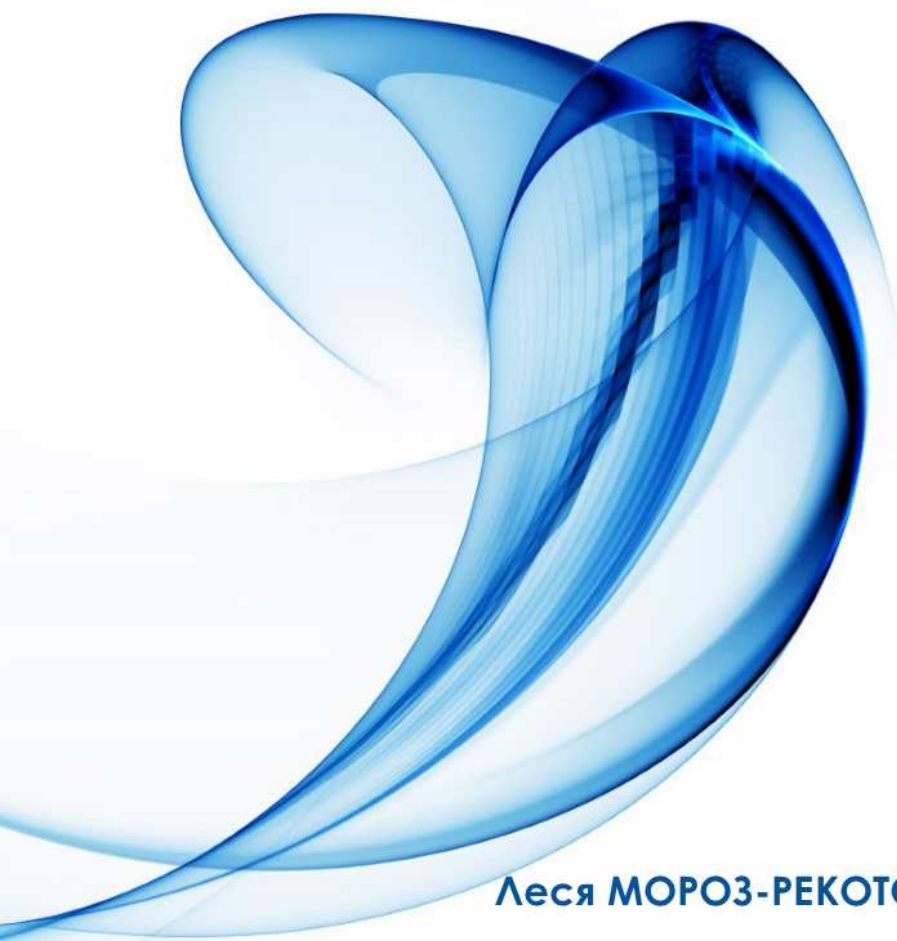


ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИХОВАТЕЛЯ

закладу дошкільної освіти

Навчальний посібник



Леся МОРОЗ-РЕКОТОВА

Леся Мороз-Рекотова

**ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА
ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Навчальний посібник



УДК 378.091.011.3-051:373.2]:316.454.5

М 80

Рекомендовано до друку Вченою радою
Бердянського державного педагогічного університету
(протокол № 6 від 26 грудня 2019 року)

Рецензенти:

Дичківська І. М. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології (дошкільної та корекційної) імені Т. І. Поніманської Рівненського державного гуманітарного університету;

Казанцева Л. І. доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету.

Мороз-Рекотова Л. В.

М 80 Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти: навчальний посібник / Л. В. Мороз-Рекотова. – Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2020. – 208 с.

ISBN 978-617-7879-03-8.

Посібник містить навчально-методичні матеріали з питань професійної комунікації, висвітлює методику формування професійно-комунікативної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти, методичні настанови із її самоактуалізації.

Посібник адресований здобувачам вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта».

УДК 378.091.011.3-051:373.2]:316.454.5

ISBN 978-617-7879-03-8

© Мороз-Рекотова Л. В., 2020.

© Видавець Іванченко І. С., 2020.

ЗМІСТ

Передмова	5
Блок I. Опис навчальної дисципліни.....	7
Опис навчальної дисципліни	8
Мета і завдання навчальної дисципліни	9
Програма навчальної дисципліни	11
Структура навчальної дисципліни	14
Блок II. Стислий зміст лекційного курсу	15
Тема 1. Професійно-комунікативна культура вихователя ЗДО як вимога сучасності	16
Тема 2. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності	32
Тема 3. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	49
Тема 4. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: мовна особистість	58
Тема 5. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: мовленнєвий жанр та мовленнєвий акт	91
Тема 6. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: комунікативний кодекс	104
Тема 7. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	114
Тема 8. Естетичний компонент професійної комунікації вихователя ЗДО	122
Блок III. Практичні заняття.....	133
Практичне заняття 1. Слово, як важливий інструмент професійної діяльності вихователя ЗДО.....	134
Практичне заняття 2. Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти	137
Практичне заняття 3. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності	141
Практичне заняття 4. Педагогічне спілкування як провідний складник професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	146
Практичне заняття 5. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	149
Практичне заняття 6. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.....	152
Практичне заняття 7. Комунікативний компонент	

професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	157
Практичне заняття 8. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.....	160
Практичне заняття 9. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти	164
Практичне заняття 10. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти	168
Практичне заняття 11. Естетичний компонент професійної комунікації вихователя закладу дошкільної освіти	171
Практичне заняття 12. Естетичний компонент професійної комунікації вихователя закладу дошкільної освіти.....	173
Блок IV. Методичні рекомендації до самостійної роботи ...	181
Самостійна робота 1.	182
Самостійна робота 2.	182
Самостійна робота 3.	183
Самостійна робота 4.	184
Самостійна робота 5.	184
Самостійна робота 6.	185
Список використаних джерел	186
Питання для самоперевірки	191
Блок V. Додатки	193
Додаток А	194
Додаток Б	195
Додаток В	196
Додаток Г	197
Додаток Д.....	198
Додаток Е	199
Додаток Ж	201
Додаток З	202

ПЕРЕДМОВА

В умовах реформування всієї системи освіти стверджуємося в думці щодо необхідності змін не лише в змісті, підходах, формах, засобах та методах навчання майбутніх фахівців, а й у сприянні їхнім якісним особистісним змінам. Проте є певні вимоги, які залишаються актуальними в усі часи. Мовимо про професійну культуру. Професійна культура особистості постає єдністю професійних знань, умінь та переконань, що реалізуються в активній творчій діяльності. Вона, зрозуміло, пов'язана зі світоглядними настановами, моральними орієнтирами, політичними поглядами, естетичним смаком, культурою мислення тощо.

Застосовуючи це поняття до професії вихователя закладу дошкільної освіти необхідно брати до уваги комунікативну культуру як важливий складник професійної культури. Адже весь процес взаємодії під час перебування дитини в закладі дошкільної освіти організовують засобами комунікації. У таких умовах комунікація аж ніяк не може зводитись до суто технологічного каналу передачі інформації. Вона має розумітися визначальною в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти як матерія, яка є провідною в реалізації сутності, змісту та цінностей педагогіки. На сьогодні стосовно педагогічної комунікації в науковому обігу активно вживаними є такі поняття: «комунікативна культура», «культура мови», «культура педагогічного спілкування», «культура професійного спілкування», «педагогічний діалог», «педагогічне спілкування», які розкривають особливості застосування педагогічної комунікації з різних позицій, у різних ситуаціях, з різними підходами й учасниками. Проте жодне з них не розкриває всієї повноти задіяних у цьому процесі специфічних для фахівця дошкільної освіти зовнішніх та внутрішніх ресурсів, конче необхідних для кожного компетентного спеціаліста цієї галузі.

Звідси виникає потреба у введенні до активного наукового обігу поняття «професійно-комунікативна культура», застосовуваного до фахівця дошкільної освіти, як інтегрального поняття, яке здатне поєднувати в собі лінгвістичний, психологічний та педагогічний смисли.

Посібник «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» постає навчально-методичним забезпеченням курсу з формування професійно-комунікативної

культури здобувачів вищої освіти першого рівня підготовки зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Матеріали навчального посібника структуровані відповідно до вимог кредитно-трансферної системи навчання. У ньому подано стислий зміст лекцій, розгорнуті плани практичних занять, система запитань і завдань для самостійної та індивідуальної роботи. Зміст навчального посібника подано за видами діяльності: лекційна, практична, самостійна та індивідуальна робота.

Блочна структура посібника забезпечує зручність у роботі з матеріалами. Перший блок містить опис навчальної дисципліни. Другий блок – зміст лекцій з літературними джерелами, який скеровує теоретичний вектор курсу. Подані запитання після кожної теми спрямовані на допомогу в усвідомленні здобувачами вищої освіти вивченого матеріалу, розмірковування над його змістом, спонукають до умовисновків. У третьому блоці посібника подано алгоритми проведення практичних занять в аудиторії, методичні настанови з підготовки та участі в них, зазначено які питання, винесені на самостійне вивчення, необхідно опрацювати до конкретного практичного заняття. Наступний – четвертий – блок містить питання, методичні настанови та літературу для самостійної роботи.

Навчальний посібник адресовано здобувачам вищої освіти спеціальності Дошкільна освіта педагогічних коледжів, інститутів, університетів.

БЛОК І.

Опис навчальної дисципліни



ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітня програма, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка (шифр і назва)	Вибіркова
	Спеціальність «Практична психологія», «Логопедія» (шифр і назва)	
Модулів – 1	Освітньо-професійна програма: підготовки бакалавра	Рік підготовки
Змістових модулів – 6		4-й
Загальна кількість годин – 90		Семестр
Мова навчання: українська		7-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2,6 самостійної роботи студента – 2,7	Освітній ступінь: перший	Лекції
		24 год.
		Практичні, семінарські
		24 год.
		Лабораторні
		-
		Самостійна робота
		42 год.
		Індивідуальні завдання:
		-
		Вид контролю:
		екзамен

Примітка: співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:
для денної форми навчання 53% / 47%

МЕТА І ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Метою викладання навчальної дисципліни «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» є підготовка майбутніх вихователів до організації професійної комунікації в усіх напрямках освітнього процесу, оволодіння здобувачами закладу вищої освіти професійно-комунікативною культурою.

Основними завданнями вивчення навчальної дисципліни є:

розширення:

- знань про мовлення, основні норми сучасної української мови, спонукання до їх дотримання;

- знань з основ комунікативної лінгвістики, їх практичного застосування у педагогічному процесі ЗДО;

навчання:

- володіти власним голосом, мовленнєвим апаратом, засобами логіко-емоційної виразності, екстралінгвістичним складником для забезпечення максимальної ефективності педагогічного спілкування;

- обирати та вибудовувати комунікативну стратегію в освітньому процесі;

- дотримуватися норм етикету при педагогічній комунікації;

формування:

- вміння емпатійного, естетичного мовлення з усіма учасниками освітнього процесу.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми:

№ з/п	Програмні компетентності	Компетентності	Результати навчання
1.	Загальні	Комунікаційні навички. Здатність до міжособистісного та професійно-педагогічного спілкування з учасниками освітньо-виховного процесу.	Знати : – основні норми сучасної української мови; – засоби логіко-емоційної виразності; – норми етикету при комунікації. Вміти : – застосовувати норми сучасної української мови в процесі професійно-педагогічної комунікації; – ефективно реалізувати засоби логіко-емоційної виразності; – дотримуватися норм етикету при комунікації.

		Працювати самостійно. Здатність працювати самостійно, розробляти стратегії, спрямовувати зусилля на результат, представляти результат вчасно.	Знати : – комунікативні стратегії, особливості їх застосування. Вміти : – обирати комунікативні стратегії відповідно до комунікативної ситуації.
2.	Фахові	Здатність до взаємодії з колегами, батьками вихованців, вихованцями, врахування зв'язку і впливу власної діяльності на сумарний результат роботи педагогічного колективу, спрямований на формування особистості конкретного суб'єкта виховання та навчання або групи. Уміння організовувати ефективну взаємодію різних типів фахівців дошкільних навчальних закладів для вирішення завдань в галузі психолого-педагогічної та логопедичної діяльності.	Знати : – основи застосування техніки мовлення; – особливості власного голосу; – основи комунікативної лінгвістики; – екстралінгвістичний складник професійно-комунікативної культури вихователя. Вміти: – володіти власним голосом, мовленнєвим апаратом, для забезпечення максимальної ефективності професійно-педагогічної комунікації; – організовувати та реалізувати професійно-педагогічну комунікацію на засадах комунікативної лінгвістики; – застосовувати екстралінгвістичний складник професійно-комунікативної культури вихователя. Знати : – особливості емпатійного, естетичного мовлення. Вміти: – організовувати комунікацію засобами емпатійного, естетичного мовлення з усіма учасниками освітнього процесу.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

КРЕДИТ 1. Теоретичні засади професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Змістовий модуль 1. Концепція професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Сутність професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Професійно-педагогічна комунікація як система різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації. Загальна, комунікативна, професійна культура особистості. Вплив культурних і моральних цінностей особистості вихователя закладу дошкільної освіти на рівень його професійно-комунікативної культури. Аксіологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Сутність поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя ЗДО.

Тема 2. Структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Компоненти професійно-комунікативної культури вихователя та їх характеристика: нормативний (морфологічні, синтаксичні, словоутворювальні, лексичні, орфоепічні, акцентологічні, стилістичні норми); комунікативний (визначення мети комунікації, виділення прагматичних умов комунікативного акту, основи вибору й організації мовленнєвих засобів, які зумовлюються визначеною метою; мовленнєвий етикет, комунікативна стратегія); емпатійний (стиль спілкування, емпатія при спілкуванні, роль слухання); естетичний (емоційність, багатство словника, виразність мовлення, комунікативно-риторичні якості мовлення, екстралінгвістичний складник).

Змістовий модуль 2. Спілкування як основний засіб професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності. Поняття про педагогічне спілкування, його особливості (аспекти, функції та різновиди педагогічного спілкування; особистісно орієнтоване педагогічне спілкування; показники успішного розгортання педагогічного спілкування). Гуманістична спрямованість педагогічного спілкування. Комунікативність педагога. Роль слухання у педагогічній комунікації. Саморозвиток культури мовлення вихователя ЗДО.

Тема 2. Педагогічне спілкування як провідний складник професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Структура педагогічного спілкування, його етапи: прогностичний, встановлення емоційного та довірливого контакту, здійснення комунікації, аналіз спілкування. Стили педагогічного спілкування: класичні (авторитарний, демократичний, ліберальний); залежно від індивідуальних характеристик учасників педагогічного спілкування (В. Кан-Калік); за

орієнтацією педагога на процес чи результат (А. Маркова, Л. Мітіна). Моделі педагогічного спілкування М. Талена: «Сократа», «майстра», «менеджера», «тренера», «гіда». Класифікація моделей педагогічного спілкування за В. Кан-Каліком: диктаторська, неконтактна, диференційованої уваги, негнучкого реагування, авторитарна, гіперрефлексивна, гіпорефлексивна. Компоненти високого рівня культури спілкування. Стилi комунікативної поведінки: авторитарний, демократичний, піддатливий, агресивний, драматичний, відчужений, альтруїстичний, спокійний, екзальтований, точний, відкритий, маніпулятивний, актуалізаторський.

КРЕДИТ 2. Складники професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Змістові модулі 3-4. Основні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя ЗДО: морфологічні (правильність використання різних форм слова); синтаксичні (грамотне поєднання слів та їх форм у словосполучення й речення); лексичні (визначають правильність вибору слова з низки одиниць, близьких за значенням чи за формою, а також використання його в тих значеннях, які воно має в літературній мові); орфоепічні (диктують правила вимови слів у літературній мові); акцентологічні (визначають правильні наголоси в словах); стилістичні (регулюють способи використання літературної мови в різних сферах суспільного життя, тобто вибір стилю мовлення, використання різних виражальних його можливостей: експресивних, оцінних, функціональних).

Тема 2. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Поняття «мовна особистість», типологія мовних особистостей (Ю. Караулов, Т. Дрідзе, С. Сухих, К. Сєдов, В. Красних). Складники мовної особистості. Індивідуальні стилі спілкування (Є. Руденський, В. Латинов, М. Коваль, Р. Нортон, В. Сатір, А. Боричев, Т. К. Гембл, М. Гембл), види (типи). Змінні адекватності стилю спілкування (зміст інформації, особистість адресата, час, умови комунікації, мета комунікації, тональність).

Діалог і його організація: принципи побудови, класифікації, структура. Мовленнєвий хід, його типи. Зв'язність як визначальний засіб діалогу. Полілог, його організація: розподіл ролей, інформативи, соціальні мікроколективи та їх комунікативний потенціал.

Комунікативний акт: сутність, прагматичні аспекти, компоненти, пов'язані з учасниками спілкування, комунікативні інтенції, стратегії спілкування й педагогічного дискурсу, мовна й комунікативна

компетенції, її чинники (Ф. Бацевич) та складники. Комунікативний кодекс: сутність, складники (принципи, правила, конвенції спілкування).

Мовленнєвий жанр як базова одиниця комунікації. Ознаки мовленнєвого жанру або «паспорт мовленнєвого жанру» (Т. Шмельової). Типологія мовленнєвих жанрів: бесіда, розмова, суперечка, розповідь, історія, лист, записка, щоденник. Мовленнєвий акт у структурі повідомлення: ознаки, складники, класифікація. Типологія ілюкутивних актів. Жанрові типи мовленнєвих актів.

КРЕДИТ 3. Складники професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Змістові модулі 5-6. Специфічні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Тема 1. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.

Емпатія, як комунікативна навичка та основа неконфлітних дискурсів і мовленнєвих жанрів. Структура, типи емпатії з позиції комунікативної лінгвістики. Складники емпатії (В. Долгова, О. Мельник). Конгруентність, «Я-повідомлення», «Ти-повідомлення» в роботі з дітьми дошкільного віку (Ю. Гіпенрейтер, Т. Карягіна, О. Козлова). Метод ненасильницького спілкування М. Розенберга, як спосіб реалізації емпатії.

Слухання, як складник емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури, його елементи (сприймання слухом, уважність, розуміння, запам'ятовування). Типи слухання.

Тема 2. Естетичний компонент професійної комунікації вихователя закладу дошкільної освіти.

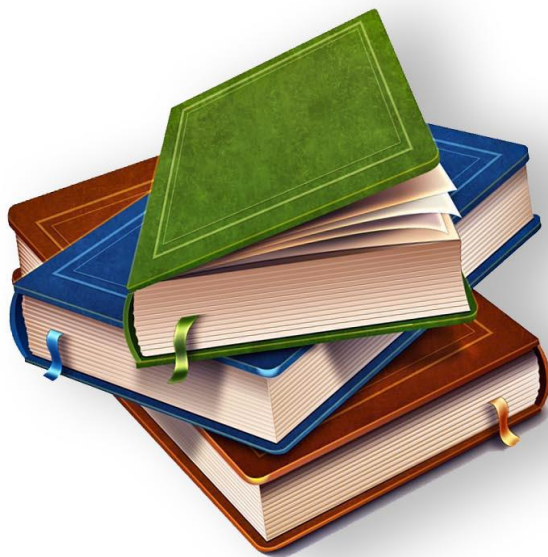
Складники естетичного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО. Мовленнєвий етикет, як втілення етичних мовленнєвих норм в спеціальних мовленнєвих формулах та фразах, нетикет. Комунікативно-риторичні якості мовлення (змістовність, доречність, точність, логічність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність і образність). Невербальні засоби спілкування: акустична система (ексталінгвістика, просодика), оптична система (кінесика, проксемика, графеміка, зовнішній вигляд). Засоби естетичності мовлення: метафори, алегорії, епітети, гіперболи.

СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	денна форма					
	усьо го	у тому числі				
		л	п	лаб	і н	с.р.
1	2	3	4	5	6	7
КРЕДИТ 1. Теоретичні засади професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО						
Змістовий модуль 1. Концепція професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 1. Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти	15	4	4			7
<i>Разом за змістовим модулем 1</i>	15	4	4			7
Змістовий модуль 2. Спілкування як основний засіб професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 2. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності	15	4	4			7
<i>Разом за змістовим модулем 2</i>	15	4	4			7
Усього за кредит 1	30	8	8			14
КРЕДИТ 2. Складники професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО						
Змістові модулі 3-4. Основні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 3. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	8	2	2			4
Тема 4. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: мовна особистість	7	2				5
Тема 5. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: мовленнєвий жанр та мовленнєвий акт	8	2	2			4
Тема 6. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО: комунікативний кодекс	7	2	2			3
<i>Разом за змістовими модулями 3-4</i>	30	8	6			16
Усього за кредит 2	30	8	8			16
КРЕДИТ 3. Складники професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО						
Змістові модулі 5-6. Специфічні компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти						
Тема 7. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО	15	4	6			5
Тема 8. Естетичний компонент професійної комунікації вихователя ЗДО	15	4	4			7
<i>Разом за змістовими модулями 5-6</i>	30	8	10			12
Усього за кредит 3	30	8	10			12
Всього годин за курс	90	24	24			42

БЛОК II.

Стислий зміст лекційного курсу



ТЕМА 1. ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО ЯК ВИМОГА СУЧАСНОСТІ

Вид лекції: проблемна

Питання до вивчення

1. Загальна, комунікативна, професійна культура особистості.
2. Сутність поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя ЗДО.
3. Компоненти професійно-комунікативної культури вихователя та їх характеристика:
 - 1) нормативний;
 - 2) комунікативний;
 - 3) емпатійний;
 - 4) етико-естетичний.

Ключові слова: культура, професійна культура, структура, функції, норми, компетенція, емпатія, естетика, етика, конгруентність, індивідуальний стиль.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ: Світич, 2006. 304 с.
3. Боричев А. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности. Москва: Прайм-Еврознак, 2007. 128 с.
4. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Інст. пед. і психол. проф. освіти Акад. пед. наук. Київ, 2001. 45 с.
5. Дружилов С. А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста. Новокузнецк: ИПК, 2000. 127 с.
6. Дудик П. С. Стилїстика української мови. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=5621> (дата звернення: 15.02.2018).
7. Ісаєнко С. А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Акад. пед. наук. Київ, 2009. 227 с.
8. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: навчально-методичний посібник. Київ: УДЦССМ, 2001. С. 21.
9. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва: Издательство ЛКИ, Изд. 7-е, 2010. 264 с.
10. Кіпніс М. Ш. Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга. Москва: Издательство АСТ, 2018. 621 с.
11. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. професійної освіти АПН України. Київ, 1998. 20 с.
12. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ: Україна, 2003. 384 с.

13. Латынов В. В. Стили речевого коммуникативного поведения: структура и детерминанты. Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 6. С. 90–100.

14. Мазаева И. А. Профессиональная коммуникативная культура в содержании подготовки специалиста (на материале профессий «человек-человек»): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Москва, 2003. 242 с.

15. Мазур Н. Зміст професійної культури викладача вищої школи. Рідна школа. 2009. № 4. С. 13.

