотивами, не прикриваючи їх рiзними «пом'якшуючими» i камуфлюючими причинами й обставинами?
7. Чи зможете ви змiнити свiй колишнiй погляд на те чи iнше питання в результатi серйозної дискусії?
8. Ви читаєте чиясь роботу (з обов'язку служби чи на прохання), думка її вiрна, але стиль викладу вам не подобається – ви б написали iнакше. Чи станете правити текст i наполегливо пропонувати змiнити його вiдповiдно до вашої думки?
9. Якщо побачите на вiтринi рiч, що вам сподобається, чи купите її, навіть якщо вона не так вже i необхідна?
10. Чи можете змiнити своє рiшення пiд впливом домовленостей чарiвної людини?
11. Чи плануєте заздалегiдь вiдпустку, не покладаючись на «либонь»?
12. Чи завжди виконуєте дані вами обiцянки?

Ключ до тесту:

| № питання | Так | Ні | № питання | Так | Ні |
|-----------|-----|----|-----------|-----|----|
| 1 | 3 | 0 | 7 | 3 | 0 |
| 2 | 4 | 0 | 8 | 2 | 0 |
| 3 | 3 | 0 | 9 | 0 | 2 |
| 4 | 2 | 0 | 10 | 0 | 3 |
| 5 | 0 | 4 | 11 | 1 | 0 |
| 6 | 2 | 0 | 12 | 3 | 0 |

Підрахуйте суму набраних балів.

Результати:

Якщо сума знаходиться в межах 0-9, то вас можна охарактеризувати як людину нерішучу. Ви постійно і з будь-якого приводу довго і болісно зважуєте всі «за» і «проти». Охоче перекладаєте прийняття рішень на інших. Перш ніж зважитися на якийсь крок, довго радитеся і часто приймаєте половинчате рішення. На зборах і нарадах волієте відмовчуватися, хоча в кулуарах відрізняєтеся сміливістю і красномовством. Це не природжена обачність, а скоріше боягузтво.

Якщо сума балів знаходиться в діапазоні 10-20, то можна сказати, що ви приймаєте рішення обережно, але і не пасуєте перед серйозними проблемами, які необхідно вирішувати в даний момент. Звичайно коливаєтеся тоді, коли для ухвалення рішення маєте досить часу. При цьому вас долають сумніви, з'являється спокуса все «утрясти» «погодити» з вище поставленим керівництвом, хоча питання це – вашого рівня.

При сумі балів у межах 20-28 можна сказати, що ви досить рішуча людина. Логіка і послідовність, з якими ви підходите до вивчення проблеми і, головне, досвід допомагають вам вирішувати питання швидко і найчастіше правильно. У вас бувають окремі промахи, що ви усвідомлюєте і вживаєте заходів для їхнього усунення. Покладаючись на себе, ви не ігноруєте заради інших, хоча і прибігаєте до них не так вже часто. Прийняті рішення відстоюєте до кінця, але якщо виявляється їхня помилковість, не продовжуєте відстоювати честь мундира.

Якщо сума балів перевищує 29, то вам невідома нерішучість. Ви вважаєте себе компетентним у всіх аспектах своєї діяльності і не вважаєте потрібним прислухатися до чийсь думки. Єдиноначальність розумієте як право на одноособові рішення, критичні зауваження з цього приводу викликають у вас роздратування, що ви навіть і не намагаєтеся ховати. Вам імпонує ваша рішучість, але ви часто робите помилки через її надлишок. Вам потрібно змінювати стиль своєї роботи!

ТЕСТ 3. Евристичність мислення

Евристичність мислення – це здатність мислити по-новому, не шаблонно, не традиційно, оригінально. Для перевірки евристичності свого мислення спробуйте вирішити три завдання:

Завдання 1

Зустрілися двоє людей, друзі дитинства. Між ними відбулася наступна розмова:

- Скільки років ми не бачилися, а в моєму житті нічого не змінилося!

- А в мене вже дочка!

- І як її звуть?

- Як і маму.

- Скільки ж Оленці років?

Як співрозмовник довідався ім'я дівчинки?

Завдання 2

Два чоловіки підійшли до ріки. На пустельному березі стояв човен, у якому могла поміститися тільки одна людина. Обоє переплили на човні ріку і продовжили свій шлях. Як вони це зробили?

Завдання 3

Як закреслити, не відриваючи олівця від паперу, чотири крапки квадрата трьома лініями і повернутися у вихідну точку?

Відповіді:

Завдання 1. Зустрілися чоловік і жінка.

Завдання 2. Вони підійшли до різних (протилежних) берегів і по черзі переправилися.

Завдання 3. (Див. рис. 8)

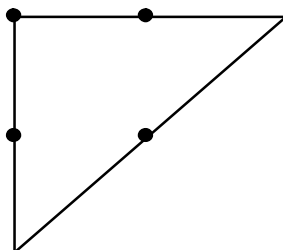


Рис. 8. Відповідь на завдання 3.

ТЕСТ 4. Чи гнучка у вас поведінка, чи вольова ви людина?

1. Чи у стані ви завершити почату роботу, що вам нецікава, незалежно від того, що час і обставини дозволяють відірватися і потім знову повернутися до неї?

2. Чи переборюєте ви без особливих зусиль внутрішній опір, коли потрібно зробити щось неприємне для вас (наприклад, піти на чергування вихідного дня)?

3. Коли попадаєте в конфліктну ситуацію – на роботі чи в побуті, – чи у стані ви взяти себе в руки настільки, щоб глянути на ситуацію з максимальною об'єктивністю?

4. Якщо вам прописана дієта, чи зможете перебороти всі кулінарні спокуси?

5. Чи знайдете сили ранком устати раніш звичайного, як було заплановано ввечері?

6. Чи залишитеся на місці події, щоб засвідчити?

7. Чи швидко відповідаєте на листи?

8. Якщо у вас викликає страх майбутній політ на літаку чи відвідування кабінету зубного лікаря, чи зумієте ви без особливих вагань перебороти це почуття й в останній момент не змінити свого наміру?

9. Чи будете приймати дуже неприємні ліки, що вам наполегливо рекомендує лікар?

10. Чи стримаєте дану зопалу обіцянку, навіть якщо виконання її принесе вам чимало турбот, іншими словами – чи є ви людиною слова?

11. Чи без коливань ви відправляєтеся в поїздку до незнайомого міста, якщо це необхідно?

