

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

Дмитрівська Анна Миколаївна

**КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ
ОСВІТИ ТА ЇЇ РОЗВИТОК У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістр

Науковий керівник
_____ О.І. Скоробагатська
к.п.н., доцент, доцент кафедри
менеджменту освіти та педагогіки
вищої школи
«_____» _____ 2020 року

Виконавець
_____ Дмитрівська А.М.
«_____» _____ 2020 року

СУМИ 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	8
1.1. Сутнісна характеристика основних понять дослідження	8
1.2. Викладач закладу вищої освіти як суб'єкт комунікативної культури	15
1.3. Педагогічна діяльність у закладі вищої освіти як комунікативний процес	25
Висновки до розділу 1	36
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	37
2.1. Діагностика комунікативної культури викладача закладу вищої освіти	37
2.2. Модель розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти	48
2.3. Засоби розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти	60
Висновки до розділу 2	73
ВИСНОВКИ	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	76
ДОДАТКИ	86

ВСТУП

Актуальність теми. На порозі третього тисячоліття, аналізуючи досягнення цивілізації, науково-технічного прогресу, вчені дійшли висновку, що людина не пристосована до нового темпу розвитку цивілізації, «якість людини» має тенденцію до зниження – це виклик сфері освіти, яка змушена коригувати пріоритети, цінності та технології.

Зазначимо, що існує закономірність: які вчителі – таке й суспільство. В історії розвитку людської цивілізації вперед виривалися ті держави, де були кращі школи та вчителі. Вчитель – акумулятор та транслятор вищих культурних цінностей людства, тому важко уявити собі іншу діяльність, від якої так багато залежить у долі кожної людини та всього народу.

Викладач ЗВО є важливою ланкою комунікативних суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин у ланцюгу «суспільство-особистість». Однак час взаємодії в ланці «викладач-студент» має тенденцію до постійного скорочення. У стародавні часи знання передавалися безпосередньо від вчителя до учня. Сьогодні, коли до друкованого потоку знань додалася віртуальна інформація, педагог – вже не єдине джерело знань, що актуалізує максимальну ефективність взаємодії «живого» ланцюга «викладач-студент». Технократичний процес в освіті, з одного боку, безмежно збільшує масштаб, різноманіття освітнього процесу, а з іншого – стандартизує зміст інформаційної діяльності, збіднює та дегуманізує її можливості. Аналізуючи сучасну наукову періодику, можна помітити, що все частіше «...ставиться завдання відновлення споконвічно людських функцій комунікаційно-інформаційних засобів» [26, с. 96].

Х. Маулана на замовлення ЮНЕСКО проаналізував основні інформаційно-комунікативні проблеми і прийшов до висновку, що «комунікація стає все більш складним соціально-культурним феноменом, який у всіх країнах стосується різних видів діяльності та технологічної еволюції» [77, с. 190]. Комунікативна культура – одна з визначальних

властивостей людини XXI століття, це природне явище та процес, існує давно та всюди, має унікальний, всеосяжний характер, тобто є феноменом планетарного масштабу. Без пошуків закономірностей розвитку комунікативної культури викладача та характеристика їх еволюції у вищій освіті неможлива.

Зі становленням «освіти» (Є. Бондаревська, С. Кульневич, В. Сластьонін, А. Міщенко) як «особливої соціальної практики, як загальної культурно-історичної форми розвитку сутнісних сил людини» та технологій реформування (І. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Щербаков, А. Мудрик) актуалізується проблема постійного самовдосконалення, саморозвитку, самовіддачі викладача вищої школи [12; 13; 28; 29; 32; 83; 84; 94].

Професійна діяльність викладача закладу вищої освіти комунікативна за своєю природою. Наявні резерви ефективних можливостей не використанні в педагогічній комунікації, що актуалізує поставлені нами завдання. Звичайно, в ідеальному випадку викладацькою діяльністю повинні займатися люди, що мають природні дані, покликання, які поєднують в собі як внутрішнє наповнення особистості, так і зовнішній їх прояв, що особливо актуально для викладача закладу вищої освіти.

Актуальність даного дослідження зумовлена реальними потребами сучасного суспільства в наповненні вищої школи викладачами нового типу, здатними до постійного саморозвитку власних особистісних якостей, духовного світу, професіоналізму, які вміють з максимальним ефектом використовувати природні можливості, розвивати загальну та комунікативну культуру.

Здійснення особистісно-орієнтованої освіти підводить до необхідності поглибленого формування комунікативної культури викладача закладу вищої освіти, оскільки особистісно-зорієнтоване навчання вимагає діалогічного процесу у закладі вищої освіти.

Проблема дослідження полягає в подоланні суперечності між вимогами особистісно-орієнтованої освіти та реальними можливостями їх здійснення

викладачами закладу вищої освіти. Вирішення означеної проблеми ми вбачаємо у використанні сценічної педагогіки, яка знайшла своє відображення в школі І. Зязюна, але, на наш погляд, використана не повною мірою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своєму дослідженні ми спиралися на уявлення про педагогічну (професійно-педагогічної) культуру, розроблені в таких аспектах: методологічному (Є. Бондаревська, І. Ісаєв, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Г. Щукіна та ін.), діалоговому (М. Бахтін, В. Біблер), світоглядному (А. Бодальов, Б. Ломов, Е. Несмеянов і ін.), психологічному (Г. Андрєєва, І. Зимня, А. Леонтьєв, І. Котова, Є. Рогов, Ю. Шерковіч та ін.), соціологічному (С. Самигін, А. Реан, Е. Руденській, Т. Дрідзе і ін.), духовному (Ю. Жданов, А. Солженіцин і ін.), лінгвістичному (Б. Головін, А. Міхальська, Н. Кохтерев і ін.), мистецтвознавчому (П. Єршов, А. Мурашов, Н. Рождественська та ін.), інформаційно-математичному (В. Ащепков, Ю. Шерковін і ін.), діагностичному (Е. Михайличев, Г. Карпова), сценічному (К. Станіславський, М. Кнебель, Б. Захава, В. Немирович-Данченко, А. Товстоногов і ін.). Аналіз змісту вищої освіти сприяли роботи: В. Ащепкова, А. Грекова, В. Марєєва, В. Сластьонін, Л. Сухорукової. Нами було проаналізовано праці як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (R. De Charms, K. Linklater, S. Littlejohn та ін.).

Актуальність проблеми та недостатній рівень її розробленості в педагогічній науці та практиці послужили підставою вибору теми нашого дослідження – «Комунікативна культура викладача закладу вищої освіти та її розвиток у професійній діяльності».

Мета роботи – закономірності розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти в професійній діяльності.

Для досягнення зазначеної мети потрібно було вирішити такі завдання:

1. Виявити сутність комунікативної культури як особистісно-професійної якості викладача.

2. Здійснити діагностику комунікативної культури викладача закладу вищої освіти, виявити проблеми її формування.
3. Охарактеризувати модель розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.
4. Виокремити засоби розвитку мовної комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

Об'єктом дослідження є діяльність викладача закладу вищої освіти щодо розвитку власної комунікативної культури.

Предметом дослідження є модель та тренінг розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

Методи дослідження. Для обґрунтування положень магістерської роботи використано такі методи: теоретичний аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; моделювання; вивчення, узагальнення педагогічного досвіду; методи психолого-педагогічної діагностики (спостереження, бесіда, тестування, анкетування); діагностичний, формуючий експерименти.

Достовірність отриманих результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних теоретичних позицій, об'єктивністю наукових методів, адекватних меті, завданням роботи, а також змістом і специфікою досліджуваного феномена; поєднанням кількісного та якісного аналізу.

Наукова новизна одержаних результатів полягають в тому, що обґрунтовані провідні напрямки діяльності з розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти:

- розроблено модель розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти;
- визначено зміст понять «комунікативна культура викладача закладу вищої освіти».

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблена модель, а також отримані результати та висновки

можуть бути використані в діяльності викладачів закладу вищої освіти, що дозволить активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів розвинути їх комунікативну культуру у закладі вищої освіти. Матеріали дослідження можуть бути застосовані в розробці курсів лекцій і семінарів: для студентів закладу вищої освіти, для керівників як методичні рекомендації щодо розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

Апробація результатів та публікації. Матеріали дослідження, його основні положення та практичні результати доповідалися та обговорювалися на VI Міжнародній науково–практичній конференції «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 23-24 квітня 2020 р.); IV Міжнародній науково–практичній конференції «Європейський університет: імідж, мобільність та соціальні перспективи» (Суми, 06-07 травня 2020 р.) та на II Міжнародній науково–практичній конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (12-13 листопада 2020 р.) при Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка.

Публікації:

1. Дмитрівська Анна. Розвиток педагогічної культури майбутнього викладача закладу вищої освіти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (12-13 листопада 2020 р.). Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. – С. 40–43.
2. Дмитрівська А. М. Засоби розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти. Магістр : збірник наукових праць молодих учених / Гол. Ред. О.Г. Козлова. Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. – С. 53–57.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається з двох розділів, 2 додатків, 3 таблиць, 3 рисунків, загальний обсяг сторінок – 87 та використаних джерел – 100 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Сутнісна характеристика основних понять дослідження

Цілісного, концептуально побудованого осмислення даної категорії передували дослідження педагогів, психологів, соціологів, філософів, присвячені вивченню різних доданків культури особистості і комунікативно-інформаційного підходу до даної категорії (у термінах комунікативно-родового поняття). Наукове поняття «комунікативна культура» ще не знайшло власного розкриття ні в педагогічних словниках, ні в педагогічній енциклопедії, незважаючи на це не можна сказати про недостатнє теоретико-методичне опрацювання означеного феномена. У сучасному науково-педагогічному інформаційному полі представлені різні підходи до трактування феномена: методологічний (Є. Бондаревська, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Г. Щукіна та ін.), світоглядний (А. Бодальов, Б. Ломов, Е. Несмеянов і ін.), психологічний (Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, І. Зимня, А. Леонтьєв, І. Котова, Є. Рогов, Ю. Шерковіч і ін.), соціологічний (С. Самигін, А. Реан, Е. Руденський, Т. Дрідзе та ін.), лінгвістичний (Б. Головіна, А. Міхальська, Н. Кохтерев і ін.), мистецтвознавчий (П. Єршов, А. Мурашов, Н. Рождественська та ін.), математичний (В. Ащепков і ін.), Духовний (Ю. Жданов, А. Солженіцин та ін.). Нами було проаналізовано праці як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (R. De Charms, K. Linklater, S. Littlejohn та ін.).

Для визначення сутності комунікативної культури як особистісно-професійної якості педагога, дамо аналіз використовуваних понять.

Комунікація (лат. *communico*) – акт спілкування, зв'язок між двома або більше індивідами, засновані на взаєморозумінні; повідомлення інформації

однією особою іншій або ряду осіб [9, с. 304]. Комунікативний – те саме, що і комунікабельний.

Комунікабельний – схильний, здатний до комунікації, встановлення контактів і зв'язків, легко встановлює їх [9, с. 304].

Якщо ми звернемося до енциклопедичного словника, філософської енциклопедії, словників, використаних вище, то у всіх перерахованих джерелах термін «комунікація» тлумачиться як «шлях повідомлення, спілкування». Проаналізуємо два останніх поняття послідовно. Поняття «повідомлення» і «комунікація» не розділяються в наукових дослідженнях, з чим ми повністю згодні.

Аналіз наукової літератури дозволив нам виявити про протиріч, яке ми не можемо залишити нерозкритим. Немає єдності в розумінні термінів «спілкування» і «комунікація». «Комунікація» – широкі і ємні поняття, бо це усвідомлений і неусвідомлений зв'язок, передача і прийом інформації, спостерігається всюди і завжди.

Прихильники єдності в тлумаченні вищеназваних понять – І. Зимня, Н. Курбатов, М. Лісіна, А. Леонтьєв, І. Іванець, М. Рудь і ін. З їх точки зору, неправомірно зводити процес комунікації до передачі кодованої інформації від суб'єкта до об'єкта. На їхню думку, комунікація носить незмінно діяльний, діалогічний характер. Ці ж риси притаманні і спілкуванню. Ми в своєму дослідженні тримаємося точки зору М. Дубінки, який, по суті, уточнює вищенаведене поняття: «спілкування – більше за обсягом» [23, с. 33-36].

Аналіз робіт М. Кагана і інших прихильників другого підходу, зосереджуються на поділі термінів «комунікація» і «спілкування» та дозволяють виявити дві головних відмінності названих термінів: а) спілкування має і практичний, і духовний характер, тоді як комунікація є суто інформаційним процесом; б) спілкування являє собою міжсуб'єктну взаємодію, і структура його діалогічність, в той час як комунікація – це інформаційний зв'язок суб'єкта з тим чи іншим об'єктом [30, с. 35].

Вищевикладене дозволяє зробити висновок: для виявлення сутності комунікативної культури педагога нам необхідний детальний аналіз поняття «спілкування». Спілкування багатогранне: воно має багато форм, видів. Педагогічне спілкування є приватний вид спілкування. Йому притаманні як загальні риси характеристики означеної форми взаємодії, так і специфічні її прояви в освітньому процесі. Тому перш, ніж визначати педагогічне спілкування, розглянемо спочатку те, що характеризує спілкування як феномен в цілому [27, с. 420].

Системно-комунікативно-інформаційний підхід дозволяє визначити критерії, умови та способи ефективності комунікації на основі врахування специфіки протікання психічних процесів в умовах передачі інформації по каналу зв'язку. Для нашого дослідження це є важливим фактом, так як при цьому уточнюється саме поняття комунікації та взаємодіючих суб'єктів як систем, тобто взаємодіють функціонально узгоджувані системи: психіка комунікатора і психіка реципієнта (або реципієнтів). «Завдяки комунікації такі системи можуть існувати і діяти в ідентичних станах – емоційного збудження або спокійній розсудливості, неспокійній непевності або впевненого знання. Вони здатні мати однакові за спрямованістю установки, користуватися однаковими стереотипами як матеріал мислення» [93, с. 26]. Це положення досить важливо для характеристики педагогічної комунікації. «Очевидно, комунікативний підхід дозволяє наочно уявити схему педагогічної взаємодії, що використовується в сучасній педагогіці у всьому різноманітті входять до неї ланок (джерело, ситуація, канал зв'язку, зворотний зв'язок і т.д.) [27, с. 426].

Багатьма дослідниками (Є. Бондаревська, Г. Белоусова, Г. Звездунова, Е. Попова та ін.) підкреслюється синонімічність понять «культура» і «педагогіка». Зробимо спробу з таких же позицій простежити зв'язок понять «комунікація» і «культура». Це позиція особистості, що проявляється в потребі взаємодії з іншими суб'єктами, цілісності та індивідуальності,

творчий потенціал людини і здатності підтримувати «мажорний характер» (Г. Звездунова) комунікації, гарне ставлення до оточуючих суб'єктів.

Аналіз досліджень, що обумовлюють становлення комунікативної культури (В. Кан-Калик, А. Мудрик, М. Рудь і ін.), дозволяє вибудувати деяку ієрархію цілей: соціально-психологічних, комунікативно-організаторських, інтегративно-комунікативних. У педагогічному процесі це представлено як взаємозв'язок різних етапів діяльності (наприклад, який планує, координує та ін.). У нашому дослідженні нас цікавить педагогічний механізм розвитку комунікативної культури (КК) викладача. Педагогічний механізм розвитку КК, складається з понять і показників культури людини.

Перейдемо до розгляду поняття «комунікативна культура педагога». Культура (лат. culture) – 2) рівень, ступінь розвитку, досягнута в якій-небудь галузі знання або діяльності [9, с. 331].

Скористаємося визначенням, наведеним А. Солженіциним: «1) ... цивілізація як середовище, умови проживання, культура як обробіток внутрішнього життя людини, його душі; 2) культура є сукупність інтелектуальних, світоглядних, етичних та естетичних досягнень... Головне в культурі – розвиток, збагачення, вдосконалення нематеріального життя» [87].

Комунікативну компетентність учителя визначають як комплекс знань, мовних і немовних умінь і навичок спілкування, придбаних людиною в ході природної соціалізації, навчання і виховання. Зазначимо, що важливу роль при цьому відіграють природні дані та потенціал індивіда [20, с. 88].

Особливий інтерес представляють положення, висунуті Є. Бондаревською. Педагогічна культура є сутнісною характеристикою особистості вчителя і включає такі складові компоненти:

- педагогічну позицію і професійно-особистісні якості;
- високий рівень педагогічних знань і культуру професійного мислення;
- професійно-педагогічні вміння та творчий характер педагогічної діяльності;

- культуру поведінки, спілкування, здатність особистості до саморегуляції [12, с. 3].

Учитель, який професійно володіє педагогічною технікою, відрізняється умінням перетворювати в апарат педагогічного впливу свої емоції, голос (тон, сила, інтонація), мова, жест, міміку. Вміння керувати своїми психічними станами, педагогічно, дієво і емоційно відкрито висловлювати своє ставлення до вихованців є одним з інструментів професійної техніки вчителя [84, с. 78-84].

Виділення комунікативних умінь в структурі педагогічної майстерності є загальноприйнятим, про що свідчить аналіз позицій вище зазначених вчених. Як бачимо, комунікативна культура педагога як наукова категорія має глибоке коріння в теорії педагогічної освіти, які характеризують комунікативну культуру як категорію, яка входить у загальну педагогічну культуру. Для нашого дослідження представляє особливий інтерес саме ця їхня єдина позиція – розглядати комунікативну культуру як складову педагогічної культури, характеризується особистісною та професійною цінністю, спрямованістю на іншого суб'єкта педагогічного процесу, яка формується у всіх видах діяльності та спілкування.

Так як категорія «педагогічна культура» є основою для розглянутої нами категорії комунікативної культури, ми вважаємо за доцільне проаналізувати трактування цього поняття.

Під педагогічною культурою в соціально-історичному аспекті розуміють певну сукупність накопиченого педагогічного досвіду за час існування всіх наявних світових цивілізацій та історичних епохальних періодів (Є. Бондаревська, Г. Карпова, Н. Пешкова, Р. Чумічева, П. Щербань). Автори розглядають педагогічну культуру як складну відкриту систему, інформаційно наповнюється наукою, мистецтвом, релігією, морально-етичними постулатами суспільства і в той же час репродукується і транслюється новим поколінням духовно-естетичних, морально-етичних цінностей окремої нації і всього людства. На думку П. Щербань, педагогічна

культура – це «частина загальнолюдської культури, інтегруюча у сферу педагогічної взаємодії» [95, с. 67-71].