16. Максимкина О. И. Формирование профессиональной коммуникативной культуры будущего педагога дошкольного образовательного учреждения: содержательный и процессуально-деятельностный компоненты: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мордовский госуд. пед. инст. имени М. Е. Евсевьева. Саранск, 2002. 228 с.

17. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 360 с.

18. Миколаєнко Н. М. Сутнісна характеристика поняття «професійна культура». Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 539–545.

19. Остраус Ю. М. Підходи до визначення сутності поняття професійно-комунікативна культура майбутніх сімейних лікарів. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця, 2014. Вип. 42 (1). С. 242–247.

20. Пасинок В. Г. Основы культуры мовлення: навч. посібник. Харків: Харківський націон. універс. імені В. Н. Каразіна. 2009. 186 с.

21. Руденский Е. В. Основы психотехнологии общения менеджера: Учебное пособие. Москва: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. 180 с.

22. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання. URL: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm (дата звернення: 12.10.2016)].

23. Соболев Н. М. Індивідуальний стиль професійного спілкування майбутнього перекладача. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_16.

24. Тульська О. Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійної культури майбутніх екологів. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_16 (дата звернення: 22.12.2017).

25. Gamble, T. K. Michel. Communication Works. 4-th. ed. New York: McGraw-Hill, Inc., 1993. 503 p.

Стислий зміст лекції

1. Введення.

Мета: оволодіти увагою аудиторії, викликати інтерес.

Прийоми та способи діяльності викладача: розпочати з неочікуваної репліки, факту, жартівливого зауваження, історичного екскурсу.

Зміст лекції (факт): до XVIII ст., згідно з висновками лінгвістів, слово «культура» стало окремою, самостійною лексичною одиницею, означаючи обізнаність, освіченість, вихованість – все те, що і зараз ототожнюють з культурністю.

Однак сучасність потрактовує цей термін як результат діяльності суспільної людини. В. Гафт говорив: «Культура людини – це її самообмеження».

Тоді що обмежує професійно-комунікативна культура?

2. Постановка проблеми.

Мета: продемонструвати актуальність проблеми, проаналізувати протиріччя, часткові проблеми, сформулювати загальну проблему.

Прийоми та способи діяльності викладача: звернення до інтересів слухачів, їхніх потреб, покликання на факти, документи, авторитетні висловлювання, аналіз усталених, але помилкових поглядів.

Зміст лекції:

Весь процес взаємодії під час перебування дитини в закладі дошкільної освіти організовують засобами комунікації. В таких умовах комунікація аж ніяк не може зводитись до суто технологічного каналу передачі інформації. Вона має розумітись визначальною в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти як матерія, яка є провідною в реалізації сутності, змісту та цінностей педагогіки.

На сьогодні стосовно педагогічної комунікації в науковому обігу активно вживаними є такі поняття: «комунікативна культура», «культура мови», «культура педагогічного спілкування», «культура професійного спілкування», «педагогічний діалог», «педагогічне спілкування», які розкривають особливості застосування педагогічної комунікації з різних позицій, в різних ситуаціях, з різними підходами й учасниками. Проте жодне з них не розкриває всієї повноти задіяних у цьому процесі специфічних для фахівця дошкільної освіти зовнішніх та внутрішніх ресурсів, конче необхідних для кожного компетентного спеціаліста цієї галузі.

Звідси виникає потреба у введенні до активного наукового обігу поняття **«професійно-комунікативна культура»**, застосовуваного до фахівця дошкільної освіти, як інтегрального

поняття, яке здатне поєднувати в собі лінгвістичний, психологічний та педагогічний смисли.

Отже, щоб зрозуміти сутність поняття «професійно-комунікативна культура», необхідно усвідомити значення низки термінів: культура, професійна культура, комунікативна культура.

3. Розчленування проблеми на пілпроблеми, завдання, запитання.

Мета: чітко виокремити перелік проблем, завдань, запитань, розкрити їх сутність.

Прийоми та способи діяльності викладача: обґрунтування логіки вирішення проблеми, побудова загальної схеми вирішення проблеми, ідеї, гіпотези, пошук засобів вирішення, можливі результати, наслідки.

Зміст лекції: Загальна, комунікативна, професійна культура особистості

Термін «культура» – латинського походження, яке буквально означало обробку, догляд, поліпшення (*colo, colere* – обробіток, займатися землеробством).

У середньовічній Європі він вживався в словосполученнях і означав ступінь майстерності в якій-небудь галузі, придбання розумових навичок (наприклад, *cultura juris* – вироблення правил поведінки, *cultura scientiae* – засвоєння науки, *cultura literarum* – вдосконалення письма).

Сукупність знань законів міжособистісного спілкування, вмінь та навичок використання його засобів у різних життєвих ситуаціях та комунікативних якостей розуміють як **комунікативну культуру**.

До **складу комунікативної культури** А. Мудрик відносить такі важливі **компоненти**: психологічні особливості особистості, до яких належать комунікабельність, емпатія, рефлексія комунікативної діяльності, саморегуляція; особливості мислення, які проявляються у відкритості, гнучкості, нестандартності асоціативного ряду та внутрішнього плану дій; соціальні установки, які обумовлюють інтерес до самого процесу спілкування та співпраці, а не до результату. Особливу увагу А. Мудрик зосереджує на важливості сформованих **комунікативних вмінь**, до яких у контексті міжособистісної взаємодії відносить:

– вміння орієнтуватися на партнера (розуміти настрій, характер, читати експресію поведінки; давати правильну оцінку оточуючим; знаходити правильний стиль та тон спілкування);

– вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування (знати правила спілкування, встановлювати контакти, входити у вже існуючу ситуацію спілкування);

– вміння співпрацювати у різноманітних видах діяльності (колективно ставити цілі, планувати шляхи їх досягнення, спільно виконувати, аналізувати та оцінювати досягнуте).

На думку А. Мудрика, комунікативна культура є компонентом професійної культури особистості.

Професійна культура, за переконаннями Г. Беленької, містить індивідуально вироблені на основі професійних знань та життєвого досвіду стратегії, засоби орієнтації в оточуючому [2, С. 12.].

В науковій літературі мають місце різні трактування цього терміна:

1. У культурологічному словнику знаходимо: «Професійна культура характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні» [12, С. 173].

2. С. Дружилов вбачає в професійній культурі представника певної професії «результат засвоєння особою основних елементів професійної культури співтовариства, як результат професійної соціалізації і професійної ідентифікації особистості» [5, С. 5].

3. На думку А. Капської, професійна культура, крім необхідних знань, умінь та навичок містить у собі певні особистісні якості, норми ставлення до різних складників професійної діяльності [8, С. 21.].

4. І. Сабатовська переконана, що професійна культура полягає в піднесенні професійної діяльності кожної людини до загальних норм виконання певного виду праці. Безсумнівно, будучи важливим показником соціальної зрілості особистості, професійна культура є й комплексом особистісних знань, вмінь, навичок, якостей, що визначають готовність до реалізації своїх сутнісних сил у конкретній галузі суспільної праці [22].

5. На думку Н. Миколаєнко, професійна культура – це синтез, який створює нове суспільне явище, де формується майстерність із загальною культурою. Вона пропонує трактувати професійну культуру як складне, інтегративне соціально-психологічне утворення, яке зароджується в системі ставлень до соціального середовища, визначає світоглядні орієнтири, ціннісні установки, загальну концепцію професійної підготовки фахівця [18].

6. Українська дослідниця С. Ісаєнко робить висновок, що «професійна культура – це цілісне особистісне утворення, сутністю якого є діалектичний зв'язок усіх елементів культури індивіда, яке динамічно та нелінійно розвивається, специфічно проявляючись у сфері професійної діяльності та спілкування» [7, С. 28].

7. Суттєвим є визначення Н. Мазур: «професійна культура – це більш високий рівень професіоналізму, досягнутий через філософське осмислення і саморефлексію професії, це міра і способ творчої самореалізації фахівця в різних видах професійної діяльності і спілкуванні, спрямованих на засвоєння, передачу і створення професійних цінностей і нових технологій» [15, С. 13].

Показниками професійної культури (О. Тульська [24]) постає здатність:

- обирати оптимальні способи спілкування в ситуації взаємодії;
- вибудовувати професійно доцільні стосунки, аргументувати та відстоювати власну позицію;
- доцільно використовувати стилі спілкування;
- створювати сприятливий психологічний мікроклімат у колективі;
- попереджати і конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти;
- володіння мистецтвом самопрезентації.

Слід зауважити важливість змісту ціннісних орієнтацій вихователя закладу дошкільної освіти, адже, як зазначає у своєму дослідженні В. Гриньова, **мотивом поведінки є набір цінностей педагога**, що визначає його неповторність та унікальність, його аксіологічне «Я» [4, С. 23–24]. На її переконання, саме педагогічні цінності (до них науковець відносить цінності-цілі й цінності-мотиви; цінності-знання; технологічні цінності; цінності-властивості; цінності-відношення) у своїх зв'язках та відношеннях визначають характер і рівень педагогічної діяльності та спілкування.

Цінності-цілі є сенсом діяльності особистості, в тому числі щодо створення власної індивідуальності, підвищення рівня культури, а *цінності-мотиви* зумовлюють цю діяльність. Вони повинні бути усвідомлені й узгоджені суб'єктами педагогічного процесу, внутрішньо схвалені і вміло втілені в діяльності на основі адекватного змісту, форм, методів, засобів і умов. Кінцевий результат повинен повністю співпадати з визначеною метою, досягнення якої можливе на основі позитивного відношення до

занять, навчальних завдань, один одного, вимогливості й організованості, діловитості й наполегливості, працездатності й вироблення професійних якостей, удосконалення професійної компетентності, постійного контролю рівня сформованості педагогічної культури.

До системи *знань-цінностей* входять знання, необхідні для здійснення діяльності та спілкування, формування технологічних цінностей, виконання певних дій і операцій, котрі визначають рівень професійно-педагогічної компетентності майбутнього педагога, сприяють формуванню певного рівня загальної культури особистості.

До *технологічних цінностей* віднесено систему вмінь студентів. Сформованість інтелектуальних умінь забезпечувала розвиток педагогічного мислення, реалізацію цілей процесу навчання, його корекцію, оцінку та аналіз. Комунікативні уміння допомагали ефективній організації процесу спілкування, запобігаючи непорозумінням і конфліктним ситуаціям, даючи змогу вільно реалізовувати свої сили та здібності як у стандартних, так і нестандартних ситуаціях, працювати в умовах співдружності з учнями. Більш ефективно формувалися комунікативні уміння на основі засвоєних принципів і правил етикету.

Цінності-властивості забезпечують формування неповторної індивідуальності учителя, його "Я-концепції", гуманістичної професійної позиції, педагогічної етики

Цінності-відношення (до себе, до інших людей, навколишньої дійсності, своєї професійної діяльності) – це результат засвоєння знань, сформованості вмінь і властивостей, а також наявність ціннісних орієнтацій. Головним визначальним елементом системи відношень постають *духовні цінності*.

Найбільш важливим для реалізації цих завдань є морально-психологічні якості педагога, які регулюють його відношення до інших людей (гуманність, повага, підтримка, ввічливість, культура поведінки, принциповість та інше), а також професійні ділові якості, котрі впливають на успішність оволодіння професією, результати роботи (активність, ініціативність, самостійність, рішучість, готовність до взаємодії, працездатність).

4. Виклад власної позиції, підходів, способів вирішення.

Мета: продемонструвати у порівняльному аналізі власні підходи, позиції та інші думки.

Прийоми та способи діяльності викладача: обґрунтування доказів, суджень, аргументів, використовуваних прийомів, критичного аналізу порівняння.

Зміст лекції: Сутність професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

На основі комплексної системи елементів у професійній культурі фахівця, визначеною І. Сабатовською, до яких увійшли: професійне мислення, професійний інтерес, професійні знання, уміння, навички й здібності, професійний досвід, ступінь готовності особистості до конкретного виду діяльності, професійний світогляд, професійна майстерність, адаптованість до професійного середовища, професійна мораль тощо [22], визначено **комплексну систему елементів професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти** у вигляді своєрідного ланцюжка: професійна (педагогічна) діяльність, яка здійснюється засобами спілкування (педагогічного, професійного), в різних процесах якого відбувається обмін інформацією, тобто комунікація, на засадах комунікативної культури.

Серед відомих визначень професійно-комунікативної культури увагу привертають такі, що були виведені в результаті досліджень в галузі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти:

– «системне багатокomпонентне утворення, до складу якого входить культура: мовних засобів, способу формування та формулювання думки засобами мови, культура мислення, мовленнєвого етикету, а також невербальних засобів спілкування» (визначення І. Мазаєвої, подане на основі особистісно-орієнтованого психолінгвістичного трактування культури мовленнєвої поведінки за авторством І. Зимньої) [14, С. 71–72.];

– «певний рівень здійснення педагогічної комунікації, адекватний меті та завданням професійної діяльності» (визначення О. Максимкіної з позиції розгляду професійно-комунікативної культури вихователя як дидактичного явища) [16, С. 22.];

– «складне динамічне особистісне утворення, що охоплює систему загальнолюдських та професійних цінностей, мовленнєвих та етичних знань, комунікативних умінь і якостей, зразків поведінки, норм і правил здійснення професійної комунікативної діяльності, котрі пов'язані зі специфікою професії і забезпечують високу ефективність професійної комунікації» (визначення Ю. Остраус у застосуванні до майбутніх сімейних лікарів) [19, С. 245.].

Виходячи з наведених визначень, можемо прийняти за можливе, що витлумачення авторів обумовлені напрямом досліджень, і робимо висновок, що професійно-комунікативна культура педагога – це категорія, яка може бути представлена на різних рівнях спілкування. Її можна визначити як:

- 1) систему критеріїв педагогічної комунікації;
- 2) рівень педагогічної комунікації, що відповідає меті, завданням професійної діяльності;
- 3) синтез потреб та здібностей до здійснення професійної комунікативної діяльності; професійно значущих знань (знань про те, якими способами, в яких формах, за допомогою яких правил та норм здійснюється професійна комунікація); професійних комунікативних умінь; ціннісних орієнтацій у змісті професійної діяльності.

На основі поданих визначень ґрунтуємось на розумінні культури не лише як стану, рівня, ступеня досконалості володіння певним обсягом знань та вмінь, що застосовуються особистістю в професійній діяльності на основі ціннісних орієнтацій, а й з позиції розуміння культури як діяльності, тобто культивування (удосконалення) професійної комунікації з урахуванням мінливості людської природи, що цілком відповідає нашому баченню.

Професійно-комунікативна культура педагога – це категорія, яка може бути представлена на різних рівнях спілкування. Її можна визначити як:

- 1) систему критеріїв педагогічної комунікації;
- 2) рівень педагогічної комунікації, що відповідає меті, завданням професійної діяльності;
- 3) синтез: потреб та здібностей до здійснення професійної комунікативної діяльності; професійно значимих знань (знань про те, якими способами, в яких формах, за допомогою яких правил та норм здійснюється професійна комунікація); професійних комунікативних умінь; ціннісних орієнтацій у змісті професійної діяльності.

На основі цього пропонуємо розуміти професійно-комунікативну культуру вихователя закладу дошкільної освіти як **інтегральне динамічне особистісне утворення, що охоплює систему загальнолюдських та професійних цінностей, мовленнєвих та етичних знань, комунікативних умінь і якостей, зразків мовленнєвої поведінки, норм і правил здійснення комунікативної діяльності, які проектуються особистістю у**

професійну діяльність адекватно меті та завданням і забезпечують високу її ефективність.

Структуру професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО можна визначити на основі функцій, які вона виконує в професійній діяльності засобами риторичного потенціалу та риторичних здібностей під впливом наявних соціально-особистісних ціннісних переконань вихователя закладу дошкільної освіти. До цих функцій віднесено **пізнавально-комунікативну, аксіологічну, перцептивну та інтерактивну.**

Пізнавально-комунікативна функція передбачає транслявання інформації від однієї особи до іншої (інших). Успішність сприйняття цієї інформації залежить від здатності партнерів правильно її зрозуміти. Тобто, мова є найважливішим засобом спілкування майбутнього вихователя з дітьми, їх батьками та колегами, і забезпечує інформаційні потреби педагогічного процесу.

Аксіологічна функція забезпечує активний обмін особистісними цінностями (матеріальними й духовними), життєвими пріоритетами та ідеалами між учасниками педагогічного процесу. Завдяки цьому відбувається духовне збагачення всіх учасників освітнього процесу. **Перцептивну функцію** вбачаємо в міжособистісному сприйнятті, тобто соціальній перцепції, мовця і слухача. Її специфіка при комунікації, на нашу думку, містить у собі важливі для професії майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти такі моменти: сприймання і оцінка повідомлень має відбуватися у світлі актуальних потреб адресата, врахування можливості спотворення смислу повідомлення через відмінності в досвіді мовця і слухача, повільність сприймання незнайомої інформації, орієнтація слухача на вже апробовані рішення у незнайомій ситуації, неможливість точного розуміння змісту повідомлення за допомогою одних лише мовних засобів. Врахування зазначеного – складний творчий процес, результат якого впливатиме на ефективність взаємодії майбутнього вихователя з дітьми, їх батьками, колегами.

Інтерактивна функція передбачає прагнення контролювати, регулювати, тобто організовувати за своїм бажанням поведінку партнерів по спілкуванню. Деякі науковці (Л. Заніна, В. Гриньова, С. Золотухіна, Ф. Хміль) переконані, що міжособистісне спілкування найбільш позитивно впливає на учасників за умови можливості їх саморозкриття та самоствердження. Причому кожен з учасників неодмінно має відчувати увагу, повагу, розуміння з боку

співрозмовника. За таких умов учасники є не об'єктами для навіювання, а автономними суб'єктами взаємодії, унікальними особистостями, які мають право на власну думку й переконання. Тому саме такий варіант спілкування пропонують вважати еталоном взаємовідносин людей. [18, С. 58–59.]

Тож, обов'язковими структурними компонентами професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти постають **нормативний, комунікативний, емпатійний та естетичний** (рис. 1.).

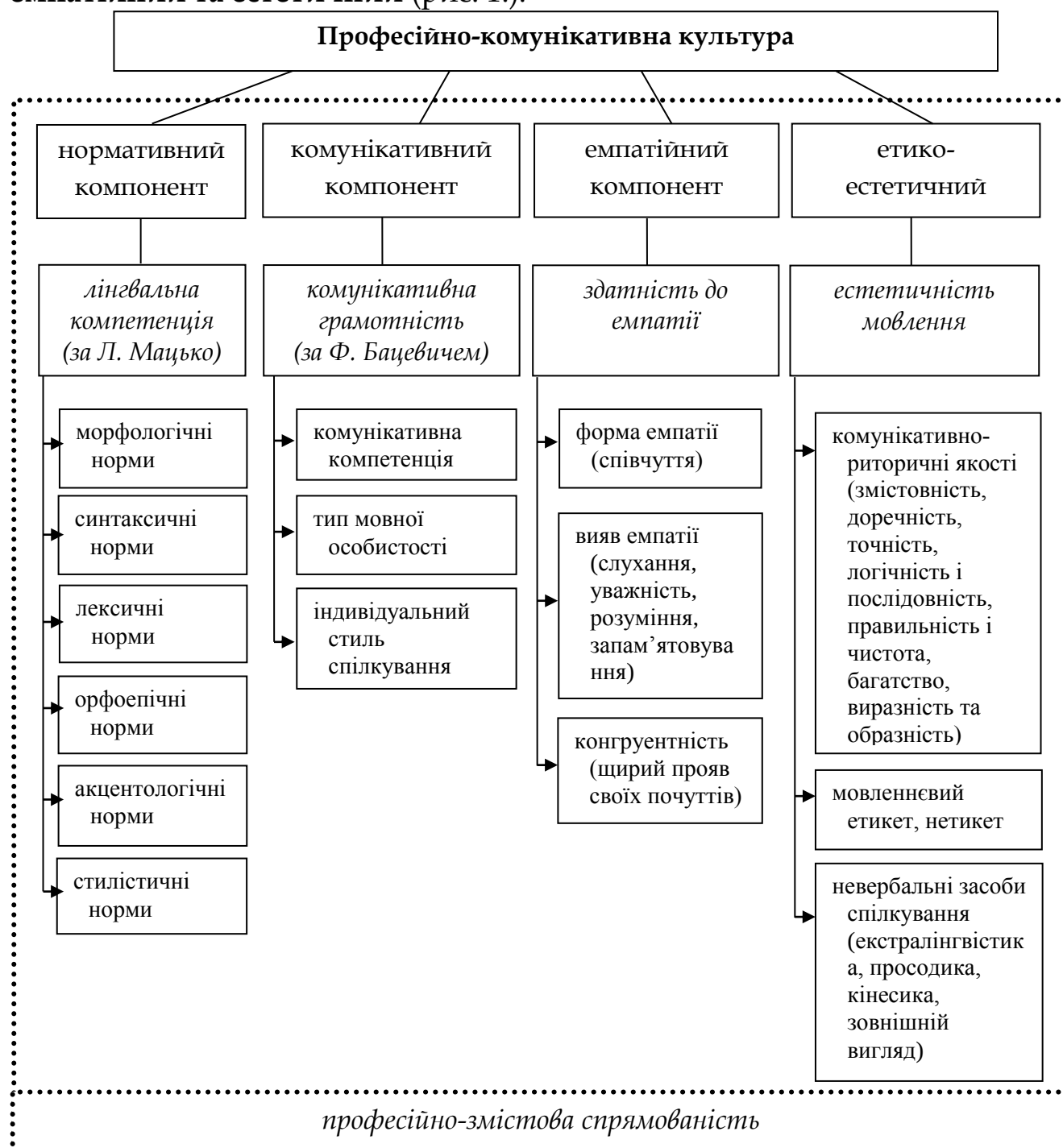


Рис. 1. Структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти (Л. Мороз-Рекотова)

Розглянемо кожний компонент детальніше.

Нормативний компонент передбачає знання та дотримання літературних норм (за Л. Мацько, Л. Кравець [17, С. 21.]):

- *морфологічних* (правильність використання різних форм слова);
- *синтаксичних* (грамотне поєднання слів та їх форм у словосполучення й речення);
- *лексичних* (визначають правильність вибору слова з низки одиниць, близьких за значенням чи за формою, а також використання його в тих значеннях, які воно має в літературній мові);
- *орфоепічних* (диктують правила вимови слів у літературній мові);
- *акцентологічних* (визначають правильні наголоси в словах);
- *стилістичних* (регулюють способи використання літературної мови в різних сферах суспільного життя, тобто вибір стилю мовлення, використання різних виражальних його можливостей: експресивних, оцінних, функціональних).

Комунікативний компонент передбачає, перш за все, визначення адресантом мети професійної комунікації, виділення прагматичних умов комунікативного акту, основ вибору й організації мовленнєвих засобів, які зумовлюються визначеною метою, формування комунікативної стратегії, яка перетворюється на комунікативну тактику як сукупність комунікативних намірів (завдань), збагачуючи мовця сукупністю знань про ефективність конкретних комунікативних тактик, які впливають на реалізацію відповідних комунікативних стратегій. Тобто, у цьому процесі відбувається збагачення комунікативного досвіду мовця.