12. Чи суворо ви дотримуєтесь розпорядку дня: часу пробудження, прийому їжі, занять, збирання й ін.?

13. Чи ставитеся осудливо до бібліотечних боржників?

14. Найцікавіша телепередача не змусить вас відкласти виконання термінової і важливої роботи. Чи не так це?

15. Чи зможете ви перервати сварку і замовчати, якими б образливими не здавалися вам слова «протилежної сторони»?

Кожна відповідь «так» оцінюється в 2 бали, «іноді» – 1 бал, «ні» – 0 балів. Потім підраховується сума набраних балів.

Результати:

Якщо сума балів знаходиться в межах 0-12, то у вас низький рівень розвитку вольових якостей. Ви просто робите те, що легше і цікавіше, навіть якщо це може вам у чомусь зашкодити. До обов'язків ставитеся халатно, що є причиною різних неприємностей, які з вами трапляються. Будь-яке прохання, будь-який обов'язок сприймаєте ледве не як фізичний біль. Справа отут не тільки в слабкій волі, але й в егоїзмі.

Якщо сума балів коливається в межах 13-20, то у вас середня сила волі. Якщо зіштовхуєтеся з перешкодами, починаєте діяти, щоб перебороти їх. Але якщо побачите обхідний шлях, відразу скористаєтеся ним. Не перестараетесь, але і дане вами слово стримаєте. Неприємну роботу постараетесь виконати, хоча і побурчите. По добрій волі зайві обов'язки на себе не візьмете. Це іноді негативно позначається на ставленні до вас керівників, не з кращого боку характеризує й в очах колег.

Якщо сума балів знаходиться в межах 21-30, то сила волі у вас розвинута високо. На вас можна покластися, ви не підведете. Вас не страшать ні нові доручення, ні далекі поїздки, ні ті справи, що інших лякають. Але іноді ваша тверда

і непримиренна позиція по непринципових питаннях досаждає оточуючим. Скоріше це упертість. Вам не вистачає таких якостей, як гнучкість, тактовність, поблажливість, доброта.

ТЕСТ 5. Чи упевнена ви в собі людина?

1. Чи часто ви відчуваєте раптову утому, хоча, по суті, ви не перевтомлені?
2. Чи буває, що ви раптом випробуєте сумніви – замкнули ви за собою двері чи ні?
3. Чи часто ви засмуχετεся без визначеної причини?
4. Чи важко вам налаштуватися за чийсь несподіваний візит?
5. Чи лякаєтеся ви, коли незнацька задзвонить телефон?
6. Чи умієте ви гарно одягтися?
7. Чи упевнені ви звичайно в правильності прийнятих вами рішень?
8. Чи неприємно вам, якщо ви виявляєте пляму на своєму одязі і приходиться в такому вигляді куди-небудь йти?
9. Чи буває, що перед поїздкою у відпустку ви раптом хочете відмовитися від неї?
10. Якщо ви починаєте нову справу, чи упевнені ви в її успіху?
11. Чи справляєте ви сприятливе враження на протилежну стать?
12. Чи хочеться вам часом залишитися наодинці із собою?
13. Чи легко вам заговорити з незнайомою людиною?
14. Чи керуєтеся ви у своїх учинках головним чином тим, що очікують від вас інші?

Ви одержите по одному балу за позитивні відповіді на питання 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 14 і за негативні відповіді на питання 6, 7, 10, 11, 12, 13. Ви можете одержати максимум 14 балів.

Результати:

0 балів. Ви до такого ступеня самовпевнені, що можна навіть засумніватися у відвертості ваших відповідей.

1-4 бала. Ви вільні від необачних учинків, властивих неврастенікам. Деяка частка непевності є не недоліком, а доказом гнучкості вашої психіки.

5-8 балів. У вас яскраво виражена потреба почувати себе впевнено. Інші люди майже завжди можуть на вас покластися. Правда, через цю вашу рису іноді страждає безпосередність вираження почуттів.

9-12 балів. Ваша потреба бути упевненим у собі настільки сильна, що вам загрожує небезпека найчастіше бачити речі не такими, якими вони є насправді, а так, як це відповідає вашим уявленням. Ви зайво напружені в ситуаціях, пов'язаних з невідомим.

13-14 балів. У вас надмірно розвинута потреба в стійкості, стабільності, тому навіть незначні зміни обставин здатні позбавити вас впевненості в собі. Якщо ви хочете перебороти це, то вам належить змусити себе примиритися з деякою часткою непевності.

ТЕСТ 6. Чи енергійні ви?

Виберіть із суджень те, що найкраще описує ваш стан зараз.

9. Почуваю надлишок енергії і сильне прагнення до діяльності.

8. Почуваю себе дуже свіжим, у запасі значна енергія.

7. Багато енергії, сильна потреба в дії.

6. Почуваю себе досить свіжим, у міру бадьорий.

5. Злегка утомився. Лінощі. Енергії не вистачає.

4. Досить утомлений. Апатичний (сонний). У запасі не дуже багато енергії.

3. Сильна втома. Млявий. Убогі ресурси енергії.

2. Жахливо стомлений. Майже виснажений і практично нездатний до дії.

Практично не залишилося запасів енергії.

1. Абсолютно видихнув. Нездатний навіть до найнезначнішого зусилля.

ТЕСТ 7. Оцініть своє самопочуття, активність, настрій

Опишіть стан, в якому ви знаходитесь в даний момент за допомогою поданої нижче таблиці, що складається з 30 полярних ознак. Ви повинні в кожній парі вибрати ту характеристику, що найточніше описує ваш стан і відзначте цифру, що відповідає ступеню (силі) виразності даної характеристики.

Опрацювання даних

При підрахунку крайній ступінь вираження негативного полюса пари оцінюється в 1 бал, а крайній ступінь вираження позитивного полюса пари – у 7 балів. При цьому потрібно враховувати, що полюси шкал постійно міняються, але позитивні стани завжди одержують високі бали, а негативні – низькі. Отримані бали групуються відповідно до ключа в три категорії, а потім підраховується кількість балів по кожній з них.

Самопочуття (сума балів по шкалах): 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26. Активність (сума балів по шкалах): 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28. Настрій (сума балів по шкалах): 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Отримані результати по кожній категорії поділяються на 10. Середній бал шкали дорівнює 4. Оцінки, що перевищують 4 бали, свідчать про сприятливий стан випробуваного, оцінки нижче 4 балів свідчать про протилежне. Нормальні оцінки стану лежать у діапазоні 5,0-5,5 бала. Варто врахувати, що при аналізі функціонального стану важливі не тільки значення окремих його показників, але і їхнє співвідношення.