Отже, аналіз сучасного стану розробки проблематики досліджень педагогічної культури дозволяє констатувати підвищений інтерес вчених до визначення її сутності та змісту. Найбільш концептуально опрацьованими ми вважаємо роботи Є. Бондарєвської і І. Ісаєва, які мають ряд загальних положень. Збіг точок зору різних авторів та авторських колективів в характеристиці сутності педагогічної культури пояснюється посиленням гуманістичних тенденцій в освітньому процесі, підвищенням наукового інтересу до особистості педагога та пошуку сутності характеристик його професійної діяльності. Виходячи з різноманіття підходів до пояснення феномена «педагогічна культура», гуманістична педагогічна культура трактується як «динамічна система педагогічних цінностей, творчих способів педагогічної діяльності та особистісних досягнень вчителя в створенні зразків педагогічної практики з позицій людини культури» [12, с. 58]. Такий підхід до виявлення сутності досліджуваного явища і розуміння педагогічної культури як частини культури соціуму дозволяють нам виділити такі структурні компоненти педагогічної культури: ціннісний, особистісний, діяльнісний.

Психолого-педагогічний погляд на проблему збагачений знаннями, взятими в теорії інформації.

При зіставленні понять «комунікація» та «спілкування» стає очевидним, що для педагогічних та психолого-педагогічних досліджень спілкування – це початкове, більш широке поняття.

Таким чином, розглянуті положення про місце педагога в комунікативній культурі дозволяють підійти до висновку, що, перебуваючи в комунікативній культурі, він є її суб'єктом, об'єктом, результатом, головною цінністю і основним заходом.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити актуальність проблеми розвитку комунікативної культури

викладача в професійній діяльності, виділити зміст поняття «комунікативна культура викладача» і намітити закономірності її розвитку. Соціально-освітня ситуація вимагає від кожного педагога прояву комунікативних здібностей в процесі взаємодії зі студентами як показника реалізованої гуманістичної ідеї і як способу збереження соціально-емоційного психічного здоров'я.

У результаті аналіз проблеми формування комунікативної культури в сучасній педагогічній теорії і зумовив постановку питань про розвиток комунікативної культури викладачів вищої школи.

Зазначено різне трактування означеного поняття і в зв'язку з тим, що нас цікавить комунікативна культура, представляємо її як складову педагогічної культури, що характеризується особистісною та професійною цінністю, спрямованістю на іншого суб'єкта педагогічного процесу і формується у всіх видах педагогічної діяльності.

У нашому дослідженні комунікативна культура представлена як система цінностей-регуляторів педагогічної діяльності (Г. Звєздунова), передумови, мета, спосіб, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній, її результат і критерій оцінки (Г. Звєздунова), концентроване вираження особистості (Е. Попова), сукупність способів, прийомів, органічних можливостей ефективної педагогічної діяльності (І. Ісаєв).

Виходячи з даних вище визначень, термін «комунікативна культура» розуміється і використовується нами як збагачення, вдосконалення нематеріального життя, високий ступінь розвитку акту передачі, повідомлення, заснований на взаєморозумінні.

1.2. Викладач закладу вищої освіти як суб'єкт комунікативної культури

Дослідження Е. Бондаревської, В. Сластьоніна, Н. Кузьміної представляють методологічний аспект; суб'єктивні характеристики представлені в роботах В. Ащепкова, Л. Вікторової, С. Самигіна та ін.

Нами проаналізовано роботи І. Ільєвої, Е. Руденського, К. Вербової, Г. Пар, І. Котової, Е. Рогова та ін.), в яких досліджується суб'єктивність в самих різних аспектах.

З точки зору І. Ільєвої, людська суб'єктивність – це: по-перше, психічний духовний світ людини, який знаходить концентроване вираження в самосвідомості власного «Я», що народжується в спілкуванні з іншими «Я»; по-друге, мова та інші знакові системи, що виникають з потреби в спілкуванні; по-третє, самореалізація, самоствердження людини в різних видах діяльності, необхідною умовою якої є спілкування; по-четверте, самоствердження людини в іншій людині [76, с. 74].

Для більш глибокого аналізу даного питання звернемося до дослідження Е. Клімова, що виділяє 5 схем професійної діяльності (як відомо, професія педагога відноситься до схеми «Людина - Людина».

Піддаючи аналізу вищенаведені групи, можна констатувати, що педагог як суб'єкт комунікативної культури здійснює всі ці дії. Це визначає різнобічність інтелектуальної та поведінкової культури педагога як її суб'єкта, що ще раз підкреслює складність і багатоаспектність даного питання.

На базі аналізу типологічних особливостей особистості формується її психограма як суб'єкта комунікативної культури. Ось як вона виглядає в поданні Е. Руденського:

- 1) психологічні особливості;
- 2) психічні процеси:
 - а) сприйняття, б) пам'ять, в) уява, г) мислення;

3) психічні стани:

а) втома, б) апатія, в) стрес, г) тривожність, д) депресія, е) порушення;

4) психічні відносини:

а) емоційні, б) вольові, в) інтелектуальні [76, с. 75].

К. Вербова та Г. Пар визначають соціально-психологічні властивості особистості як суб'єкта комунікації дещо в іншому ракурсі. Вони виділяють в структурі особистості такі здібності:

- здатність розуміти внутрішній світ іншої людини – рефлексію;
- здатність ототожнювати себе з іншою людиною – ідентифікацію;
- здатність співпереживати іншій людині – емпатію;
- здатність до ініціативного та гнучкого впливу на партнера в спілкуванні – динамізм;
- здатність володіти собою – емоційну стійкість [77, с. 81].

Для аналізу специфіки мислення педагога значимі висновки зарубіжних авторів (Г. Морлоу, Д. Гілфорда), що стосуються природного впливу. Виділено такі характерні особливості соціального інтелекту:

- 1) просоціальна спрямованість, готовність до співпраці, особистісна зацікавленість на благо інших;
- 2) соціальна самоефективність як очікування успіху при вирішенні міжособистісних проблем;
- 3) емпатичний інтерес та приватне співчуття, що забезпечують декодування невербальних ознак емоційних переживань;
- 4) певна ціннісне ставлення до себе та інших. Виявлено зв'язок низької оцінки своєї компетентності з соціальною тривожністю, переживанням дискомфорту в присутності інших.

За Н. Амінову, соціальний інтелект як особливу властивість розуму дозволяє розуміти, проникати в мотивацію поведінки та розпізнавати сутнісні риси особистості [2, с. 37-46].

За І. Котовою і Є. Шияновим, комунікативна культура максимального ступеня включає сутнісні особистісні характеристики: здібності, знання,

вміння, навички, ціннісні орієнтації, установки, особливості характеру [42, с. 100].

За Н. Кузьміною, в структуру суб'єктивних чинників входять: 1) тип спрямованості; 2) рівень здібностей; 3) компетентність, що включає: спеціально-педагогічну компетентність, методичну, соціально-психологічну, диференційно-психологічну, аутопсихологічну. Очевидні 3 основних компоненти цієї структури чинника: особистісний, індивідуальний (або індивідуально-педагогічний), тобто професіональна компетентність, що визначається за предметної основи тих наук, внесок яких в її формування вважається провідним (педагогіка, методика, соціальна та диференціальна психологія), і рівень саморозвитку. Істотними є запропонована диференціація самої компетентності та виділення такого важливого її рівня, як аутопсихологічна компетентність. Вона базується на понятті соціального інтелекту, «як стійкому, заснованому на специфіці розумових процесів ефективному реагуванні та накопиченні соціального досвіду, здатності розуміти самого себе, а також інших людей, їх взаємини та прогнозувати межособистісні події» [20, с. 88].

Співвідношення існуючих уявлень про структуру суб'єктивних «властивостей» (якостей, характеристик, факторів) в аналізі І. Зимня виділяє такі: 1) психофізіологічні (індивідуальні) властивості суб'єкта як передумови здійснення ним його суб'єктної ролі, виступає в якості задатків; 2) здібності; 3) спрямованість та інші особистісні властивості; 4) професійно-педагогічні та предметні знання і вміння (як професійна компетентність) [27, с. 186].

Комплексні психофізіологічні показники можуть бути розглянуті в якості передумов того чи іншого характеру педагога як суб'єкта на основі характеристик темпераменту. Так, в трактуванні А. Кучер в якості таких властивостей, як відомо, виступають: сензитивність, реактивність, активність, співвідношення реактивності та активності, темп реакції, пластичність або ригідність, емоційна збудливість, екстраверсія або інтроверсія. Такими показниками можуть бути також емоційна стійкість або

невротизм; аналітичний або синтетичний тип сприйняття, незалежність або залежність, що визначають когнітивний стиль [47].

У вищевикладеному аналізі не вдалося ізолювати поняття педагога суб'єкта від поняття комунікативної культури: сама суть професії є акт комунікації, професія може бути представлена через педагогічну КК. Така думка простежується в роботах ряду авторів (І. Риданова, М. Рудь, І. Ільяєва і ін.).

Педагог – суб'єкт культури, останній термін в даному випадку розуміється нами в первинному значенні (лат. culture – 2) рівень, ступінь розвитку) [9, с. 331]. Термін «комунікативна культура» визначає критерії (межі) дослідження. На підставі проведених досліджень (Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Ніконова, Н. Амінова, С. Кондратьєва, Л. Мітіна та ін.) можна вважати, що комфортне самопочуття педагога як суб'єкта КК при інших рівних позитивних впливах забезпечує оптимальний (за віковими показниками) рівень інтелектуального розвитку за всіма компонентами: логічному, сенсорноперцептивному (в термінах Б. Ананьєва); синтетичному, цілісному, когнітивному стилю з високим показником диференціації (Г. Берулава), гнучкості та конвергентності мислення, активності, високому темпу реакції, лабільності, емоційної стійкості, високого рівня саморегуляції.

Передумовою розвитку самих здібностей за Б. Тепловим, являються задатки. Здібності створюються і проявляються в таких динамічних характеристиках, як швидкість, глибина, міцність освоєння засобів і способів дій.

За проміжної задачі дослідження ми можемо зробити висновок: що в даний час у вітчизняній педагогіці та психології (дослідження Є. Бондаревської і її учнів, Н. Кузьміної, І. Ільяєвої, Е. Руденського, Г. Пару, Н. Амінова, І. Зимньої, Б. Теплова та ін.) проблема суб'єктних властивостей педагога стала предметом спеціального теоретичного і експериментального вивчення. Це, дозволяє, перш за все, уявити загальну структуру суб'єктних властивостей педагога.

За Є. Бондаревською, структура суб'єктивних якостей педагога включає:

- ціннісне ставлення до іншого (студента);
- гуманну педагогічну позицію;
- турботу про розвиток та підтримку індивідуальності;
- здатність надавати особистісно-смислову спрямованість в отриманні освіти та ін. [12, с. 81].

Це стає можливим при розвитку:

- соціального інтелекту (проникати, розпізнавати сутнісні риси особистості, по Н. Амінову), що підтверджується в дослідженнях Н. Кузьміної, Е. Руденського та ін.;
- аутопсихологічна компетентності (самосвідомість, самопізнання, саморозвиток, по Н. Кузьміній), що підтверджується в дослідженнях Г. Пар, І. Зимньої, Е. Руденського та ін.

У подальшому дослідженні нам представляється можливим перейти до аналізу поняття «педагог як суб'єкт комунікативної культури (КК)», виокремивши його в глибоко розробленому понятті «педагог як суб'єкт педагогічної культури» як вихідному, більш широкому понятті.

Відповідно до теорії гуманістичної культури Є. Бондаревської, педагогічна культура трактується як динамічна система загальнолюдських педагогічних цінностей, творчих способів педагогічної діяльності і особистісних досягнень людей, що займаються навчанням та вихованням [12, с. 36].

Г. Звездунова визначає педагогічну культуру як: а) систему цінностей-регуляторів педагогічної діяльності (аксіологічний підхід); б) передумову, мета, спосіб, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній, її результат і критерій оцінки (діяльнісний підхід) [25, с. 13].

Е. Попова додає в визначення педагогічної культури: визначення особистості педагога (особистісний підхід) [67, с. 32]. У нашому дослідженні ми враховуємо різні ідеї розробників педагогічної культури, але виконуємо

його в рамках концепції гуманістичної педагогічної культури Є. Бондаревської. Вивчаючи питання педагогічної культури дослідники (І. Ільєва, Е. Руденський і ін.), глибоко аналізують задатки, властивості, типологічні особливості особистості, як було показано вище.

За логікою дослідження, перейдемо до розгляду педагогічних здібностей. Роботи В. Ащепкова, Н. Волчегурскої, Л. Вікторової, А. Грекова, А. Деркач, І. Котової, Е. Шиянова, В. Крутецького та ін.) були основою вивчення означеного питання.

Розвиваючи та деталізуючи зміст цих основних здібностей, Ф. Гоноболін називає вже 12 здібностей, об'єднавши які, отримаємо такі групи: 1) здатність робити навчальний матеріал доступним та вміння пов'язувати навчальний матеріал з життям утворюють одну дидактичну групу здібностей, що співвідносяться з більш загальним умінням «передачі знань в короткій і цікавій формі»; 2) розуміння, інтерес, творчість в роботі, спостережливість – група здібностей, пов'язаних з рефлексивно-гностичними здібностями людини; 3) педагогічно вольова поведінка, педагогічна вимогливість, педагогічний такт, здатність організувати колектив – це інтерактивно-комунікативні здібності; 4) здібності, що характеризують змістовність, яскравість, образність і т.д.

Істотно, що багато хто з цих «якостей» (здібностей) співвіднесені безпосередньо з самої педагогічною діяльністю.

Комунікативно-стимулююча діяльність пов'язана з тим великим впливом, який мають особиста чарівність, моральна культура, уміння встановлювати та підтримувати з учнями доброзичливі відносини та спонукати їх своїм прикладом до активної навчально-пізнавальної, трудової та художньо-естетичної діяльності. Ця діяльність включає в себе прояв любові, душевне ставлення, теплоту та турботу, що в сукупності характеризує стиль гуманних взаємин викладача з учнями в найширшому сенсі цього слова.

У роботах І. Зимньої відзначається обов'язковість таких якостей, як цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, скромність, спостережливість. Спеціально підкреслюється необхідність дотепності, а також ораторські здібності та артистичні натури. Особливо важливими є готовність до емпатії, тобто розумінню психічного стану учнів, співпереживання та потреб в соціальній взаємодії. Велике значення надається дослідниками та «педагогічному такту», в прояві якого виражається загальна культура вчителя та високий професіоналізм його педагогічної діяльності [27, с. 200].

Поклавши в основу провідні компоненти навчально-виховного спілкування як педагогічної категорії, О. Гаврилюк виділяє такі блоки професійних комунікативних умінь педагога: соціально-психологічний, морально-етичний, естетичний, технологічний [16].

До соціально-психологічному блоку відносяться вміння: робити сприятливе враження (самопрезентаційне вміння), рефлексувати, адекватно сприймати та розуміти своєрідність особистості кожного студента та групи, статусну структуру групи, прогнозувати розвиток міжсуб'єктних відносин, використовувати психологічні засоби (вербальні, невербальні), механізми комунікативного впливу (зараження, навіювання, переконання, ідентифікація і т.д.).

У структуру морально-етичного блоку входять вміння: будувати спілкування на гуманній, демократичній основі, керуватися принципами і правилами професійної етики та етикету, стверджувати особистісну гідність кожної дитини, організовувати творчу співпрацю з класом і з кожним школярем, ініціювати сприятливий моральний клімат спілкування.

У естетичний блок входять вміння: гармонізувати внутрішні та зовнішні особистісні прояви, бути артистичним, долучати учнів до високої культури спілкування, активізувати їх емоційний тонус та оптимістичне світовідчуття, переживання радості спілкування, почуття прекрасного.

У структуру технологічного блоку входять вміння: використовувати навчально-виховні засоби, методи, прийоми, різноманіття форм взаємодії, вибрати оптимальний стиль керівництва спілкуванням, дотримуватися педагогічний такт, органічно поєднувати комунікативну та предметну взаємодію, забезпечувати його виховну ефективність.

Специфічною особистісною якістю вчителя в структурі комунікативної компетентності є педагогічна комунікабельність [16].

Дослідження привабливості педагога, що позначається терміном «атракція» (від лат. *attractare* – залучати, притягати) – порівняно нова галузь. Її виникнення пов'язане з системою певних упереджень. Довгий час вважалося, що сфера вивчення таких феноменів, як симпатія, любов, не може бути сферою наукового аналізу, але це галузь мистецтва, літератури і т.д. До сих пір зустрічається точка зору, що розгляд цих явищ наукою наштовхується на перешкоди внаслідок не лише складності досліджуваних явищ, а й різних виникаючих тут етичних труднощів.

Однак практика вивчення КК як акту міжособистісного сприйняття дозволила проаналізувати означену проблему. Для нашого дослідження представляє інтерес аналіз означеного явища у соціальних психологів, пріоритет у цій галузі можна віддати роботи Г. Андрєєвої. Атракція – це і процес формування привабливості якоїсь людини для сприймаючого, і продукт цього процесу, тобто деяка якість відносин [3, с. 33].

Атракцію можна розглядати як особливий вид соціальної установки іншої людини, в якій переважає емоційний компонент. У багатьох роботах виявляється зв'язок між атракцією та особливим типом взаємодії, що складаються між партнерами [3, с. 33].

У комунікативній культурі педагога, за І. Котовою та Є. Шияновим, проявляється рівень його моральної вихованості, атрактивність (привабливість) [42, с. 101-102]. Привабливість викладача як комуніканта А. Леонтьєв ставить у зв'язок з «яскравістю його особистості». У нашому розумінні атракція близька за значенням до поняття «любов». Всі сучасні

дослідники відзначають, що саме любов до дітей слід вважати найважливішою особистісною та професійною здатністю (Є. Бондаревська, Н. Кузьміна, Г. Щукіна та ін.).

Аналіз досліджень з проблеми формування комунікативної культури наштовхує автора на ретельне осмислення такої категорії, як авторитет, так як її наявність відзначається в дослідженнях практично всіх авторів: як вітчизняних (В. Кан-Калик, А. Мудрик), так і зарубіжних (Р. Де Чармс), як сучасних дослідників (І. Риданова), так і в спадщині класичної педагогіки (В. Сухомлинський, А. Макаренко).

Набуття викладачем педагогічного авторитету можна віднести до логічного завершення гармонійно розвинених відносин (від лат. *autor* – вплив, влада). У педагогіці цей термін пов'язують з послухом. Однак послух може мати різну мотивацію: довіру і страх, внутрішню згоду або прихований протест. Можна говорити про справжній педагогічний авторитет як відображення свідомого, вільного волевиявлення. Продуктивна комунікація неможлива без такого авторитету, який ініціює творчу діяльність колективу та окремого суб'єкта.