Всі ці кроки вміщує структура комунікативної компетенції Ф. Бацевича, до якої входять:

- *мовна компетенція* як здатність розуміти і продукувати необмежену кількість правильних повідомлень;
- *дискурсивна компетенція* – здатність поєднувати повідомлення у зв'язні дискурси;
- *соціолінгвістична компетенція* – здатність розуміти і продукувати мовлення у конкретному соціолінгвістичному контексті спілкування;
- *ілокутивна компетенція* – здатність реалізувати комунікативні наміри, використовуючи структуру повідомлення (мовленнєвого акту);

– *стратегічна компетенція* – уміння брати ефективну участь у спілкуванні, добираючи правильну стратегію і тактику спілкування;

– *соціокультурна компетенція* – уміння використовувати соціокультурний компонент: звичаї, норми, ритуали, соціальні стереотипи.

В комунікацію людина входить як особистість з усіма властивими їй рисами, через це мовця розуміють як **мовну особистість**. У комунікативній лінгвістиці – це **індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення і сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності** [1, С. 188.].

У межах *особистісного підходу* стиль спілкування М. Коваль визначає як «індивідуально стабільну форму комунікативної поведінки людини, яка виявляється в будь-яких умовах взаємодії» [11, С. 9.]. Саме в межах цього підходу виникло поняття індивідуального стилю діяльності й **індивідуального стилю спілкування**, яке у свою чергу, як зазначає Н. Соболев [23], дало поштовх для розвитку двох напрямів розгляду індивідуального стилю сучасною наукою:

індивідуально-типологічного (вивчення індивідуально-типологічних детермінант стилів, їх диференціації, виявлення системоутворюючих характеристик, побудова та опис типологій) та

суто індивідуального (розуміння неповторності кожної особистості). Індивідуальні стилі спілкування досліджували різні вчені, й залежно від сфери діяльності комунікантів, підходів дослідження були виокремлені **різні стилі**:

– творчо-продуктивний, дружній, дистанційний, пригнічуючий, популістський, стиль загравання, вимогливий, діловий і позиційний стиль спілкування, фундаментом яких постають морально-етичні установки особистості й оцінки соціально-етичних установок суспільства (Є. Руденський) [21];

– відчужений, покірний, збалансований, опікуючий і владний стилі комунікативної поведінки, виокремлені на основі двох чинників: домінування – підкорення, дружелюбність – ворожість (В. Латинов) [13];

– домінантний, м'який, статусно-рольовий, особистісно-відкритий, доброзичливий, агресивний, гармонійний (системно-цілісний) стилі спілкування, наголошуючи на залежності ефективності спілкуванні від здатності до гнучкого переходу від

одного стилю до іншого, більш адекватного ситуації (М. Коваль) [11, С. 11.];

– домінантний, драматичний, спірний (агресивний), заспокійливий, точний, уважний, товариський, натхненний, відкритий (Р. Нортон) [2, С. 190.];

– блеймер (людина, яка постійно звинувачує та погрожує іншим), плакатор (людина, яка постійно догоджає), комп'ютер (беземоційний тип, розмірковувач), дистрактор (ніколи не відповідає на поставлені питання по суті, постійно відволікається), недоречна людина, гармонійна людина (В. Сатір) [10, С. 283–284.];

– асертивний (вільне, без маніпулятивне спілкування), неасертивний (пасивний), агресивний (А. Боричев) [3, С. 63–64.];

– стилі: А (формальний підхід), В (прагнуть але бояться міжособистісних стосунків), С (люди, які упевнені у правильності своєї думки, але практично не звертають уваги на те, як вони впливають на інших та як ними сприймаються), D (щира, відкрита, чутлива до потреб і переконань інших людей). В основі такого розуміння – концепція самоусвідомлення, пояснена через так зване «вікно Джохарі» (Т. К. Гембл, М. Гембл) [25, С. 340–350.].

Емпатійний компонент

Проявом емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти постає форма емпатії, спрямована на іншого, різні види слухання, уважність, розуміння, запам'ятовування того, про що йде мова, рівень мовної особистості з урахуванням стилю спілкування, конгруентність.

Емпатія може бути *спрямована як на самого себе, так і на іншу людину*, і це визначає форми її прояву. Для **вихователя** закладу дошкільної освіти у професійному плані визначальною є емпатія, **спрямована на іншу людину**. Така форма позначається як *співчуття, співпереживання чи емпатична турбота*. Співчуття відбиває переживання іншого, поступаючись власним. Така форма емпатії має місце в ситуації, коли сприймається стан партнера, актуалізуються моральні спонування на його користь і виникає бажання допомогти йому.

Слухання є інтенціональним процесом, тому не може відбуватись автоматично і має пувну послідовність: сприйняття слухом, уважність, розуміння, запам'ятовування.

З-поміж існуючих чотирьох типів слухання для вихователя закладу дошкільної освіти у професійному плані, значущими є такі:

1) уважне, вдумливе слухання, мета якого полягає в розумінні та запам'ятовуванні професійно важливої інформації на нарадах, семінарах, курсах підвищення кваліфікації тощо;

2) емпатичне, яке сприяє дружнім стосункам між людьми, за рахунок того, що слухач прагне увійти в ситуацію мовця і його слова сприймає крізь призму його (мовця) досвіду;

3) критичне слухання, яке сприяє диференціації змісту почутої інформації, невпевненості в її достовірності, тенденційності та односторонності.

Слухання ж заради задоволення значущим для вихователя є в особистісному плані, бо цей тип слухання застосовується при слуханні музики, перегляду вистав, при розмовах на дружніх вечірках і таке інше.

Конгруентність – це ще одна форма вияву емпатії. Її (з лат. *congruere* – співпадати, відповідати) розуміють як стан цілісності й абсолютної щирості, коли всі частини особистості працюють узгоджено та спрямовані до однієї мети.

Естетичний компонент

Естетичне мовлення полягає в прагненні до простоти та лаконічності. За ствердженням П. Дудика [6] естетичність та етичність мовлення взаємозумовлені, тому окремий розгляд їх він вважає депо умовним. «Усе етичне повністю або частково одночасно й естетичне, і навпаки».

Мовленнєва естетика – одне з найбільших багатств мови, яке налаштовує на сприйняття прекрасного у світі, у висловлюваннях кожного. Мовця дискредитує й принижує його гідність мовлення, насичене негативним значенням чи емоційністю. Це також свідчить про відсутність у нього культури поведінки і культури мовлення.

Про естетичність професійної мови зазначено Л. Мацько та Л. Кравець. За ствердженням лінгвістів, її **основою** є точність, логічність, чистота, виразність, а також доречність, лаконічність, різноманітність, образність. У взаємодії та пропорційності ці комунікативні якості мовлення створюють гарантію усного чи письмового тексту. Почуття естетичного задоволення викликає ввічливе, дотепне мовлення. І, навпаки, одноманітний, нечіткий, невиразний, засмічений суржилом та випадковими словами текст ніколи, на думку дослідниць, не справить враження гарної, вишуканої мови

Проявом естетичного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти є така естетика комунікації, яка у повній мірі розкривається через:

- комунікативно-риторичні якості (змістовність, доречність, точність, логічність і послідовність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність та образність);
- мовленнєвий етикет та нетікет (етикет спілкування в мережі Internet);
- не мовленнєві засоби спілкування.

В структурі професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти з позиції естетичності мовлення важливу роль відіграють *акустична та частково оптична системи*.

Акустична система містить *ексталінгвістику та просодіку*. *Екстралінгвістика* містить: паузи, кашель, зітхання, сміх, плач. *Просодика* проявляється у темпі мовлення, тоні, тембрі, висоті гучності, манері мовлення, способі артикуляції (окання, акання, шепелявлення, картавість) тощо.

Оптичну систему складають *кінесика, проксемика, графеміка, зовнішній вигляд*. До *кінесики* відносять значущі рухи: міміку, поставу тіла, жести, ходу, візуальний контакт. *Проксемику* складає відстань між мовцями, дистанція, вплив орієнтацій, просторове розміщення співрозмовників. *Графеміка* проявляється в тому, як людина пише (почерк), специфіці надрядкових та підрядкових знаків, специфіці розміщення розділових знаків, символіці скорочень. До *зовнішнього вигляду* віднесено фізіогноміку, тип і виміри тіла (зріст, форма черепа тощо), одяг, його стиль, прикраси, зачіска, косметика, предмети особистого вжитку.

Тактильно-кінестезична система прослідковується в *такесиці*: потискування рук, поцілунки, дотики, поглажування, поплескування. **Ольфакторна система** – у запахах тла й косметики.

Темпоральна система проявляється у *хронеміці*, яку складають: час очікування початку спілкування, час, проведений разом у спілкуванні, час, протягом якого триває повідомлення мовця, час хезитації (зупинка в мовленні, пов'язана з пошуком відповідного слова, граматичної форми, вираження нерішучості, невпевненості, роздуми).

Одним із **найважливіших засобів невербального спілкування**, який найбільшою мірою впливає на його перебіг, Ф. Бацевич вважає **кінесику**, або «мову тіла». А відсутність міміки, на його думку, унеможлиблює спілкування.

5. Узагальнення, висновки.

Мета: сконцентрувати увагу аудиторії на головному, сформулювати резюме сказаного.

Прийоми та способи діяльності викладача: висловлювання, ствердження, що інтегрує головну ідею, думку, використання найсильнішого аргумента, крилатого виразу. Демонстрація перспективи розвитку ідеї, можливостей практичного використання отриманих висновків.

Зміст лекції: Д. С. Ліхачов зазначав: «Культура об'єднує всі сторони людської особистості. Не можна бути культурним в одній галузі й залишатися неосвіченим в іншій. Повага до різних сторін культури, до різних її форм – ось риса істинно культурної людини».

Вихователь закладу дошкільної освіти – еталон в усьому, він скульптор та архітектор дитячих особистостей. Професійно-комунікативна культура – показник професійної придатності. Знання норм мови, їх дотримання та краса у мовленні, вміння доречно дібрати комунікативні техніки для діалогу, керування цим діалогом для досягнення мети, здатність відчувати співрозмовника, підтримати його, надихнути – ось складники професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.

Тож вивчення курсу «Професійно-комунікативна культура вихователя закладу дошкільної освіти» дозволить вам здобути необхідні компетентності.

Запитання для самоперевірки

1. Дайте визначення та характеристику загальній, комунікативній та професійній культурі особистості. Розкрийте їх взаємозалежність.
2. Назвіть складники комунікативної культури.
3. Розкрийте важливість сформованих комунікативних вмінь. Назвіть їх.
4. Назвіть показники професійної культури.
5. Що є мотивом поведінки педагога й визначає його аксіологічне «Я»?
6. Вкажіть набір цінностей педагога.
7. Розкрийте сутність професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
8. Назвіть компоненти структури професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.

ТЕМА 2. ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ФЕНОМЕН ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Вид лекції: лекція-бесіда

Питання до вивчення

1. Поняття про педагогічне спілкування, його особливості.
2. Гуманістична спрямованість педагогічного спілкування.
3. Компоненти високого рівня культури спілкування.

Ключові слова: педагогічне спілкування, структура, етапи, функції, особливості, стилі, гуманістична спрямованість.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
3. Зверева Е. Н. Основы культуры речи. Теоретический курс. Москва: Изд. Центр ЕАОИ, 2008. 219 с.

Стислий зміст лекції

1. Поняття про педагогічне спілкування, його особливості

Ефективність професійної діяльності педагога, й вихователя ЗДО зокрема, переважно визначається рівнем сформованості в нього майстерного спілкування з іншими учасниками освітнього процесу.

Запитання до аудиторії: У чому, на вашу думку, полягає ця майстерність?

Педагогічне спілкування є різновидом ділового спілкування. Це комунікативна взаємодія педагога з дітьми, їх батьками й колегами, спрямована на оптимізацію освітньої діяльності. Вона передбачає встановлення педагогом контакту з аудиторією, оцінювання наявної ситуації, пізнання дітей та організацію впливу на них, обмін інформацією, переживаннями та способами дій, а також управління власною професійною поведінкою. Причому в будь-якій ситуації, тобто коли спілкування пояснює дію, коментує її чи є наступним етапом після її здійснення, педагогічне спілкування є важливим чинником розвитку взаємовідносин учасників спілкування, джерелом їхнього самопізнання й саморегуляції.

Педагогічне спілкування – це взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, спрямована на суттєві зміни властивостей, станів і поведінки її учасників.

У науковій літературі педагогічне спілкування трактується як:

– форма професійного спілкування педагога з дітьми, спрямована на створення сприятливого психологічного клімату в колективі, а також на іншого роду психологічну оптимізацію освітньої діяльності та стосунків між учасниками спілкування (Д. Ельконін, І. Зимня, В. Кан-Калік, О. Леонтьев);

– система, прийоми й навички соціально-психологічної взаємодії педагога та вихованців, змістом якої є обмін інформацією,

виховний вплив, організація взаємостосунків за допомогою різних комунікативних засобів (М. Гамезо, В. Соковнін);

- необхідна умова розвитку особи, її соціалізації, індивідуалізації (В. Мерлін);

- багатоплановий процес організації, встановлення і розвитку комунікації, взаєморозуміння та взаємодії між педагогами й учнями, який породжується цілями їхньої спільної діяльності (Л. Карпенко, В. Сластьонін);

- сукупність засобів і методів, які забезпечують реалізацію цілей і завдань навчання та виховання і визначають характер взаємодії педагога з учнями (В. Крисько).

За допомогою педагогічного спілкування здійснюється трансляція певного суспільного й професійного досвіду від педагога до тих, хто навчається, а також відбувається обмін особистісними характеристиками, пов'язаними з досліджуваними об'єктами й життям узагалі. Тому таке спілкування виконує провідну роль у формуванні особистості молодшої людини, її самосвідомості, ціннісних настанов і способу життя загалом. Порівняно з іншими різновидами ділового спілкування, педагогічне спілкування має свої специфічні особливості, які виявляються, з одного боку, у забезпеченні партнерства, рівності психологічних позицій усіх його учасників, кожен із яких має сприйматися партнером як унікальна особистість із тільки їй притаманними думками, життєвими ідеалами тощо, а з другого боку – в асиметричності педагогічної взаємодії, зумовленій різними ролями педагога й того, хто навчається: перший організовує взаємодію, а другий – сприймає та залучається до неї. Слід також зазначити, що кожен учасник навчально-виховної комунікації перебуває в подвійній позиції: він впливає на всіх інших учасників спілкування і водночас сам є об'єктом впливу з боку цих людей, сприймаючи їхні ідеї, судження, почуття й відпрацьовуючи своє ставлення до них.

Феномен педагогічного спілкування розглядається в науковій літературі у двох **аспектах**:

- як комунікативна діяльність, спрямована на організацію відносин педагога з іншими учасниками взаємодії;

- як управління спілкуванням дітей у їхньому колективі.

Деякі науковці (Н. Бутенко, Н. Волкова, І. Зязюн, В. Семиченко, Н. Тарасевич) у своїй праці зазначають, що в навчально-виховному процесі педагогічне спілкування виконує такі основні функції:

- контактну (встановлення контакту як стану обопільної готовності його учасників до передання та приймання інформації, обміну діями);
- спонукальну (стимулювання активності дітей у навчальній роботі, їх орієнтація на певні дії та вчинки);
- координаційну (забезпечення узгодження дій для результативної колективної діяльності);
- пізнавальну (сприйняття нових чи уточнення вже відомих знань, пізнання внутрішнього стану співрозмовника, вивчення навколишнього світу та себе);
- експресивну (здатність здійснювати емоційний вплив на співрозмовника, збуджувати в нього певні переживання);
- встановлення стосунків (усвідомлення своєї ролі у встановленні доброзичливих і щирих відносин з усіма учасниками педагогічного процесу);
- організації впливу (забезпечення запланованих змін у думках, стані, поведінці, досвіді, цілісно-мотиваційній сфері молоді);
- управлінську (керування своєї поведінкою й діями осіб, які навчаються).

Таким чином, **педагогічне спілкування постає поліфункціональним явищем**, у якому:

- комунікативний аспект спілкування забезпечує обмін інформацією та ставленням;
- перцептивний аспект спілкування забезпечує пізнання особистості й самоутвердження;
- інтерактивний аспект спілкування забезпечує організацію взаємодії.

У свою чергу, в науковій та навчальній літературі наводяться різні класифікації різновидів педагогічного спілкування. Наприклад, Н. Бутенко виділяє такі **різновиди педагогічного спілкування**:

- безпосереднє спілкування між дітьми й педагогом;
- спілкування, що забезпечує підготовку до майбутньої освітньої діяльності;
- спілкування як засвоєння досягнень духовної культури;
- опосередковане спілкування в процесі читання чи писання, перегляду телевізійних передач, прослуховування дітьми магнітофонних стрічок тощо.

Такі учені, як І. Зязюн, Л. Крамущенко, В. Семиченко, Н. Тарасевич, Н. Волкова також розрізняють *функціонально-рольове й особистісно орієнтоване педагогічне спілкування*.

У першому випадку йдеться про ситуацію, коли інші його учасники сприймаються педагогом як об'єкти педагогічного впливу. Таке спілкування є суто діловим, стандартизованим, зорієнтованим на виконання поставлених завдань без урахування індивідуальних потреб особистості.

Особистісно зорієнтоване спілкування, навпаки, передбачає ставлення педагога до дітей як до повноправних партнерів та автономних суб'єктів взаємодії. Воно зорієнтовано насамперед на створення оптимальних умов для гармонійного розвитку кожної індивідуальності, врахування її індивідуальних інтересів і прагнень. Реалізація особистісно-орієнтованого спілкування передбачає виявлення педагогом відкритості, щирості, ініціативності, демонстрації визнання неповторності кожного суб'єкта освітньої взаємодії, інтересу до їхніх думок, готовності в разі необхідності надати дітям індивідуальну допомогу в розв'язанні їхніх життєвих проблем, стимулювання кожного з них до формулювання індивідуальних освітніх цілей та їхнього досягнення.

Особистісно зорієнтоване педагогічне спілкування ґрунтується на таких принципах:

- виявлення самоцінного ставлення до іншої особистості, врахування особливостей її індивідуальної життєвої траєкторії, персональних цілей, прагнень, ціннісних орієнтацій тощо;
- упровадження «Ви-підходу» або шанобливе ставлення, що вимагає попереднього з'ясування прагнень, очікувань кожної дитини, забезпечення спільного пошуку шляхів розв'язання існуючої проблеми;
- виявлення педагогічної толерантності, розуміння того, що кожна особа має право на власні погляди й переконання, які можуть суттєво відрізнятися від позиції інших учасників взаємодії;
- демонстрація референтності, що передбачає виявлення поваги до інших учасників педагогічної взаємодії, віри в їхні можливості, наголошення на їхніх сильних сторонах;
- проникнення у світ почуттів і переживань, готовність приєднатися до позиції співрозмовника.

В основу особистісно-орієнтованого спілкування покладено педагогічний діалог. Такий діалог передбачає забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії на засадах виявлення кожним із її учасників щирості та ініціативності, що дає змогу організувати їх ефективний взаємовплив.

Педагогічний діалог – дія в педагогічному процесі, яка створює можливість для кожного її учасника самовиразитися в спілкуванні.

Діалогічний характер педагогічного спілкування реалізується шляхом дотримання педагогом таких вимог:

- визнання рівності позицій усіх партнерів педагогічної взаємодії, виявлення кожним із них толерантності, щирості й довіри;

- цілеспрямоване стимулювання ініціативності й самостійності кожної особи, що стверджує її активну роль як суб'єкта спілкування й забезпечує реальну участь у прийнятті спільних рішень під час комунікації;

- створення загального поля взаємодії на основі формування відчуття єдності з партнерами;

- демонстрування готовності змінити власну позицію як відповідь на певні дії партнера;

- забезпечення персоніфікованої манери висловлювань («Я вважаю...», «Мені здається.» тощо);

- урахування поліфонічності взаємодії, що передбачає пошук спільних рішень проблеми на основі вивчення різних поглядів і пропозицій;

- дотримання двоплановості позиції в комунікативній взаємодії, що вимагає організації діалогу не лише з іншими партнерами по спілкуванню, але й із собою, здійснення аналізу власних думок і дій.

- попередження виникнення, а за необхідності й подолання існуючих бар'єрів у спілкуванні.

Серед **показників**, які свідчать про **успішне розгортання педагогічного діалогу**, можна назвати такі: взаємне сприйняття й визнання його учасниками один одного, демонстрація ними взаємоповаги й щирості у взаємостосунках, цілеспрямований колективний пошук оптимального розв'язання проблеми на підставі врахування різних думок і позицій людей, наявність сприятливого психологічного клімату, узгодженість поз, міміки, інтонації під час спілкування тощо.

Оскільки педагогічне спілкування є важливим інструментом впливу на розвиток особистості, сформованість у вчителя комунікативних здібностей і вмінь є одним із показників його фахової придатності. Особливу увагу науковці звертають на таку властивість педагога, як комунікабельність.

Комунікабельність – наявність у людини психічної готовності до організаторсько-комунікативної діяльності, прагнення до комунікації з іншими людьми, а також здатності відчувати задоволення від процесу спілкування.

Про сформованість комунікабельності педагога свідчить його позитивний емоційний стан до, під час і після професійного спілкування.

Важливим показником комунікабельності є також сформованість відповідних **комунікативних умінь**:

- швидко й адекватно реагувати на будь-які зміни в ситуації спілкування;

- правильно планувати й реалізовувати комунікативні дії, оперативно знаходити засоби спілкування, які найбільше відповідають індивідуальним особливостям і можливостям педагога та дітей;

- постійно підтримувати прямий і зворотний зв'язок з усіма учасниками комунікативного процесу.

Структура педагогічного спілкування, його етапи

Процес спілкування, в тому числі й педагогічного, складається з трьох **компонентів**:

- перцепції (пов'язана з процесом сприйняття й пізнання іншої людини та спрямована на визначення індивідуальних особливостей людини, особливостей її поведінки);

- комунікації (виявляється в обміні інформацією між співрозмовниками, у передачі та прийомі знань, думок, почуттів, оцінок, пропозицій щодо певного питання);

- інтеракції (забезпечує взаємодію між людьми, безпосередню організацію їх спільної діяльності. Інтеракція виявляється також у прагненні кожного учасника вплинути на інших співрозмовників, стимулювати в їхній поведінці бажані для нього зміни).

Відомим педагогом В. Кан-Каліком було визначено, що педагогічне спілкування як складний багатоплановий процес містить такі етапи:

1. *Прогностичний етап*, який забезпечує моделювання педагогом майбутньої комунікації. На цьому етапі значна увага приділяється ретельному вивченню попередніх комунікативних ситуацій, здійсненню аналізу особливостей аудиторії, у якій передбачається організувати комунікативний процес, а також визначенню ймовірнісних змін у педагогічній взаємодії. На підставі цього забезпечується планування організації майбутнього спілкування, осмислюється його зміст, обираються відповідні комунікативні засоби.