Таблиця 10.

Таблиця полярних ознак

| | |
|------------------------|------------------------------|
| 1 Самопочуття гарне | 7654321 Самопочуття погане |
| 2 Почуваю себе сильним | 7654321 Почуваю себе слабким |
| 3 Пасивний | 1234567 Активний |
| 4 Малорухомий | 1234567 Рухливий |
| 5 Веселий | 7654321 Смутний |
| 6 Гарний настрій | 7654321 Поганий настрій |

| | |
|----------------------|---------------------------|
| 7 Працездатність | 7654321 Розбитий |
| 8 Повний сил | 7654321 Знесилений |
| 9 Повільний | 1234567 Швидкий |
| 10 Бездіяльний | 1234567 Діяльний |
| 11 Щасливий | 7654321 Нещасливий |
| 12 Життєрадісний | 7654321 Похмурий |
| 13 Напружений | 1234567 Розслаблений |
| 14 Здоровий | 7654321 Хворий |
| 15 Байдужий | 1234567 Захоплений |
| 16 Байдужий | 1234567 Схвильований |
| 17 Захоплений | 7654321 Сумовитий |
| 18 Радісний | 7654321 Сумний |
| 19 Відпочилий | 7654321 Утомлений |
| 20 Свіжий | 7654321 Виснажений |
| 21 Сонливий | 1234567 Збуджений |
| 22 Бажання відпочити | 1234567 Бажання працювати |
| 23 Спокійний | 7654321 Заклопотаний |
| 24 Оптимістичний | 7654321 Песимістичний |
| 25 Витривалий | 7654321 Що стомлюється |
| 26 Бадьорий | 7654321 Млявий |
| 27 Міркувати важко | 7654321 Міркувати легко |
| 28 Розсіяний | 1234567 Уважний |
| 29 Повний надій | 7654321 Розчарований |
| 30 Задоволений | 7654321 Незадоволений |

ТЕСТ 8. Чи прагнете ви успіху?

У питаннях, що вам пропонуються, прочитайте уважно кожен з 41 пропозиції й оцініть, наскільки те, що в них стверджується, відповідає тому, що ви звичайно думаєте, робите, переживаєте. Якщо ви згодні з твердженням, поставте знак «+» проти номера твердження, якщо ви не згодні, то поставте знак «-».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли зауважую, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, начебто я усе ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Стосовно себе я суворіший, ніж стосовно інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, тому що знаю, що в ньому домігся б успіху.
10. У процесі роботи я маю потребу в невеликих паузах для відпочинку.
11. Ретельність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ні та, котрою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення ще більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.

22. У житті мало речей важливіших за гроші.
23. Завжди, коли я маю виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато \ інших.
25. Наприкінці відпустки я звичайно радіюся, що незабаром вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще і кваліфікованіше за інших.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, що вміють завзято працювати.
28. Коли в мене немає справ, я почуваю, що мені не по собі.
29. Мені приходится виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені приходится приймати рішення, я намагаюся робити це якнайкраще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи якоюсь мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу прийдеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає кращі результати, ніж робота інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, що не дуже завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади.
41. Коли я упевнений, що стою на правильному шляху, для доказу своєї правоти я йду на все, аж до крайніх мір.

Нарахуйте собі по одному балу за кожну відповідь «так» на питання 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41 і за відповідь «ні» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Підрахуйте загальну суму балів.

Результати:

Не більш 10 балів – мотивація до успіху невисока.

Від 11 до 21 – можна говорити про середню виразність мотивації на досягнення успіху.

22 і більш балів – свідчить про високу мотивацію до досягнення успіху.

ТЕСТ 9. Чи умієте ви спілкуватися?

Відзначте ситуації, що викликають у вас незадоволення чи досаду і роздратування при бесіді з будь-якою людиною – будь то ваш товариш, колега по службі, безпосередній начальник, керівник чи просто випадковий співрозмовник.

Розглянувши всі пункти анкети, підбийте підсумок: підрахуйте відсоток ситуацій, що викликають досаду і роздратування.

1. Співрозмовник не дає мені шансу висловитися, у мене є, що сказати, але немає можливості вставити слово.
2. Співрозмовник постійно перериває мене під час бесіди.
3. Співрозмовник іноді не дивиться в обличчя під час розмови, і я не упевнений, чи слухають мене.
4. Розмова з таким партнером часто викликає почуття пустої витрати часу.
5. Співрозмовник постійно метушиться: олівець і папір його займають більше, ніж мої слова.
6. Співрозмовник ніколи не посміхається. У мене виникає почуття незручності і тривоги.
7. Співрозмовник завжди відволікає мене питаннями і коментарями.
8. Що би я не висловив, співрозмовник завжди охолоджує мій запал.
9. Співрозмовник завжди намагається спростувати мене.
10. Співрозмовник пересмикує зміст моїх слів і вкладає в них інший зміст.
11. Коли я ставлю запитання, співрозмовник змушує мене захищатися.
12. Іноді співрозмовник перепитує мене, роблячи вид, що не розчув.
13. Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише потім, щоб погодитися.

14. Співрозмовник при розмові зосереджено займається чимось стороннім: грає сигаретою, протирає скельця окулярів і т.д., і я твердо упевнений, що він при цьому неуважний.

15. Співрозмовник робить висновки за мене.

16. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в моє оповідання.

17. Співрозмовник дивиться на мене дуже уважно, не мигаючи.

18. Співрозмовник дивиться на мене, ніби оцінюючи. Це турбує.

19. Коли я пропоную що-небудь нове, співрозмовник уставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

20. Співрозмовник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою, занадто часто киває головою, ойкає і підтакує.

21. Коли я говорю про серйозне, співрозмовник уставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

22. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час розмови.

23. Коли я входжу в кабінет, співрозмовник кидає всі справи і всю увагу звертає на мене.

24. Співрозмовник поводить ся так, начебто я заважаю йому робити що-небудь важливе.

25. Співрозмовник вимагає, щоб усі погоджувалися з ним. Будь-яке його висловлення завершується питанням: «Ви теж так думаете?» чи «Ви не згодні?»