Г. Андрєєва вважає здатність знайти «спільну мову» однією з характеристик КК. Ця здатність найменше пов'язана з командами або послуханням. Цей вислів загального бажання, надії, віри і любові. Дієслово «виховувати» об'єднує, як мінімум, 3 педагогічних дії: вчити, управляти та спілкуватися. Однак в них є істотні відмінності. Для навчання необхідно, щоб педагог перевершував учня в знаннях та досвіді. Для управління також необхідно перевагу на посаді, розумі, силі або авторитеті. У спілкуванні ж, навпаки, потрібна абсолютна рівність, так як в почуттях ми все у відомому сенсі рівні. Дар відчуження в іншого – це і є дар спілкування [3, с. 159].

Педагог, будучи суб'єктом КК, виступає одночасно і суб'єктом мовної КК, так як мовна КК є обов'язковим складовим компонентом КК педагога вищої школи. Ця думка простежується нами як в фундаментальній педагогіці

(А. Макаренко), так і в сучасних дослідженнях авторів, які працюють в галузі педагогіки вищої школи (Л. Вікторова).

Виділяючи мовну діяльність як фундаментальну діяльність человека, Л. Виготський бачив в ній можливості розвитку особистості, свідомості, всіх пізнавальних процесів людини. Мовна діяльність людей, яка проникає абсолютно в усі види людської життєдіяльності, має всі підстави для глибокого і систематичного вивчення її множинних аспектів, її ролі в становленні особистості. У класичній педагогіці (А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський) приділяють увагу мовленнєвій діяльності педагога, вказуючи на її вплив в спілкуванні, злитість не лише з діяльністю, але і з почуттями, думками. Людські вчинки виражаються і в діяльності, і в слові. «Слово – найтонший дотик до серця: воно може стати і ніжним, пахучою квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножом, ковірнувши ніжну тканину душі, і розпеченим залізом, і грудками бруду» [90, с. 31]. Г. Щукіна вважає «мовну діяльність предметом спостереження, наслідування, вона вимагає до себе особливої уваги і врахування при атестації вчителів» [96, с. 53].

Мовна діяльність – показник найважливіших сторін всієї діяльності вчителя: ерудиції та методичної майстерності, особистісних особливостей [96, с. 53]. Ми вважаємо, що мовна культура є одним з основних компонентів педагогічної культури. Це твердження, як бачимо, яскраво простежено в сучасних наукових педагогічних школах.

У практиці самонавчання викладачів вельми перспективним може стати використання театральної педагогіки. Викликати в собі творчий стан, як ми бачимо зі спостереження, можуть педагоги-майстри [83, с. 129]. Педагогічна талановитість характеризується створенням педагогічного досвіду, що відрізняється не лише творчою оригінальністю, але і високою продуктивністю...» [20, с. 62].

Аналізуючи наявну спеціальну літературу, можна відзначити все частіше звучить тема резерву комунікативної культури педагога в розвитку

мовної діяльності не лише в звичному значенні: «що», «як» говорить педагогом, а й «чому» говорить педагог, тобто більш глибоку роботу над голосом як одиницею комунікативної культури педагога.

Комунікативна культура розглядається в проаналізованих нами роботах з двох позицій: як пакет нормативів, власного роду стандарт поведінки, канон (В. Крутецький, С. Самигін, А. Маркова) або як відкрита інноваційна система (Є. Бондаревська, Н. Кузьміна, Є. Руденський, Г. Андрєєва, І. Зимня).

Таким чином, мірою розвитку комунікативної культури виступають різні рівні педагогічної практики, педагогічний професіоналізм та педагогічна майстерність, ступінь особистісного оволодіння педагогічними цінностями, загальнокультурними і професійними знаннями, способами саморозвитку.

Таким чином, основне завдання викладача – комунікативна культура, взаєморозуміння зі студентом. Шлях її розвитку – це процес інтеріоризації та загальнолюдських цінностей, які стають внутрішньою якістю особистості, трансформуються в педагогічні здібності та можливості.

1.3. Педагогічна діяльність у закладі вищої освіти як комунікативний процес

До аналізу педагогічної діяльності зверталися практично всі дослідники педагогіки, так як це глобальний об'єкт педагогічної науки. У нашому дослідженні ми спиралися на роботи Є. Бондаревської, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Г. Щукіна. Знайшла своє відображення педагогічна діяльність і в дослідженнях, присвячених вищій школі (І. Ісаєв, Н. Масленнікова та ін.). Формування культури педагогічної діяльності розглянуто в ряді робіт (Є. Бондаревської, Г. Белоусова, Р. Чумічева та ін.). Педагогічну діяльність можна назвати міждисциплінарним об'єктом наукових досліджень, так як психологи (Г. Андрєєва, І. Зимня та ін.),

соціологи (Т. Дрідзе, Є. Руденський і ін.), мистецтвознавці (С. Гіппіус, М. Кнебель, Г. Крісті та ін.), естети (С. Рапопорт і ін.) розглядали педагогічну діяльність під кутом представленої ними науки. Автори виділяють специфічну рису – комунікативну спрямованість педагогічної діяльності.

Ми вважаємо, що для осмислення педагогічної діяльності як комунікативного процесу слід познайомитися з поглядами дослідників на проблему педагогічного спілкування.

Проблема педагогічного спілкування як взаємодії викладача та учнів інтенсивно та плідно розробляється в працях А. Бодальова, І. Зимня, В. Кан-Каліка, С. Кондратьєвої, А. Леонтьєва, А. Мудрик та ін. Однак в більшості психологічних робіт з педагогічного спілкування в основному досліджуються питання, що знаходяться в сфері «виховних взаємодій», спрямованих на формування особистості учня, студента. А процес засвоєння знань, як справедливо підкреслює В. Ляудіс, «постає все ще в системі взаємодії суб'єкта з об'єктом», тобто розглядається з традиційних позицій, коли студент орієнтований лише на пасивне сприйняття інформації, з чим не поєднується наша точка зору на комунікацію як акт не лише «повідомлення», а й «спілкування», тобто діалогічної форми спілкування. Тим часом ясно, що змістовна взаємодія викладача і студента, що становить сутність дидактичного спілкування, займає важливе місце в загальній структурі педагогічної діяльності. Це пов'язано, по-перше, зі значною питомою вагою змістовної взаємодії, так як викладач та студент спілкуються в основному на заняттях; по-друге, з тим якісним значенням, яке має заняття, цілеспрямоване формування особистості. Акцентуючи увагу на змістовну взаємодію викладача та студента – так званому дидактичному спілкуванні, зауважимо, що над певними аспектами цієї проблеми працював Б. Ананьєв. За його термінології, «взаємоспілкування істотно змінюється в залежності від цілей заняття».

Таким чином, щоденне рішення різноманітних задач або проблем педагогічного процесу можна представити у вигляді безперервного

спілкування. Деякі психологи визначають спілкування як процес словесної та несловесної взаємодії, в якому закріплюються і розвиваються міжособистісні відносини. Ці відносини носять системний характер і постійно розвиваються в залежності від культури суб'єктів, що також характерно і для педагогічної взаємодії. Спілкування визначається як взаємодія двох або більше людей, що полягає в обміні пізнавальної, оціночної інформації, включається в практичну взаємодію – вчення, забезпечуючи його планування, реалізацію і контроль.

У зв'язку з цим в соціальній педагогіці всі форми спілкування розглядаються як психотехнічні системи, що забезпечують взаємодію людей. Вчені правомірно ставлять завдання вдосконалення всієї системи контактів викладача зі студентами, включаючи ділові, навчальні. М. Дубінка зазначає: «Контакти з приводу лише тоді є дійсним спілкуванням, коли вони володіють головними ознаками спілкування» [23, с. 33-36]. А. Леонтьєв зумів загострити увагу на надзвичайній актуальності проблеми педагогічного спілкування для практики навчання та сприйняття. В. Кан-Калик дає систематизовану інформацію про психологічні закономірності навчально-виховного спілкування як творчий процес. Він розкриває його психологічний зміст, структуру, стилі, стадії і т.д. У цілісному процесі педагогічного спілкування вперше були виділені дидактичний і комунікативний («комунікативне забезпечення») аспекти [32, с. 23].

Педагогічну теорію та практику цікавлять і психічні процеси, що відбуваються між викладачем і студентом, і способи управління ними. Так викладачеві важливо розуміти не лише психологічні закономірності розвитку міжособистісних відносин, а й знати технологію їх цілеспрямованого формування. Ділова, зовнішня мета полягає в тому, що викладач-наставник-вихователь ділиться своїм життєвим досвідом, знаннями, вміннями і навичками. Внутрішня, власне педагогічна мета полягає в тому, щоб на основі взаємної приязні, симпатії та емпатії налагодити людський довірчий, духовно-моральний контакт [3, с. 199]. Так як всі форми ділової

індивідуально-особистісної взаємодії та духовного взаємообміну органічно пов'язані між собою, то чим більше глибокі за змістом і різноманітні за формами справи та ділові відносини при взаємодії, тим міцніше стають духовні людські зв'язки, багатше спілкування, різноманітні форми і способи емоційно-інтелектуального обміну.

Таким чином, розглянутий нами педагогічний комунікативний процес – важлива і самостійна проблема в рамках дослідження питань психології педагогічної діяльності. Дане питання може розглядатися як сукупність предметної діяльності і спілкування. Отже, різні методики, спрямовані на вивчення структури педагогічної діяльності, цілком можна застосувати і до аналізу комунікативно педагогічного процесу. І якщо це так, то аналіз педагогічної діяльності як такої можна використовувати в якості методу для її удосконалення. Такі якості, як здатність до аналізу своєї педагогічної діяльності, досвіду колег, а також глибина та критичність цього аналізу включаються на правах необхідного компонента в структуру педагогічних здібностей (Н. Левітів, Н. Кузьміна, А. Реан та ін.). Кожна методика висуває свої правила як для вивчення педагогічної діяльності, так і для її подальшого вдосконалення.

Проаналізуємо вимоги до технологій школи особистісно-орієнтованої освіти Є. Бондаревської: діалогічність, діяльнісно-творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку, надання якого навчають необхідного простору свободи. Викладач повинен:

- з самого початку і протягом навчального процесу демонструвати студентам свою повну довіру до них;
- допомагати студентам у формулюванні та уточненні цілей та завдань, що стоять як перед групами, так і перед кожним студентом окремо;
- виходити з того, що у студента є внутрішня мотивація до навчання;
- виступати для кожного студента джерелом різноманітного досвіду, до якого завжди можна звернутися за допомогою, зіткнувшись з складностями у вирішенні тієї чи іншої задачі;

- розвивати в собі здатність відчувати емоційний настрій групи і приймати його;
- бути активним учасником групової взаємодії;
- відкрито висловлювати в групі свої почуття;
- прагнути до досягнення емпатії, що дозволяє розуміти почуття і переживання кожного студента;
- добре знати самого себе [13, с. 23-24].

Г. Щукіна виділяє в «стилі роботи» такі особливості:

- діловитість, енергійність;
- оптимальність у вимогах;
- педагогічний оптимізм;
- емоційна чуйність – «позитивний настрій в діяльності і спілкуванні» [96, с. 135].

Наведемо виявлені А. Орловим основні педагогічні ідеї:

- егоїстична (на користь власного «Я»);
- бюрократична (на користь адміністрації);
- авторитарна (на користь запитів, не пов'язаних з цілями студента);
- пізнавальна (на вимоги засобів навчання);
- альтруїстична (на користь (потреб) студентів);
- гуманістична (на користь інших людей: адміністратора, колег, батьків, студентів) [62, с. 140-142].

Педагогічна діяльність як комунікативний процес має свої критерії ефективності (продуктивності). Специфічною характеристикою педагогічної діяльності є її продуктивність.

Н. Кузьміна виділяє 5 рівнів продуктивності педагогічної діяльності:

- I. (мінімальний) репродуктивний: викладач вміє переказати іншим те, що знає сам; непродуктивний.
- II. (низький) адаптивний: викладач вміє пристосувати своє спілкування до особливостей аудиторії; малопродуктивний.

- III. (середній) локально-моделюючий: викладач володіє стратегіями навчання студентів знань, навичок, умінь з окремих розділів курсу (тобто вміє формувати педагогічну мету, віддавати собі звіт в шуканому результаті та відбирати систему і послідовність включення студентів в навчально-пізнавальну діяльність); середньопродуктивний.
- IV. (високий) системно-моделюючий знання студента: викладач володіє стратегіями формування системи знань, навичок, умінь студентів з предмету в цілому; продуктивний.
- V. (вищий) системно-моделюючий діяльність та поведінку студента: педагог володіє стратегіями перетворення власного предмета в засіб формування особистості студента, його потреби в самовихованні, самоосвіті, саморозвитку; високопродуктивний. Розглядаючи педагогічну діяльність, слід мати на увазі її високопродуктивний характер [20, с. 78].

В. Сластьонін розглядає 5 рівнів професійних педагогічних умінь:

- 1) інтуїтивний;
- 2) репродуктивний;
- 3) репродуктивно-творчий;
- 4) творчо-репродуктивний;
- 5) творчий [82, с. 15].

Положення про продуктивність педагогічної діяльності, очевидно, можна зіставити з поняттям «семантично значуща інформація» в загальній теорії інформації.

Педагогічна взаємодія здійснюється в двох основних підсистемах: в індивідуальній взаємодії педагога зі студентами, спілкування віч-на-віч, і підсистемі «викладач-студент-студент», яка передбачає фронтальне спілкування педагога з цілим курсом. Те, що в цьому випадку відбувається між викладачем і студентом, можна позначити як монопедагогічна взаємодія. Тут викладач – єдиний повноважний представник так званого викладацького корпусу: він володіє монополією на педагогічну взаємодію з довіреними

йому студентами. Окремим предметом дослідження може бути значення комунікативної культури для формування групи однодумців, що працюють з одним контингентом студентів.

Продуктивним для психолого-педагогічних досліджень для розуміння педагогічної діяльності та оволодіння нею представляється визначення спілкування як «контактування, яке має на меті навмисний вплив на поведінку, стан, установки, рівень активності і діяльності безпосередньо партнера (партнерів)» [84, с. 71].

А. Бодальов пропонує розглядати спілкування як взаємодію людей, змістом якого є обмін інформацією за допомогою різноманітних засобів комунікації для встановлення взаємовідносин між людьми. Педагогічній науці властива значно ширша інтерпретація навчально-виховної взаємодії, що виходить далеко за психологічні рамки. Вона покликана розробляти такі важливі її аспекти, як морально-етичний, естетичний, технологічний. Лише інтеграція даних соціальної психології і педагогіки дозволяє виявити сутнісні характеристики педагогічного спілкування як цілісного процесу. Спробуємо зробити це [54].

Відштовхуючись від психологічного визначення спілкування як «інформаційної та предметної взаємодії» (Я. Коломенський), в цілісному процесі педагогічного спілкування можна виділити комунікативний. Наголошуємо на детермінованості комунікативної взаємодії метою і змістом предметної діяльності, слід зазначити, що в деяких випадках воно є самоцінним. Комунікативній взаємодії в педагогіці все ще не приділяється належної уваги. Ця суттєва сторона професійного спілкування викладача і студента вимагає обміркування. Успішна реалізація комунікативної взаємодії передбачає не лише освоєння арсеналу психолого-педагогічних засобів, а й усвідомлення індивідуальних експресивних можливостей (мовних, мімічних, жестикуляційних, пантомімічних) і цілеспрямовану систематичну роботу над їх вдосконаленням. У роботах В. Рибалки різні психотехнічні системи подані як системи активного зміни, перетворення психіки людей за допомогою

особливого роду психотехнічних дій [71]. Саме в рамках соціально-педагогічних досліджень спілкування і отримала своє перше тлумачення категорія «психотехніка», яка розуміється як система засобів, прийомів, що дозволяють ефективно впливати на духовний світ людини, її психіку і свідомість. Спілкування виступає в якості своєрідного соціально-психологічного механізму, за допомогою якого цей вплив здійснюється. Проблема психотехнічного аналізу сутності спілкування вимагає спеціального розгляду. Психотехніка спілкування розвивається на стику психології особистості і культурології, соціології та етнології, театральної педагогіки і соціально-педагогічного тренінгу і т.д.

Педагогічна комунікативна діяльність являє собою виховуючий та навчальний вплив викладача на студента, направлений на його особистісний, інтелектуальний та діяльнісний розвиток, одночасно виступає як основа саморозвитку і самовдосконалення [27, с. 343], що і отримує своє висвітлення в роботах суміжних наук, як підкреслювалося вище.

У традиційному розумінні категорії «спілкування», «діяльність», «комунікативна діяльність» цілком самостійні і описують різноманітні реалії, проте розглянута нами педагогічна сфера виявляє їх діалектичний взаємозв'язок. На думку Б. Ломова, педагогічна діяльність як така будується в залежності з психологічними законами спілкування. Під педагогічним спілкуванням звичайно розуміють професійне спілкування викладача з учнями, студентами в процесі навчання і виховання, що має певні педагогічні функції та спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності і взаємин між педагогом і учнем, студентами (А. Леонтьєв). З визначення видно, що одним з критеріїв продуктивного педагогічного спілкування виступає створення сприятливого психологічного клімату, який, в свою чергу, сприяє формуванню певних міжособистісних відносин у навчальній групі. При цьому на вищих стадіях подібного формування провідним, джерелом стає саморозвиток як студента, так і викладача. Центральне місце у

формуванні високого рівня міжособистісних відносин в педагогічному процесі належить, звичайно, викладачеві.

Ця проблема набула останнім часом великого значення. Вона інтенсивно розробляється в працях багатьох відомих психологів (А. Бодальов, Б. Ломов, Е. Кузьмін, В. Куніцина, В. Знаков, А. Леонтьєв, А. Реан і ін.), поступово спеціалізуючись і розділяючись на самостійні підвиди. Серед них одне з центральних місць займає проблема ефективного педагогічного спілкування (І. Зимня, Я. Коломінський, С. Кондратьєва, А. Леонтьєв, Н. Кузьміна, А. Реан та ін.). У число найбільш складних завдань, що постають перед педагогом, входить організація продуктивного спілкування, що припускає наявність високого рівня розвитку комунікативних умінь, що аналізувалося вище.

Комунікативну педагогічну діяльність не можна розглядати лише як відправлення інформації або як прийом її іншою.