Якщо педагог планує першу зустріч з аудиторією, то в такій ситуації бажано зібрати попередню інформацію про майбутніх партнерів педагогічної взаємодії. Для цього доцільно

поспілкуватися з іншими педагогами, які працюють із певною групою студентів чи в певному класі, визначити за журналом рівень їхньої навчальної успішності та здійснити інші дії, що не лише допоможуть краще налаштуватися на відповідну аудиторію, але й організувати педагогічну дію на оптимальному для неї рівні.

2. Етап встановлення емоційного та ділового контакту. Результативність цього етапу визначається наявністю в педагога відповідних комунікативних умінь: володіння увагою аудиторії, адекватного оцінювання наявної комунікативної ситуації, раціонального вибору й майстерного використання відповідних вербальних і невербальних засобів комунікації, педагогічної перцепції, створення сприятливої психологічної атмосфери в аудиторії тощо. Орієнтування в ситуації передбачає здатність педагога до об'єктивного оцінювання часових і просторових умов, а також інших зовнішніх обставин, які впливають на особливості перебігу комунікативного акту.

Необхідним складником орієнтування викладача у відповідній ситуації є також об'єктивне сприйняття характерних рис кожної особистості, що суттєво впливає на поведінку викладача в процесі спілкування. Важливо також забезпечувати постійний контроль за психологічним станом усіх учасників взаємодії, що реалізується на підставі вивчення їхніх вербальних і невербальних виявів, зокрема специфіки мовлення, голосових параметрів, змін у міміці, жестах, поставі тощо. Встановлення на цій основі прихованих мотивів учнів чи студентів дає змогу педагогові враховувати їх у забезпеченні подальшого розвитку навчально-виховної взаємодії, підвищуючи таким чином її особистісну адресність та ефективність.

Успішність другого етапу педагогічного спілкування значною мірою забезпечують такі чинники: плановірність і чіткість здійснення початкового контакту з аудиторією; оперативність у переході від організаційних заходів до запланованої ділової комунікації; послідовність і безперервність в організації комунікації й розкритті її змісту; сприяння соціально-психологічній єдності учасників спілкування; забезпечення гармонійного поєднання особистих і колективних інтересів та цілей усіх суб'єктів навчально-виховної діяльності; відмова від стереотипів і негативних настанов щодо окремих осіб; розширення педагогічно обґрунтованих прав молодих людей у процесі спілкування з одночасним скороченням відповідних заборон; розуміння внутрішнього стану та індивідуальних потреб кожної особи й демонстрування їй свого розуміння; розроблення та впровадження на початковій фазі

комунікації відповідних запитань і завдань, які допоможуть мобілізувати аудиторію; розкриття на початку комунікативного акту актуальності для студентів чи учнів поставлених цілей майбутньої навчально-виховної діяльності тощо.

3. *Етап безпосереднього здійснення ділової комунікації*, який спрямовується на досягнення поставлених навчально-виховних цілей. На цьому етапі від педагога вимагається організувати грамотне, з педагогічної точки зору керування діловим спілкуванням.

Успішність здійснення цього етапу значною мірою залежить від ефективності встановлення прямого й зворотного зв'язку з аудиторією, на підставі чого вносяться своєчасні зміни в комунікативний процес; від здатності педагога постійно підтримувати зацікавлення обговорюваною проблемою, його умінь організувати роботу кожного суб'єкта навчання на доступному для нього рівні складності, забезпечити оптимальний вибір та узгодженість вербальних і невербальних комунікативних засобів, а також цілісність і системність комунікативного акту.

4. *Етап аналізу спілкування*, на якому відбувається порівняння мети, засобів взаємодії з її результатами, що встановлюються за допомогою фіксації об'єктивних і суб'єктивних змін у знаннях, поведінці та стані всіх суб'єктів педагогічної взаємодії.

Як довели дослідження, загальна результативність педагогічного спілкування значною мірою зумовлена такими чинниками:

- дотриманням певної послідовності етапів педагогічного спілкування;
- демонстрацією індивідуального стилю спілкування педагога;
- настановою педагога щодо окремих партнерів комунікативної взаємодії;
- урахуванням особистісних особливостей учасників спілкування;
- рівнем розвитку дитячого колективу;
- наявністю в педагога необхідних знань, умінь, навичок спілкування з дітьми конкретного віку.

Стилi педагогічного спілкування

Ефективність освітньої взаємодії значною мірою залежить від стилю педагогічного спілкування педагога. В індивідуальному стилі педагога знаходять відбиття його особистісні властивості, комунікативні знання та вміння, загальна настанова на суб'єктів освіти та інші чинники.

Стиль педагогічного спілкування – стала система способів та прийомів, які застосовує педагог під час навчально-виховної взаємодії.

У науковій і навчальній літературі пропонуються різні класифікації стилів педагогічного спілкування. Так, залежно від ставлення педагога до інших учасників педагогічної взаємодії, деякі науковці (Н. Волкова, В. Гриньова, С. Золотухіна, І. Зязюн та інші) виділяють авторитарний, демократичний і ліберальний стилі.

Авторитарний стиль педагога орієнтує спілкування на його власну персону. Такий стиль комунікації виявляється в жорсткій позиції педагога до тих, хто навчається, сприйняття їх, переважно, як об'єктів управління, демонстрації нетерпимості до висловлення думок, які не відповідають його власній позиції. Знаходячи помилки в їхніх відповідях, прихильник авторитарного стилю звичайно намагається висміяти їх, не намагаючись пояснити, як ці помилки можна виправити. Завдання дає поетапно, не роз'яснюючи призначення кожної операції та її зв'язку з наступними.

Не враховуючи побажань дітей, такий педагог самочинно визначає напрям освітньої діяльності та її зміст. У такому разі інші учасники освітнього процесу виконують пасивну роль, не беручи участі в прийнятті будь-яких рішень. Висловлювання авторитарного педагога є короткими й чіткими, звичайно набувають форми наказу, розпорядження чи вказівок. У його стосунках з учасниками освітнього процесу переважає начальницький тон, він рідко посміхається. Авторитарний стиль нерідко забезпечує найвищу ефективність і результативність навчання, але він породжує несприятливий психологічний клімат в аудиторії, стимулює розвиток у молодих людей покори, лицемірства та страху перед силою.

Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі педагога до кожного учасника освітнього процесу, сприйнятті їх як автономних суб'єктів педагогічної взаємодії, уважному ставленні до думки колективу. Дотримання цього стилю педагогом передбачає відмову від жорстких указівок молодим людям стосовно їхньої поведінки. Їм надається право самостійного вибору дій, варіантів розв'язання завдання, визначення власної позиції щодо певної проблеми. Демократичний педагог намагається довести мету діяльності до свідомості всіх членів аудиторії, залучає їх до активного обговорення кожного фрагмента роботи. У такому разі розв'язання загальних питань відбувається через їх колективне обговорення та спільне визначення певного рішення. Водночас

педагог намагається оптимально розподілити спільну роботу між її учасниками з урахуванням рівня навчальної підготовки та інших особливостей кожного з них.

Приділяючи значну увагу забезпеченню координації зусиль усіх учасників спілкування й контролю за реалізацією та результатами освітньої діяльності, такий педагог у своїй роботі наголошує на посиленні пізнавальної мотивації молодих людей, розвитку їхньої ініціативності й самостійності, вихованні впевненості в собі.

Виявляючи демократичний стиль спілкування, педагог у процесі педагогічної взаємодії бере на себе функції радника, чії рекомендації не претендують на обов'язкове виконання. Дотримання ним демократичного стилю передбачає віддання переваги таким способам взаємодії, як координація, інформування, порада, заохочення тощо.

Ліберальному (анархічному) стилю педагогічного спілкування притаманна наявність низької вимогливості, демонстрування педагогом позиції невтручання, за якою нерідко прихована елементарна байдужість до аудиторії. Відсутність у педагога чіткої програми дій, а також ініціативності й зацікавленості в результатах педагогічної взаємодії нерідко призводить до того, що комунікація набуває некерованого характеру. Такий педагог ділові питання звичайно розв'язує формально, глибоко не вникаючи в їх суть, легко піддається сторонньому впливу. Представника такого стилю іноді влучно називають «плотом, що пливе за течією», адже він не намагається нічого змінити. Основними способами спілкування ліберального педагога є переконання й умовляння.

Ліберальний стиль вважається найгіршим стилем спілкування. Прихильники цього стилю забезпечують більш низький рівень знань і вмінь дітей, ніж авторитарні й демократичні педагоги. На їхніх заняттях молоді люди менше встигають зробити. Причому такі педагоги звичайно завищують оцінки, що є наслідком відсутності в них педагогічної принциповості та вимогливості. Ліберальний стиль також негативно впливає на особистісний розвиток молодих людей, породжує формування в них завищеної самооцінки, а також почуття вседозволеності.

Кожний із вищеназваних стилів спілкування суттєво впливає на характер взаємовідносин його учасників, їхню поведінку, а також результати навчально-виховної роботи. Найкращим із них є демократичний стиль. Адже виявлення його педагогом забезпечує не лише глибоке засвоєння дітьми навчального матеріалу, але і

сприяє підвищенню в них творчої активності, виявленню ними ініціативності й відповідальності за прийняті рішення.

Залежно від індивідуальних характеристик учасників педагогічного спілкування **В. Кан-Калік виділив такі стилі педагогічного спілкування:**

- спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю, що передбачає виявлення педагогом здатності зацікавити, захопити нею інших учасників взаємодії, демонстрування ним активно-позитивного ставлення до людей;

- спілкування на підставі дружнього ставлення, в основу якого покладено позитивне сприйняття особистості кожної дитини, виявлення до нього приязні й поваги;

- дистанційне спілкування, що зводиться до підтримання педагогом суто формальних взаємовідносин, які виключають виявлення до тих, кого він навчає, довіри, щирості, відкритості та інших важливих для успішної комунікації властивостей;

- спілкування-залякування, котре передбачає побудову педагогом стосунків з учасниками освітнього процесу «згори-вниз», висловлення ним попереджень стосовно небажаних дій з докладним описом того, які покарання їх очікують у разі недотримання висунутих вимог;

- спілкування-загравання, в основу якого покладено бажання сподобатися учасникам освітнього процесу завдяки постійному демонструванню педагогом бажання «йти їм назустріч», що провокує зниження рівня вимогливості й невиконання поставлених навчально-виховних завдань.

Зрозуміло, що серед цих стилів спілкування оптимальним є перший із них, який передбачає забезпечення захоплення учасниками освітнього процесу спільною творчою діяльністю. Він сприяє розвитку творчих здібностей її учасників і, водночас, покращенню їх взаємовідносин.

За орієнтацією педагога на процес чи результат деякі науковці (**А. Маркова, Л. Мітіна**) визначають такі стилі спілкування:

- емоційно-імпровізаційний – коли педагог орієнтується переважно на процес освітньої діяльності, недооцінюючи значущість його планування;

- емоційно-методичний – коли педагог зорієнтований на процес і результат навчально-виховної діяльності, приділяючи увагу її адекватному плануванню, але в ньому переважає інтуїтивність над рефлексивністю;

– міркувально-імпровізаційний – коли педагог орієнтується на процес і результат навчально-виховної діяльності, забезпечує її адекватне планування, демонструє оперативність, поєднання інтуїтивності й рефлексивності, однак водночас демонструє брак винахідливості у виборі методів педагогічної взаємодії;

– міркувально-методичний, коли педагог орієнтується переважно на результати навчально-виховної діяльності, не приділяючи необхідної уваги іншим аспектам педагогічної взаємодії.

Стиль спілкування педагога, його ставлення до інших учасників освітнього процесу значною мірою визначають загальний тонус спільної роботи, можливість появи в них інтересу до спільної діяльності та її результатів.

2. Гуманістична спрямованість педагогічного спілкування

Останні десятиріччя більшість реформ базуються на засадах гуманізму. Освітні реформи також передбачають гуманізацію всього процесу взаємодії.

Запитання до аудиторії: Який зміст ви вкладаєте у словосполучення «гуманістична спрямованість»?

В загальному смислі гуманізм (від. лат. *humanus* – людський, людяний) визначається як історично змінювана система поглядів, яка визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і проявлення власних здібностей, яка вважає благо людини критерієм оцінювання соціальних інститутів, а принцип рівності, справедливості, людяності бажаною нормою відношень серед людей.

Він постає як світогляд, основними принципами якого є любов до людей, повага людської гідності, турбота про благо людей. В найзагальнішому вигляді поняття «гуманізм» потрактовують як орієнтацію на саму людину, її потреби.

Гуманістична спрямованість спілкування вимагає від педагога постійного внутрішнього напруження, постійних мисленневих процесів і врахування індивідуальних особливостей дітей. Вихователь повинен володіти (або ж розвивати в собі) спостережливість. Безцінними посібниками з цього питання є праці педагогів-новаторів Ш. Амонашвілі та В. Сухомлинського.

Ш. Амонашвілі звертає увагу на наступні особистісні якості педагога, які представляються йому найголовнішими. По-перше, любити дітей такими, якими вони є. Треба однаково любити і пустуна, і слухняного, і кмітливого, і тугодума, і лінивого, і

старанного. Доброта і любов до дітей не дозволять грубо поводитися з ними, обмежувати і самолюбство і гідність, не радіти успіхам кожного. По-друге, вміти розуміти дітей, тобто стати на їх позицію, приймати їх турботи і справи як серйозні і рахуватися з ними. До цих турбот і справ слід виявляти не поблажливість, а повагу. Розуміти дітей – означає не підкорити їх нашій владі, а, спираючись на їх сьогоденне життя, плекати паростки їхнього завтрашнього життя. Розуміючи порухи душі і переживання серця дитини, її почуття і устремління, педагог зможе зайнятися глибинним вихованням, коли сама дитина стає його соратником у своєму ж вихованні. По-третє, необхідно бути оптимістами, вірити у що перетворює силу виховання. Мова йде не про філантропічної оптимізм, коли, склавши руки, педагог з надією очікує, коли дитина порозумнішає, проявить здатності міркувати, щоб потім зайнятися його вихованням, приступити до розвитку його свідомості. Мова йде про діяльному оптимізм, коли педагог глибоко вникає у внутрішній світ дитини – і залежно від цього шукає шляхи виховання, навчання та розвитку. По-четверте, вчителю повинно бути притаманне все найкраще, що людям подобається в людині: і посмішка, і суворість, і стриманість, і скромність, і чуйність, і щирість, і інтелігентність, і товариськість, і любов до життя.

Щоб педагогічний процес набув особистісно-гуманістичної спрямованості (й у спілкуванні в тому числі) необхідно, на думку Ш. Амонашвілі дотримуватися принципової вимоги: врахування психологічних особливостей дітей тієї чи іншої вікової групи. Єдність духовного життя педагога і дитини – основа принципів виховання В. Сухомлинського. «Вірте в талант і творчі сили кожного вихованця» – червоною лінією проходить через усю педагогічну діяльність видатного українського педагога. Багаторічний досвід переконав В. Сухомлинського в тому, що вплив однієї людини на іншу при розкритті кращих людських рис – найбільш сприятлива обстановка для виховання особистості. Почуття власної гідності, честі, гордості пробуджується за умови, коли можна вкладати частку своїх духовних сил в іншу особистість, прагне зробити її кращою. Вихователь сам повинен бути високоморальною особистістю, щоб досягти успіхів у вихованні дітей. В. Сухомлинський застерігав від нанесення ненавмисних ран і образ, тривог і неспокою і наполягав на повазі особистості вихованця. Але цю свою здатність наставник повинен передати і своєму учневі. Тільки поважаючи гідність іншого, людина може здобути повагу і до себе. Немає більшого зла у людських стосунках, ніж підвищену увагу до своєї персони і

байдужість (або – ще гірше – зарозумілість) до оточуючих. «Як важливо, щоб діти навчилися відчувати душевний стан товариша, розпізнавати чуже горе, переживати його, як свою особисту».

У новому тисячоріччі гуманізм стає узагальненою системою поглядів, переконань, ідеалів педагога ХХІ сторіччя. Зміст його практичної діяльності, її засоби, методи і способи реалізують:

- ідею особистісно-орієнтованого підходу в навчанні і вихованні;
- підпорядкування дій педагога реальним інтересам вихованця;
- надання допомоги учневі у використанні засвоєних знань, умінь, навичок та способів діяльності у повсякденному житті для розв'язання реальних проблем – побутових, виробничих, соціальних;
- забезпечення гармонійного і творчого розвитку кожного учня з наданням йому можливості прояву суб'єктності і самобутності;
- якомога ширше використання педагогічних вимог в опосередкованій формі (порада, прохання, довір'я, схвалення тощо, педагогічної підтримки);
- поступовий перехід від групових форм взаємодії до індивідуальної;
- емоційне забарвлення ділових відносин з учнями;
- постійний контроль у процесі ділової комунікативної діяльності;
- подолання різних проявів авторитаризму, домінування, садизму, відриву навчання і виховання від життя суспільства.

3. Компоненти високого рівня культури спілкування

З плином часу в суспільстві відбуваються зміни у всіх сферах життєдіяльності, зокрема форми та способи взаємодії. Проте спілкування й досі пронизує їх усі.

Запитання до аудиторії: Чи впливає рівень культури спілкування на ефективність взаємодії? Аргументуйте свою думку.

Рівень культури спілкування істотно впливає на кінцевий результат будь-якої взаємодії суб'єктів.

Виділимо **компоненти**, які створюють високий рівень культури спілкування:

- 1) механізми спілкування;
- 2) знання;
 - а) норми спілкування, прийнятих у суспільстві;
 - б) психології спілкування (категорій, закономірностей, механізмів);

в) психології сприймання і розуміння одне одного;

3) вміння застосовувати ці знання відповідно до ситуації, норм моралі конкретного суспільства та загальнолюдських цінностей.

Рівень культури спілкування залежить від багатьох чинників. Якщо під час розмови одна людина думає лише про себе (про те, що хоче сказати), а друга – й про іншого (про те, як йому допомогти), то рівень культури спілкування у другій людини буде значно вищим. Цей, другий мовець, прагне до активної взаємодії, до спільної діяльності з іншими, докладає зусиль до того, щоб допомогти другому досягти успіху в самореалізації.

Ознакою високого рівня мовної культури є **дотримання правил мовного етикету**: вітання, прощання з людьми, бажання успіху, вибачення, співчуття комусь, поради, прохання, запрошення. Мовний етикет є тією сукупністю мовних засобів, які регулюють нашу поведінку в процесі мовлення.

Мовна поведінка повинна виявляти її глибоку, справжню повагу до інших людей. Мовний етикет робить спілкування людини з іншими приємним, бажаним.

Більшість людей спілкується для обміну інформацією, новими знаннями. Однак спілкування має і побутовий характер, спілкування для спілкування. В усіх випадках спілкування діє мовний етикет, правила, норми якого повинна знати кожна людина. І суспільство виробило ці правила.

Мовний етикет – це стійкі формули, що забезпечують прийняте в певному середовищі, серед певних людей включення в мовленнєвий контакт, підтримання спілкування в обраній тональності. Мовний етикет орієнтує нас на ті правила мовлення, за якими можливе змістовне спілкування.

Заборони мовного етикету:

- голосно говорити;
- жестикулювати;
- штовхати співбесідника;
- смикати за одяг, плескати по плечу;
- нашіптувати щось одному з кількох співрозмовників;
- нагадувати людині про її вік, фізичні вади.

Мовні заборони:

- говорити суржилом;
- виражати своє ставлення до чогось вигуками ой, ігі, ага, угу чи вживати слова типу дідько, чорт, біс, блин;
- часто повторювати слова страх, жах, Боже;
- називати конкретну людину він, вона.

Правила мовного етикету людина засвоює з дитинства і користується ними протягом усього життя. Це має бути нормою поведінки кожного з нас. Спілкування людей може мати двоякий характер: один тільки говорить, а інший тільки слухає або ж мовець і слухач міняються ролями. В першому випадку це буде монолог, а в другому – діалог (полілог).

Монолог – висловлювання, розраховане на слухача (читача). Він може мати різну тривалість – від одного речення до великого за обсягом висловлювання (публічний виступ). Монолог може бути висловлений експромтом, тобто без попередньої підготовки, але може й готуватися, продумуватися і записуватися (доповідь, лекція).

Діалог характеризується наявністю двох або більше співрозмовників. Ця форма спілкування використовується у повсякденному житті людей і має різні форми: розмова в сім'ї, на вулиці, судове слідство, шкільний урок та інше. Висловлювання кожного мовця називається реплікою. Діалог теж буває різної тривалості – від двох реплік до кількогадинної бесіди (театральна вистава).

Залежно від стилю мовлення діалоги бувають:

- побутові (розмовний стиль);
- полемічні (публіцистичний стиль);
- художні (художній стиль) та інші.

Запитання для самоперевірки

1. Дайте визначення поняттю «педагогічне спілкування».
2. Розкрийте основні функції педагогічного спілкування.
3. Вкажіть різновиди педагогічного спілкування.
4. На яких принципах ґрунтується педагогічне спілкування?
5. Розкрийте сутність поняття «педагогічний діалог».
6. Назвіть показники успішного розгортання педагогічного діалогу.
7. Що таке «комунікабельність» і що є її проявом?
8. Назвіть етапи педагогічного спілкування.
9. Охарактеризуйте стилі педагогічного спілкування.
10. У чому полягає гуманістична спрямованість педагогічного спілкування?
11. Охарактеризуйте компоненти високого рівня культури спілкування.

ТЕМА 3. НОРМАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО

Вид лекції: лекція з аналізом конкретних ситуацій

Питання до вивчення

1. Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя ЗДО:

- 1) орфоепічні;
- 2) акцентуаційні;
- 3) лексичні;
- 4) граматичні;
- 5) стилістичні;
- 6) синтаксичні.

Ключові слова: норма, дотримання, професійне мовлення, орфоепічні, акцентуаційні, лексичні, граматичні, стилістичні, синтаксичні.

Література:

1. Культура української мови : Довідник / За ред.. В. М. Русанівського. – К. : Либідь, 1990. – 394 с.
2. Культура української мови : Довідник / За ред. С. Я. Єрмоленко. – К., 1989. – 540 с.
3. Мацько Л. І. Стилїстика української мови : Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 462 с.
4. Орфографічний словник української мови. – К. : Довіра, 1994. – 451 с.
5. 2. Український правопис (2019). 282 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf>. (дата звернення: 20.06.2019).
6. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. 2-ге вид., виправ. і доповнене. Київ: Алерта, 2011. С. 34–37.

Стислий зміст лекції

1. Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя ЗДО

Найголовніша ознака літературної мови – це її унормованість, властиві їй норми. Мовною нормою постає будь-яке мовне явище – звук, сполучення звуків, морфема, значення слова чи фразеологізму, форма слова, словосполучення і речення, – що сприймається як зразок. Мовні норми обов'язкові для всіх носіїв мови.

Літературна норма – це прийняті у суспільно-мовленнєвій практиці освічених людей правила вимови, слововживання, використання граматичних та стилістичних мовленнєвих засобів.

Норма – явище соціально-історичне і глибоко національне. Вона характеризує, перш за все, літературну мову – визнану у якості зразкової форми національної мови.