Опрацювання результату тестування:

Спочатку підраховується відсоток ситуацій (стосовно 25), що викликають досаду і роздратування. Для цього необхідно число оцінок помножити на 4 (оскільки одна оцінка відповідає 4%).

Якщо відсоток ситуацій, що викликають у вас досаду і роздратування, складає:

70-100% – ви поганий співрозмовник. Вам необхідно працювати над собою й учитися слухати.

40-70% – вам властиві деякі недоліки. Ви критично ставитеся до висловлень, вам ще бракує деяких рис гарного співрозмовника: уникайте поспішних висновків,

не загострюйте уваги на манері говорити, не прикидайтеся, не шукайте прихований зміст сказаного, не монополізуйте розмову.

10-40% – ви гарний співрозмовник, але іноді відмовляєте партнеру в повному розумінні. Повторюйте чемно його висловлення, дайте йому час розкрити свою думку цілком, пристосовуйте свій темп мислення до його мовлення, і можете бути упевнені, що спілкуватися з вами буде приємніше.

0-10% – ви відмінний співрозмовник. Ви вмiєте слухати. Ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих.

ТЕСТ 10. Чи подобається ви людям?

Відповісти «так» чи «ні» у залежності від того, згодні ви чи ні з наступними твердженнями:

1. Я повинен пам'ятати, що майже щохвилини протягом дня мене пильно оцінюють ті, з ким приходиться спілкуватися.

2. У людини повинне бути досить розвинуте почуття незалежності, щоб обговорювати з друзями своє хобі, незважаючи на те, розділяють вони її захоплення чи ні.

3. Наймудріше – зберігати гідність навіть тоді, коли це здається неможливим.

4. Якщо людина помічає помилки в мовленні інших, вона повинна їх поправляти.

5. Коли ви зустрічаєтеся з незнайомими людьми, ви повинні бути досить дотепні, товариські і привабливі, щоб справити на них враження.

6. Коли вас представляють іншій людині і ви не розчули її ім'я, ви повинні попросити його повторити.

7. Ви упевнені, що вас поважають за те, що ви ніколи не дозволяєте іншим жартувати над собою.

8. Ви повинні бути завжди насторожі, а то оточуючі почнуть жартувати над вами і виставляти вас у смішному вигляді.

9. Якщо ви спілкуєтеся з блискучою і дотепною людиною, краще не вплутуватися в змагання, а віддати їй належне і припинити розмову.

10. Людина завжди повинна намагатися, щоб її поведінка відповідала настрою компанії, у якій він знаходиться.

11. Ви повинні завжди допомагати своїм друзям, тому що може прийти час, коли вам дуже знадобиться їхня допомога.

12. Не варто робити занадто багато послуг іншим, тому що зрештою далеко не всі оцінюють їх гідно.

13. Краще, якщо інші залежать від вас, ніж якщо ви залежите від інших.

14. Справжній друг намагається допомагати своїм друзям.

15. Людина повинна виставляти напоказ свої кращі якості, щоб її гідно оцінили і схвалили.

16. Якщо в компанії розповідають анекдот, що ви вже чули, ви повинні зупинити оповідача.

17. Якщо в компанії розповідають анекдот, що ви вже чули, ви повинні бути досить увічливі, щоб від усього серця посміятися над анекдотом.

18. Якщо вас запросили до друга, а ви волієте сходити в кіно, ви повинні сказати, що у вас болить голова чи придумати якесь інше пояснення, але не ризикувати скривдити друга, повідомляючи йому дійсну причину.

19. Справжній друг вимагає, щоб його близькі поводитися завжди найкращим для нього чином, навіть коли вони і не хочуть того.

20. Люди не повинні вперто і наполегливо захищати свої переконання всякий раз, коли хто-небудь виражає протилежну думку.

За кожну відповідь, що збігається з правильною, нарахуйте собі по 5 балів. Правильні відповіді: «так» -6, 13, 14 і 20-й; «ні» – всі інші. Підрахуйте суму балів:

Результати:

80-100 – відмінно;

75-80 – добре;

65-70 – задовільно;

0-60 – погано.

Чим вища сума балів, тим більше підстав вважати, що оточуючі вас люблять.

ПІСЛЯМОВА

Адаптаційна проблематика загалом усе більше стає предметом зацікавлення філософів, психологів, педагогів, соціологів, економістів, культурологів. Пояснення такого зацікавлення названою проблематикою дослідники психології особистості пов'язують із небаченими раніше зростаючими вимогами до особистості, детермінованими нестабільністю (часто навіть непередбачуваною) соціальних процесів.

Розглядаючи професійне спілкування як інструмент розвитку особистості педагога і учня, автори посібника зробили спробу показати, за яких умов і якими шляхами це досягається.

Для розуміння ролі комунікативної компетентності як умови професійної адаптації, перш за все, необхідно усвідомити сутність такого складного у педагогічному сенсі явища як професійна адаптація та зрозуміти, що професійна адаптація майбутніх фахівців сфери обслуговування детермінується особистісним і професійним розвитком учнів ПТНЗ і потребує вироблення у них професійно значущих якостей і компетенцій, завдяки яким вони зможуть успішно виконувати професійну діяльність. Для працівників сфери «Людина – Людина» однією з головних є комунікативна компетентність, яка передусім забезпечується володінням основами психології професійного спілкування. Навчання майбутніх фахівців сфери обслуговування психології професійного спілкування оптимізується за умов реалізації гуманістичної спрямованості спілкування у навчально-виховному процесі ПТНЗ.

Здатність до спілкування майбутніх фахівців сфери обслуговування посідає одне з чільних місць у структурі ключових кваліфікацій. Їх формування ґрунтується на особистісно орієнтованому підході та спрямованості на забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії у майбутній професійній діяльності. В межах міжособистісної взаємодії комунікативна компетентність фахівців сфери обслуговування виявляється у їхній комунікативній діяльності, яка детермінується потребами й мотивами, передбачає обмін інформацією, перцепцію та інтеракцію, а також враховує емоційно-почуттєві аспекти спілкування, зокрема емпатію.

Емпатична культура в поєднанні з емоційним інтелектом особистості є каталізатором процесу адаптації майбутніх працівників сфери послуг до трудової діяльності, оскільки виражає їхнє соціалізоване ставлення до інших людей.

Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування має передбачати їхнє ознайомлення з основами конфліктології, оскільки будь-яка міжособистісна взаємодія не позбавлена виникнення конфліктних ситуацій. Спілкування є основним інструментом вирішення конфлікту на основі взаємоповаги обох сторін, з'ясування позицій і порозуміння. Завдяки вмінню конструктивно спілкуватися та приймати правильні рішення в умовах конфлікту оптимізується готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності.

Узагальнення й аналіз виокремлених теоретичних положень є підставою для окреслення наступних психолого-педагогічних засад розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування в контексті їхньої професійної адаптації:

1. професійна підготовка у ПТНЗ стає важливим етапом професійної адаптації за умов цілісності педагогічного процесу, взаємодії педагогів і учнів (студентів) як суб'єктів навчально-виховного процесу в цілепокладанні, коректуванні мотивів, ціннісних орієнтацій, змістових аспектів, пошуку організаційних форм, методів і видів діяльності, спрямованих на професійне становлення і розвиток особистості майбутнього фахівця;

2. формування комунікативної компетентності як провідної в діяльності фахівців сфери обслуговування потребує теоретико-методичного, педагогічного і психологічного забезпечення у процесі професійної підготовки.

3. результативність формування комунікативної компетентності особистості майбутнього фахівця сфери обслуговування узалежнюється психолого-педагогічною компетентністю педагога, його вміннями базувати взаємостосунки в педагогічному середовищі, розвивати комунікативні навички суб'єктів педагогічного процесу;

4. педагогічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності учнів ПТНЗ сфери обслуговування передбачає:

- опанування кожним педагогом знаннями, уміннями, навичками, сучасними методиками формування комунікативної компетентності.
- розвиток у викладачів, майстрів виробничого навчання, керівників навчальних закладів культури педагогічного спілкування.
- створення сприятливої атмосфери стосунків та спільної діяльності суб'єктів педагогічного процесу.

Психологічне забезпечення розвитку комунікативної компетентності передбачає формування в учнів ПТНЗ відповідної потребнісно-мотиваційної сфери в процесі навчальної діяльності, емоційної насиченості його комунікативної складової. Адже спілкування як критерій соціалізації людини і розвитку особистості приносить радість, якщо воно є емоційно збагаченим, тим самим допомагає змінити власні переживання і стани та переживання і стани партнера по спілкуванню.

Як будь-яке соціально-педагогічне явище, розвиток комунікативної компетентності потребує управління. Особливу значущість розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування в процесі їх професійної підготовки. Управління в освіті передбачає цілеспрямовану діяльність суб'єктів навчання, за допомогою якої забезпечуються оптимальні умови освітньої діяльності.

Запропоновані в посібнику методики на основі комплексного підходу видаються нам доцільними та допоможуть оцінювати й самооцінювати комунікативні здібності педагога, без чого він не зможе ефективно управляти розвитком комунікативної компетентності своїх учнів – майбутніх фахівців. Крім того, за формою здійснення впливу на учнів можна робити висновки про комунікативні уміння педагога, а за специфікою організації мовного повідомлення – про його загальну культуру та грамотність.

Таким чином, є підстави стверджувати, що формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування, вмінь конструктивно спілкуватися в умовах міжособистісної взаємодії, навичок емпатійної культури, готовності ефективно вирішувати конфліктні ситуації у професійній діяльності значною мірою забезпечує їхню професійну адаптацію.

ДОДАТОК
ПРОГРАМА КУРСУ
“ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ»
для професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ КУРСУ

У сучасному суспільстві прискорених інформаційних технологій глобалізовано-інтегративних процесів комунікативна компетентність є однією із головних складових високого професійного рівня особистості. Проблеми комунікативної активності особистості поширюються на всі галузі професійної діяльності, адже спілкування, за оцінкою психологічної науки, є мистецтвом удосконалення особистості.

Володіння цим мистецтвом – одна з провідних складових професійної майстерності працівників, діяльність яких пов’язана з системою людських стосунків (педагогів, психологів журналістів, менеджерів, соціальних працівників, працівників сфери послуг).

Адаптація в професійному світі, який постійно змінюється, вимагає від молодого працівника наявності певних якостей, які можна об’єднати в поняття *комунікативна компетентність*.

Зростання ролі комунікативної компетентності працівників сфери обслуговування зумовлено низкою чинників:

- 1) інтеграція України в Європейську спільноту вимагає здатності випускників навчальних закладів до мобілізації знань, умінь і досвіду діяльності у конкретній соціально-професійній ситуації;
- 2) переміщення життєвого інтересу значної частини громадян зі сфери професійної реалізації в сферу міжособистісного спілкування. розв’язання своїх особистісних проблем;
- 3) посилення ролі міжособистісного спілкування у ділових стосунках;
- 4) мінімізація безпосереднього спілкування колег, спричинена розвитком віртуальних форм взаємодії;

5) потреба пошуку нових форм спілкування з клієнтами і споживачами внаслідок розвитку сектору послуг.

Формування професійної компетентності передбачає:

- розвиток міжособистісних стосунків у професійній сфері;
- освоєння технологій конструктивного діалогу;
- вміння говорити і слухати, встановлювати зворотний зв'язок у процесі спілкування, прилаштовуватися до партнера з допомогою невербальної комунікації;
- вироблення навичок одночасного включення у декілька справ, швидкої реакції, адаптації й вміння переключатися.

Психологія професійного спілкування – складова частина комплексу психологічних наук, яка базується на основних категоріях і принципах загальної та соціальної психології. Професійне спілкування – міжособистісне спілкування. Людські стосунки складають основу професійної діяльності працівників сфери обслуговування. Тому вивчення людських стосунків має практичну значущість для учнів, молодих працівників та фахівців сфери обслуговування з чималим досвідом роботи.

Мета курсу – формування й розвиток комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування як складової їх професійної компетентності.

Завдання курсу:

- 1) вивчення основ психології професійного спілкування;
- 2) розвиток особистісних і ділових якостей через оволодіння комунікативною компетентністю;
- 3) формування умінь конструктивного спілкування на всіх етапах процесу обслуговування;
- 4) вироблення навичок професійного ведення діалогу за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування;
- 5) практика оволодіння навичками професійного спілкування.

У результаті вивчення курсу «Основи психології професійного спілкування» майбутній фахівець сфери обслуговування повинен:

Знати:

- основи психології особистості;
- психологічні основи спілкування;
- типи, функції, стилі спілкування;
- структуру і специфічні особливості процесу спілкування;
- психологічні механізми взаємодії під час спілкування;
- умови ефективної комунікації;
- особливості спілкування як чинника успішної професійної діяльності;
- закономірності ведення торгового діалогу.