Можна припустити, що комунікативний процес стає педагогічною діяльністю тоді, коли обумовлений цілями, заздалегідь спеціально осмислюється і програмується викладачами. Педагогічна діяльність як комунікативний процес характеризується цілеспрямованістю, свідомою постановкою мети, прагненням педагога вирішити певні навчальні, освітні, розвивальні і виховні завдання в процесі і в результаті спілкування як ціленаправленої духовної взаємодії педагогів та вихованців. У сучасних умовах, достатку інформації та її джерел комунікативний процес виступає головним механізмом навчання: отримання, аналізу, відбору, переробки і засвоєння знань та навичок, одночасно займаючи одне з пріоритетних місць і серед механізмів виховання. З його міццю в процесі взаємодії виявляються особливості сприйняття студентом навколишнього середовища, які закріплюються в системі відносин і проявляються у властивостях і якостях особистості. В цілому рухлива, змінна, суперечлива, керована сфера комунікації, що складається з обміну думками, почуттями і переживаннями, відносинами, є тим не менше духовно-психологічною основою педагогічного

процесу, тією головною сферою, в якій і через яку реалізуються закони і принципи, правила виховання, активно працюють механізми формування особистості, навчання і освіти [3, с. 193].

Комунікативна компетентність становить сутність педагогічної діяльності. Хоча про ефект лекції, семінару та інших форм роботи часто судять за змістом використовуваного матеріалу і технологій. Системи міжособистісних взаємин не вважалися педагогічно значущими. Виділення комунікативного аспекту в цілісному процесі педагогічної діяльності умовно. Воно необхідне для теоретичного аналізу цього феномена, виявлення його сутності і визначення шляхів вдосконалення.

Педагогічна комунікативна діяльність викладача, як відомо, реалізується в певних педагогічних ситуаціях сукупністю найрізноманітніших дій: перцептивних, мнемічних, дослідницьких, контрольних (самоконтрольних), оцінювання (самооцінювання) і т.д. [27, с. 353].

Для підтвердження вищевикладеного розглянемо детально галузь, яка передбачає вивчення функцій комунікативної культури. Розглянемо аспекти, значимі для нашого дослідження.

Конструктивна функція забезпечує: а) проектування діяльності студентів, в якій може бути засвоєна інформація; б) проектування власної діяльності та поведінки в процесі взаємодії зі студентами.

Організаторська функція реалізується через організацію: а) інформації, в процесі повідомлення її студентам; б) власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами.

Гностична (дослідницька) функція передбачає вивчення: а) змісту способів впливу на інших людей, б) вікових та індивідуально-психологічних особливостей інших людей; в) особливостей процесу і результатів власної діяльності, її переваг та недоліків. Очевидно, що комунікативні вміння, будучи окремо виокремлені вміннями, проникають в найрізноманітніші педагогічні дії.

Комунікативна функція передбачає: а) встановлення коректних взаємин зі студентами; б) з іншими викладачами, керівництвом кафедри, ЗВО.

Таким чином, в педагогічній взаємодії своєрідно поєднуються як навмисні, цілеспрямовані, усвідомлювані мовні комунікації так і стихійні, ненавмисні, що не усвідомлювані педагогом впливу. Досить імовірно, що чітке розрізнення усвідомлюваної та неусвідомлюваної (ненавмисної) підструктур в педагогічній взаємодії сприятиме конкретному вивченню таких маловивчених компонентів педагогічної діяльності, як педагогічна інтуїція, педагогічний талант і т.д. Неусвідомлена комунікація в педагогічних дослідженнях займає мало значуще місце, будучи практично значущою проблемою. Несвідомі комунікативні вміння найбільш повно осмислюються в дослідженнях психологів. Емоційно-психологічна саморегуляція набуває характеру цілісного і завершеного акту в єдності з перцептивними і експресивними навичками, які також складають необхідну частину комунікативно-виконавчої майстерності.

Висновки до розділу 1

1. Категорія педагогічної культури є основоположною по відношенню до розглянутої нами категорії комунікативної культури. Культурологічний підхід до розгляду професійно-педагогічної освіти здійснюється в контексті філософського розуміння культури, що розуміється як «динамічний творчий процес, синтез створених людиною матеріальних і духовних цінностей, гармонічних форм відносин людини до природи, суспільства і самого себе». Означене розуміння дозволяє висвітлити аксіологічний, діяльний, особистісний та технологічний підходи, що визначає роль і місце людини в культурі.

2. Комунікативна культура – це система цінностей-регуляторів педагогічної діяльності як концентроване вираження особистості викладача; передумова, мета, спосіб, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній, її результат і критерій оцінки; сукупність способів, прийомів, органічних можливостей ефективної педагогічної діяльності.

3. Педагогічна комунікативна діяльність виступає як основа саморозвитку та самовдосконалення. Сутність комунікативного процесу – не просто взаємне інформування, але і спільне розуміння предмета. Мова є унікальним, найбільш поширеним засобом педагогічної комунікації. Поняття комунікативної культури вносить особливий ракурс в розумінні професійної комунікативної діяльності і особистих якостей викладача як суб'єкта КК з таких підстав: КК висловлює цілісну характеристику прояву особистості викладача, а не окремих її сторін. Комунікативна культура – ця вся повнота людських здібностей та якостей в певному професійному прояві; КК як поняття має аксіологічний зміст, який передбачає вдосконалення, найбільшу повноту вираження якості та властивості діяльності, її організації і результатів; КК є інструментом професійної діяльності викладача.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Діагностика комунікативної культури викладача закладу вищої освіти

Як комплекс загально-педагогічних базових умінь Є. Бондаревська розглядає такі:

- 1) інформаційні;
- 2) постановки мети, планування навчально-виховної діяльності;
- 3) організаторські;
- 4) комунікативні;
- 5) аналіз та самоаналіз;
- 6) морально-вольової саморегуляції;
- 7) педагогічної техніки;
- 8) прикладні [13].

Суттєвими показниками педагогічної культури вважають:

- гуманістичну педагогічну позицію вчителя по відношенню до дітей та його здатність бути вихователем;
- психолого-педагогічну компетентність та розвинуте педагогічне мислення;
- освіченість у сфері навчального предмета та володіння педагогічними технологіями;
- досвід творчої діяльності, вміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну), здатність розробити авторський освітній проект;
- культуру професійної поведінки, способи саморозвитку, розуміння саморегуляції власної діяльності та спілкування.

Розвиненість всіх компонентів індивідуальної педагогічної культури істотно впливає на професійну поведінку вчителя, надає йому цілісність, власний педагогічний почерк, індивідуальний стиль. Тому професійна поведінка може бути оцінений не лише за показниками його відповідності професійної етики, а й по показниками концептуальності, індивідуального стилю та креативності» [12, с. 104].

Є. Роговим були збудовані такі напрямки для розробки критеріїв педагогічної культури:

- 1) педагог як суб'єкт педагогічної діяльності;
- 2) професійно-педагогічна діяльність (педагог як її організатор та керівник);
- 3) студент як об'єкт професійної діяльності (як другий суб'єкт педагогічної взаємодії).

У модифікованому вигляді ми розглядаємо педагога як суб'єкта саморозвитку мовних комунікативних здібностей, що відповідає завданню нашого дослідження.

Є. Рогов вважає, що в анкетах «Педагог очима студента» можуть бути неточності, так як студенти можуть «зводити рахунки» з найбільш вимогливими педагогами [73, с. 247]. Діагностика комунікативної культури вчителя школи, викладача ЗВО проводилась нами в трьох напрямках:

- педагог як суб'єкт комунікативної педагогічної діяльності;
- педагогічна діяльність як комунікативний процес;
- педагог як суб'єкт саморозвитку мовних комунікативних способностей.

Здійснення діагностики комунікативної культури в діяльності вчителя школи та викладача ЗВО є одночасно засобом розвитку КК. Для аргументації такого підходу використано положення Є. Бондаревської про саморегуляції особистості та культурі професійної поведінки педагога.

Виходячи з цілісного підходу до формування особистості можна розкрити механізм моральної саморегуляції поведінки, в структуру якого входять такі компоненти:

- нормативний – це інтеріоризовані моральні знання, моральні поняття, професійні вимоги до особистості сучасного викладача, до її поведінки;
- оцінний – оцінки та самооцінки, усвідомлені критерії оцінки особистості та її поведінки;
- регулятивний – морально-професійні почуття, відносини, переконання, що регулюють поведінку вчителя;
- діяльнісно-поведінковий – це вольові процеси особистості, направлення на самоконтроль та корекцію поведінки.

Таким чином, педагогічна діагностика є неперервним процесом постійного контролю та самокорекції педагога в професійній діяльності.

Наукові основи педагогічної діагностики представлено в роботах: Н. Голубева, Б. Бітінас, І. Радченко, А. Реан, Ю. Тімофєєва, В. Швагер і ін. У дослідженнях авторів педагогічна діагностика постає як галузь наукового знання, що має конкретну структуру, як наука, яка проводить педагогічні вимірювання за деякими ознаками і критеріями, що досліджує об'єкт діагностики з позиції не лише пізнання, а й перетворення.

Об'єктивні психофізичні критерії акторської психотехніки представлено в роботах Е. Казакіна, Е. Колчіна, А. Кузнєцової і ін., що також відображено в нашому дослідженні.

При проведенні педагогічної діагностики ми спиралися на понятійний апарат та принципи, розроблені Є. Михайличевим: системності і конкретності; наукової обґрунтованості теорії та методики діагностики; послідовності і спадкоємності системи діагностики; доступності діагностичних процедур і методик; оптимізації форм та методів діагностики; її прогностичності» [60, с. 34].

Ми використовували також класифікацію педагогічної діагностики Є. Михайличева, який розділяє її за:

1) спрямованістю:

- організаційно-методична (як діагностика кваліфікації педагогів);
- діагностика суб'єктивно-об'єктивних характеристик;

2) масштабістю та об'єктами.

- індивідуальна діагностика в парі;
- групова діагностика;
- фронтально-масова діагностика;

3) глибиною обстеження та циклічності процесу:

- базова (симптоматична діагностика);
- установча діагностика;
- поглиблена, багатоциклова діагностика (з повторенням зрізів, ускладненням та зміною складу застосовуваних критеріїв та методик);

4) протяжністю в часі:

- експрес-діагностика;
- лонгітюдна діагностика;

5) технічним оснащенням:

- апаратурна;
- безапаратурна.

Виходячи з мети нашого дослідження, поставлено завдання діагностики:

- 1) розглянути проблеми формування комунікативної культури;
- 2) визначити рівні формування комунікативної культури;
- 3) виявити напрям індивідуальної корекції комунікативних здібностей.

Діагностика проводилася в кілька етапів.

На першому етапі визначалися підходи до проблеми формування рівнів комунікативної культури майбутнього викладача закладу вищої освіти, для чого проведено фронтально-масову установчу безапаратурну експрес-діагностику.

У дослідженні брали участь 16 респондентів – магістранти-майбутні викладачі закладу вищої освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (96% – жінки і 4% – чоловіки).

Випробовувані відрізнялися за: віком, до 25 років – 65 %; 25-40 років – 35%; за стажем: до 5 років – 33%; 5-15 років – 67%. Всі випробовувані мали вищу освіту (ОР бакалавр або ОКР спеціаліст).

Для діагностики сформовано експериментальну групу:

- майбутні викладачі СумДПУ імені А.С. Макаренка.

Для визначення рівня сформованості комунікативної культури викладача закладу вищої освіти група була розбита на підгрупи на основі результатів заповненої карти комунікативних умінь, розробленої Є. Бондаревської [12, с. 165].

Групи формувалися, також виходячи з спостереження, діагностичного інтерв'ю, але в основному з самооцінок. Для аналізу використовувалася середня оцінка трьох експертів. Оцінки лежали в межах від 1 до 5 балів. Був проведений порівняльний аналіз самооцінок та оцінок викладачів вищої школи (група А). Ми отримали такі дані (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Комунікативні вміння

	Комунікативні вміння	А, %
1.	Подальше спілкування конструюють	32
2.	Вступ в діловий контакт продумують	58
3.	Відчувають почуття співпереживання і причетності до спільної діяльності	21
4.	Відмовляються від впливу і переходять до взаємодії	54
5.	Вірно сприймають індивідуальність	47
6.	Цілеспрямовано впливають	50
7.	Керують ініціативою в спілкуванні	50

Для визначення рівня сформованості комунікативної культури респондентами використовувалася шкала, що включає 3 рівні: високий, середній і низький.

«Високий рівень педагогічної культури характеризує вчителя, який володіє необхідними для педагогічної діяльності особистісними якостями, здійснює її на професійному рівні, проводить творчий пошук рішення педагогічних завдань, має стійку потребу в творчому зростанні, домагається

високих результатів у навчанні та вихованні всіх учнів. Ми називаємо цей рівень педагогічної культури професійно-творчим.

Середній рівень педагогічної культури характеризує вчителя, який володіє необхідними якостями, здійснює педагогічну діяльність з опорою на професійні знання та вміння, але не веде творчий пошук і не відчуває стійкої потреби в творчому зростанні, має середні результати навчання та виховання. Ми називаємо цей рівень педагогічної культури професійно-адаптивним.

Низький рівень педагогічної культури характеризує вчителя, який не має безлічі професійно-особистісних якостей, здійснює педагогічну діяльність без достатньої опори на професійні знання і вміння, не веде творчий пошук і не має потреби в творчому зростанні, отримує невисокі результати в навчанні та вихованні. Ми називаємо цей рівень педагогічної культури репродуктивним непрофесійним.

Для діагностики педагогічної діяльності як комунікативного процесу нами було використано експеримент Р. Снітко. Експерти оцінювали за 5-бальною шкалою прояв нижчеперерахованих показників у членів експериментальної групи, маючи на увазі, що бал 5 означає, що якість або вміння проявляється завжди, бал 4 – проявляється в більшості випадків, бал 3 – виявляється і не проявляється в однаковій мірі, бал 2 – проявляється вкрай рідко, бал 1 – не проявляється зовсім:

Таблиця 2.2

Педагогічна діяльність як комунікативний процес (за Р. Снітко)

Товариськість	1 2 3 4 5
Інтерес до студентів, їх світу	
уміння зрозуміти	
Уміння встановити контакт	
Потреба в співтворчості	

Так як рівень педагогічної та комунікативної культури – «це завжди індивідуально-творчий рівень» [12, с. 105], нашим завданням була

організація максимально точної особистісної оцінки кожного з учасників експерименту, а не лише експертної групи. Для цього наші опитування проводилися анонімно: для кожного учасника експерименту заготовлено конверт, де зберігалися їхні анкети та опитування за картками, так як головним нашим завданням була організація самодіагностики. Зміни результатів анкетування та опитувань аналізувались кожним з учасників експерименту.

Зіставляючи підсумки, ми відзначаємо поліпшення показників підготовленості слухачів до спілкування. Аналізуючи дані таблиць, можна зробити висновок, що чим вища значимість отриманих знань для слухача, тим кращі результати. Порівняння результатів рівня підготовленості молодих викладачів за кілька останніх років переконує, що в групах, де зазначена робота не проводилася, показники були нижчими. На цьому наголошували молоді викладачі, які запропонували деякі корективи в навчальному плані.

Далі за тестовою картою оцінювався стиль комунікативної діяльності вчителя [32, с. 197].

Спостереження за процесом комунікативної культури викладача закладу вищої освіти показали неоднозначне ставлення респондентів до стилю комунікації. Стиль спілкування – це індивідуально-типологічні особливості взаємодії між людьми, що включають: особливості комунікативних можливостей людини; сформований характер відносин з конкретними людьми або колективами; психологічну або соціальну індивідуальність людини; особливості партнера по спілкуванню. Фундамент стилю спілкування особистості складають її морально-етичні установки і оцінки соціально-етичних установок суспільства. Найбільш поширені такі стилі спілкування: творчо-продуктивний, дружній, дистанційний, популістський, заграє, вимогливий, діловий, позиційний. Стиль спілкування безпосередньо впливає на емоційну атмосферу взаємодії [76, с. 50].

З анкет реципієнтів ми отримали наступну градацію стилів комунікації за ступенем значущості

- для майбутніх викладачів закладу вищої освіти:
 - 1) дружній;
 - 2) творчо продуктивний;
 - 3) ділової;
 - 4) вимогливий;
 - 5) дистанційний;
 - 6) заграє;
 - 7) популістський.

Експериментальній групі було запропоновано в якості самоконтролю проаналізувати свої заняття і визначити, на якому рівні комунікативної компетенції вони знаходяться. Основна частина (82%) учасників експерименту охарактеризували власний рівень як середній, 12% – як високий, 6% – не змогли в оцінці власного впливу при різних видах впливу. 100% – учасників експерименту підтвердили практичну значимість проведених практичних занять, необхідність обов’язкового самоконтролю та використання отриманих знань у подальшій роботі. При первічному аналізі на початку експерименту опитувальні листи в 46% містили відповідь «важко в оцінці власного впливу».

Далі перейдемо до розгляду сторін комунікації, вивченням яких займався Є. Руденський. Розвинуте повноцінне комунікативне спілкування об’єднує в собі дві взаємопов’язані, але різних сторони: зовнішню, поведінкову, операційно-технічну та внутрішню, глибинну, що зачіпає особистісно-сміслові пласти. Зовнішня сторона, реально формується в поведінці людей, що спілкуються, виражається в комунікативних діях і фіксується поруч специфічних показників комунікативної взаємодії: комунікативної активністю-інтенсивністю дій, ініціативністю, техніко-комунікативною майстерністю. Внутрішня сторона спілкування відображає суб’єктивне сприйняття ситуації взаємодії, реакцію на реальний або очікуваний контакт [76, с. 48-49].

При взаємодії виділяються такі типи:

- 1) співробітництво, коли обидва партнери по взаємодії (для нас студент і викладач) сприяють один одному, активно сприяють досягненню індивідуальних цілей кожного та загальних цілей спільної діяльності;
- 2) протиборство, коли обидва партнери протидіють один одному і перешкоджають досягненню індивідуальних цілей іншого;
- 3) ухилення від взаємодії, коли партнери намагаються уникати активної взаємодії;
- 4) односпрямоване сприяння, коли один з учасників спільної діяльності сприяє досягненню цілей іншого, а другий ухиляється від взаємодії з ним;
- 5) односпрямована протидія, коли один з партнерів перешкоджає досягненню цілей іншого, а другий ухиляється.

Після відвідин слухачами практичних занять своїх колег у СумДПУ імені А.С. Макаренка ними були заповнені таблиці результатів відвідування на основі вищенаведеної класифікації типів взаємодії на занятті. Були отримані такі результати. Як правило, на практичному занятті присутні 17-20 студентів. За час заняття викладач вступає: з 2-3 студентами – в активну взаємодію; з 6-8 студентами – у взаємодію; з 6-7 студентами – в неактивну взаємодію; з 1-2 студентами – в пасивний візуальний контакт.