Джерела мовленнєвих норм – твори класичної літератури, загальноприйняте сучасне вживання мови, наукові дослідження.

Природа норми двобічна. З одного боку, вона є об'єктивною, тому що реалізує можливості мови, утворюється у реальній практиці мовленнєвого спілкування, обробляється та закріплюється у суспільному використанні. З іншого боку, вона є суб'єктивною, тому що відбиває смаки певних шарів суспільства, що не завжди схвалюється спеціалістами. Тим не менше, серед співіснуючих варіантів вони віддають перевагу найбільш частотному та актуальному для даного часу. Саме цей варіант заноситься до довідників, тобто кодифікується – стає офіційно визнаним. Літературна норма є обов'язковою для усного та писемного мовлення. Дотримання норм є ознакою мовленнєвої культури особистості та суспільства в цілому.

Відхилення від норми мають різну природу і можуть свідчити про елементарну неграмотність, недостатню мовленнєву культуру. Різке і немотивоване відхилення від літературної норми – невірне написання слів, погрішності у вимові, утворенні слова, що суперечать граматичним нормам і лексичним законам мови, – кваліфікується як помилка.

Помилка – це або відображення неправильної інформації, або неточна реакція на неї, яка може призвести до різних негативних наслідків.

Іноді помилка (опечатка, обмовка) унеможливорює спілкування. Однак, відхилення від норми може бути і свідомим, що несе певний смисл (щоб внести певну невимушеність, іронічність у спілкуванні), і допускається серед добре знаючих одне одного людей.

В публіцистиці, в художній літературі – порушення мовленнєвої норми виявляється художньо значущим, тобто є літературним прийомом.

Встановлення та дотримання норм допомагають літературній мові зберегти свою цілісність та загальнозрозумілість, захищають її від діалектизмів, соціальної, професійної лексики та просторіччя. Це дозволяє літературній мові виконувати свою основну функцію – культурну.

Стійкість та стабільність норм забезпечує рівновагу мови протягом тривалого часу, сприяє підтриманню зв'язків між поколіннями та наступності культурних традицій. Однак норми –

не догмат. Історично вони змінюються, що обумовлено постійним розвитком мови («дипломник» – 30-40 рр. та «дипломант» 50-60 рр.). Мовні норми відображають закономірні процеси та явища, що відбуваються в мові, і підтримуються мовленнєвою практикою. Якщо ж слідувати раз і назавжди встановленим нормам, то є небезпека, що суспільство перестане рахуватись з ними і буде встановлювати їх стихійно. Крім того, норма володіє комунікативною доцільністю, оскільки залежить від умов, в яких здійснюється мовлення: в різних ситуаціях одні й ті ж мовні засоби можуть виявитись доречними або ні.

Особливості мовних норм: загальнообов'язковість дотримання, відносна стійкість та стабільність, відповідність звичаю та можливостям мовної системи, комунікативна доречність.

Кожна з ознак окремо може бути присутньою в тому чи іншому мовному явищі, але цього недостатньо. Щоб мовний засіб був визнаний нормативним, необхідне поєднання ознак.

Існують такі види норм української літературної мови:

- орфоепічні (вимова звуків і звукосполучень);
- графічні (передавання звуків на письмі);
- орфографічні (написання слів);
- лексичні (слововживання);
- морфологічні (правильне вживання морфем);
- синтаксичні (усталені зразки побудови словосполучень, речень);
- стилістичні (відбір мовних елементів відповідно до умов спілкування);
- пунктуаційні (вживання розділових знаків).

В професійній діяльності вихователя ЗДО (організація освітнього процесу, проведення різних видів діяльності, яке відбувається виключно засобами усного спілкування з дітьми) важливого значення набуває володіння такими літературними нормами:

- 1) орфоепічними;
- 2) акцентуаційними;
- 3) лексичними;
- 4) граматичними;
- 5) стилістичними;
- 6) синтаксичними.

Орфоепічні норми

Орфоепічні норми – це *норми вимови*. Літературній вимові притаманні деякі стилістичні особливості. Своєрідність їх залежить

від змісту мовлення, його призначення та умов. Є стилі вимови в монологі і діалозі, у мовленні ораторському й побутовому, поетичному і прозовому.

Основні правила української вимови такі:

1. Усі голосні звуки української мови під наголосом вимовляються чітко.

2. Повнозвучно і ясно (відповідно до написання) вимовляються [а], [у], [і] в різних позиціях: [грама'тика], [в'і'с'т'і], [кучугу'ра].

3. Українській літературній мові не властиве «акання», як і для більшості українських говорів. Наприклад, у словах *дорого*, *болото*, *молоко* звук [о] в усіх складах однаковий. Під наголосом він тільки довший від ненаголошених, наприклад: [до'рого], [боло'то], [молоко'].

4. Ненаголошений [е] наближається певною мірою до [и]. Голосний [и] в ненаголошених позиціях має вимову, наближену до [е]: [сеило'], [ве'лечен'ь]. Ненаголошені [е] та [и] у вимові часто зовсім не розрізняються. (Але: виразно вимовляються вони у таких випадках:

а) коли виступають закінченнями іменників, прикметників, дієслів тощо, наприклад: [са'ни], [по'ле], [шиеро'ке], [пиеса'ти];

б) коли [е] та [и] виступають сполучними звуками у складних словах: п'ятиріччя, полезахисний;

в) на початку слів іншомовного походження: [етало'н].

5. Збереження дзвінкості – одна з характерних ознак мови, тому оглушення приголосних для української мови не характерне. Звичайно, усе залежить від темпу мовлення. Якщо темп повільний, то всі слова вимовляються чітко, а якщо пришвидшений, швидкий, то дзвінкі приголосні всередині слова або вкінці ледь помітно оглушуються, наприклад: [ка'зка], [с'ад], [моро'з], [бли'з'ко], [зга'дка]. Повне оглушення спостерігається лише у словах: нігті [н'іхт'і], кігті [к'іхт'і], легко [ле'х ко].

6. Губні приголосні [б], [п], [в], [м], [ф] вимовляються твердо майже в усіх випадках: [го'луб], [степ], [с'ім].

7. Твердо вимовляються в українській мові і шиплячі приголосні [ж], [ч], [ш], [дж]: [чеика'ти], [шо'стиї], [бджола'], [же'реїб], а в позиції перед [і] вони напівпом'якшуються: [ж'і'нка], [ш'і'с'т'], [ч'і'л'ниї].

8. Приголосний [р] вимовляється послідовно твердо в кінці складів і слів: [коса'р], [г'ірки'ї]; якщо після [р] стоять і, я, ю, є, ь, то [р] вимовляється м'яко: [рга'сно], [ргідки'ї], [тргох].

9. Два однакових приголосних звуки на межі префікса і кореня або кореня і суфікса вимовляються як один довгий звук: віддячити [в'ідд:а'чиєти], туманний [тума'н:иї].

10. Українській мові характерне явище уподібнення звуків, яке відбувається у таких групах приголосних:

а) [с] + [ш], [з] + [ш] = [ш:], [жш]: принісиши [приєн'і'ш:и], зшити [сши'ти] - [ш:и'ти], привізши [приєв'і'жши].

б) групи [ш] + [сг], [ж] + [сг], [ч] + [сг] змінюються на: [с':], [з'сг], [ц'сг]: радишся [ра'диєсг:а], зважся [зва'з'сга].

11. Буквосполучення *ст*, *нт* перед суфіксами *-ськ*, *-ств* і перед *ц* у давальному і місцевому відмінках однини іменників жіночого роду спрощуються у вимові: аспірантський [асп'іра'н'сгкий], студентство [студе'нство], артистці [арти'с'ці].

Окремо слід зупинитися на звукові [г]. В українській мові цей звук вимовляється у невеликій частині звуконаслідувальних слів та у запозиченнях з інших мов. Це слова: гава, газда, ганок, гвалтівник, гелготати, гедзатися, гедзь, гегзамер, гелпати, гигнути, гирлига, глей, гніт, гоголь-моголь, грати (тюремні), гречний, джигун, дзиглик, гудзик, гуля, агрус.

Акцентуаційні норми

В українській мові наголошені голосні характеризує передусім більша тривалість і виразний тембр, а часом і більша сила. Наголос слугує засобом фонетичної організації слів: навколо наголошеного складу групуються ненаголошені. Кожне повнозначне слово має своє постійне наголошування, тобто наголос є індивідуальною (зовнішньою) ознакою слова і його форм. В українській мові наголос *різномісний*, *вільний*, тому що він може падати на будь-який склад (морфему) слова: вИпадок, навчАння, сантимЕтр, багаторазОвий. Щоб знати його місце в слові, треба знати саме це слово. Український наголос також *рухомий*, тобто він може пересуватися з одного складу на інший у різних формах того ж слова, наприклад: брАт – братИ, робИти – роблЮ – рОбиш, писАти – пишУ – пИшеш.

Наголос в українській мові є додатковим засобом розрізнення слів і їх форм. Тільки за допомогою наголосу можна визначити лексичне значення слів у таких парах, як:

1) лІкарський і лікАрський (лІкарський – «який стосується лікаря і його діяльності»: лІкарський обхід, лІкарська консультація, лІкарська етика; лікАрський – «який стосується ліків»: лікАрські рослини, лікАрський препарат, лікАрська ягода);

2) *вИкористання і використАння* (слово *вИкористання* вживають з відтінком закінченості дії: шприц одноразового *вИкористання*; слово *використАння* – з відтінком незакінченості дії: *використАння* медтехніки);

3) *вІдомість і відОмість* (*вІдомість* – це список, документ; *відОмість* – звістка, популярність);

4) *рефлЕкторний і рефлектОрний* (*рефлЕкторний* – стосовно до рефлексора; *рефлектОрний* – стосовно до рефлексу);

5) *магістерський і магістЕрський* (*магістерський* – це «пов'язаний з главою лицарського ордену»; *магістЕрський* – «пов'язаний з особою, що має вчений ступінь»).

У сучасній українській літературній мові існують єдині норми наголошування, які склалися насамперед на базі середньо-наддніпрянських говорів, але значний вплив на процес нормування наголосу мали й південно-західні говори. Дотримання і зміцнення норм наголошування є обов'язковим для всіх мовців.

У повсякденній мовній практиці трапляється чимало прикрих порушень норм. Це можна пояснити як впливом діалектної мови, так і недостатньою обізнаністю мовців із системою літературного наголосу. Виникли вади також у результаті тривалого побутування в нашому суспільстві російсько-української двомовності.

Деякі слова дуже часто вживають із помилковим наголосом. Наводимо низку слів, які віднесено до професійної лексики вихователя ЗДО з літературним наголосом:

дошкІльна, занЯття (одн.), заняттЯ (мн.), завдАння, навчАння, сенсОрний, читАння, вимОга, пОмИлка, змЕрзнути, змінИти, змінюватися, фаховИй, фартУх, логопЕдія, лОжОк (мн. ложка), світосприйняттЯ, святкОвий, жалюзІ, каталОг, квартАл, по середАх, сЕрдитися, сервірувАти, серЕдина, сипнУти, вірші, бАвитися, безлИстий, вИпадок, вАрений, введемО, визнАння, гіллЯ, глИнистий, дмухнУти, вИдужання, спИна, кропивА, сЕча, щЕлепа, різкИй, м'Язовий, корИсний, тонкИй, черговИй, їстівнИй, скронЕвий, цілодобовИй, кістковИй, Очний, підлітковий.

Акцентування слів іншомовного походження на ґрунті української мови в цілому відповідає наголошуванню слів у тих мовах, з яких вони запозичені. Часом слова запозичуються не прямим шляхом, а через мови-посередники, і в таких випадках мають наголос мови-посередника. Тому мовці, не знаючи шляху запозичення слова українською мовою, орієнтуючись тільки на знання латинської мови і деяких іноземних, не завжди можуть правильно визначити норму української літературної мови.

Як бачите, наголосОва система української мови досить складна, певним закономірностям наголошування підпорядковуються не всі слова та їхні форми. Тому якщо виникають сумніви щодо наголосу певного слова, треба звертатися за довідкою до словників.

Лексичні норми

Лексичні норми регулюють слововживання, тобто вірний вибір слів відповідно до змісту висловлення і його мети. Також, лексичні норми регулюють вірне поєднання слів.

Тобто, добираючи слово, треба враховувати, чи відповідає воно нормам літературної мови, чи доречним це слово буде у даному висловлюванні, чи правильним є поєднання цього слова з іншими словами даного висловлювання.

Лексичні норми регламентують правила слововживання. їх фіксують насамперед словники: «Словник української мови» в 11-ти томах (1971-1980 рр.), «Новий тлумачний словник української мови» (1998 р.), «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (2001 р.), «Український орфографічний словник» (2002 р.), «Російсько-український словник ділового мовлення» (автор Шевчук С. В., 2010 р.).

Граматичні норми

Граматичні норми визначають правильне вживання граматичних форм слів та усталену побудову речень, словосполучень.

Морфологічні норми «передбачають вживання у мовленні повнозначних змінних слів, граматична оформленість яких відповідає нормі української літературної мови».

Важливо пам'ятати, що у 2019 році, після виходу «Українського правопису», у мовлення повернуто фемінітиви:

іменник	фемінітив
вихователь	вихователька
директор	директорка
методист	методистка
лікар	лікарка
кухар	кухарка

Особливу проблему морфології сучасної української літературної мови становлять активні дієприкметники, що творяться за допомоги суфіксів *-уч* (*-юч*), *-ач* (*-яч*). Як зазначає

Ю. Шерех, вони не перебувають у регулярних мотиваційних зв'язках з відповідним типом дієслівних основ, а тому їх слід вважати периферійними щодо морфологічної системи української мови віддієслівними похідними й характеризувати як книжні витвори, що не властиві українському літературному слововживанню, стимульовані найбільшою мірою впливом російської мови.

Отже, активні дієприкметники не стали фактом української мови, це потрібно послідовно відображати під час їх перекладу – подавати власне українські мовні засоби (прикметники, іменники, дієприслівники, дієслова-присудки складних речень), що відповідають російським активним дієприкметникам. А через відсутність у словниках українських відповідників цієї лексики сучасні переклади з російської мови рясніють карикатурними кальками.

Поширеною вадю ділового мовлення є надуживання конструкціями з прийменником *по*:

норма	порушення норми
за законом	по закону
за вимогою, на вимогу	по вимозі
через недбалість	по недбалості
працюють за змінним графіком	працюють по змінному графіку
через непередбачені обставини	по непередбаченим обставинам
через непорозуміння	по непорозумінню
за дорученням	по дорученню
у святкові дні	по святкових днях
за запрошенням	по запрошенню
за програмою	по програмі
за фахом	по спеціальності
за списком	по списку
за сумісництвом	по сумісництву
за звичаєм	по звичаю
надіслати поштою	надіслати по пошті
не під силу	не по силі

Прийменник *по* перекладається конструкціями з такими прийменниками:

за - за власним бажанням *після* - після повернення

з - з ініціативи *у (в)* - у справі

на - на пропозицію *через* - через хворобу

для - комісія для складання

Прийменник *по* вживаємо: черговий по району, наказ по закладу дошкільної освіти, колеги по роботі.

Стилістичні норми

Стилістичні норми регулюють вживання мовних засобів відповідно до мовного стилю. Для офіційно-ділового стилю характерні сталі словосполучення – мовні штампи, що зазнають суржикового викривлення під впливом російської мови.

норма	порушення норми
брати (взяти) участь	приймати участь
укладати (підписувати) договір	заключати договір
порядок денний	повістка денна
давати згоду, схвалювати, підтримувати, погоджуватися	давати добро
я вважаю, на мою думку	я рахую
завдяки підтримці	дякуючи підтримці
навчальний відділ	учбовий відділ
дякую Вам	дякую Вас
обіймати посаду	займати посаду
це не становить великих труднощів	це не складає великих труднощів
наступний рік	слідуючий рік
розглядалися такі питання	розглядалися слідуючі питання
щодо цього	на цей рахунок
уживати (вживати) заходів	приймати міри
підбивати підсумки, підсумовувати	підводити підсумки

Синтаксичні норми

Синтаксис (*від грец. *syntaxis* - побудова, устрій, зв'язок*) – це розділ граматики, що вивчає будову і значення словосполучень та речень, способи зв'язку слів у словосполученні й реченні.

Завдяки дотриманню синтаксичних норм досягається стрункість викладу, чіткість і логічність тексту. Основні синтаксичні норми – це прямий порядок слів, правильна побудова однорідних членів речення, точність у поєднанні словосполучень зв'язком керування, правильна координація присудка з підметом, нормативне вживання дієприслівникових зворотів, непрямої мови.

Запитання для самоперевірки

1. Назвіть види норм української літературної мови.
2. Розкрийте, що регулюють орфоепічні норми. Наведіть приклад.
3. Розкрийте значення дотримання акцентуаційних норм у професійній комунікації вихователя ЗДО.
4. Наведіть приклади лексем з професійної термінології вихователя ЗДО, в який найчастіше припускається помилок.
5. Вкажіть джерела лексичних норм.
6. Що регулюють граматичні норми? Наведіть приклад.
7. Розкрийте значення дотримання синтаксичних норм у професійній комунікації вихователя ЗДО.

ТЕМА 4. КОМУНІКАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО:

мовна особистість

Вид лекції: інформативна лекція-візуалізація

Питання до вивчення

1. Поняття «мовна особистість», типологія мовних особистостей
2. Складники мовної особистості.
3. Загальна характеристика складників комунікативного акту:
 - 1) сутність, прагматичні аспекти, компоненти, пов'язані з учасниками спілкування;
 - 2) комунікативні інтенції;
 - 3) стратегії спілкування й педагогічного дискурсу;
 - 4) мовна й комунікативна компетенції, її чинники (Ф. Бацевич) та складники.

Ключові слова: «мовна особистість», типологія, складники, характеристика, інтенція, стратегія, тактика, дискурс, комунікація, комунікативний акт, прагматичні аспекти, компоненти, учасники спілкування, трансакційний аналіз, емпатія, вербальні, невербальні реакції.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва: Издательство ЛКИ, Изд. 7-е, 2010. 264 с.
3. Красных В. В. Основы психолінгвістики и теории коммуникации: курс лекцій. Москва: Гнозис, 2001. 270 с.
4. Соболев Н. М. Індивідуальний стиль професійного спілкування майбутнього перекладача. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_16.
5. Сухих С. А., Зеленская В. В. Репрезентативная сущность личности в коммуникативном аспекте реализаций. Краснодар, 1997. 164 с.

1. Поняття «мовна особистість», типологія мовних особистостей

Вирізняють кілька напрямів дослідження мовної особистості, які панують у сучасній слов'янській лінгвістиці. У межах першого з них провадяться дослідження, спрямовані на вивчення типів мовних особистостей (В. Гольдін, О. Пушкін, О. Сиротиніна, І. Сусов, С. Сухих). Другий напрям охоплює дослідження особистості автора або персонажа художнього твору (Я. Бондаренко, І. Морякін, Т. Сурян). Наступний напрям опікується проблемами, пов'язаними з мовною особистістю реальної історичної особи (Н. Гайнулліна, С. Гіндін, Т. Довжикова, О. Попова). Представники іншого актуального напрямку цікавляться дослідженням мовної особистості з кута зору її мовленнєвої біографії на основі різних жанрів (К. Сєдов, С. Гіндін).

В комунікацію людина входить як особистість з усіма властивими їй рисами, через це мовця розуміють як **мовну особистість**. У комунікативній лінгвістиці – це індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення і сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності [1, С. 188.].

Вичерпної типології мовних особистостей до нині не розроблено. Серед значної кількості існуючих класифікацій найвідомішою та найприйнятнішою вважають типологію Ю. Караулова, який подає структуру мовної особистості, організовану на трьох рівнях:

- лексикон (вербально-семантичний рівень), який містить фонд граматичних знань особистості;
- тезаурус (лінгво-когнітивний рівень), який постає системою знань про світ;
- прагматикон (мотиваційний, або рівень діяльнісно-комунікативних потреб), який відображає систему цілей, мотивів, установок та інтенціональностей.

Як зазначає дослідник, теоретично такий поділ виглядає доволі переконливим, проте на практиці взаємопроникнення цих рівнів виявляється настільки сильним, що межі між ними розмиваються, втрачаючи ту чіткість, котра притаманна їм в теоретичній побудові [2, С. 238.].

Типологія мовознавця С. Сухих передбачає розуміння мовної особистості як її структури. До останньої ним віднесено риси характеру, здібності, організовані певним чином під впливом темпераменту й установки, рівень володіння мовним кодом [5, С. 64.].

Отже, найприйнятнішою з існуючих **типологій мовних особистостей** постає типологія **Ю. Караулова**. Він подає структуру мовних особистостей, організовану на трьох рівнях.

Вербально-семантичний рівень. Передбачає нормальне володіння природною мовою. Це «власне» мовна компетенція.

Когнітивний рівень. Охоплює інтелектуальну сферу особистості, даючи досліднику вихід через мову, через процеси говоріння і розуміння – до знання, свідомості, процесів пізнання людини. Його одиницями є поняття, що виформовуються у кожній мовній особистості в більш чи менш упорядковану, більш чи менш систематизовану «картину світу».

Прагматичний рівень. Охоплює мету, мотиви, інтереси, установки та інтенціональності. Цей рівень забезпечує в аналізі мовної особистості закономірний перехід від оцінювання її мовленнєвої діяльності до осмислення мовленнєвої діяльності.

З огляду на особистісні риси індивідів **С. Сухих** виокремлює гармонійний, конфліктний та імпульсивний типи особистостей.

Гармонійний тип характеризується пластично-динамічною установкою, плановою поведінкою, втіленою в домінування чітких стратегій, когерентністю (зв'язністю, логічністю розвитку) теми, що розвивається; домінуванням маркерів упевненості; позитивним ставленням до загальної теми спілкування; дотриманням соціальних схем і норм; відсутністю вираженої боротьби за роль комунікативного лідера; здатністю змінювати установку під впливом аргументації; підтриманням усіх принципів кооперації.

Конфліктний тип. Йому властива грубо-статична установка, імпульсивність, бажання лідерства у спілкуванні, егоцентричність мовлення, порушення когерентності теми розмови; відхід від соціальних норм і схем; домінування модальних маркерів зі значенням непевності, наявність іронії, сарказму, конфліктне зіткнення інтенцій.

Імпульсивний тип. Це «раб» ситуації спілкування. Характеризується бажанням отримати лідерство у спілкуванні, порушенням соціальних норм і схем, швидкою зміною точок зору на одне і те ж саме явище; схильністю до негативної оцінки

соціальних чинників, швидкої зміни тем спілкування. Партнери спілкування можуть легко впливати на нього.

Сучасний лінгвіст **К. Сєдов** також акцентує увагу на трьох типах мовних особистостей: конфліктному, центрованому та кооперативному.

Конфліктному типу притаманна установка на себе і одночасно проти партнера по комунікації. Його підтипами є конфліктно-агресивний (відкрита ворожість до партнера) і конфліктно маніпулятивний (вбачання в партнері лише об'єкта маніпуляції).