Вміти:

- встановлювати й підтримувати контакти з клієнтами з урахуванням вікових, статусних і соціально-культурних характеристик;
 - адекватно використовувати невербальний та вербальний канали спілкування під час обслуговування клієнтів;
 - володіти техніками: виявлення потреб клієнта, активного слухання, постановки питань різного типу, аргументації з користю для клієнта, налагодження зворотного зв'язку та презентації послуги;
 - долати комунікативні бар'єри;
 - обслуговувати конфліктного клієнта;
 - психологічно грамотно завершувати контакт з клієнтом;
 - володіти способами саморегуляції;
 - надавати клієнтам якісний сервіс.

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН КУРСУ
«ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ»

Фах: працівник сфери обслуговування

К-ть годин – 36

| № з/п | Розділи і теми | К-сть годин |
|---|--|----------------|
| <i>Розділ 1. Конструктивне спілкування як чинник успішної професійної діяльності</i> | | |
| 1 | Спілкування як соціальне явище. Мистецтво спілкування з людьми. | 2 |
| 2 | Спілкування як процес устанавлення й розвитку контактів між людьми | 2 |
| 3 | Комунікація як акт спілкування. | 2 |
| 4 | Характеристики каналів одержання й перероблення інформації | 2 |
| <i>Розділ 2. Професійне спілкування працівника сфери обслуговування</i> | | |
| 5 | Професійне спілкування як складова професійної компетентності | 2 |
| 6 | Психологічні механізми взаємодії під час спілкування | 2 |
| 7 | Умови ефективної комунікації | 2 |
| <i>Розділ 3. Практика формування навичок професійного спілкування</i> | | |
| 8 | Систематизація етапів надання послуг | 4 |
| 9 | Встановлення довірливого контакту з клієнтом | 2 |
| 10 | З'ясування потреб клієнта | 2 |
| 11 | Презентація / пропозиція послуги | 2 |
| 12 | Робота із запереченнями та сумнівами клієнта | 4 |
| 13 | Завершення процесу обслуговування і вихід з контакту | 2 |
| | Підсумкове заняття | 2 |
| К-ть годин | | 36 |

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

РОЗДІЛ 1. КОНСТРУКТИВНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК ЧИННИК УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тема 1. Спілкування як соціальне явище. Мистецтво спілкування з людьми.

Поняття про спілкування. «Золоте» правило спілкування. Спілкування як вид людської діяльності. Роль спілкування у життєдіяльності людей. Проблеми спілкування у психології. Спілкування як чинник психічного розвитку особистості. Багатоплановий характер спілкування у психології (опосередковане й безпосереднє, міжособистісне й масове, між персональне й рольове). Культура спілкування. Оволодіння мистецтвом спілкування як чинник професійного становлення особистості.

Тема 2. Спілкування як процес установалення й розвитку контактів між людьми.

Спілкування як сприймання людини людиною. Інтеракція як взаємодія між людьми. Ефекти міжособистісного сприймання (первинності, ореолу, послідовності, авторитету, проективності та стереотипізації). Характер міжособистісних стосунків (взаємодія, взаємовплив, навіювання). Спілкування як взаємодія і організація спільної діяльності. Структура взаємодії у спілкуванні. Види взаємин у роботі (дружня кооперація, антагоністичне суперництво, взаємне невторчання, дружнє змагання). Функції (інформативна, комунікативна, перцептивна) спілкування. Найпоширеніші типи співрозмовників (домінантний і недомінантний, мобільний і ригідний, екстраверт та інтроверт).

Тема 3. Комунікація як акт спілкування.

Співвідношення понять «спілкування» та «комунікація». Етапи процесу спілкування. Роль зворотного зв'язку у процесі спілкування. Комунікативні форми

спілкування (монологічне, діалогічне, полілогічне). Діалог як суб'єкт-суб'єктна комунікація. Правила діалогічного спілкування. Роль діалогу у формуванні культури спілкування. Комунікативні бар'єри та способи їх подолання. Дистанції спілкування. Вербальні й невербальні засоби спілкування. Закономірності сприйняття вербальної інформації. Прийоми і правила активного слухання, стимулювання уваги та інтересу співрозмовника. Невербальні канали комунікації (мова тіла, міміка, жести тощо). Психологічні властивості міжособистісних відносин (симпатія, антипатія, взаємовплив, взаєморозуміння, співпереживання).

Тема 4. Характеристики каналів одержання й перероблення інформації.

Поняття про канали одержання інформації. Характеристики основних каналів одержання і перероблення інформації. Домінуючий канал. Поведінкові характеристики аудіала, візуала, кінестетика. Емоційні стани та їх вплив на процес спілкування. Візуальний контакт як регулятор комунікативного процесу. Рапорт як процес встановлення та підтримки стосунків взаємної довіри та розуміння між людьми. Основні канали приєднання до співрозмовника (поза, погляд, дихання, ритм рухів, голос, мова). Чотириступенева модель успішної комунікації.

РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНЕ СПІЛКУВАННЯ ПРАЦІВНИКА СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Тема 5. Професійне спілкування як складова професійної компетентності.

Компоненти спілкування як компоненти діяльнісного виміру структури особистості: потреби й мотиви спілкування, власне комунікація у монологічній, діалогічній, полілогічній формі; взаєморозуміння партнерів спілкування; взаємодія між сторонами спілкування на основі рольового очікування; емоційно-почуттєвий супровід міжособистісного спілкування. Специфічні особливості професійного спілкування: комунікативний процес як єдність діяльності, спілкування й пізнання;

психічний вплив на поведінку партнера; єдина система кодування інформації; соціальні та психологічні бар'єри. Рольова комунікація як провідна властивість професійного спілкування працівників сфери обслуговування. Правила ведення діалогу між працівником сфери послуг та клієнтом: привертання уваги; збудження цікавості клієнта; підготовка до прийняття рішення; завершення діалогу. Основні психологічні типи користувачів сфери обслуговування: самовпевнені, нерішучі, комунікабельні, нервові, недовірливі, чванливі клієнти.