Повторне заповнення таблиці після практичних занять дало такі результати: з 2-3 студентами – активна взаємодія; з 7-9 студентами – взаємодія; з 7-8 студентами - неактивна взаємодія; з 1-жодним студентом – пасивний візуальний контакт.

З аналізу отриманих даних можна зробити робочий висновок: активна взаємодія залишилася без ефективних змін, взаємодія і неактивна взаємодія зросли, пасивний візуальний контакт практично дорівнює нулю, тобто загальний результат виріс на 15%.

За виділеним нами показниками вивчалися такі складові комунікативної культури:

- особистісні якості педагога;

- професійні знання і вміння;
- досвід творчої діяльності, що створює передумови для розвитку педагогічних здібностей та формування індивідуальності.

Для роботи використовувалася діагностична програма вивчення педагогічної культури, розроблена Є. Бондаревською, Т. Белоусовою за якою визначалися вміння аналізу та самооцінки і морально-вольової саморегуляції [13].

Після аналізу результатів карти самооцінки і морально-вольової саморегуляції ми отримали такі результати. Основна частина респондентів відносила свою діяльність до середнього рівня. Анкет з оцінкою «низький рівень» ми не зустріли. До високого рівня віднесли свою діяльність у групі А 38% учасників експерименту від загального числа опитаних.

Для аналізу також використовувалася усереднена оцінка трьох експертів. Оцінки лежали в межах від 1 до 7 балів. Був проведений порівняльний аналіз самооцінок і оцінок експертної комісії, який дозволив зробити робочий висновок першого етапу дослідження лонгітудної діагностики про те, що у ЗВО переважає монологічний метод викладання, який усуває студента від викладача, ніж дегуманізує весь педагогічний процес.

На другому етапі (індивідуальна і групова, установча, апаратурна та безапаратурна діагностика) були проведені повторні дослідження з метою виявлення проблем формування комунікативної культури та уточнення індивідуального напрямку в роботі з самокорекції.

Наведемо кількісні та якісні характеристики об'єкта дослідження.

Експериментальна група: 16 майбутніх викладачів СумДПУ імені А.С.Макаренка (4% – чоловіків, 96% – жінок). Випробовувані відрізнялися за: віком, до 25 років – 65 %; 25-40 років – 35%; за стажем: до 5 років – 33%; 5-15 років – 67%. Ставлення до експерименту виразилося в 2 думках: «я особисто зацікавлений в цьому» (51%); «Раз треба, буду робити» (49%).

До досліджень, проведених на першому етапі, додано анкети, розроблені Є. Бондаревською та Т. Белоусовою для виявлення професійно-особистісних якостей педагога, професійних знань і умінь: комунікативних, педагогічної техніки викладача закладу вищої освіти (див. таблиця 2.3).

Таблиця 2.3.

Вміння педагогічної техніки викладача закладу вищої освіти

Властивості особистості	Шкала оцінок
Уміння аналізувати ситуацію з позиції студента і приймати рішення на його користь	7654321
Уміння пред'являти розумні вимоги до учня і забезпечувати умови їх здійснення	7654321
Уміння зацікавити, надихати	7654321
Уміння стимулювати позитивні прояви у вчинках учня	7654321
Уміння застосовувати заохочення і покарання в їх розумному поєднанні	7654321
Уміння правильного мовного дихання і артикуляції	7654321
Уміння володіти голосом, надавати йому різні інтонації	7654321
Уміння володіти мімікою, жестами, надавати своєму обличчю необхідне вираження	7654321
Уміння транслювати власну прихильність до дітей, дружність	7654321
Уміння створювати обстановку комфортності своїм слухачам	7654321
Уміння правильно сприймати ті процеси, які відбуваються в студентському середовищі	7654321

Запропоновано самодіагностика магнітофонного запису практичних занять з виділеними показниками нормативного компонента.

На третьому етапі, проведено групову поглиблену апаратурну діагностику з використанням відеозаписів практичних занять з учнями і студентами. Характеристики об'єктів діагностики експериментальних груп – не змінилися.

Висновок про те, що досліджуючи комунікативну культуру майбутнього викладача, варто зосередити свої зусилля на проведенні поглибленої діагностики в рамках вищої школи, для чого створено відеофільм з подальшим аналізом скрутних ситуацій, практикувати відеозапис лекцій з подальшою розбіркою з викладачем. Відеозв'язок це цілий комплекс специфічних можливостей викладача і одержуваних ефектів,

що істотно впливає на саморозвиток його комунікативної культури. При зіставленні отримані такі початкові результати:

- 1) у «сильних» майбутніх викладачів закладу вищої освіти при використанні відеозапису результати виявилися ще вищими (сталася додаткова мобілізація);
- 2) у «середніх» значущих відмінностей не встановлено;
- 3) «слабкі» після перегляду відмовилися брати участь в подібних експериментах з відеозаписом.

Виявлено:

- 1) сторонні дії під час занять (відволікаючі маніпуляції з предметами, тимчасова розбіжність пояснень з демонстрацією наочності);
- 2) відсутність зв'язку з усією аудиторією;
- 3) «входження» в лекцію, контакт з аудиторією;
- 4) виникнення «Самоінтересу» (терміни Ю. Тимофєєва).

2.2. Модель розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти

При використанні прийомів спостереження та аналогій, тобто виявленні реальних характеристик майбутніх викладачів закладу вищої освіти, та їх співвідношенні з наявними в науковому знанні моделями педагогічної культури (Є. Бондаревська, Н. Кузьміна, Г. Звездунова, І. Ісаєв) зазначено, що ціннісний компонент складає основні змісти діяльності та особистісних проявів викладача, тобто цінності комунікативної культури, які спричиняють наповнення інших компонентів КК здатністю до педагогічного цілепокладання, аналізу педагогічних ситуацій, до проектування та організації міжособистісної взаємодії та спілкування, педагогічної рефлексії процесу і результатів педагогічної діяльності [67].

Завдання побудови даної конструкції служить метод моделювання: як спосіб опосередкованого пізнання, який дозволяє отримувати нове знання

про реально існуючий об'єкт (в нашому випадку діяльність викладача з розвитку власної КК) за моделлю, що має з об'єктом суттєву схожість, подібність. Моделювання як синтетичний загальнонауковий метод пізнання включає в себе елементи багатьох інших методів, які виступають стосовно нього прийомами пізнання [25, с. 51].

Тому в нашому дослідженні при побудові моделі розвитку КК викладача вищої школи (перша структура) ми спиралися на моделі педагогічної культури Є. Бондаревської і Г. Звездунової.

У дослідженні при побудові моделі ми застосували такі прийоми:

- спостереження: безпосереднього і опосередкованого накопичення інформації про досліджуваний об'єкт;
- аналогій, звернення до знань про об'єкти, що мають схожість з даними (модель педагогічної культури педагогів, викладачів, випускників педагогічних ЗВО і т.д.) і їх перенесення на конструйовану модель;

Так як процес розвитку комунікативної культури викладача, висловлюючись образно, «живий», не статичний, постійно реально розвивається, ми представляємо його у вигляді «дерева». Однак треба чітко розуміти, що у сотень тисяч викладачів ЗВО ці графи будуть в загальному випадку схожі один на одного, але лише в загальному, тобто в конструкції, деталі ж, внутрішній зв'язок будуть різними, так як всі вони мають особистісне забарвлення, в чому і полягає відмінність.

Наша модель спирається на визначення педагогічної культури, що подано Є. Бондаревською. Одночасно другою стороною процесу є якісне перетворення умінь в навички, які володіють певним автоматизмом. Автоматизм практичних дій – свідчення не лише високого рівня професійної комунікативної культури, а й майстерності, що актуалізує ретельний аналіз даної частини. Ось який вигляд має процес формування комунікативної культури викладача ЗВО на першому етапі – рис. 2.1.

Використовуючи концепцію Є. Бондаревської («людина культури» – це такой тип особистості, ядром якого є суб'єктивні властивості, що визначають

міру її свободи, гуманності, духовності, життєтворчості [12, с. 253], «сферу» визначено як комунікативну культуру, вона розглядається нами як компонент педагогічної культури, як провідне вимога сучасної освіти (Є. Бондаревська, Т. Белоусова, В. Кан-Калик, В. Сластьонін, Н. Кузьміна, Є. Шиянов і ін.).

Багатошарова «сфера» комунікативного процесу

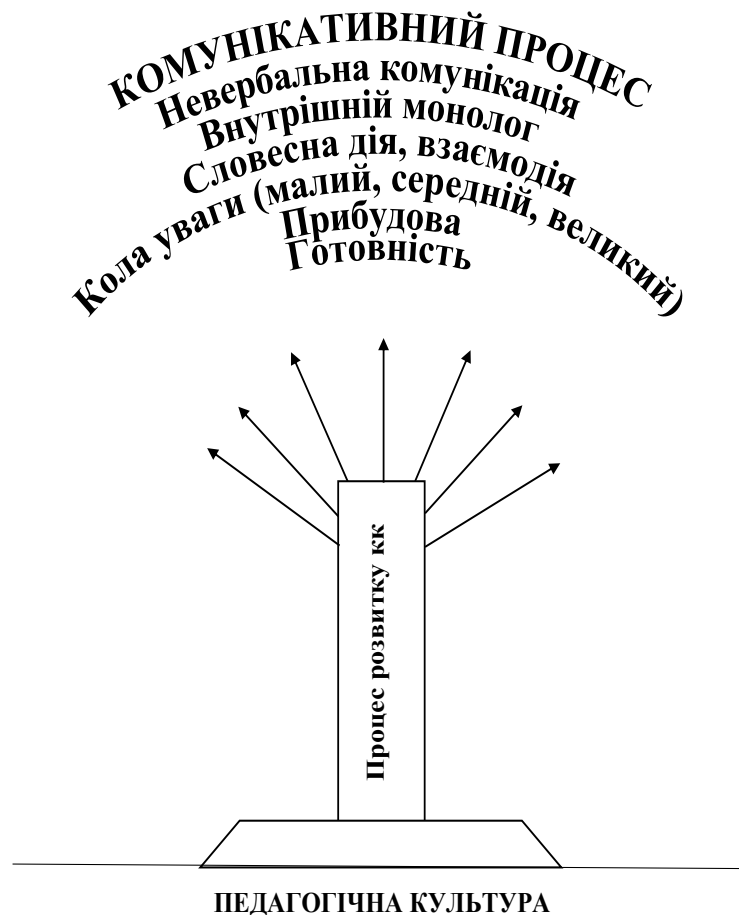


Рис. 2.1. Модель процесу розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти

На засобах управління комунікативним процесом зосереджує свою увагу педагогіка. Акцент на комунікативних уміннях в структурі педагогічної майстерності є загальновизнаним (О. Абалкіна, І. Котова, Н. Кузьміна, К. Левітан, Е. Руденський, С. Самигін, Є. Шиянов і ін.). Так як технологія управління комунікативним процесом викликає у нас підвищений інтерес, то

в ході дослідження нам вдалося виявити величезний пласт сценічної театральної педагогіки (К. Станіславський, В. Немирович-Данченко, М. Кнебель, С. Гіппіус, Б. Захава, Г. Крісті, В. Топорков), що вивчає практичний аспект цієї проблеми. Завдання сценічної педагогіки – способи управління сценічним спілкуванням (К. Станіславський) – являє собою незаперечний інтерес для нашого дослідження, так як це положення урізноманітнює програму навчання. У цьому параграфі уявлення про способи управління комунікативними процесами допоможуть вибудувати деталі моделі розвитку комунікативної культури викладача. Погляд на проблему з позиції дослідників сценічної педагогіки носить «суто практичний характер» і може принести безперечну користь в нашій роботі.

Для визначення пластів комунікативного процесу на першому етапі ознайомимося з психолого-педагогічними напрацюваннями в цій галузі.

Психологічні уміння пов'язані з опануванням процесами самообілізації, самонастроювання, саморегулювання. Це вміння:

- знімати зайву напругу;
- мобілізувати психофізичний апарат на оволодіння ініціативою в спілкуванні;
- емоційно налаштовуватися на ситуацію спілкування;
- психологічно і фізично «прилаштовуватися» до партнера;
- адекватно ситуації спілкування вибирати жести, пози, ритм своєї поведінки;
- мобілізуватися на досягнення поставленої комунікативної мети;
- вести спілкування як зіткнення думок, ідей і позицій (комунікативна боротьба);
- розподіляти свої зусилля в спілкуванні;
- використовувати емоції як засіб і т.д. [76, с. 98].

Педагог повинен оволодіти такими вміннями:

- 1) встановлювати емоційний контакт;

- 2) завойовувати ініціативу в спілкуванні;
- 3) управляти своїми емоціями;
- 4) спостерігати і переключати увагу;
- 5) володіти соціальною перцепцією («читання по обличчю»), розуміти психологічний стан учня за зовнішніми ознаками;
- 6) «подавати себе» в спілкуванні з учнями, володіти мовними (вербальними) і немовних (невербальними) вміннями комунікації та ін. [42, с. 99; 51, с. 34].

Структура управління комунікативним процесом:

- 1) конкретизація умов і структури майбутнього спілкування;
- 2) уточнення умов і структури майбутнього спілкування;
- 3) здійснення початкової стадії безпосереднього спілкування;
- 4) управління ініціативою в системі спілкування [32, с. 31]).

В. Кан-Калик називає структуру спілкування «... білою плямою на карті педагогічного процесу» [32, с. 7].

Етапи педагогічної комунікації з досліджень М. Буланової-Топоркової, у педагогів вищої школи включають:

- 1) прогностичний етап;
- 2) початковий період;
- 3) управління спілкуванням в педагогічному процесі;
- 4) аналіз здійсненої системи спілкування [64].

Виявлені етапи педагогічного комунікативного процесу мають, як бачимо, загальні, закономірні характеристики. Включимо етапи педагогічного комунікативного процесу, проаналізовані нами вище, в нерухомість, що будується модель комунікативного процесу (в термінах К. Станіславського) в нашій моделі («сфера») включає 6 шарів:

- 1) готовність;
- 2) прибудову;
- 3) увагу (малий, середній, великий кола);
- 4) словесна дія, взаємодія, вплив;

- 5) внутрішній монолог;
- 6) невербальну комунікацію.

Як бачимо, структура комунікативного процесу («сфери») моделі складається з 6 взаємопов'язаних частин («шарів»). «Шари» поетапно по вертикалі і горизонталі та містять по 3 складових кожен.

Дано обґрунтування кожному «шару».

Три перших «шари», як ми бачимо, невербальні, тому ми почали будувати свою «сферу» з них. Сенс подібної послідовності полягає в тому, що фізична дія (термін К. Станіславського) буде лежати в основі словесного взаємодії. Словесна дія позафізичного неможлива, тоді як фізична взаємодія при відомих обставинах може здійснюватися і без слів.

Отже, фізичні дії є необхідним ступенем в оволодінні вищою формою комунікації – словесними діями.

Виділимо кілька компонентів педагогічної комунікації:

Готовність включає:

- 1) передробочий стан;
- 2) мобілізованість;
- 3) внутрішня зосередженість.

У дослідженні В. Букатова мобілізованість розглядається як один з «важелів наполегливості». «Коли людина готується до чогось, то він може ще не знати, як саме почне діяти. Ця узагальнена «генеральна» підготовка і називається в теорії дій мобілізованість.

Ні спостерігач, ні виконавець ще не знають, які дії будуть далі, але до чого саме готується людина до подолання перешкод або відмови від боротьби, завжди можна визначити.

У театральному мистецтві особливо цінується виразність, тобто прояв внутрішнього у зовнішньому. Тому мобілізованість розглядається, перш за все, як тілесна, фізичний прояв мобілізація. Якою б складною не була психічна сторона, вона обов'язково якимось (нехай химерно), але прояв у зовнішній – тією чи іншою, більшою чи меншою – мобілізацією [14, с. 55].

2. Прибудову утворюють:

- 1) інтуїція та емпатія;
- 2) спостережливість;
- 3) зібраність.

«Прибудова є не лише початковим моментом в процесі взаємодії; по ходу боротьби на шляху до досягнення поставленої мети прибудова буде постійно змінюватися, набуваючи все новий та новий характер забарвлення.

Для розуміння іншої людини велику роль відіграє також емпатія. Вона включає, на думку І. Котової і Є. Шиянова, не лише оцінку стану, але і співпереживання. Викладач, співпереживає студенту, глибше його пізнає і розуміє. Розуміння, на відміну від емпатії – це процес і результат пізнання іншого. Нерідко воно здійснюється не лише як розгорнутий та реальний процес, але і в формі інтуїтивного осягнення сенсу поведінки інших людей при їх безпосередньому сприйнятті. Розуміння відноситься до сфери когнітивних явищ. Розуміння іншої людини допомагає педагогу визначити ефективну стратегію педагогічної взаємодії [42, с. 103].

Сприйняття об'єктів зовнішнього світу за допомогою зору, слуху, дотику, смаку – перша і необхідна ступінь будь-якого живого органічного процесу. Це процес лежить і в основі акторської творчості, яке спирається на закони психофізіології людини.

Підготовка вчителів передбачає розвиток, тренування спостереження, вміння розбиратися в явищах внутрішнього світу людини. У своїх дослідженнях А. Лякішева пише: «Спостерігаючи зовнішні прояви людської поведінки (жести, ходу, мова, сміх, плач, манеру тримати себе), треба намагатися як би заглянути всередину людини, вияснити внутрішні причини тієї чи іншої поведінки, намагатися проникнути в сутність будь-якого явища, спробувати зрозуміти, визначити характер людини, особливості, що відрізняють його від інших людей, і, навпаки, спіймати щось спільне, що властиве більшості людей даної професії, характеру, віку і т.п. » [56].

Суворе розмежування «шарів» і їх складових в моделі умовно, на практиці провести чітку грань між цими поняттями досить складно, а часом і неможливо.

3. Увага включає в себе:

1. сприйняття;
2. пристосування;
3. стійкість (публічну самотність).

Як показують теоретичні дослідження М. Кнебель і Б. Захаві, в сценічній моделі можна виокремити 2 види уваги: довільну і мимовільну [36, с. 56; 24, с. 75]. Увага може бути поверхневою, швидко переходити з одного об'єкта на інший, не зміцнюючи міцно ні на одному з них [24, с. 74].