Центрований тип характеризується установкою на себе, ігноруванням партнера по комунікації. Втілюється в активно-центрованому підтипі (перебиває партнера, намагається бути «головним») і пасивно-центрованому (неуважний у спілкуванні).

Кооперативний тип постійно демонструє увагу до партнера по комунікації, не забуваючи при цьому про себе. У його межах виділяють: кооперативно-комфортний підтип (демонструє згоду з позицією співбесідника) і кооперативно-актуалізаторський (намагається стати на позиції співесідника і подивитись на обговорюване його очима).

З урахуванням стилів спілкування психологи виокремлюють такі типи особистостей:

- *гнучкий*: вирізняється швидкою орієнтацією в ситуації, розумінням пітексту повідомлення, умінням керувати своїми емоційними станами та обставинами спілкування;

- *ригідний*: характеризується недостатнім умінням аналізувати власну поведінку і поведінку партнера, слабким самоконтролем, неадекватною самооцінкою. Людині з таким стилем спілкування важко знайти необхідний тон.

- *перехідний* (проміжний): поєднує риси гнучкого та ригідного типів.

2. Складники мовної особистості

Спираючись на твердження О. Леонтьєва щодо переходу мови з предметної форми в форму діяльності у процесі її присвоєння, можна стверджувати, що феномен мовної особистості тісно взаємопов'язаний з явищем *мовленнєвої (комунікативної) особистості*. При розгляді останньої як опозиції першій в контексті дихотомії «мова – мовлення», «індивідуальне – загальне», особливої вагомості набуває **модель мовної особистості В. Красних**. Дослідниця виділяє в ній такі складники:

1) людина, яка говорить – особистість, одним із видів діяльності якої постає мовленнєва діяльність;

2) власне мовна особистість – особистість, яка проявляє себе в мовленнєвій діяльності, володіє сукупністю знань та уявлень;

3) мовленнєва особистість – особистість, яка реалізує себе в комунікації, обирає та здійснює ту чи ту стратегію і тактику спілкування, репертуар засобів;

4) комунікативна особистість – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, який реально діє в реальній комунікації [3, С. 151.]. Зрозуміло, що подібне розмежування можливе виключно з метою проведення теоретичного осмислення, оскільки очевидним є той факт, що кожна людина, як мовець, в моменти мовленнєвої діяльності постає одночасно в трьох іпостасях: мовна особистість, мовленнєва особистість та комунікативна особистість. Все це дає підстави зробити висновок, що тип мовної – мовленнєвої – комунікативної особистості суттєво впливає на вибір стилю спілкування.

Задля успішної комунікації необхідно обирати адекватний ситуації стиль спілкування. Адекватним можна вважати той, який на думку Н. Соболь, враховує чотири змінні процесу спілкування: час, інформацію, прийнятність для іншого, потенційні можливості, які в свою чергу складаються зі здібностей та мотивації [4].

Авторське бачення адекватності стилю спілкування ґрунтуємо на п'ятих змінних:

- зміст інформації (що говорити);
- особистість адресата (кому говорити);
- час, умови комунікації (коли говорити);
- мета комунікації (навіщо говорити);
- тональність комунікації (як говорити).

3. Загальна характеристика складників комунікативного акту

Прагматичні аспекти комунікативного акту

Спілкування – це завжди, як зазначають філософи, «зустріч з Іншим», який має неповторний внутрішній світ; це інтеракція в конкретних ситуаціях, обмін різноманітною, часто неповторюваною в інших умовах інформацією. Тобто спілкування – це акти взаємодії особистостей, або комунікативні акти.

Комунікативний акт (КА) – процес, який відбувається в певному місці, на пересіченні осей простору і часу, результатом якого є дискурс (текст) [1, С. 109.].

У сучасній лінгвістиці термін «комунікативний акт» трактують широко: від мовленнєвої діяльності загалом, обміну текстами – до ситуації спілкування, де ролі учасників регламентовані соціальним і культурно- національним середовищем. Інакше кажучи, КА – це інтеракція і трансакція одночасно, основою яких є повідомлення, а результатом – дискурс.

Кожен комунікативний акт має два складники: ситуацію і дискурс. *Ситуація* – фрагмент об'єктивно існуючої реальності, складовою якої є вербальний акт. *Дискурс* – вербалізована мовленнєво-мисленнєва діяльність, складниками якої є лінгвістичні (засоби мовного коду) й нелінгвістичні (засоби інших семіотичних систем) компоненти. Складники КА, у свою чергу, мають свої компоненти.

Сучасна дослідниця процесів міжособистісного спілкування Вікторія Красних виокремлює чотири компоненти комунікативного акту:

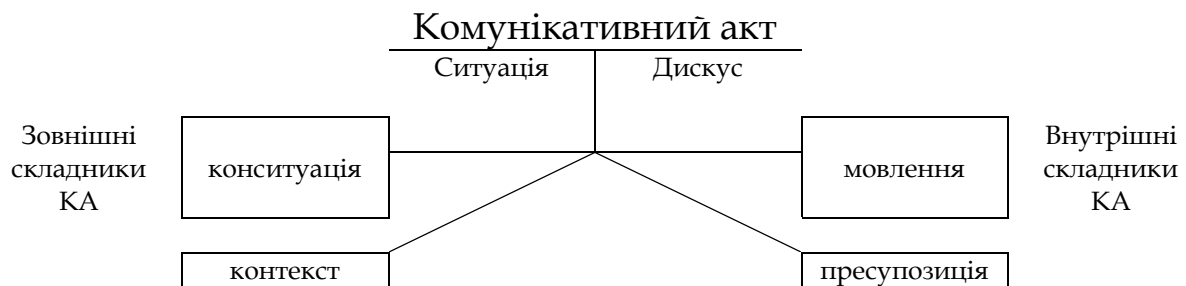


Рис. 2. Компоненти комунікативного акту

1) конситуація (екстралінгвальний аспект) – об'єктивно наявна екстралінгвальна ситуація спілкування; умови спілкування і його учасники (хто, що, де, коли);

2) контекст (семантичний аспект) – імпліцитно (приховано) або експліцитно (відверто) виражені смисли, що реально існують і є частиною ситуації, відображаються в дискурсі та є актуальні для цього КА;

3) пресупозиція (когнітивний аспект) – зона перетину індивідуальних когнітивних просторів комунікантів, у т.ч. розуміння конситуації;

4) мовлення (власне лінгвістичний аспект) – продукт безпосереднього творення.

Процес комунікативного акту відбувається у кілька етапів:

– реалізація повідомлення;

- відправлення повідомлення;
- доставка повідомлення;
- отримання повідомлення;
- опрацювання повідомлення.

Власне комунікативному акту передую операція формування повідомлення (породження мовлення), а джерелом комунікативного акту є інтенція (намір) адресанта (відправника).

Окреслені вище складники КА – це його підвалини, основи, наріжні камені. Водночас конкретна, «жива», безпосередня інтеракція людей, спираючись на ці складники, виформовує свої власні внутрішні «сили», які в лінгвістиці отримали назву прагматичних аспектів комунікації.

Комунікація здійснюється різними засобами, найголовнішими серед яких є мовні. З їх допомогою комуніканти впливають один на одного. Такі аспекти спілкування називають прагматичними.

Прагматичні аспекти спілкування – аспекти, пов'язані зі впливом суб'єктів один на одного за допомогою мовних засобів (коду). Вони залежать від учасників спілкування і стосунків, які між ними склалися [1, С. 110.].

Аспекти спілкування, пов'язані з адресантом.

Адресант керує процесом комунікації – виникненням, початком, тривалістю, завершенням комунікації, схемами взаємодії з адресатом, тематикою спілкування тощо.

З адресантом пов'язані такі аспекти спілкування:

- відкрита і прихована мета висловлювання («іллокутивні сили», за англійським філософом Дж. Остіном). Кожен мовець у ролі адресанта вступає в комунікацію з певною чітко вираженою або прихованою метою, яка є основним «енергетичним» стрижнем побудови конкретних текстів;

- мовленнєві стратегія й тактика, типи мовленнєвої поведінки. Вони залежать від іллокутивних намірів адресанта, його комунікативної мети;

- правила розмови, які залежать від принципів співробітництва («максими спілкування»); вони підтримуються або не підтримуються адресантом як «джерелом» і рушійною силою спілкування;

- установки мовця (прагматичні значення висловлювання): непрямі смисли, натяки, інакомовлення тощо. Вони залежать від вибору мовцем (адресантом) способу ведення конкретної інтеракції з конкретними адресатами (аудиторією);

– референція мовця, тобто віднесення мовних виразів до предметів дійсності, яке впливає з намірів мовця. Це віднесення може бути прямим, опосередкованим, вторинним (переносні значення засобів мовного коду) тощо;

– прагматичні пресупозиції (оцінювання мовцем спільного фонду знань, конкретної інформованості, інтересів, думок, поглядів, психологічного стану, особливостей характеру і здатностей розуміння адресата);

– ставлення мовця до того, про що він повідомляє: оцінювання змісту висловлювання (його істинність чи неістинність, іронія, несерйозність тощо); введення у фокус інтересів однієї з тих осіб, про яких мовець говорить (емпатія);

– організація висловлювання відповідно до того, на чому в повідомленні акцентується.

Отже, адресант задає основні «координати» спілкування, значною мірою «веде» процес комунікації загалом.

Аспекти спілкування, пов'язані з адресатом. Адресат є кінцевим «споживачем» повідомлення, створеного адресантом; у міжособистісному спілкуванні – особа, яка сприймає повідомлення і відповідно до своїх когнітивних стратегій і конкретних контекстних і ситуативних умов інтерпретує повідомлення адресанта.

Адресат – це не пасивний споживач інформації, а активна особистість, від якої значною мірою залежні успіх спілкування. Навіть комунікація за допомогою писемного (друкованого) тексту розглядається як діалог між автором і читачем. Комунікативні стратегії адресанта залежать від особи адресата, його готовності чи неготовності саме до запропонованого адресантом типу наряду, тональності спілкування.

З адресатом пов'язані такі аспекти спілкування:

– інтерпретація мовлення, зокрема правила виведення непрямих і прихованих смислів із прямого значення висловлювання. Адресат може сприйняти якесь повідомлення як пряме чи, навпаки, непряме, хоча адресант вкладав у нього інший, іноді протилежний смисл;

– вплив висловлювання на адресата («перлокутивний ефект», за Дж. Остіном). Йдеться про готовність чи неготовність, спроможність чи неспроможність адресата до сприйняття саме такого типу висловлювання, ведення дискурсу чи інтерпретації тексту;

– тип мовленнєвого реагування на отриманий стимул (наприклад, ухиляння від прямої відповіді на запитання).

Отже, успішність чи неуспішність комунікативного акту, спілкування загалом великою мірою залежить від особи адресата, його фізичних, психологічних, когнітивних та інших станів.

Аспекти спілкування, пов'язані зі стосунками комунікантів.

Учасники комунікації – особи з різним внутрішнім світом, різними соціальними ролями, тому успіх спілкування, структуру КА зокрема, значною мірою визначають комунікативні стосунки. Н. Арутюнова зазначає, що від стосунків комунікантів залежать:

- форми мовленнєвого спілкування (інформативний діалог, дружня бесіда, суперечка, сварка тощо);

- соціально-етикетний бік мовлення (наприклад, форми звертання, стиль спілкування свідчать про глибину особистісних стосунків учасників спілкування);

- участь комунікантів у певних мовленнєвих актах (наприклад, прохання і наказ свідчать про різні соціальні ролі учасників).

Аспекти спілкування, пов'язані із ситуацією спілкування.

Ситуація спілкування (місце, час, умови тощо) істотно впливає на процес комунікації. Зокрема, від неї залежать:

- інтерпретація учасниками спілкування дейктичних (вказувальних) знаків, які вживаються у повідомленнях («тут», «тепер», «цей» тощо);

- вплив мовленнєвої ситуації на тематику і форми комунікації (порівняйте типові теми і форми розмов у гостях, на банкетах, у лікарнях, у приймальнях лікарів і адвокатів тощо).

Отже, всі компоненти комунікативного акту різною мірою впливають на перебіг спілкування. У кожному конкретному випадку міжособистісної інтеракції на передній план виступає найголовніший у цій ситуації чинник КА.

Компоненти комунікативного акту, пов'язані з учасниками спілкування

Будь-який комунікативний акт – це взаємодія як мінімум двох осіб за допомогою засобів мовного коду. У випадку автокомунікації спостерігається взаємодія «Его» і «Альтер-Его» мовця (адресанта).

Учасниками комунікації завжди є люди з властивими їм соціальними, психологічними, когнітивними, світоглядними особливостями, які й виформовують неповторність конкретної мовної особистості.

До чинників, які найбільшою мірою впливають на перебіг спілкування, В. Богданов зараховує мовну (і комунікативну) компетенцію учасників комунікації, їх національну належність, соціально-культурний статус (соціальну належність, професію,

посаду, культурні норми і звички, рівень освіти, місце проживання, сімейний стан), біолого-фізіологічні дані (стать, вік, стан здоров'я, наявність чи відсутність фізичних вад), психологічний тип (темперамент, інтравертна чи екстравертна орієнтація, елементи патології), поточний психологічний стан (настрій, поточні знання, цілі й інтереси), міра знайомства комунікантів смаки, звички, зовнішній вигляд (одяг, манери тощо).

Серед найважливіших особистісних чинників комунікації дослідники виокремлюють соціальні та комунікативні ролі її учасників.

Соціальні ролі. Кожна людина в суспільстві виконує певну соціальну роль, яка позначається на комунікації.

Соціальна роль – спосіб поведінки людини, обумовлений її соціальним статусом, правилами (нормами), прийнятими в суспільстві.

Соціальні ролі виявляються в діях людини і визначаються:

- професією
- видом діяльності;
- статтю, віком;
- реальними стосунками людей в суспільстві (керівник, підлеглий, батько, учитель тощо).

Вони ґрунтуються на правилах (нормах), прийнятих у суспільстві, а тому важливим компонентом соціальної ролі є *очікування*. Невідповідність реальної поведінки індивіда очікуванням витлумачується як порушення норм соціальної поведінки. Кожна роль – це сукупність певних прав і обов'язків, тому від лікаря очікують не того, чого від офіціанта або водія таксі тощо. Ролі можуть бути постійними (регулярними) та змінними (наприклад, ректор, президент, пасажир, покупець).

Уявлення про виконання певної ролі формує *рольові стереотипи*, які є невід'ємною складовою мовленнєвої поведінки. У кожній розвинутій мові є засоби, які «обслуговують» різні соціальні ролі, тобто субкоди (розмовне мовлення, як правило, використовують у сім'ї; офіційне – на роботі; «підмова» наказів прийнята у війську тощо). Мовці повинні знати закони «перемикання кодів», тобто переходу з «підмови» на «підмову», із «субкоду» на «субкод». В іншому разі виникають комунікативні недоречності або навіть провали. Наприклад, жартівлива реприза А. Райкіна: чиновник вимагає, щоб освідчення в коханні було оформлене у вигляді заяви з доданням двох фотокарток.

Ролями і способами їх виконання відрізняються не лише окремі люди, а й соціальні спільноти. У цьому разі говорять про національні відмінності рольової мовленнєвої взаємодії, відмінності в соціально-мовленнєвому ритуалі.

Деякі соціальні ролі вузькі, ритуалізовані (суддя, голова зборів, спортивний коментатор), а деякі – широкі, з великими можливостями варіативності (наприклад, друзі дитинства). Проте ця варіативність теж перебуває у певних параметрах стилю, реєстру, тону.

Комунікативні ролі. Індивід у спілкуванні для досягнення своєї мети створює певний образ, тобто виконує якусь комунікативну роль.

Комунікативна роль – відносно постійна, внутрішньозв’язана й дана іншими система комунікативних вчинків індивіда, значною мірою визначена його соціальним статусом, віковими, тендерними та іншими чинниками.

Комунікативна роль формується із сукупності дій, мовленнєвих вчинків, жестів, міміки, фраз, інтонації, зовнішності, одягу тощо. Репертуар комунікативних ролей значно ширший від репертуару ролей соціальних, а тому вміння їх «зіграти» є чи не найважливішим складником вдалого спілкування, досягнення предметної та комунікативної мети. Цим умінням вдало користуються «гросмейстери спілкування», наприклад теоретики і практики ділового спілкування (Д. Карнегі), практики-психотерапевти і фахівці з нейролінгвістичного програмування, відомі літературні персонажі (Чичиков, Остап Бендер) та інші.

Види комунікативних ролей. Залежно від способу втілення комунікативної поведінки виокремлюють стандартні та ініціативні комунікативні ролі.

Стандартна комунікативна роль є комунікативною поведінкою людини, прийнятою в суспільстві для відповідної соціальної ролі й ситуації. Наприклад, відповідної комунікативної поведінки очікують від учителя, батька, підлеглого, учня тощо.

Ініціативна комунікативна роль – це образ, який людина свідомо створює в спілкуванні для досягнення певної мети; те, що вона вирішила вдавати в конкретній ситуації спілкування, переслідуючи певну предметну мету. Ініціативна комунікативна роль може бути короткотривалою (прохач, вимогливий, «крутий») і довготривалою (борець за справедливість, романтик, світська дама, народний захисник). Довготривалу ініціативну комунікативну роль називають іміджем людини.

Імідж (англ. *image* – образ) – образ людини, уявлення оточуючих про неї, часто створене цілеспрямовано.

Комунікативні ролі можуть бути зрозумілими відразу, з перших реплік учасників спілкування, а можуть виявлятися поступово, у процесі розгортання інтеракції.

Учасники комунікативних актів можуть виконувати безліч комунікативних ролей: порадник, готовий допомогти, супермен, красень (красуня), «сіра людина», господар становища, жертва, переслідувач, контролер (усіх вчить і контролює), бунтівник, ловелас, «правильний», знаменитість, діловий, турботливий, третейський суддя, терпеливий, свідомий, простак тощо.

Трансакційний аналіз Еріка Берна

Розглядаючи поведінку людей у процесах міжособистісного спілкування, американський психоаналітик Е. Берна запровадив поняття «трансакційний аналіз» (підхід до спілкування з метою виявлення позиції спілкування співбесідників).

Е. Берна виокремлює три ролі, які комуніканти підсвідомо виконують у будь-яких типах спілкування: Батьків, Дорослих і Дітей. На його думку, це «его-стани» – внутрішні психічні стани людини в момент спілкування. Тобто підсвідомо кожен учасник інтеракції розмовляє з позицій дорослого, дитини або батька (матері).

Комунікативна позиція Дитини. Ця позиція передбачає ведення спілкування за принципом «хочу – не хочу», емоційність інтеракцій, вередування, вразливість, легковірність, грайливість, непостійність, бажання відчувати опіку.

Найтиповіші **вербальні** реакції комуніканта-Дитини:

Це мені подобається! Це мені не подобається!

Я цього хочу! Купи мені! Дай мені це! Це моє!

Пустити мене! Ти робиш мені боляче!

Воно таке гарне!

Тепер я взагалі не буду з тобою розмовляти!

І я так умію! Я можу це зробити краще!

А в мене є те ж саме, тільки краще!

Як це в тебе все виходить? Ми будемо грати?

Завжди я винен!

Та відпусти ти мене!

Я зовсім нічого не вмію!

Ти дурень!

Найтиповіші **невербальні** реакції комуніканта-Дитини:

стрибати, часто сміятись, надувати губи, тупати ногою, стримувати дихання, хитро посміхатись, бути ображеним, з допитливістю про щось дізнаватись.

Комунікативна позиція Батька. Це наслідування комунікативної поведінки власних батьків, наявність у свідомості стереотипів поведінки, впевненість у собі, відчуття власної переваги над іншими, нав'язування свого заступництва, привласнення права карати і милувати, безапеляційність. Комунікативна поведінка Батьків передбачає різноманітні заборони і вимоги, моралізаторство, апеляцію до совісті, наявність забобонів, закостенілі духовні вимоги тощо.

Найтиповішими **вербальними** реакціями Батьків є:

Це роблять так! Так справа не піде!

Що скажуть люди (сусіди, друзі)?

Всі Х вічно такі (як зразок упередженої думки).

Це ж знає кожен! Це можна робити! Цього не можна робити!

Не смій! Це дозволено! Це заборонено!

Я б на твоєму місці зробив ось як! Чи можу я тобі допомогти?

Вічно ти все робиш не так! Я в твоєму віці..! Роби так-то і так-то (як зразок наказу, авторитарного висловлювання) тощо.

Найтиповіші **невербальні** реакції комунікантів-Батьків:

погрожувати піднятим уверх пальцем, схрещувати руки на грудях (висловлюючи комусь критичні зауваження), морщити ніс, брати когось люб'язно під руку, піднімати брови догори (виражаючи цим критику) та інше.

Комунікативна позиція Дорослого. Зорієнтована ця позиція на норми логіки, здоровий глузд, врахування реальної ситуації, бажання бути у всьому рівним з іншими, небажання нав'язувати своє заступництво. Дорослий слухає, оцінює, запитує; його жести, міміка, пози та інші паралінгвістичні засоби варіюються залежно від ситуації. Дорослий виступає посередником між Батьком і Дитиною.

Найтиповішими **вербальними** інтеракціями Дорослого є:

Що це таке? Як це функціонує?

З якою метою і для чого це використовується?

Котра година? Скільки це коштує?

Що каже з цього приводу такий-то спеціаліст?

Це сюди пасує. Напруга достатньо висока.

Потрібно підняти температуру ще на два градуси.

Результати свідчать... Адвокат вважає, що ми повинні...

Всі люди такі (як висновок).

Найтиповіші **невербальні** сигнали в комунікації Дорослого:

жести і міміка, які виражають роздуми; піднімання пальця до носа; з'єднання кінців пальців «хатинкою»; вказування жестом (це тут); демонстрація готовності слухати тощо.

Трансакційний аналіз виявляє, які «его-стани» викликають репліку, які – реакцію.

Наприклад, трансакція:

Котра година? – За десять четверта (Дорослий з Дорослим).

Давай втечемо з лекції! – Давай! (Дитина з Дитиною).

Де мій годинник? – Чому я повинен про це знати? (запитує Дорослий, а відповідає Батько Дитині).

Спілкуванню властиві закономірності, які віддзеркалюють результати виконання його учасниками наведених комунікативних позицій. Наприклад, звернення до співбесідника з позиції Дитини провокує відповідь з позиції Дорослого: – *Ну чому мені завжди не таланить? Нічого, все не так погано! Не панікуй!*

«Драматичний трикутник» Стівена Б. Карпмана

Доктор медицини Стівен Б. Карпман (учень Е. Берна) – найбільший теоретик і практик Трансакційного аналізу, відкрив «Драматичний трикутник», або «Трикутник співчуття» (бо в цьому вся його суть), який містить три ролі: «Переслідувача» (П), «Рятівника» (Р) й «Жертви» (Ж). Цей трикутник добре відомий у всьому світі й використовується спеціалістами в різних галузях вже багато років.