Тема 6. Психологічні механізми взаємодії під час спілкування

Пізнання співбесідника як обов'язковий компонент процесу спілкування. Основні функції соціальної перцепції: пізнання себе, пізнання партнера, організація спільної діяльності на основі взаєморозуміння, встановлення емоційних стосунків. Психологічні механізми забезпечення процесу сприймання й оцінки іншої людини: рефлексія, атракція, ідентифікація, емпатія, каузальна атрибуція. Професійне спілкування як чинник професійної адаптації працівника сфери обслуговування.

Тема 7. Умови ефективної комунікації

Інтерпретація повідомлення клієнта, його адекватне розуміння – вихідна умова ефективної комунікації. Наявність спільної мови і спільного словникового запасу як єдиної системи кодифікації і декодування інформації – об'єктивні й найбільш загальні умови ефективної комунікації. Учасники комунікативного процесу (комунікатор, реципієнт). Властивості надійності комунікатора (здатність до здійснення впливу на співрозмовника, доброзичливість, логічність мислення, переконливість у викладенні інформації, конгруентність вербальних і невербальних засобів спілкування. Врахування зворотного зв'язку – важлива умова ефективно комунікації. Умови забезпечення повноцінного зворотного зв'язку. Реакції реципієнта як умова полегшення взаєморозуміння у процесі спілкування. Створення доброзичливої атмосфери у процесі обслуговування клієнта: перерозподіл уваги,

встановлення контакту, підтримка контакту під час передачі основного повідомлення, переривання контакту.

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Мета: Формування вмінь та навичок якісного обслуговування клієнтів різного типу на всіх етапах процесу обслуговування шляхом розвитку комунікативної компетентності у ході тренінгу «Якісне обслуговування клієнта».

В умовах сучасного ринку, який характеризується надлишком подібних пропозицій, жорсткою конкурентною боротьбою, особливого значення набуває висока професійна компетентність фахівця, володіння технологіями якісного обслуговування клієнтів.

Програма не прив'язана до конкретних послуг, що можуть надаватися фахівцями та організаціями. Практична робота проводиться у вигляді тренінгу.

Тематика тренінгу:

1. Систематизація етапів надання послуги.

Зустріч клієнта та встановлення контакту; з'ясування потреб; презентація послуг; відповіді на заперечення, сумніви; завершення процесу обслуговування, прощання.

2. Встановлення довірливого контакту з клієнтом. Як справити добре враження?

Управління невербальним каналом спілкування при обслуговуванні. Керування власним емоційним станом. Переконаливість у спілкуванні.

3. З'ясування потреб.

З'ясування потреб, мотивів та інтересів клієнта. Керування бесідою шляхом постановки різного типу питань.

4. *Презентація / пропозиція послуги.* Аргументація із користю для клієнта.

5. *Робота із запереченнями і сумнівами клієнта.*

Джерела заперечень і сумнівів. Помилкові й істинні заперечення. Дії у разі відмови. Стандартні заперечення клієнта і способи роботи з ними. Робота з емоційними запереченнями клієнта.

6. *Завершення процесу обслуговування і вихід з контакту.*

7. *Відпрацювання навичок ефективного обслуговування клієнтів.*

- Принципи роботи із конфліктним клієнтом.
- Профілактика конфліктних ситуацій під час обслуговування.
- Способи безконфліктного обслуговування клієнтів
- Аналіз типових та найбільш проблемних ситуацій при роботі з клієнтом.

Методи проведення тренінгу: групові дискусії, рольові ігри, мозковий штурм, робота в малих групах, в парах, індивідуальна робота, міні-лекції, ігрові й рухливі вправи.

Очікувані результати:

- набуття навичок надання клієнтам якісного сервісу, який перевищує їхні сподівання;
- розвиток уміння встановлювати і підтримувати контакт із клієнтом з урахуванням вікових, статусних і соціально-культурних характеристик;
- розвиток уміння адекватно використовувати невербальний та вербальний канали спілкування під час обслуговування клієнтів;
- опанування техніками виявлення потреб, активного слухання, постановки питань різного типу, аргументації з користю для клієнта, налагодження зворотного зв'язку та презентації послуги/товару;
- набуття позитивного досвіду подолання деяких комунікативних бар'єрів;
- розвиток уміння обслуговувати конфліктного клієнта;

- розвиток уміння психологічно грамотно завершити контакт із клієнтом;
- оволодіння способами саморегуляції.

Структура тренінгу

| № | Вправа | Час |
|----|---|-----|
| 1 | Вступ. Представлення. | |
| 2 | Знайомство «Намалюй настрій» . | |
| 3 | Правила. | |
| 4 | Сподівання «Зернятко» . | |
| | 1 блок. Якісна послуга – це актуально | |
| 5 | Анекдот «Іван в Ізраїлі» | |
| 6 | Сценка «Діалог у винному відділі» | |
| 7 | Сценка «Діалог у молочному відділі» | |
| 8 | Мозкова атака «Якісне обслуговування – це...» | |
| 9 | Математична головоломка «Вигоди від якісного обслуговування» | |
| 10 | <i>Міні-лекція.</i> Клієнт – головна людина організації . Принципи клієнт-центрованої організації. | |
| | 2 блок. Етапи обслуговування | |
| 11 | Етапи надання послуги. | |
| | <i>Етап 1. Зустріч клієнта. Встановлення контакту</i> | |
| 12 | Вправа «Перше враження» <ul style="list-style-type: none"> • Ефективний початок розмови з клієнтом. Перші фрази. • Вираз обличчя. Інтонація голосу. «Мова тіла» | |
| 13 | Хо́да професіонала | |
| 14 | Вправа «Комфортна відстань». | |
| 15 | Вправа «Позиції у спілкуванні» | |
| 16 | Міні – лекція «Я – в порядку, ти в – порядку» | |

| | | |
|----|---|--|
| 17 | Мотивуючий контроль | |
| | Етап 2. З'ясування потреб | |
| 18 | Вправа «Цінна річ» | |
| 19 | Міні – лекція «Потреби клієнта» | |
| 20 | Вправа «Неуважний слухач» | |
| 21 | Міні – лекція. Техніки активного слухання | |
| 22 | Мистецтво ставити запитання. Вправа «Запитання моєму клієнту» | |
| | Етап 3. Презентація послуги | |
| 23 | М'ячик. «Товар – користь» | |
| 24 | Презентація товару / послуги. Формула презентації | |
| 25 | Вправа «Прийоми переконання – підсилення аргументації товару / послуги» | |
| 26 | Міні – лекція. Робота із сумнівами і запереченнями клієнта | |
| 27 | Вправа. Заперечення та відповіді | |
| | Етап 4. Надання послуги | |
| | Етап 5. Завершення контакту | |
| 28 | Вправа «Пригадаємо» | |
| 29 | Вправа «Конфліктний покупець / клієнт». | |
| 30 | Міні – лекція «Як обслуговувати конфліктних клієнтів?» | |
| 31 | Рольова гра «Працівник обслуговує клієнта.» | |
| 32 | Вправа «Подарунки» | |
| | Порівняння з очікуваннями | |
| | Анкетування | |