Для створення нашої моделі найбільший інтерес представляє «зосереджена увага, тобто вміння створювати в собі стійку домінанту активної зосередженості, тобто, іншими словами, здатність захоплювати свою увагу об'єктами. Це дуже важливо – саме зацікавлювати» [24, с. 93]; «Увага – своєрідні щупальця, дані людині для спілкування з навколишнім світом» [36, с. 57] Вищевикладене дає нам підстави вважати, що за вмінням керувати своєю увагою, перемикаючи її з власної волі можна судити про професійно-педагогічне становлення викладача.

Виявлення цих зв'язків дозволяє більш ясно уявити, що головним в педагогічному комунікативному процесі є не кількість побаченого та прочитаного, а якість сприйнятого.

Виходячи з необхідності найбільш глибокого проникнення в суб'єкт або групу суб'єктів, ми виділяємо в «сфері» комунікативного процесу ще одну складову – пристосування. Щоб наповнити смисловим змістом цей термін, наведемо визначення К. Станіславського: «Пристосування – один з найважливіших прийомів будь-якого спілкування, навіть одиничного, так як і до себе самого і до власного душевного стану необхідно пристосуватися» [88, с. 282].

Ми підійшли до аналізу вербального комунікативного процесу, що вимагає багаторівневого підходу.

4. Словесна дія – взаємодія – вплив включає:

1. словесну наочність;
2. переживання;
3. емоційну пам'ять – образність мислення.

Словесна дія – поняття широке та багатогранне. Його не можна звести лише до передачі видінь, до способу зробити вимовлене слово конкретно-речовим. «Словесна дія не може бути оголеною, схематичною. Воно багат шарове, емоційне, завантажене змістом, пропонованими обставинами, відносинами, пронизане індивідуальними, характерними якостями і виразними властивостями особистості» [37]. «Дієвість, нормативність, виразність – ось головні характеристики, якими визначається мовна майстерність» [37]. К. Станіславський і В. Немирович-Данченко пішли вглиб, вони широко і доказово розкрили принцип дії як основу мовного вчинку і його інтонаційне втілення. «Інтонація мовлення – живий прояв людської думки і найбезпосередніший вираз відносин людей між собою» [37].

5. У внутрішній монолог входять:

1. підтекст;
2. оцінка того, що відбувається;
3. зворотний зв'язок.

6. Невербальна комунікація складається з:

1. міміки і жестів;
2. пантоміми, просторового орієнтування;
3. зовнішнього самооформлення.

У даному випадку необхідно говорити про взаємодію мови і невербальних рухів, які, на думку А. Леонтьєва, є частиною орієнтовної основи комунікації.

Плідність мовної комунікації обумовлена її просторовою організацією. Склалася особлива галузь психологічного знання – проксемика (від лат.

найближчий), предметом якої є виявлення закономірностей фізичного розташування комунікантів. На характер спілкування впливають акустичне, візуальне, тактильне і нюхові рецептори. Акустичний простір обмежений відстанню, що дозволяє партнерам чути один одного, візуальний – бачити, тактильний – фізично відчувати і нюховий – відчувати запахи.

Ми можемо вибудувати наступний щабель моделі, деталізуючи кожен з «шарів сфери». Все різноманіття невербальних засобів прийнято розбивати на 3 групи (по І. Ридановій): 1) фонаційні, 2) кінетичні, 3) проксемічні. Відповідно невербальна поведінка викладача, на думку І. Риданової, складається з інтонації (рухів голосу), рухів тіла і розташування в просторі [77, с. 117]. Дана позиція представляється нам спірною, оскільки доцільніше розглядати фонетичні можливості педагога невідривно від роботи над словом, тобто в розділі «Комунікативні особливості мовної поведінки», як це прийнято в театральній педагогіці. Цей, на думку автора, надзвичайно важливий компонент – фонетичне виховання педагогічного голосу розглядаються нами в попередньому пункті як одна із складових «словесної дії», «словесного вчинку». У свою чергу, покладаючись на дослідження в соціальній психології Є. Руденського, слід ввести ще одне поняття з театральної педагогіки.

Театралізація як психотехніка рольового спілкування має не лише внутрішній аспект (пов'язаний з емпатією і відчуженням), але і зовнішній, орієнтований на презентацію, тобто на публічний ефект. Соціально-психологічне значення театралізації полягає в тому, щоб, по-перше, забезпечити психологічний захист особистості в спілкуванні, а по-друге, викликати емоційний відгук у тих учасників спілкування, які залишаються пасивними глядачами дії.

Практичне значення театралізації – «переклад», розробленої за допомогою техніки драматизації програми спілкування з «діадної» форми в «тріадну». Це означає:

- по-перше, організацію фізичного простору для спілкування так, щоб взаємодія могла стати видовищем, захопившись і третього суб'єкта – глядачів;
- по-друге, розподіл ролей між учасниками рольового тренінга;
- по-третє, визначення рольових завдань кожного учасника;
- по-четверте, висновок «ігрової конвенції» про правила психодрамної імпровізації.

Театралізоване спілкування «тріадного» типу змушує кожного учасника психодраматичної імпровізації шукати засоби ефективного впливу на двох суб'єктів: на того, з яким здійснюється за програмою, і на того, хто цю взаємодію сприймає як видовище [76, с. 128].

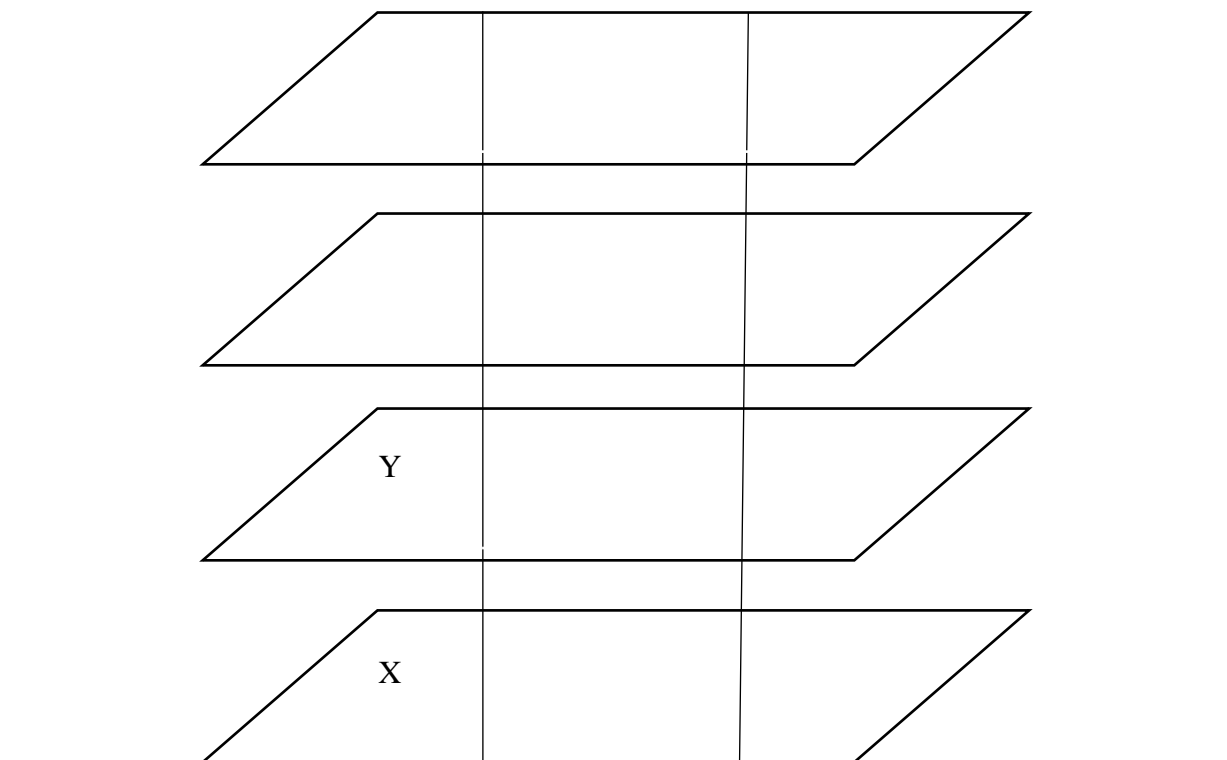
Педагогічна і театральна діяльність мають ряд загальних процесуальних характеристик, до яких можна віднести такі:

- процес театального та педагогічної творчості здійснюється в обстановці публічного виступу безпосередньо в присутності групи людей, які є активними учасниками цього процесу;
- театральна і педагогічна діяльність в силу своєї специфіки робить об'єкт власного впливу одночасно і суб'єктом творчості, автором, поза активної участі якого сам творчий акт неможливий;
- в основі акторської та педагогічної творчості лежить творчість у відведений для цього певний час, що вимагає від творця (викладача) оперативності в управлінні своїми психічними станами і виклику творчого самопочуття;
- результати театальної та педагогічної творчості динамічні, розвиваються, змінюються, інакше кажучи, завжди є процес;
- театральна та педагогічна творчість носять колективний характер.

Тому в «сфері» моделі присутній ще один «шар», який маючи окреме значення в педагогічному процесі, входить одночасно в усі вищепроаналізовані компоненти.

Процес педагогічної комунікації тріади.

Модель з внесеними нами доповненнями має таке наочне зображення (див. рис. 2.2.).



L – Створення	мотиваційних цільових установок.
Z – Самодіагностика	Z + діагностика.
X – Теоретичне і консультування.	практичне саморозвиток + професійне
Y – Самокорекція +	L корекція фахівця.

Педагогічна культура

Рис. 2.2. Модель розвитку комунікативної культури викладача вищої школи (на основі М. Рудь [75, с. 20])

Використовуючи модель розвитку КК викладача, розроблену М. Рудь [75, с. 20], доповнимо побудовану нами модель. У модель-схему розвитку КК викладача вищої школи входять:

- 1) створення мотиваційних цільових установок;

- 2) самодіагностика + діагностика;
- 3) теоретичний і практичний саморозвиток + професійне консультування;
- 4) самокорекція + корекція фахівця.

2.3. Засоби розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти

Комунікативна культура майбутніх викладачів закладу вищої освіти може розумітися як акт передачі, трансляції педагогічної культури. Тому засоби розвитку КК викладача закладу вищої освіти будемо шукати в аналізі педагогічної культури (це і особистісний компонент – особистісно-педагогічна саморегуляція, і діяльнісний компонент – педагогічні технології).

Аналіз спеціальної літератури (В. Букатов, А. Греков, Ю. Жданов, І. Котова, К. Левітов, А. Мурашов, А. Полозова, А. Солженіцин, В. Соколова, В. Чіхачева, Е. Шиянов, А. Шпунтов і ін.) про засоби розвитку комунікативної культури в умовах закладу вищої освіти дає можливість умовно розбити КК викладача на внутрішні і зовнішні форми; на вербальні, невербальні і предметні, що полегшить позначення різних аспектів в дослідженні.

Перший блок наших досліджень, що розкриває внутрішню форму розвитку комунікативної культури викладача – це перш за все величезний пласт літератури, що стосується культури людської думки, комунікативної моралі (Ю. Жданов, Д. Лихачев, А. Солженіцин і ін.), професійно-педагогічної культури.

Педагогічна практика з усією переконливістю показує, що якщо не вдається викликати у майбутніх викладачів закладу вищої освіти активне ставлення до своєї особистості, прагнення до її формування та зміни, тобто потреба в «самоосвіті, самовихованні, саморозвитку» (Є. Бондаревська), ефекту в розвитку, удосконалення комунікативної культури не відбувається. Слід також підкреслити, що викладач, активно, ціленаправлено і творчо

займається «самоосвітою, самовиховання, саморозвитком», здатний значно розширити необхідні якості, виробити здатність до саморегуляції своїх вчинків і поведінки, більш якісно готувати себе до здійснення педагогічних функцій. Ця обставина і зумовлює особливу роль «самоосвіти, самовиховання, саморозвитку». Підвищення значущості «самовиховання, самоосвіти, саморозвитку» в загальній педагогічній системі потребує якісного вдосконалення цього процесу. Вирішенню цього завдання значною мірою сприяє впровадження в повсякденну практику наукових основ, розроблених педагогічною наукою.

Під самовдосконаленням в його розвиненому вигляді розуміється організовано, активна, цілеспрямована діяльність щодо систематичного формування та розвитку у себе позитивних і усунення якостей особистості відповідно до усвідомленими потребами відповідати вимогам професійної діяльності та особистій програмі розвитку, завдяки налагодженій самодіагностичній системі. У ході самоосмислення всі сторони особистості (переконання, світоглядні позиції, почуття, воля, звички, риси характеру, інші особистісні качества, конкретні результати діяльності та поведінки) стають предметом постійного вивчення та, як наслідок, позитивного зміни.

За своєю природою самовдосконалення – це явище соціальне. Воно притаманне лише людині, який усвідомлює себе в системі суспільних відносин. Займаючись самовдосконаленням, викладач реалізує соціальну потребу в придбанні нами таких особистісно-професійних якостей, які найбільшою мірою сприяли б виконанню його функцій. Соціальна детермінація самовдосконалення зумовлює та специфіку формування та розвитку потреби в самовдосконаленні. При цьому проявляється активно-виборче відношення з боку самовиховання особистості. Як підкреслюється в літературі, «... людина, поставлена в активну позицію по відношенню до переваги і недоліки, намічає програму своєї діяльності та самовдосконалення своїх сил, свідомо перетворює себе в зв'язку з перетворенням обставин» [44, с. 7].

За своєю соціальною функцією самовиховання – це педагогічний процес. Його специфічність та унікальність полягають у тому, що в ньому і суб'єкт, і об'єкт виховання укладені в одній особі. Це породжує особливий характер організації змісту, методики роботи над собою. При всій соціальній обумовленості цього, процесу самовдосконалення глибоко індивідуально і залежить від ступеня вираженості внутрішніх передумов.

До числа найважливіших внутрішніх передумов, що визначають ефективність самовиховання, слід віднести потреби і мотиви, які спонукають до роботи над собою; розвинене самосвідомість і самокритичність, що дозволяють об'єктивно оцінити свої переваги і недоліки; здорове почуття самоповаги, що не дозволяє відставати від інших і що змушує бути на висоті становища; певний рівень розвитку волі, звичок самоконтролю і вольового саморегулювання; знання теорії самовиховання і володіння методикою роботи над собою; свідому установку на різнобічне самовиховання; психологічну готовність до активної, цілеспрямованої і систематичної роботи за самовихованням.

Вважаємо, що внутрішні передумови визначають можливість глибоко продуманого, творчого характеру роботи над собою. Від рівня їх розвиненості в значній мірі залежить кінцевий результат – розвиток комунікативної культури.

В. Сухомлинський писав: «... спонукання до самовиховання – це і є, на моє глибоке переконання, справжнє виховання» [89, с. 244]. Саме під впливом організованих самодіагностичних впливів розвивається, формується потреба в самовихованні, визначаються основні напрямки самоаналізу. У процес цілеспрямованої діагностичної роботи складається своєрідний внутрішній світ, який визначає потім здатність, прагнення та можливість педагога до самовдосконалення комунікативної культури.

Більш предметне уявлення про суть самовдосконалення комунікативної культури, особливості роботи викладача над собою в умовах вищої школи дає розгляд процесуальної сторони самовдосконалення. Методично

правильно організоване самопізнання здійснюється за трьома напрямками: самосвідомість в педагогічній діяльності, в системі взаємин, самовивчення, самооцінка. Перш за все важливо визначити цілі та завдання самовдосконалення.

За влучним висловом А. Лякішевої, «моральні знання можуть виконувати функцію випереджальної поведінки» [56]. Внутрішні аспекти (аксіологічний, особистісний, діяльнісний компоненти) знайшли власний глибокий аналіз в дослідженнях (Т. Белоусова, Н. Волчегурська, Г. Звездунова, Г. Качан, Л. Кугукіна, Н. Масленнікова, Е. Попова, Є. Попова, В. Швагер і ін.)

Технологічна сторона розвитку комунікативної культури викладача отримала розробку в сценічно-театральній літературі, про що говорилося в раніше. Театрально-сценічна педагогіка приділяє домінуючу увагу вивченню комунікативних процесів, вихованню та розвитку їх зовнішніх проявів.

Другий блок – зовнішня форма розвитку комунікативної культури – характеризує вираз внутрішньої комунікативної культури у зовнішніх проявах (в даному випадку в розвитку комунікативної культури мови), (І. Зязюн, В. Кан-Калик, А. Мудрик) такими засобами: вербальними (Л. Вікторова, М. Рудь); невербальними (М. Рудь, Г. Якушева); предметними (в тому числі технічними) (І. Розіна, І. Іванець). Між першим (внутрішнім) і другим (зовнішнім) блоками існує ще один – проміжний блок. Цей блок, глибоко і всебічно розроблений в сучасних роботах з комунікації вищеназваних вчених, представлений в психологічних дослідженнях (Г. Андрєєва, І. Зимня, І. Котова, Е. Шиянов) як емпатія «вміння переносити себе в світ іншої людини» [42, с. 100].

Спробуємо виокремити мову комунікативної культури викладача, за словником К. Хоруженко, розуміючи мову як систему знаків [15, с. 579]. Мовна комунікація як комплексна дисципліна включає в себе логічні, лінгвістичні, психологічні, фізіологічні засоби. Для викладача мова – перш за

все робочий інструмент, засіб донесення навчальної інформації до аудиторії, але це ще і засіб емоційного впливу, і засіб виховання.

У даному випадку нас цікавить технологічний компонент комунікативної культури педагога, його зовнішні прояви, так як ці прояви можна «зафіксувати» (термін К. Станіславського).

Зовнішня комунікативна культура виражається в таких проявах: вербальному, невербальному і предметному.

Вербальні засоби розвитку комунікативної культури. Пріоритетними дослідженнями в цій галузі можна назвати роботи: педагогов (Л. Вікторова, І. Зязюн, М. Рудь, С. Самигін і ін.), лінгвістів (Е. Канаціпська, А. Михальська, В. Соколова і ін.), театральні дослідження (І. Козлянінова, Н. Вербова, В. Урнова та ін.).

Аналіз вербальних засобів комунікативної культури викладача ми почали з аналізу робіт з мовної культури (Л. Введенська, Е. Канаціпська, Л. Павлова, В. Соколова, І. Федосов, В. Чіхачев і ін.).

Мова «відноситься» якимось чином до мови, хоча б просто тому, що вона побудована з одиниць і категорій мови і відповідно до його функціональними закономірностями. Потім мова так чи інакше «ставиться» до діяльності людського мислення та ширше – свідомості. Далі мова «відноситься» і до світу предметів і явищ навколишнього людини діяльності, тому що вона служить для позначення цих предметів, явищ і їх оцінки. Нарешті, мова «відноситься» і до особистості її автора, психологічної роботи авторської свідомості, його комунікативним завданням і т.д. Пояснювальна сила поняття «комунікативні якості мови» полягає в тому, що з його допомогою можливий системний підхід до опису властивостей мови. Спостереження за промовою з двох сторін (відповідність нормі і співвідношення з цілеспрямованістю) надає можливість для відпрацювання методики аналізу якостей мовлення на основі нормативно-оціночного або структурно-функціонального підходу.