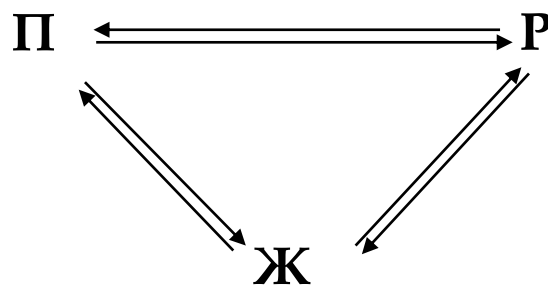


Рис. 3. «Драматичний трикутник» Стівена Б. Карпмана

В основі Трикутника лежить перемикання ролей та ігор, в які грають люди. Ідея виникла завдяки спостереженню за стратегіями спортивних ігор. Вона полягає в тому, що найкращий спосіб обдурити кого-небудь - це дати іншим зіграти в гру, правила якої відомі тільки вам самим.

В цьому випадку запрошений вами гравець буде завжди вам програвати, оскільки ви – єдина людина, яка знає про перемикання. При запрошенні в вашу гру інших гравців найголовніше знайти той

гачок, який був би для них достатньо спокусливим, щоб прийняти ваше запрошення.

У грі присутні три обов'язкові ролі.

1. Людина, яка грає роль **Жертви**, демонструє свою безпорадність і нездатність самотійно впоратися з труднощами.

При цьому Жертва плутає свою вразливість з безпорадністю.

«Горе мені! Як все жахливо! Я ні з чим не можу сам впоратися! Ти – єдина людина в світі, яка може мені допомогти!»

Одна з характерних ознак поведінки Жертв полягає в тому, що вони більшу частину часу витрачають, скаржачись на життєві труднощі і непереборні перешкоди, ніж на пошук нових рішень і можливостей.

Розплата для них часто полягає в тому, що вони підкріплюють своє переконання в тому, що вони безпорадні і що інші завжди будуть експлуатувати їх слабкості.

Зрештою Жертва може обернутися проти своїх Рятівників, як ніби вони є Переслідувачі. Проте внутрішнє відчуття Жертви залишається разом з нею.

2. **Переслідувач** – це людина, яка критикує, чинить тиск, примушує Жертву і одночасно підтверджує, що Жертва безпомічна і постійно помиляється.

При цьому Переслідувач плутає вербальне насильство з силою.

«Ти ніколи не ... як можна бути таким тупим?»

Поведінкові ознаки Переслідувача очевидні: він відкрито нападає на свою жертву. Розплата для нього полягає в тому, що він підкріплює своє переконання тим, що без вербального примусу і насильства не можна обійтися. Обгрунтовуючи, наприклад, насильство в сім'ї, чоловік може вірити в наступне: *«Мій обов'язок – провчити її.»*

Зрештою, Переслідувачі можуть відчувати себе Жертвами якоїсь системи, яка «зробила» їх Переслідувачами для того, щоб вони виправляли помилки інших людей

3. Людина, яка грає роль **Рятівника**, втручається в справи інших людей з метою пропонування своєї допомоги. При цьому вона сама не знає, як допомогти, або робить це, коли її про це ніхто не просить.

Рятівник плутає порятунок з реальною допомогою. *«Я всього лише намагаюся допомогти тобі!»*

Одна з характерних ознак поведінки Рятівників полягає в тому, що вони більшу половину всієї роботи будуть робити за інших, навіть якщо про це їх не просять.

Розплата для них, найімовірніше, полягає в тому, що вони підкріплюють своє переконання, що люди егоїстичні та невдячні.

Звичайно ж, якщо у людини, що грає роль Жертви, в її оточенні відсутні люди, які готові її рятувати або переслідувати, то вона обов'язково змінить обстановку з метою знайти іншого «гравця». Такі люди в буквальному сенсі потребують того, щоб «зачепити» кого-небудь, щоб зіграти з ним в гру. У цьому випадку вони будуть або «відштовхувати будь-яку допомогу», або «використовувати своїх благодійників» та називатися «вічними жертвами».

Ми всі час від часу зустрічаємося з людьми, які схильні швидше скаржитися, ніж вирішувати проблеми, які вони афішують. І вони є Жертвами, оскільки полюють за Рятівниками і Переслідувачами.

Основна формула гри:

$$Г+К=P>П>З>Р$$

Гра починається з **Гачка**, за допомогою якого гравець намагається зачепити за слабке місце іншого гравця, **Клювання**, після чого слідує відповідна **Реакція**. Далі настає фаза несподіваного **Перемикання** і **Збентеження** (у вигляді подиву на обличчі), після чого все закінчується **Розплатою**.

Існують прості **правила**, які допоможуть не потрапити в цей драматичний трикутник.

1. Розділяти відповідальність. Відповідати за себе і за те, що в твоїй владі. І не більше того. Інша людина все одно робить свій вибір сама, сама вона за нього і повинна розплачуватися. Але і не намагатися свої проблеми звалити на іншого.

2. Давати поради тільки тоді, коли попросять. І при цьому підкреслювати: це моя думка, вирішуєш ти сам. Поради – не директиви, а інформація для роздумів. Нехай людина сама думає. Чи не вказувати, як діяти, а показувати віяло альтернатив. Не нав'язувати свої послуги. Не намагатися змусити іншого жити правильно. Все одно нічого не вийде, крім того, що інший перетвориться в вашого Переслідувача.

3. Мати право на помилку. «Я можу помилятися, але я думаю, що це йде так». І інший теж може помилятися.

Все це не означає, що треба завжди відмовляти у допомозі. Попросили – можна і треба допомогти. Але допомогти можна тільки тому, хто робить щось сам. Є стара мудрість: «Не лікуй і не вчи, коли не просять. Марно». Але якщо попросили, якщо потребують допомоги і розуміють це – ваше втручання може виявитися дуже ефективним.

Кут зору та емпатія як прагматичні категорії спілкування. Серед новітніх понять сучасної лінгвістики однією з найактуальніших є категорія «кут зору». Її розглядають як одне з ключових понять лінгвістичної прагматики і семасіології, вузлове поняття концептосфери людини, оскільки саме в ньому поєднуються суб'єкт, пізнавальна дія і об'єкт пізнання. Кут зору тісно пов'язаний з перцептивними процесами людини (особа спостерігача, або фігура спостерігача).

У когнітивному аспекті він є основою формування адресантом стратегій розгортання різноманітних типів дискурсів і розпізнавання їх адресатом, побудови фаз дискурсів, забезпечує єдність особи мовця (автора) в дискурсі (тексті), уможливорює спосіб говоріння про предмети; стає підґрунтям формування комунікативних смислів мовних елементів тощо.

У теорії наратології категорію «кут зору» запровадив Генрі Джеймс у 1934 р., а розвинули його ідеї Н. Фрідмен, Ж. Женнет та ін. Цим поняттям послуговуються також М. Бахтін, Б. Успенський, Р. Лангакер, Р. Маклаурі, Ж. Фоконьє та інші.

Кут зору – когнітивна пресупозиція людини, яка визначає світосприйняття, категоризацію, оцінку сукупності сприйнятих зовнішніх вражень і внутрішніх відчуттів.

В аспекті комунікації він визначає стратегії й тактики спілкування, моделі адресанта й адресата, розуміння ситуації, добір, профілювання дискурсів, мовленнєвих жанрів, мовленнєвих актів, кроки розгортання діалогу, шляхи й засоби аргументації тощо. У питанні породження мовлення задає вибір локутивних аспектів мовленнєвих актів, добір і організацію мовних елементів, які їх формують.

Як найзагальніша пресупозиція особистості кут зору відображає певне ставлення мовця до змісту того, про що повідомляє, тобто емпатію.

Емпатія (англ. *empathy* – співпереживання) – міра ідентифікації мовця з учасником події, про яку йдеться в реченні (висловленні), тобто така побудова структури речення (висловлення), коли його автор стає на позиції одного із учасників події, подаючи інформацію саме з його точки зору.

Наприклад, у висловленні *Мати розмовляє зі своєю донькою* емпатія його автора на боці матері; *донька розмовляє зі своєю матір'ю* – на боці доньки. Коли адресант не стає на позицію жодного з учасників зображуваних подій, емпатія є нульовою, наприклад: *мати розмовляє з донькою*.

Стратегії спілкування

Стратегії спілкування пов'язані з поняттям комунікативна інтенція.

Комунікативна інтенція – осмислений чи інтуїтивний намір адресанта, який визначає внутрішню програму мовлення і спосіб її втілення.

Загальна інтенція мовця обумовлює стратегію мовленнєвого спілкування, або комунікативну стратегію.

Стратегія мовленнєвого спілкування – оптимальна реалізація інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації.

Як правило, у разі неконфліктного (кооперативного) спілкування його стратегію визначають пошуки «спільної мови», тобто основ діалогічного (чи полілогічного) співробітництва: добір мовних засобів представлення реального стану речей, вибір тональності спілкування, формування сприятливої атмосфери взаємодії всіх учасників комунікації тощо.

Сучасна дослідниця Т. Янко вважає, що комунікативна стратегія мовця полягає у виборі комунікативних намірів і розподілі часток інформації за комунікативними складовими.

Комунікативна стратегія охоплює:

- вибір глобального мовленнєвого наміру (констатувати факт, поставити запитання, звернутися з проханням тощо);
- відбір компонентів семантики речення і екстралінгвальної конситуації, які відповідають модифікаційним комунікативним значенням;
- визначення обсягу інформації, який припадає на одну тему, одну рему тощо;
- встановлення співвідношення квантів (часток) інформації про ситуацію зі станами свідомості співбесідників і чинником емпатії (співпереживання);
- визначення порядку комунікативних складових;
- налаштування комунікативної структури висловлювання на певний комунікативний режим (діалогічний, режим озвучення письмового тексту, прогнозу погоди або новин), стиль (епічний, розмовний) і жанр (поезія, анекдот, лозунг, реклама).

Складниками стратегії можуть також бути:

- аргументація;
- мотивація;
- оцінка;

- висловлювання емоцій (симпатій, антипатій);
- міркування вголос;
- виправдання;
- підбурювання тощо.

Побудова стратегій та їхня реалізація великою мірою залежать від рівня знайомства комунікантів, соціальних чинників, орієнтації в психічній, когнітивній та інших сферах адресата.

Єдиної *типології стратегій* спілкування поки що не створено.

Так, Т. ван Дейк залежно від дискурсів виокремлює такі **стратегії**:

- когнітивні;
- контекстуальні;
- розуміння;
- мовленнєві;
- семантичні;
- синтаксичні;
- схематичні;
- текстові та ін.

Він вважає, що саме мовленнєві стратегії визначають загальний «стиль» взаємодії комунікантів, тобто, як і якими засобами може бути досягнута мета. Наприклад, мовець може сповідувати стратегію ввічливості, яка буде визначати, який семантичний зміст варто висловлювати, а який – ні, які мовленнєві акти доречні, а які – ні і яке стилістичне оформлення прийнятне в певній ситуації.

Інші дослідники розрізняють два **типи стратегій спілкування**:

- власне комунікативну;
- змістову.

Власне комунікативна стратегія – це правила і послідовність комунікативних дій, яких дотримується адресант.

Змістова стратегія – це покрокове змістове планування мети з урахуванням наявного «мовного матеріалу» (мовного коду) в межах кожного ходу (кроку) в комунікації.

У лінгвістичній літературі виділяють такі стратегії мовленнєвого спілкування:

- кооперативні;
- некооперативні.

Кооперативні стратегії втілюються в інформативні та інтерпретативні діалоги (полілоги) – поради, обмін думками, розповіді, повідомлення тощо. *Некооперативні* знаходять своє втілення в конфліктах, суперечках, претензіях, погрозах, ухиляннях від відповіді тощо.

Специфічний тактико-стратегічний потенціал можна виявити в різних типах дискурсу, зокрема дискурсах, які можна виокремлено за сферою комунікації:

- педагогічний;
- медичний;
- рекламний;
- релігійний;
- політичний.

Педагогічний дискурс містить такі **стратегії** з відповідними **тактиками**:

– *пояснювальна* (найменування, описування, інтерпретування, надання дефініції, перефразування, абстрагування, узагальнення, конкретизації, наведення прикладу);

– *організаційна* (привертання уваги, запитання, наказу, прохання, запрошення, дозволу, заборони, заклику);

– *оцінна* (похвали, компліменту, схвалення, несхвалення, порівняння, протиставлення, докору, осуду, дискредитації, мітігації (пом'якшення категоричності оцінки);

– *сприяння* (акцентування на позитивній інформації, виправдання, втішання, підбадьорення, заохочення, конструктивної критики);

– *контролю* (прямого запитання, каузації виконання мовленнєвої/ немовленнєвої дії, верифікації, провокування, сумніву, уточнення);

– *ігнорування* (ухиляння від відповіді на пряме запитання, непомічання аргументів, відмова від комунікації);

– *захисту* (заперечення аргументів);

– *атаки* (агресивна спрямованість аргументів комуніканта проти позиції особистості або дій співрозмовника).

Міжособистісне спілкування формують взаємопов'язані репліки співрозмовників, що породжують одна одну. Ця взаємопов'язаність виявляється у взаємодії інтенцій адресанта й адресата, що можуть збігатися, суперечити або підпорядковуватися одна одній. Залежно від власних комунікативних цілей і намірів кожен учасник спілкування будує свої комунікативні стратегії і тактики.

Використання комунікативних тактик у міжособистісному спілкуванні ускладнюється тим, що неможливо точно спрогнозувати мовленнєву поведінку співрозмовника на всіх стадіях взаємодії. Кожна людина має свій репертуар засобів і способів досягнення комунікативних цілей. Розвиток комунікативної події

може бути різним: від гармонійного, кооперативного до дисгармонійного, конфліктного. Вибір варіантів залежить від типу особистості учасника спілкування, його комунікативного довіду, комунікативної компетенції, комунікативних настанов, комунікативних переваг.

Уміння використовувати свій тактико-стратегічний репертуар набуває великого значення в діловому спілкуванні. У процесі такої взаємодії відбувається не лише сприйняття та розуміння партнера по комунікації, а й відчутний вплив одного співрозмовника на іншого з метою досягнення певного результату, що зумовлено практичною діяльністю та інтенцією комунікантів.

У діловому спілкуванні нерідко вдаються до таких стратегій:

а) *стратегія отримання інформації*. Адресант (підлеглий) зазвичай намагається досягти своєї стратегічної мети (отримання інформації) через комунікативне співробітництво з керівником, тобто надає перевагу *неконфліктним тактичним ходам і прийомам*. Якщо підлеглий має на меті отримання вказівок від керівника або запит-пошук об'єктивної інформації щодо певної ситуації, яка має забезпечити успішну реалізацію ним професійних обов'язків, то він вдається до *тактики прямого запитання*. Однак у багатьох випадках підлеглий намагається зробити своє звертання до керівника ввічливішим, використовуючи *тактику прохання*. Ця стратегія може бути реалізована *тактиками посилення на іншу особу та аргументування, а також тактиками сумніву, верифікації та конкретизації*, які дають змогу уточнити деяку інформацію;

б) *стратегія інформування*. Вона відображає зацікавленість керівника (адресата) у співпраці з підлеглим і реалізується насамперед через *тактики прямої відповіді, підтвердження, розгорнутої відповіді, корегування, пояснення*. Реагуючи на запитання, керівник може також застосовувати тактику регулювання дій адресанта або тактику інструктажу, щоб спрямувати дії підлеглого в потрібному напрямі. Репліка керівника не завжди містить пряму відповідь на запитання підлеглого, хоча при цьому може свідчити про його зацікавленість у подальшій співпраці. Така мовленнєва поведінка керівника реалізується в тактиках уточнення або з'ясування;

в) *стратегія ненадання інформації*. Ця комунікативна стратегія припускає пряму або приховану відмову керівника надати підлеглому інформацію та відображає контрадикторний (суперечний) характер реплік співрозмовників. Вищий статус керівника надає йому право не відповідати на питання підлеглого,

нічого не пояснювати і навіть припинити розмову, тому він може вдаватися до категоричних тактик, що експлікують конфлікт інтересів співрозмовників. До таких тактик належать: *пряма відмова, каузація припинення дії, посилання на недоречність запитання*.

Тактика пояснення стає дедалі вживанішою, оскільки в счасному світі набуває цінності відкритість у діловому спілкуванні, керівники змушені виявляти уважне ставлення до підлеглих і помякшувати конфліктність. Цьому сприяє також *тактика посилання на залежність від обставин*.

Коли запитання підлеглого хоч якось стосується особи керівника, спрямоване на отримання його думки щодо реалізації певної ситуації або пов'язане з прийняттям рішення, що не в інтересах керівника, найуживанішими тактиками керівника постають *неповна відповідь, обіцянка, посилання на необізнаність чи ментально-когнітивну базу адресанта*. Несподіване запитання нерідко призводить до застосовування *тактики вивідування*, що дає змогу керівнику виявити істинний мотив запитання підлеглого.

Виявлення та класифікація комунікативних тактик, якими користуються адресант і адресат у межах діалогічного дискурсу, уможливлюють розуміння прагматичних умов успішного міжособистісного спілкування.

Отже, мовленнєві стратегії дають змогу ефективно досягати мети спілкування або ж зорієнтуватись на досягнення ширшої, соціальної мети.

Стратегія спілкування посідає важливе (а, можливо, й центральне) місце у процесах комунікації й виступає єдиною ланкою докомунікативної фази та власне мовної реалізації інтенції мовця.

Складники стратегій спілкування: до них належать комунікативна інтенція, комунікативна мета, комунікативна компетенція.

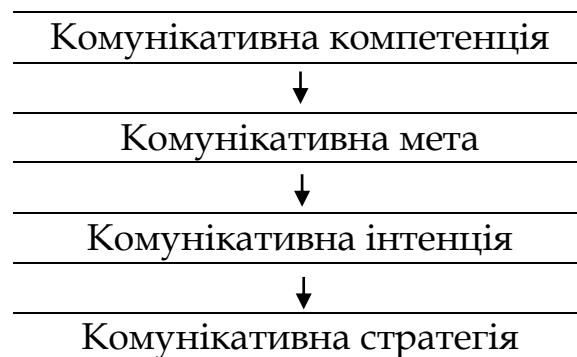


Рис. 4. Складники стратегій спілкування

Комунікативна мета – стратегічний результат, на який скероване конкретне спілкування, комунікативний акт.

Мета багато в чому визначає перебіг спілкування, рух у ньому інформації, взаємодію учасників.

Комунікативна компетенція – сукупність комунікативних стратегій і комунікативних правил, постулатів, конвенцій тощо, якими володіють учасники спілкування.

Комунікативні тактики

Стратегії спілкування є гнучкими і залежать від прагматичних чинників: віку комунікантів, їх статі, соціальних ролей, національно-культурної належності, конситуативних умов (у широкому сенсі слова) і передбачають певну комунікативну тактику.

Комунікативна тактика – визначена лінія поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямованої на одержання бажаного ефекту чи запобігання ефекту небажаного; мовленнєві прийоми, які дають змогу досягнути комунікативної мети.

Комунікативні тактики виконують функцію способів здійснення стратегії мовлення: вони формують складові діалогу (полілогу), групуючи і чергуючи відтінки розмови – оцінку, радість, горе, сумнів тощо. Наприклад, стратегія відмови від виконання прохання може втілюватися у такі комунікативні тактики:

- видати себе за некомпетентну людину;
- послатись на неможливість виконання прохання саме в цей час;
- відмовитись без будь-якого мотивування;
- ухилитись від відповіді, не обіцяти нічого конкретного;
- дати зрозуміти, що не бажаєте виконати прохання.

Усі згадані тактики засновані на некооперативній стратегії поведінки адресата.

У різних ситуаціях спілкування використовують різні тактики: одні більш дієві в побутовому спілкуванні, інші – у діловій сфері. У спеціальній літературі загальновизнана типологія тактик спілкування відсутня. У межах конкретних сфер спілкування наявні спроби виділення типів тактик. Наприклад, фахівці у сфері ділового спілкування виокремлюють такі мовленнєві тактики:

- раптовість (використання в мовленні невідомої слухачам інформації);
- провокація (на короткий час викликається реакція незгоди з інформацією, яка подається, для використання цього часу з метою

підготовки слухачів до конструктивних висновків, уточнення позиції тощо);

- апеляція до авторитетів (з метою підтримки власної позиції дається посилання на авторитет слухача, відомих учених, діячів культури);

- залучення елемента неформальності (враховуючи предмет мовлення, розповісти слухачам, партнеру про свої помилки і їх наслідки; це дає змогу подолати стриманість, формує атмосферу довіри);

- гумор (наводяться смішні, парадоксальні приклади, розповідаються веселі історії тощо; допомагає створити невимушену атмосферу);

- чорне опонування (партнеру по спілкуванню ставлять декілька запитань, щоб на жодне з них він не зміг відповісти).

Комунікативна тактика зумовлена комунікативними намірами.

Комунікативний намір (комунікативне завдання) – тактичний хід, практичний засіб руху до відповідної комунікативної мети.

Правильність обраної комунікативної тактики великою мірою залежить від комунікативного досвіду.

Комунікативний досвід – сукупність знань про вдалі та невдалі комунікативні тактики, які сприяють або не сприяють реалізації відповідних комунікативних стратегій.

Отже, використовуючи комунікативну компетенцію, мовець ставить перед собою комунікативну мету і, спираючись на певну комунікативну інтенцію, формує комунікативну стратегію, яка перетворюється (або не перетворюється) на комунікативну тактику як сукупність комунікативних намірів (комунікативних завдань), збагачуючи комунікативний досвід мовця. Стратегії й тактики мовленнєвого спілкування втілюються в мовленнєвих актах, тобто конкретних комунікативних вчинках, які визнаються найважливішими складовими, «енергетичними рушіями» повідомлень, що, в свою чергу, формують дискурси (тексти) як категорії спілкування.

Специфіка організації комунікативних стратегій і тактик

Комунікативна стратегія має багатоступеневу структуру, що передбачає суміщення ієрархічних одиниць – тактик і ходів, які різною мірою сприяють реалізації глобальної інтенції.

На основі взаємного підпорядкування комунікативних інтенцій (глобальна, локальна, проміжна) у комунікативному процесі встановлюються ієрархічні відношення прагматичних одиниць

спілкування. **На характер розгортання комунікативної стратегії здебільшого впливають:**

1) запланований намір і досягнута мета, розмежовані часом розгортання комунікативної стратегії адресанта;

2) заданий мовцем напрям розгортання комунікативної стратегії, гіпотетична ідеальна її реалізація засобом однієї комунікативної тактики (комунікативного ходу);

3) спосіб втілення комунікативної стратегії, що передбачає застосування комунікативних тактик і ходів, спрямованих на розв'язання проміжних завдань, які зумовлені комунікативним опором адресата;

4) комунікативний шум, який утворюється внаслідок «заломлення» векторів їлокутивних сил комунікативної тактики і комунікативного ходу, що реалізують інтенцію мовця.