Рекомендована література (до програми курсу)

1. Батаршев А. В. Психодиагностика способности к общению, или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А. В. Батаршев. — М. : ВЛАДОС, 2001. — 176 с.
2. Бурдейна Л. Діалогічне спілкування як необхідна умова формування моральної культури студентської молоді / Л. Бурдейна // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2004. — № 1. — С. 38—46.
3. Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения : хрестоматия / Т. Г. Григорьева, Т. П. Усольцева. — 2-е изд., испр. и доп. — Новосибирск : Изд-во Новосиб. ун-та, 1999. — 207 с.
4. Дегтярџова Г. Теоретико-методичні засади курсу “Основи педагогіки і психології” / Г. Дегтярџова // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2002. — № 3. — С. 144—149.
5. Дегтярџова Г. С. Мотиваційні аспекти професійної підготовки / Г. С. Дегтярџова // Науковий вісник ун-ту “Львівський Ставропігіон” : серія психолого-педагогічна. — Львів : УЛС, 2005. — Вип. 1. — С. 174—179.
6. Джемс У. Психологія в беседах с учителями / У. Джемс. — СПб. : Питер, 2001. — 160 с.
7. Диалогическое общение // Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Мн. : Харвест ; М. : АСТ, 2001. — С. 109.
8. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А. Б. Добрович. — М. : Просвещение, 1987. — 146 с.
9. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Мн. : Харвест ; М. : АСТ, 2001. — 576 с.
10. Жигайло Н. Діяльність психолога з розвитку комунікативних умінь підлітків / Н. Жигайло // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2005. — № 6. — С. 124—131.
11. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40 с.

12. Зязюн І. Культура в контексті політики й освіти / І. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 1997. — № 3-4. — Ч. 1. — С. 5—16.
13. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. — СПб. : Питер, 1999. — 464 с.
14. Краткий психологический словарь / [ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — 2 изд., расш., испр. и доп. — Ростов н / Д : Феникс, 1999. — 512 с.
15. Кроль Л. М. Человек-оркестр : микроструктура общения / Л. М. Кроль, Е. Л. Михайлова. — М. : Независимая фирма “Класс”, 1993. — 48 с.
16. Лебедева Н. Г. Этика и психология деловых отношений. Деловой протокол (теория и практика) : учеб. пособие / Н. Г. Лебедева. — Алчевск : ДГМИ, 2002. — 194 с.
17. Матійків І. Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку професійної компетентності фахівців сфери обслуговування / І. Матійків // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2006. — № 6. — С. 123—132.
18. Маценко В. Ф. Имидж : психология создания / В. Ф. Маценко. — К. : Ника-Центр, 2002. — 186 с.
19. Мелибруда Е. Я – ты – мы / Е. Мелибруда. — М. : Прогресс, 1986. — 256 с.
20. Коннор О. Введение в нейролингвистическое программирование. Новейшая психология личного мастерства / О. Коннор, Дж. Сеймор. — 1989. — 328 с.
21. Олдер Г. НЛП. Полное практическое руководство. Вводный курс / Г. Олдер, Б. Хэзер ; пер. с англ. — К. : София, 2001. — 384 с.
22. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. : підручник. — К. : Либідь, 1999. — 536 с.
23. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли людей по их жестам / А. Пиз. — Новгород : Ай Кью, 1992. — 262 с.
24. Пиз А. Говорите точно... Как соединить радость общения и пользу убеждения / А. Пиз, А. Гарнер. — М. : Эксмо, 2004. — 224 с.

25. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. — К. : Вища шк., 1982. — 214 с.
26. Ревская Н. Е. Психология и педагогика : краткий конспект курса лекций / Н. Е. Ревская. — СПб. : Альфа, 2001. — 304 с.
27. Рибалка В. В. Психологія праці особистості : навч.-метод. пос. / В. В. Рибалка. — К.-Кременчук : ПП Щербатих, 2006. — 76 с.
28. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник. — 2-ге вид., доп. — К. : Либідь, 2001. — 288 с.
29. Руденко Л. А. Теоретико-методичні основи викладання предмета “Основи психології професійного спілкування” для майбутніх фахівців сфери обслуговування / Л. А. Руденко // Професійно спрямоване навчання і виховання особистості : зб. наук. праць / [за ред. Г. П. Васяновича]. — Львів : ЛДУ БЖД, 2006. — С. 103—120.
30. Рутгайзер В. Сфера обслуговування / В. Рутгайзер. — БСЭ (в 30-ти т.) / [гл. ред. А. М. Прохоров]. — Изд. 3-е. — М. : Советская энциклопедия, 1976. — Т. 25. — С. 115.
31. Сало Я. М. Довідник бармена / Я. М. Сало. — Львів : Бібльос, 2002. — 384 с.
32. Самохвалова В. Эстетическая культура / В. Самохвалова // Культурология. XX век. Энциклопедия. — Т. 2. — СПб. : Университетская книга, 1998. — С. 401—403.
33. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. — СПб. : Речь, 2002. — 208 с.
34. Симонов П. В. Мотивированный мозг / П. В. Симонов. — М. : Наука, 1987. — 269 с.
35. Цигульська Т. Ф. Загальна та прикладна психологія. Як допомогти собі та іншим. Курс лекцій : навч. пос. / Т. Ф. Цигульська. — К. : Наукова думка, 2000. — 190 с.

36. Шакуров Р. Х. Эмоции. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики) / Р. Х. Шакуров. — Казань : Центр инновационных технологий, 2001. — 180 с.

37. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии : учеб. пос. / Н. И. Шевандрин. — Ч. 1. — М. : ВЛАДОС, 1995. — 544 с.

38. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания / И. М. Юсупов. — Казань : Татарск. книж. изд-во, 1991. — 356 с.

39. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції : навч. пос. / Т. С. Яценко. — К. : Либідь, 1996. — 264 с.