Центральним у вченні про культуру мовлення є поняття «комунікативні якості мови» [97]. Дослідником була запропонована «схема лінгвістичного осмислення якостей гарної мови», пізніше представлено у вигляді протиставлення мови немовним структурам.

Теорія комунікативних якостей мовлення дає можливість побачити й описати взаємозв'язок і співвіднесеність різних аспектів мови, що важливо як в науковому, так і в навчально-методичному плані (див. рис. 2.2.).

Комунікативними якостями мови ми називаємо її властивості, що виявляють взаємозв'язок мови з немовними структурами і створюються одиницями різних мовних рівнів у їх взаємодії.

Взаємодія самих якостей мови і відмінності в зв'язках мови з немовними структурами виявляються в поділі якостей мовлення на структурні і функціональні. При аналізі комунікативних якостей мовлення вона, очевидно, повинна розглядатися у всій сукупності її структурних і функціональних властивостей, тобто як «функціонуюча система» (див. рис. 2.3.).

Структурний розгляд передбачає визначення набору мовних одиниць і місця кожної з них в мовної системі, спостереження за складом і організацією мовних знаків. Структурний підхід дає відповідь на питання, з чого зроблена мова. Структурними якостями мови слід визнати правильність, чистоту, багатство. Правильність мови – її не єдине, але головна комунікативна якість» [6].

Недостатність лише структурного підходу до аналізу мови відмічають деякі дослідники, активно прийняли теорію комунікативних якостей мовлення і працюють над їх описом: «Однак лише структурний підхід до аналізу комунікативних якостей мовлення абсолютно недостатній, так як «особливістю стилю, жанру, ситуації мовлення зводять одну і ту якість то в ранг гідності, то нестачі її» [6].

Комунікативні якості мови, з точки зору структурно-функціонального підходу, перебувають у відносинах взаємозалежності і далеко неоднаково піддаються спробі дати їм об'єктивну оцінку.

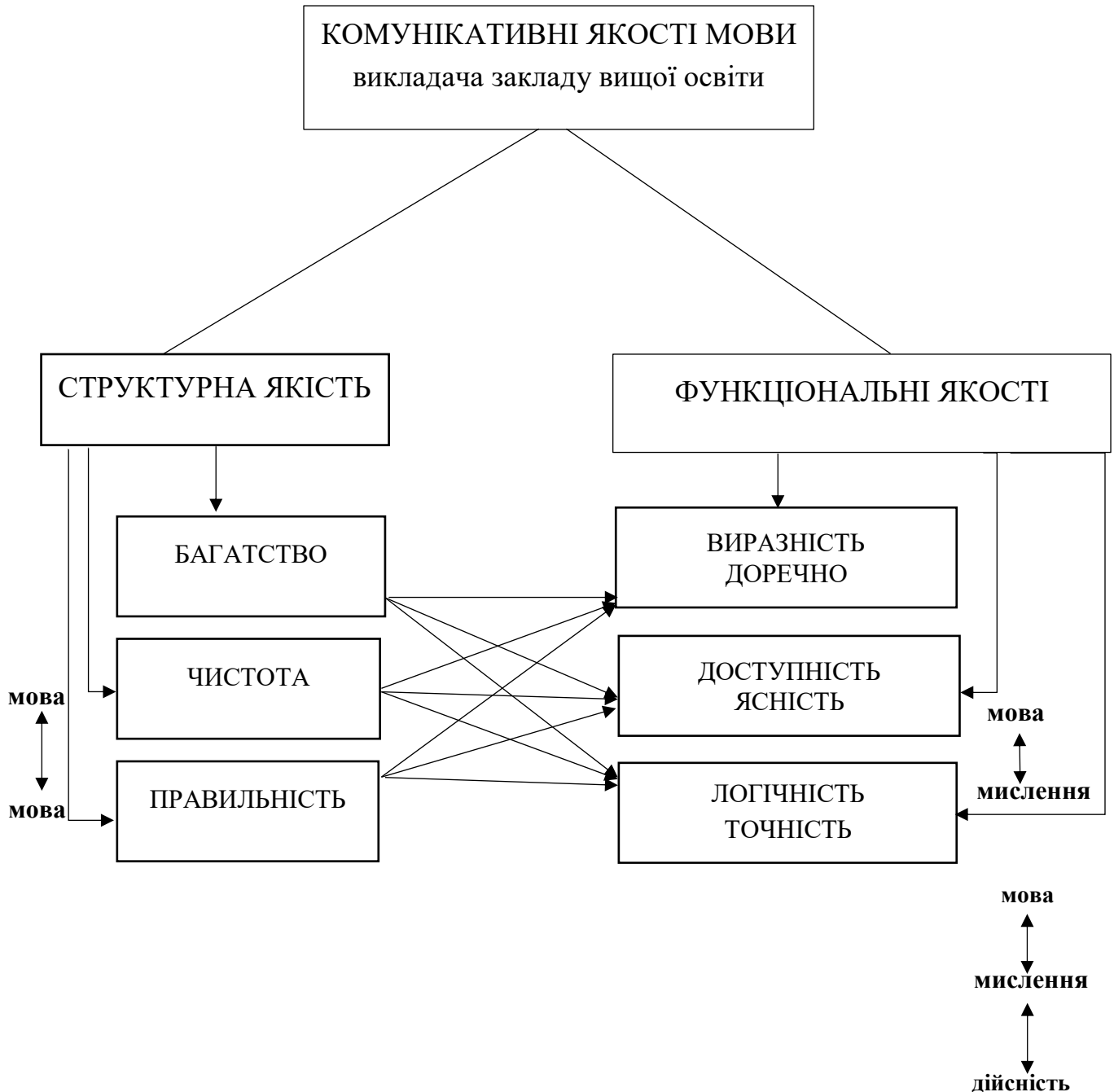


Рис. 2.3. Структурно-функціональний підхід до комунікативних якостей мови

У той же час якості мови виявляються взаємообумовленими і взаємозв'язаними: так, «в основі точності лежить правильність мови, точність, в свою чергу, зумовлює ясність і логічність мови, її доступність і виразність» [6].

Правильність мови – це її комунікативна якість з точки зору структурних властивостей, що виявляються при співвіднесенні мови з мовою (матеріалом, з якого вона «зроблена»). «Правильною називається мова без порушень, обумовлених незнанням мовної системи і норм літературної мови. З точки зору функціональних властивостей така мова може бути визнана за змістом, ясною, доступною» [6].

Актуальність вивчення мовних комунікативних умінь, їх ролі для вирішення комунікативних завдань в різних педагогічних ситуаціях безперечна хоча б тому, що проблеми спілкування ще не стали предметом пильної і результативної уваги педагогів та лінгвістів. Як показує вивчення анкет респондентів, уявлення педагогів про способи, якими мова може стимулювати розвиток їх особистості, незначні. А адже ще Гегель звертав увагу на дослідження ролі мови в становленні свідомості, розвитку психіки людини. Сьогодні досить емпіричних даних для твердження про те, що інтелект і емоції, воля і сприйняття, пам'ять, уява і т. Д. Виникають і існують завдяки мови. Лінгвісти, осмислюючи роль мови, не викликає сумнівів, що викладачі у педагогічній діяльності мають знати способи впливу мови на процес навчання людини і володіти ними, тому що саме мова «надає кардинальний вплив на освіту», як справедливо вважає американський психолог Х. Стоун.

Перераховані вище комунікативні якості мови характеризують її з боку змісту, даючи їй оцінки «точна», «правильна», «ясна», «доступна».

Театрально-сценічна педагогіка накопичила цікаві дослідження в галузі мовної комунікації, розглядаючи сугестивні характеристики мови (Н. Вербова, К. Лінклестер, А. Петрова, В. Урнова). Дослідження в цій галузі є і в педагогіці (Л. Вікторова, І. Зязюн, Н. Чермісіна та ін.).

Звукове забарвлення – дуже тонка і виразна характеристика мови, легко піддається модуляції. Мовна комунікація несе в собі емоційну, образно-естетичну інформацію. Вона так сильно пов'язана з різними типами спілкування і так добре передає спрямованість мови, що, збираючись

заговорити, людина, як вважають деякі вчені, «вибирає насамперед загальну окраску мови і відповідно до неї створює висловлювання в цілому» [6].

Навіювання (сугестія) – це особливий вид психічного впливу (головним чином словесного) на людину, що викликає у нього некритичне сприйняття того, що навіюється.

Комунікативні якості художнього мовлення вище, ніж наукові. Художня мова емоційніша, активніша, тобто володіє більш глибоким мимовільним навіюванням. Звідси можна зробити висновок, що і науково-педагогічна мова буде володіє вищими комунікативними якостями, які досягаються не лише структурними якостями мови.

До засобів сугестії відноситься в першу чергу голос. Вищеназвані автори розрізняють сугестивність голосу і сугестивність мови. У другому випадку виникає в силу взаємодії (або протидії) понятійної основи слова, фрази і інтонаційного оформлення висловлювання. В інтонаційному оформленні, з точки зору сугестивності, найважливіша роль належить темпоритму, тембральним забарвленням, загальним діапазону, якому підпорядковуються інші компоненти інтонації. Сутність сугестивності голосу полягає в тому, що говорить за допомогою деяких нюансів тембру апелює до слухача, опановуючи його увагою, викликаючи в ньому співпереживання і стимулюючи поведінкові реакції, минаючи аналітичну сферу свідомості, послаблюючи критичне ставлення до мовця.

Театрально-сценічна педагогіка приділяє увагу вихованню політності звуку, яка є важливою умовою чутності голосу. Цим терміном – «політ» – фахівці визначають здатність відправляти власний голос на відстань і регулювати його гучність.

Суттєве значення мають також гнучкість, рухливість голосу, вміння легко змінювати його, підкоряючись змістом. Рухливість голосу стосується перш за все його зміни по висоті. Висота – тональний рівень голосу. Діапазон – обсяг голосу. Межі його визначаються найвищим і найнижчим тоном. Звуження діапазону голосу веде до появи монотонності.

Одноманітність звучання притупляє сприйняття, присипляє. Ось чому ми вважаємо необхідністю постановки голосу викладача.

Добре поставленому голосу властиво багатство тембрального забарвлення. Тембр – забарвлення звуку, яскравість, а також його м'якість, теплота, індивідуальність. У звучанні голосу завжди присутній основний тон і ряд обертонів, тобто достатня сила звуку, так як він повинен бути почутий в будь-якій аудиторії навіть при відсутності технічних засобів посилення звуку. Означена якість носить назву динамічного діапазону голосу:

- 1) посилення звуку, тобто здатність звуку голосу досягати потрібної точки, долітати до кожного слухача;
- 2) гнучкість, рухливість голосу, можливість передавати думку за всією повнотою та різноманітністю відтінків, звана звуковисотним діапазоном голосу;
- 3) багатство тембрально забарвлення, тембр голосу. Від того, наскільки виразний голос за своєю звуковою палітрою, залежить легкість сприйняття слухачами змісту висловлення;
- 4) політ звуку, його здатність виділятися на тлі інших звуків та шумів, не змішуючись з ними, не гублячись серед них;
- 5) витривалість, мала стомлюваність голосу, що дозволяє не втрачати основні властивості звучання при тривалому виступі, витримувати велику голосову навантаження.

Дихання виконує фізіологічну функцію, забезпечує життєдіяльність організму. Але одночасно воно виступає і енергетичною базою мови. За влучною заявою К. Лінклейтер, «подих – джерело звука» [100, с. 28]. Мовне дихання називається фонаційним (від грец. *phono* – звук). У повсякденному житті, коли наша мова діалогічна, дихання не викликає труднощів. Але на лекції, особливо коли викладачеві доводиться говорити тривалий час, пояснюючи матеріал, нетреноване дихання дає про себе знати: може почастішати пульс, почервоніти обличчя, з'явитися задишка.

Серед викладачів зустрічаються такі, у яких голос поставлений самою природою, але ці випадки рідкісні, в наших експериментальних групах таких слухачів не зустрілося. Аналізуючи засоби розвитку мовної комунікативної культури в театральній педагогіці, ми зіткнулися з дослідженнями В. Букатова, П. Єршова, А. Мурашова та ін. з театральної теорії діяльності.

У театральній теорії діяльності дається аналіз «важелів наступу» або «важелів ініціативності», так як вони дозволяють долати навіть потужний опір опонента. Хоча сама назва «важелі наступу» відомо лише колу професіоналів, викладачів ЗВО, які застосовують їх самі, і відчують їх вплив на собі, коли цими важелями починають користуватися опоненти. Тому ознайомлення викладачів з особливою режисерською термінологією і її змістом, по суті, є лише упорядкуванням того, що їм уже відомо.

1. Для швидкого, чіткого виконання організаційних моментів варто «задати тон» пружним, енергійним голосом, зібраністю рухів, тобто своєї мобілізованістю, гамма відтінків якої може бути досить широкою: від сухо- до доброзичливо-ділового.
2. На початку кожної фрази в порівнянні з попередньою слід підвищувати і посилювати голос. При цьому гучність сама по собі не головна, важливіший – її «приріст». Фрази можуть вимовлятися і не дуже голосно, але так, щоб кожна наступна звучала сильніше попередньої. Для того, щоб збільшити ефект від кожної наступної фрази, часто використовується не лише гучність, але і підвищення звуку. виходить комбінація; враження приросту сили вимови виникає завдяки то підвищення голосу, то зниження, то його посилення.

Важливим компонентом мовної техніки є також укрупнення мови, що виникає при розтягуванні голосних (перш за все наголошених).

Описані в театральній теорії діяльності 5 основних важелів наступу (вихідна мобілізованість; підвищення і посилення голосу у кожній такій фразі; укрупнення мови; «очищення»; маніпуляція контрастами [14, с. 54-57]

використовуються багатьма досвідченими педагогами завдяки їх особистої інтуїції.

Сучасна ситуація висуває підвищені вимоги до комунікативної культури викладача, вмінню швидко і адекватно орієнтуватися в численних комунікативних ситуаціях. Це передбачає володіння ефективною технікою, навичками глибокого розуміння не лише другого суб'єкта (що виходить за рамки нашого дослідження) педагогічного процесу, а й розуміння себе як її основного суб'єкта. Практика показує, як ми бачимо з аналізу діагностики комунікативної культури, що більшість молодих викладачів, які прийшли до ЗВО, відчують проблеми в професійній невербальній комунікації. Кожен з викладачів навчається протягом життя, «набуваючи досвіду, який часто будується на помилках та розчаруваннях» [18, с. 68].

Невербальні засоби розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти. Цю проблему аналізують В. Лабунська, Л. Землянова, А. Піза, Є. Руденський, І. Ридапова і ін. До засобів зовнішньої виразності відносяться, перш за все: міміка, жестикуляція, пантоміма-невербальні засоби комунікації. Міміка – це виразні рухи м'язів обличчя людини. Пантоміма – це виразні рухи всього тіла людини. Жестикуляція – це виразні рухи рук людини. І міміка, і пантоміма, і жестикуляція – це зовнішні вираження емоційного стану людини [76, с. 130]. Як зазначено, викладач повинен мати можливість аналізувати свої заняття не лише за внутрішнім змістом лекцій, а й за їх зовнішнім виглядом шляхом аналізу власного заняття, записаного на відео, з метою наглядного сприйняття своєї невербальної культури. Це можливо за наявності налагодженої відеодіагностичної системи.

Зовнішнє самооформлення (зачіска, макіяж, одяг, взуття) можна розглядати як своєрідну форму особистісної експресії. Воно грає не останню роль у створенні загального враження про викладача. Візуальна привабливість, чарівність полегшують встановлення емоційних контактів зі

студентами, негативне сприйняття створює психологічний бар'єр, утруднюючи педагогічний процес.

Про серйозну значимість зачепленої проблеми говорить виділення в останнє десятиліття особливої галузі знань – іміджелогії, що вивчає закономірності формування у оточуючих образу людини в єдності внутрішніх і зовнішніх проявів. Стали популярними нові професії іміджмейкера і візажиста – знавців мистецтва оформлення зовнішності, манер поведінки. Певна поінформованість в питаннях іміджелогії необхідна і викладачеві, щоб більш усвідомлено та багатогранно підходити до самовираження.

Прояв (в тому числі технічний) засобів розвитку комунікативної культури педагога. Ця галузь педагогічної культури є окремим предметом дослідження, наприклад, наглядне оформлення лекційного заняття, комп'ютеризація – необхідні складові комунікативної культури викладача. Аналізом цієї проблеми займаються І. Розіна, Ю. Тимофєєв та ін.

Висновки до розділу 2

1. В основу проектування змісту дослідження комунікативної культури викладача закладу вищої освіти покладено сучасні теорії педагогічної культури особистісно орієнтованої освіти (Є. Бондаревська та послідовники), збагачені технологічним блоком (театрально-сценічна педагогіка), куди входять сукупність способів, прийомів, органічних можливостей ефективної педагогічної діяльності).
2. При всіх формах підвищення професійної комунікативної культури викладача закладу вищої освіти основним видом слід визнати самостійну роботу. Практика переконливо показує, що самоосвіта, самовиховання, самоаналіз, самоконтроль є унікальний психолого-педагогічний шлях до особистісного розвитку, вдосконалення комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.
3. Застосовано діагностичні методики, які спонукають викладачів закладу вищої освіти до самостійного відкриття власних експресивних можливостей, забезпечують вивчення та розвиток суб'єктивного досвіду, засновані на моральній сфері особистості.

ВИСНОВКИ

Підводячи підсумки проведеного дослідження у закладі вищої освіти можна зробити висновки:

1. Виявлено сутність комунікативної культури як особистісно-професійної якості викладача закладу вищої освіти. Комунікативна культура викладача ЗВО – центральна ланка в його професійному саморозвитку. Дослідно-педагогічна робота дозволяє відзначити, що в умовах ЗВО є реальні можливості для формування комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

2. Здійснено діагностику комунікативної культури викладача закладу вищої освіти, виявлено проблеми її формування. У процесі самореалізації та самоосвіти викладача закладу вищої освіти діагностика виступає в якості «пускового механізму», який допомагає викладачеві усвідомити невідповідність рівня власної комунікативної культури сучасним освітнім цілям та стимулювати його прагнення до самоосвіти та самовдосконалення за конкретним, необхідними йому напрямками, причому чим вищий рівень інтелектуального, морального професійного розвитку викладача, тим більше зростає його потреба в саморозвитку в зростанні комунікативної культури.

3. Охарактеризовано модель розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти. Ідеальний сучасний викладач вищої школи – це яскрава, самобутня, творча особистість педагога-дослідника, його професіоналізм поєднується з високим рівнем комунікативної культури, основними компонентами якої виступають: аксіологічний, особистісний, діяльнісний та технологічний компоненти. Комунікативна культура – це відкрита система, що саморозвивається, здатна поповнити себе відсутніми компонентами.

4. Виокремлено засоби розвитку мовної комунікативної культури викладача закладу вищої освіти. З'ясовано, що мовна комунікативна

культура як засіб трансляції та «професійне знаряддя» діяльності викладача ЗВО є один з чинників її успішності. Досвід театральної-сценічної педагогіки може бути використаний як практична основа (термін К. Станіславського) освітньої програми комунікативної культури викладача закладу вищої освіти.

У цілому отримані теоретичні та практичні результати дозволяють вважати висунуті завдання теоретично доведеними. Однак наше дослідження, звичайно, не вичерпує всі методичні, теоретичні та практичні аспекти складної та багатопланової проблеми розвитку комунікативної культури викладача закладу вищої освіти в професійній діяльності. Виконане дослідження висуває перспективи подальшого наукового пошуку: комунікативно-мовленнєва культура викладача закладу вищої освіти та її розвиток у професійній діяльності на основі технологій діалогічного характеру; формування комунікативної культури викладача вищої школи з урахуванням національно-регіональних особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д. Культурологія: навчальний посібник. К. : Кондор, 2005. 347 с.
2. Аминов Н. А. Социальный интеллект и социальная компетенция в подготовке социальных работников (факторные модели Дж. Гилфорда и Г. Морлоу). Под ред. И.А. Зимней. М., 1992. Вып. 5. С. 37–46.
3. Андреева Г. М. Социальная психология: учебн. для высш. учебн. завед. М. : Аспект Пресс, 1998. 376 с.
4. Аносова А. В. Інтернет як середовище прояву комунікативної культури старшокласників. *Народна освіта*. 2011. Вип. 2 (14): Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/14/statti /anosova.htm>
5. Арнольдов А. И. Введение в культурологию: учеб. пособие. М., 1993. 352 с.
6. Бабич Н. Д. Основы культуры мовлення. Львів : Світ, 1990. 231 с.
7. Балл Г. О. Категорія культури у визначенні орієнтирів освіти. *Діалог культур у світовому контексті*. Філософія освіти : збірн. наук. праць. Гол. ред. І. А. Зязюн. Львів : Сполом, 2002. С. 122–131.
8. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. 423 с.
9. Библик С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання. За ред. С. Я. Єрмоленко; Худож.-оформлювач Б. П. Бублик. Харків : Фоліо, 2006. 412 с.
10. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры. М., 1991. 412 с.
11. Богославец Л. П., Житеньова Л. В. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього інженера педагога у процесі фахової підготовки. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2015. Вип. 8. Частина IV. С. 15–19.
12. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в

- гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д, 1999. 560 с.
- 13.Бондаревская Е. В., Белоусова Т. Ф. Диагностическая программа изучения педагогической культуры учителя. Ростов н/Д: РГПУ, 1994. С. 23-24.
 - 14.Букатов В. М. Учителю о режиссуре. *Педагогика*. 1996. № 3. С. 53–57.
 - 15.Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Перун, 2005. 1728 с.
 - 16.Гаврилюк О. О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти; *Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*. Кіровоград, 2007. 22 с.
 - 17.Глейліх О. О. Комунікативна культура як компонент педагогічної культури викладача вищого навчального закладу. *Психолінгвістика*. 2012. Вип. 9. С. 38–42. Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling>
 - 18.Горячкина Е. В. Тренинг как одна из форм обучения учителя общению. *Начальная школа*. 1997. № 3. С. 67–70.
 - 19.Гузій Н. В. Педагогічне дорадництво як інноваційний напрям магістерської підготовки фахівців у вищій школі. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Київ, 25 листопада 2015 року) / уклад. Н. В. Гузій, В. І. Саюк. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 167–170.
 - 20.Деркач А. А., Кузьмина Н. В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. М., 1993. С. 60-88.
 - 21.Довгополова Г. Г., Степанець М. Ю. Стан дослідженості проблеми організаційно-педагогічних умов підготовки магістрів педагогічної освіти в США. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон :

- Херсонський державний університет, 2018. Випуск LXXXI. Том 1. С. 20–27.
22. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 192 с.
 23. Дубінка М. Психолого-педагогічні умови забезпечення ефективності міжособистісного спілкування. *Рідна школа*. 2007. № 4 (927). С. 33–36.
 24. Захава Б. Е. Мастерство актера и режиссера. М., 1973. С. 74–75.
 25. Звездунова Г. В., Бондаревская Е. В. Концепция общепедагогической подготовки учителя в условиях многоуровневого образования в педагогическом вузе. Ростов н/Д, 1992. 22 с.
 26. Землянова Л. М. О парадоксах коммуникативного разнообразия. *Вестн. Моск. ун-та*. 1998. Сер. 10. № 4.
 27. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов на/Д, 1997. 480 с.
 28. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка? *Естетика і етика педагогічної дії*. 2012. Вип. 3. С. 20-37.
 29. Зязюн Л. І. Самоорганізація особистості засобами комунікацій : французький варіант. *Інформаційні та телекомунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць*. Вип. 1. Львів : ЛДУ БЖД, 2006. С. 546–550.
 30. Иванец И. И. Педагогические условия развития речевых коммуникаций старших дошкольников : дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1997. 173 с.
 31. Иванченко Л. М. Формування комунікативної культури сучасного інженера у студентів національного технічного університету «КПІ». Режим доступу : <http://kamts1.kpi.ua/node/558>
 32. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. 190 с.
 33. Качалова Т., Добровольська О. Особливості формування комунікативної культури майбутнього соціального педагога. Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc.../Kachal.pdf>.

- 34.Кириченко Р. В. Комунікативний потенціал особистості студентів вищих технічних навчальних закладів. *Вісник Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. Психологія*. Том 17. Випуск 8(20). Одеса, 2012 р. С. 91-97.
- 35.Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 304 с.
- 36.Кнебель М. О. Поэзия педагогики. М. : ВТО, 1984. 527 с.
- 37.Коваль В. Лінгводидактичні основи формування культури мовлення майбутнього учителя словесника. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини*. Вип. 14. 2005. Режим доступу : <http://library.udpu.org.ua/zbirnyky-naukovykh-prats-udpu/334-psykholohopedahohichni-problemy-silskoi-shkoly-vypusk-14>.
- 38.Козлова О. Г., Мішанов С. О. Специфіка формування суб'єктних відносин у навчальному процесі закладу вищої освіти. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*, Суми, 22-23 лютого 2018 р. Суми : ФОП Цьома С.П., 2018. С. 114–117.
- 39.Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія. Вінниця : ВДПУ, 2007. 379 с.
- 40.Концепція проекту Закону України «Про Основні засади державної комунікативної політики». Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/85-2010-%D1%80>.
- 41.Корж-Усенко Л. В. Творча самореалізація викладачів вищих навчальних закладів: формат імперського простору. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з*

- міжнародною участю, Суми, 22-23 лютого 2018 р. Суми : ФОП Цьома С.П., 2018. С. 58 –62.
42. Котова И. Б., Шиянов Е. Н. Педагогическое взаимодействие. Ростов н/Д. 112 с.
43. Кравець С. Г. Ключові компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ресторанного сервісу : результати педагогічного експерименту. *Професійна освіта : проблеми і перспектив. ІПТО НАПН України*. К : ІПТО НАПН України, 2014. Вип. 6. С. 105–109.
44. Краткий психологический словарь. М., 1995. 347 с.
45. Кремень В. Г. Освіта і суспільство в парадигмі синергетичного мислення. *Педагогіка і психологія : вісник НАПН України*. 2012. № 2 (75). С. 5–11.
46. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. М., 1976. 303 с.
47. Кучер А. Г. Підходи до вирізнення психолого-педагогічних умов формування комунікативних умінь. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 37. С. 101–106.
48. Кучерявий І. Т., Клепиков О. І. Творчість – основа розвитку потенційних джерел особистості : навч. посібник. К. : Вища шк., 2000. 288 с.
49. Лазарєв М. О. Культура педагогічного спілкування як важливий чинник гуманітарного перетворення сучасної освіти. *Нові технології навчання : наук.-метод. зб.* К. : ІЗМН, 1997. Вип. 19. 296 с.
50. Лазарєв М. О., Лазарєва О. Особливості і компоненти евристичної освіти у професійній підготовці майбутнього педагога. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць*. Випуск 30 (40) / ред.кол. :

- Н.В. Гузій (відп. ред.). Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 53-59.
51. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М., 1979. – 47 с.
52. Леонтьев А. А. Психология общения. Тарту, 1974. С. 289.
53. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови : на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів : СПОЛОМ, 2014. 76 с.
54. Лівенцова В. А. Формування культури професійного спілкування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти; Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Т., 2002. 20 с.
55. Ломов Б. Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида: Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М., 1976. С. 130.
56. Лякішева А. В. Соціальна поведінка: сутність, типологічні та видові ознаки. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 23–26.
57. Майковська В. І. Шляхи та засоби формування комунікативної культури у вищій школі. Режим доступу : <http://nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi%20vudannia/2009/Statti%20Zasobu%20navchalnoi%20ta%20naukovo-doslidnoi%20robotu%2028/14.html>
58. Малахов В. А. Етика : Курс лекцій : навч. посіб. 5-те вид. К. : Либідь, 2004. 384 с.
59. Масі Н. І. Про сутність поняття «комунікаційна культура суспільства»
Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/bdil/2010_4/10.pdf
60. Михайлычев Е. А. Терминология педагогической диагностики: Система и словарь. Ростов н/Д, 1997. 86 с.
61. Омельчук А. І. Комунікативна культура державного службовця:

- понятійнокатегорійна сутність. Електронне наукове фахове видання «Державне управління: удосконалення та розвиток» Режим доступу : <http://www.dy.nayka.com.ua/index.php?operation=1&iid=312>
62. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 1995. 142 с.
 63. Основы педагогического мастерства : Учеб. пособие для спец. высш. учеб. заведений / Под ред. И.А. Зязюна. М., 1989. 302 с.
 64. Педагогика и психология высшей школы : Учебное пособие / [М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин, Г.В. Сучков, В.Е. Столяренко]; ответственный редактор М.В. Буланова-Топоркова, Ростов н/Д: Издательство Феникс, 2002 г. 544 с.
 65. Петрова А. Н. Сценическая речь. М., 1981. 191 с.
 66. Позінкевич Р. О. Освіта в системі культури. Луцьк : Ред.-вид. відд. “Вежа” Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2000. 348 с.
 67. Попова Е. В. Психолого-педагогическая компетентность учителя как условие повышение педагогической культуры : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1996. 17 с.
 68. Про затвердження національної рамки кваліфікації: Постанова Кабінету міністрів України від 23.11.2011. № 1341. Режим доступу : [http://www/zakon2.rada.gov.ua](http://www.zakon2.rada.gov.ua) (Нормативні документи МОН України. Постанова)
 69. Пшенична Л. В. Імідж керівника – важлива складова кар’єри управлінця. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал* / голов. ред. А.А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. № 6(80). С. 233–250.
 70. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародниківаналітиків у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Кіровоградський державний педагогічний університет ім. Винниченка. Кіровоград, 2005. 20 с.

- 71.Рибалка В. В. Психологія праці особистості : навч.-мет. пос. К.-Кременчук : ПП Щербатих, 2006. 76 с.
- 72.Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.-мет. 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.
- 73.Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика. Ростов н/Д, 1996. 512 с.
- 74.Розвиток комунікативних здібностей державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування : навч.-метод. посіб. *Нац. акад. держ. упр. при Президентові України, Упр. орг. фундамент. та приклад. дослідж., Дніпропетр. регіон. ін-т держ. упр.; [І. М. Плотницька та ін.]. К. : НАДУ, 2010. 43 с.*
- 75.Рудь М. Г. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя начальных классов в педагогическом колледже: дисс. канд. пед. наук. Ростов н/Дону, 1996. 132 с.
- 76.Руденский Е. В. Социальная психология. М., 1998. 224 с.
- 77.Рыданова И. И. Основы педагогического общения. Минск, 1998. 319 с.
- 78.Садова В. В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Харків, 2000. 20 с.
- 79.Сарновська С. О. Сучасна соціальна комунікативна культура (філософськометодологічний аналіз) : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філос. наук. 09.00.03. / Ін-т філософії ім. Г.С.Сковороди НАН України. К., 2000. 18 с
- 80.Семенов О., Козлова О., Величко Н. Формування комунікативної компетентності майбутніх документознавців засобами інноваційних технологій: праксеологічний підхід. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2018, № 5 (79). С. 235–247.

- 81.Скоробагатська О. І. Автентичність особистості як ресурс її духовного зростання. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Суми, 22-23 лютого 2018 р. Суми : ФОП Цьома С.П., 2018. С. 282–286.*
- 82.Сластенин В. А. Интегративные тенденции в системе психолого-педагогической подготовки учителя. *Приобщение к педагогической профессии: практика, концепции, новые структуры.* Воронеж, 1992, С. 6–17.
- 83.Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М., 1976. С. 129.
- 84.Сластенин В. А., Мищенко А. И. Профессиональная педагогическая подготовка современного учителя. *Сов. педагогика.* 1991. № 10. С. 70-84.
- 85.Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. Гродно, 1995. 138 с.
- 86.Соколова В. В. Культура речи и культура общения. М., 1995.
- 87.Солженицын А.И. Исчерпание культуры? Выступление на «круглом столе» Российской Академии Наук 24 сентября 1997 года URL: http://www.patriotica.ru/actual/solg_cult.html.
- 88.Станиславский К. С. Работа актера над собой. *Собр. соч.* М., 1989. 380 с.
- 89.Сухомлинский В. А. О поступках. Пособие по этике для учителя. *Сов. педагогика.* 1970. № 11.
- 90.Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. Киев, 1984. 212 с.
- 91.Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

92. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Кондор, 2011. 628 с.
93. Шерковин Ю. А. Психологические проблемы массовых информационных процессов. М., 1973. 178 с.
94. Щербаков А. И., Мудрик А. В. Психология учителя. *Возрастная педагогическая психология*. Под ред. А.В. Петровского. М., 1991.
95. Щербань П. Сутність педагогічної культури. *Вища освіта України*. 2004. № 3. С. 67–71.
96. Щукина Г. И. Роль педагогической деятельности в учебном процессе. М., 1986. 203 с.
97. Яворська Г. М. Прескриптивна лінгвістика як дискурс: Мова, культура, влада; Нац. акад. наук України. Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. К., 2000. 228 с.
98. De Charms R. Motivation Enhancement in Education Setting. *Research on Motivation in Education*. New York, 1984.
99. Kozlov D. Features of the Ukrainian and US Experience in the Innovative Principal Preparation. *Pedagogy and psychology*, IV (69), Issue:165, 2018 Maj. P. 17–20.
100. Linklater K. Freeing the natural voice. New York, 1993. 176 p.
101. Littlejohn S. Encyclopedia of Communication Theor. Foss – Thousand Oaks, California: Sage publications. 2009 1105 p. Режим доступу до журн.: <http://teddykw2.files.wordpress.com/2013/10/encyclopedia-of-communication-theory.pdf>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Орієнтовна програма комунікативного тренінгу особистості педагога
(К.М. Левітан, модифікація)

<i>Когнітивна сфера</i>	<i>Емоційна сфера</i>	<i>Комунікативна</i>
Пізнання власного статусу, залежностей і повноважень та прийняття рішень.	Розвиток сензитивності до власних інтересів, проблем, почуттів.	Центрированное на партнері поведінку (активне слухання, прояв розуміння проблем і інтересів).
Розуміння значення середовища для розвитку особистості (інтелекту, мови).	Розвиток сензитивності до інтересів студентів.	Розвиток здатності до вербалізації власних інтересів, почуттів.
Розуміння значення когнітивних, емоційних цілей і наявність здібностей для успішної адаптації особистості.	Розвиток сензитивності до впливу власної поведінки на інших.	Демократичний стиль керівництва групою.
Розвиток інтелекту, креативності, придбання наукових знань.	Зняття «захисних масок», підвищення щирості.	Демократичні способи врегулювання конфліктів.
Пізнання шляхів і засобів демократизації відносин.	Терпимість до інших точок зору, позицій.	Розвиток здатності до співпраці, солідарності.
	Зміцнення почуття власної гідності, внутрішньої незалежності.	Професійно рольова поведінка педагога, що сприяє розвитку вільної, демократичної і відповідальної особистості студента.
		Зрозумілий виклад інформації в усній і письмовій формі.
	Оптимізм, переконання в змінності умов («принцип надії»).	Використання нових, ефективних засобів педагогічної техніки.

Додаток Б

<i>Властивості особистості</i>	<i>Шкала оцінок</i>
Вміння аналізу і самоаналізу	
Уміння вивчати колектив і особистість	7654321
Уміння здійснювати діагностику стану вихованості учнів	7654321
Уміння аналізувати конкретні педагогічні ситуації	7654321
Уміння правильно оцінювати діяльність учнів	7654321
Уміння підходити з педагогічних позицій до аналізу явищ шкільного життя	7654321
Уміння аналізувати отримані результати в порівнянні з вихідними даними	7654321
Уміння аналізувати досвід інших вчителів з метою спілкування і перенесення ефективних форм, методів і прийомів в практику своєї роботи	7654321
Уміння на основі аналізу досягнутих результатів висувати і обґрунтовувати нові педагогічні завдання	7654321
Уміння виявляти ефективність виховних справ і заходів	7654321
Уміння навчати учнів аналізу та самоаналізу своєї діяльності	7654321
Вміння морально-вольової саморегуляції	
Уміння бути завжди терплячим	7654321
Уміння завжди володіти собою в будь-якій ситуації	7654321
Уміння завжди управляти своїми емоціями	7654321
Уміння постійно контролювати себе	7654321
Уміння бути делікатним і попереджувальним у відносинах з людьми	7654321
Уміння володіти своїм настроєм	54321
Уміння боротися з несправедливістю, нечесними вчинками	54321
Уміння виявляти до себе підвищену вимогливість	54321
Уміння поступитися своїми інтересами, потребами заради інших людей	54321
Уміння правильно сприймати і враховувати критику	54321
Уміння бути коректним у взаєминах з колегами, адміністрацією	54321