Така специфіка організації комунікативних стратегій характерна і для опису комунікативних тактик, які на локальному рівні розгортання комунікативного дійства мають аналогічний принцип функціонування за участю комунікативних ходів. Визнаючи комунікативний пріоритет адресанта перед адресатом у веденні стратегічної лінії, значущим визначають і фактор реципієнта, на якого орієнтовані комунікативні дії мовця і який інтерпретує повідомлення, реалізуючи власний стратегічний задум. Взаємодія комунікативних стратегій комунікантів утворює комунікативно-стратегічний континуум дискурсів, характеристика яких у сучасних дослідженнях здійснюється в термінах інтенційної спрямованості та балансування тактичних маневрів.

У ході спілкування з дітьми, встановлення з ними взаємовідносин, вихователів часто доводиться певним чином впливати на дітей, ставити перед ними вимоги, щоб розв'язати ту чи ту педагогічну ситуацію. **Педагогічний вплив** – важлива рушійна сила досягнення освітніх цілей. Це поняття характеризує зв'язок між учасниками педагогічного процесу – вихователем і дитиною.

Педагогу необхідно намагатися організовувати свій вплив так, щоб він сприймався як вчасна і ненав'язлива підтримка, викликав довіру дитини. Кінцеве призначення, мета педагогічного впливу комплексна. З одного боку, вона полягає в тому, щоб допомогти дитині оволодіти знаннями, способами навчальних дій, сприяти розвитку пізнавальної активності особистості. А з іншого – передбачає досягнення більш високого рівня самостійності, ініціативи, здатності до творчого мислення.

Прийоми педагогічного впливу – це способи організації певної педагогічної ситуації, у якій на основі відповідних закономірностей у дошкільників виникають нові думки і почуття, які стимулюють їх до позитивних вчинків, до подолання своїх недоліків.

Класифікуючи прийоми педагогічного впливу, Е. Натанзон¹ звертала увагу на те, які почуття виникають у дітей в результаті застосування прийомів, а також на що спрямована дія прийому: на створення, формування позитивних якостей особистості, чи подолання, «гальмування» її недоліків. Відповідно до цього, авторка виділяє дві групи прийомів педагогічного впливу.

1. Прийоми творення коригують поведінку дітей на основі виникнення позитивних почуттів: радості, вдячності, поваги, довіри до вихователя, віри у власні сили. Вони сприяють розвитку нових позитивних якостей. До створювальних прийомів належать:

- переконування;
- навіювання;
- заохочення;
- доброта;
- увага;
- прохання;
- організація успіху у навчанні;
- залучення у цікаву діяльність.

2. Гальмівні прийоми сприяють подоланню негативних якостей, вчинків. Вони викликають переважно негативні почуття: сором, незручність, розчарування, засмучення, жаль, каяття. До цієї групи прийомів належать:

- паралельна педагогічна дія (вплив на вихованця через колектив);
- наказ;
- ласкавий докір;
- удавана байдужість;
- натяк;
- іронія;
- обурення;
- засудження;
- покарання;
- попередження.

¹ Натанзон Э. Ш. Приемы педагогического воздействия. М. : Просвещение, 1972. С. 7.

Крім цього, існує **прийом «вибух»**, коли в результаті несподіваних, неочікуваних дій педагога в дітей виникає гама нових думок і почуттів. Цей прийом не належить до жодної групи, але може поставати як творчим, так і гальмівним способом педагогічного впливу.

Інші педагоги виділяють цілу **низку прийомів педагогічного впливу**, які сприяють появі в дітей прагнення працювати над собою. До них належать:

- авансування (оголошення достоїнств дитини, яких він ще не виявив, але обов'язково виявить в майбутньому);
- великодушне вибачення (удаване вибачення негідного вчинку в зв'язку з нездатністю дитини в даний момент усвідомити здійснене);
- витіснення (усунення негативного прояву через залучення дитини до діяльності);
- ігнорування (фіксація несприятливого стану дитини, яка зовні виглядає як непомічання того, що відбувається);
- надання права на вільний вибір (підкреслення права дітей на вільний вибір, але розкриття при цьому можливих наслідків, різних варіантів вибору);
- концентрація на позитивному (зняття несприятливого стану через зосередження на позитивному чи в самій дитині, чи в інших людях та предметах);
- залишення наодинці з самим собою (не засудження поведінки чи конкретного вчинку, а надання можливості дитині самій розібратися у скоєному);
- педагогічний паліатив (тимчасова уступка, непомічання порушень соціальних норм чи часткове їх допущення, але підготовка дітей до того, щоб у майбутньому не допускати таких порушень);
- пауза (спеціальне переривання мовлення у спілкуванні з ким-небудь);
- придушення (жорстке припинення і обмеження дій школяра з метою запобігання тим діям, які можуть нанести шкоду);
- підміна мотиву (уміння бачити за проступком позитивні мотиви);
- санкціонування (надання права на виявлення несприятливого стану – апатії, нудьги, смутку – на певний обмежений час);
- створення ситуації успіху;
- жарт.

Звичайно, знання усіх описаних прийомів не гарантує уміння майстерно здійснювати педагогічний вплив та встановлювати продуктивні взаємовідносини з дітьми. Важливою у цьому контексті є здатність педагога бути гнучким, творчо підходити до вибору відповідного прийому педагогічного впливу в залежності від змісту ситуації, обставин, стану дітей, стосунків між ними тощо.

Для більшого урізноманітнення педагогічного впливу, вдосконалення своєї педагогічної майстерності та демонстрації дітям зразків ставлення до оточуючої дійсності, вихователю варто оволодіти також основними ключовими операціями педагогічного впливу.

Існує три **ключові операції педагогічного впливу**.

1. **«Я-повідомлення»** – оголошення вихователем свого стану і ставлення до вчинку чи дії дитини, як явища (починається словами: «Я завжди...», «Мені завжди...»). Наприклад: хлопчик ненароком кинув з підвіконня вазон – «Я завжди засмучуюсь, коли гине краса»; Діти в день свята прийшли до дитсадка святково вбраними – «Мені завжди приємно бачити гарно вдягнених дітей»).

2. **«Ти-повідомлення»** (позитивна підтримка) – має на меті пояснення негативної поведінки дитини її позитивними рисами, мотивами. Наприклад: дитина не ділиться іграшкою – «Ти, напевне, боїшся, що більше не будеш гратися нею, якщо поділишся з іншою дитиною»; дитина залила квітку водою під час поливу – «Ти, мабуть, хотів, щоб квітці води вистачило на довше».

3. **«Безумовність норми»** – має на меті розкриття перед дітьми соціально і особистісно значущих доказів на користь етичних вимог, тобто того, що дасть дотримання тієї чи тієї норми людям взагалі чи конкретній дитині зокрема.

Наприклад: Вихователь звертається до чергових з проханням прибрати іграшки, а у відповідь чує: «Ми ними не грали». Вихователь зауважує: «Нам усім буде складно грати в гру «Квачі», й вам також».

Як бачимо, застосування операції «безумовність норми» є своєрідною постановкою вимоги, що постає невід'ємним елементом педагогічного впливу.

Педагогічна вимога – це постановка дитині в процесі виховання соціально-культурної норми ставлення і поведінки.

Види вимог за типом ставлення вихователя до дітей:

1) *позитивне ставлення* – вимога-прохання, вимога довірою, вимога схвалення;

2) *байдуже ставлення* – вимога-порада, натяк, умовна вимога, в ігровому оформленні;

3) *негативне ставлення* – вимога-засудження, вимога з вираженням недовіри, вимога-застереження.

Види вимог за засобами, які використовує вихователь:

1) *вербальні* – поділяються на:

– безпосередні (прохання, порада, рекомендація, ділове розпорядження, наказ);

– опосередковані (розповідь, аналогія, запитання, здивування, натяк);

2) *невербальні* – доповнюють, підсилюють дію слів (пауза, міміка, пластика).

Різноманітність видів вимог, як і способів педагогічного впливу загалом, дозволяє педагогові у кожній конкретній ситуації обрати той шлях, той спосіб взаємодії, що зможе забезпечити найкращий результат. А оволодіння ними може стати черговою сходинкою на шляху до майстерного спілкування вихователя з дітьми.

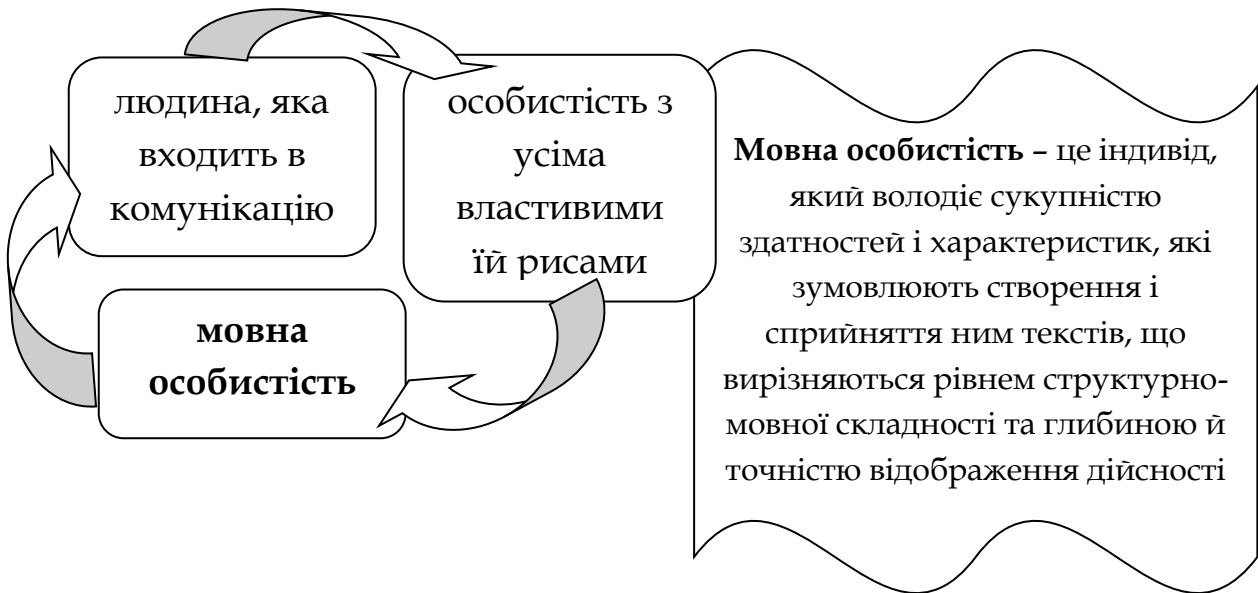
Опорний конспект до лекції

1. Поняття «мовна особистість», типологія мовних особистостей

Опорна схема 1.1.



Опорна схема 1.2.



Опорна схема 1.3.

Типології мовних особистостей		
Ю. Караулов	Три рівні структури мовної особистості:	– вербально-семантичний – когнітивний – прагматичний
С. Сухих	З огляду на особистісні риси індивідів:	– гармонійний – конфліктний – імпульсивний
К. Сєдов	З огляду на особистісні риси індивідів:	– центрований – конфліктний – кооперативний
У психології	З урахуванням стилів спілкування	– гнучкий – ригідний – перехідний

2. Складники мовної особистості

Опорна схема 2.1.

Модель мовної особистості В. Красних



Опорна схема 2.2.



3. Загальна характеристика складників комунікативного акту

Опорна схема 3.1.



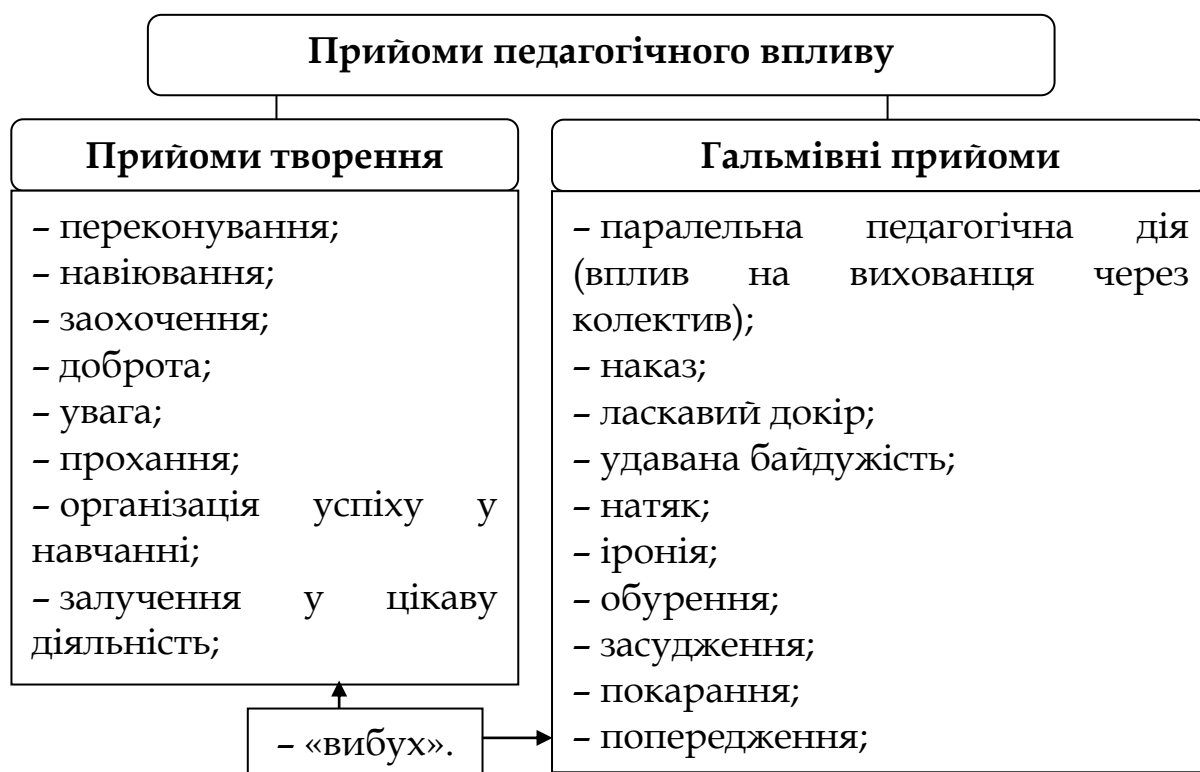
Опорна таблиця 3.2.

Стратегії педагогічного дискурсу

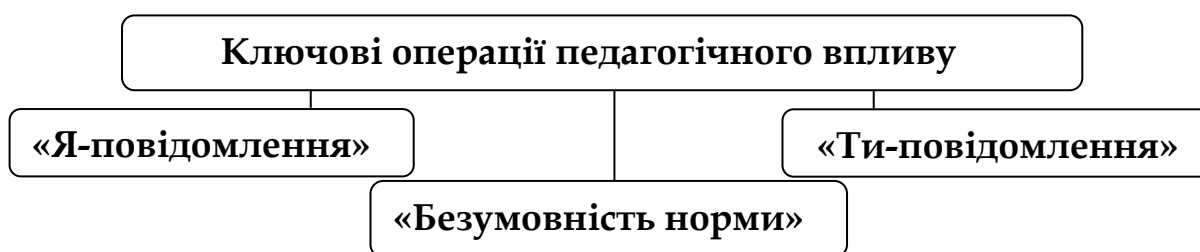
стратегії	тактики	
пояснювальна	найменування описування інтерпретування надання дефініції перефразування	абстрагування узагальнення конкретизації наведення прикладу
організаційна	привертання уваги запитання наказу прохання	запрошення дозволу заборони заклику
оцінна	похвали компліменту схвалення несхвалення порівняння протиставлення докору	осуду дискредитації мітігації (пом'якшення категоричності оцінки)
сприяння	акцентування позитивній інформації виправдання втішання	на підбадьорення заохочення конструктивної критики

контролю	прямого запитання каузації виконання мовленнєвої/ немовленнєвої дії	верифікації провокування сумніву уточнення
ігнорування	ухиляння від відповіді на пряме запитання	непомічання аргументів відмова від комунікації
захисту	заперечення аргументів	
атака	агресивна спрямованість аргументів комуніканта проти позиції особистості або дій співрозмовника	

Опорна схема 3.3.



Опорна схема 3.4.



Запитання для самоперевірки

1. Дайте характеристику феномену «мовної особистості».
2. Назвіть дослідників, які пропонували типології мовної особистості.
3. Вкажіть складники мовної особистості.
4. Назвіть змінні адекватності стилю спілкування.
5. Охарактеризуйте комунікативний акт, як процес, його складники та компоненти.
6. Розкрийте етапи комунікативного акту.
7. Назвіть та дайте характеристику прагматичним аспектам спілкування.
8. На чому ґрунтується трансакційний аналіз Е. Берна?
9. Дайте стислу характеристику «Драматичного трикутника» С. Карпмана.
10. Охарактеризуйте прийоми педагогічного впливу.

ТЕМА 5. КОМУНІКАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО: мовленнєвий жанр та мовленнєвий акт

Вид лекції: класична

Питання до вивчення

1. Мовленнєвий жанр як базова одиниця комунікації.
2. Ознаки мовленнєвого жанру або «паспорт мовленнєвого жанру» Т. Шмельової.
3. Мовленнєвий акт у структурі повідомлення: ознаки, складники, класифікація.

Ключові слова: комунікація, жанр, ознаки, акт, структура,
Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
3. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
4. Серль Дж. Что такое речевой акт? *Новое в зарубежной лингвистике*. Москва: Прогресс, 1986. Вып. 17 [Теория речевых актов]. С. 151–169.
5. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.

Стислий зміст лекції

1. Мовленнєвий жанр як базова одиниця комунікації

Визнання дискурсу найважливішою категорією міжособистісного спілкування поставило на чергу денну комунікативної лінгвістики проблему базової одиниці комунікації,

яка б об'єднувала різноманітні мовленнєві акти. На таку роль претендує **мовленнєвий жанр** (МЖ). Усе частіше це поняття зараховують до найважливіших понять прагмалінгвістики, стилістики, соціолінгвістики, лінгвістики тексту. Практичне володіння мовленнєвим жанром – суттєвий аспект мовленнєвої компетенції особистості.

Пріоритет у формуванні загальнофілологічних основ поняття «жанр» належить філологу М. Бахтіну, який у праці «Проблеми мовленнєвих жанрів» сформулював найважливіші ідеї щодо поняття «мовленнєвий жанр». За М. Бахтіним, людське мовлення в типових ситуаціях втілюється в певні готові форми мовленнєвих жанрів, які «дані нам, як рідна мова». Вони певною мірою «безособистісні», оскільки є «типовою формою висловлювань, а не самими висловлюваннями». «Мовленнєві жанри організовують наше мовлення практично так, як його організовують граматичні форми (синтаксичні). Ми навчаємося відтворювати наше мовлення в жанрові форми, і, чуючи чуже мовлення, ми вже з перших слів вгадуємо його жанр, передбачаємо певний об'єм, певну композиційну побудову, передбачаємо кінець, тобто з самого початку ми маємо відчуття мовленнєвого цілого...».

Триєдність мовленнєвого жанру: тематичний зміст, стиль і композиція висловлювань (М. Бахтін)

Типовими для МЖ є:

- комунікативна ситуація;
- експресія й експресивна інтонація;
- обсяг (приблизна тривалість мовленнєвого цілого);
- концепція адресата і «нададресата».

МЖ, на думку М. Бахтіна, властива **триєдність**:

- тематичний зміст;
- стиль;
- композиція висловлювань.

Наприклад, *повідомлення, оповідання, прохання, питання* тощо характеризуються цією триєдністю, а тому відразу ж пізнаються учасниками спілкування.

Ідеї М. Бахтіна розвивали польські, російські та українські дослідники, зокрема А. Вежбицька, Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, С. Гайда, В. Богданов, В. Дементьєв, О. Падучева, М. Федосюк, Т. Шмельова та інші. Вони визначають мовленнєвий жанр як прийняті в конкретних ситуаціях і призначені для передавання певного змісту типові способи побудови мовлення або як розгорнуту мовленнєву побудову, що складається з кількох (іноді

значної кількості) мовленнєвих актів (МА) (мовленнєва дія, що здійснюється згідно з принципами і правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими у суспільстві).

У такому розумінні поняття МЖ і МА зіставні: мовленнєвий жанр виформовується мовленнєвими актами, які є складниками мовленнєвого жанру.

Водночас співвідношення між МА і МЖ **не завжди прямолінійні**, оскільки:

- деякі МА не втілюються в МЖ (наприклад, повторення, нагадування, перепитування, обмовка тощо);

- як елементарне поняття МА може бути використане для опису й протиставлення жанрів, які складаються з одного МА або їх сукупності (наприклад, бесіда, суперечка, сварка, умовляння та ін.).

Мовленнєвий жанр – тематично, композиційно й стилістично усталені типи повідомлень – носіїв МА, об'єднаних метою спілкування, задумом мовця з урахуванням особистості адресата, контексту і ситуації спілкування.

2. Ознаки мовленнєвого жанру або «паспорт мовленнєвого жанру» (Т. Шмельової).

Дослідниця Тетяна Шмельова виокремила кілька **ознак МЖ**.

1. Комунікативна мета. За нею виокремлюють:

- інформаційні ознаки (повідомлення, підтвердження, запит, заперечення інформації, згода з думкою або заперечення її);

- оцінні ознаки (похвала, огуда, схвалення, докір);

- етикетні ознаки (привітання, вибачення, призначення на посаду, прощання, оголошення війни тощо);

- імперативні ознаки (наказ, прохання, заборона, порада, рекомендація, інструкція, розпорядження, обіцянка, зобов'язання тощо.).

2. Концепція автора (адресанта). Передбачає врахування того, ким він є:

- своїм / чужим;

- старшим / рівним / підлеглим;

- авторитетним / неавторитетним;

- таким, що має / не має повноважень;

- більш / менш поінформованим;

- зацікавленим / незацікавленим тощо.

3. Концепція (модель) адресата. Враховує аналогічні параметри.

4. Подійний зміст. Передбачає віднесеність / невіднесеність до особистісної сфери автора або адресата, часову перспективу події, оцінку події; важливою є кількість подій (епізодів, вчинків).

5. Комунікативне минуле. Враховує те, що передує жанру. Виділяють МЖ реактивні й ініціативні. Породження *реактивних* МЖ «провокують», наприклад, запитання, адресовані учасникам спілкування, звернення вимоги, запити тощо; створення *ініціативних* МЖ може бути зумовлене передусім позамовними чинниками, залежить від інтенцій мовця тощо.

6. Комунікативне майбутнє. Визначає стандарти спілкування, слідування одних МЖ за іншими. Наприклад, за проханням слідує згода або відмова, за питанням – відповідь та ін.

7. Параметр мовного втілення. Це мовне оформлення МЖ, спосіб, яким МЖ доходить до його адресата (порівняйте, наприклад, стандартизовану процедуру заповнення формуляра і складну творчу працю, яка супроводжує написання роману).

Виділені ознаки МЖ Т. Шмельова назвала «**паспортом МЖ**».

Останнім часом «паспорт МЖ» Т. Шмельової доповнений низкою ознак. Зокрема, російський мовознавець В. Багдасярян запропонував урахувати показник жанрової тональності; український лінгвіст Ф. Бацевич – показник специфічності комунікативних смислів, які втілюються в конкретних МЖ.

Отже, мовленнєвий жанр – складник дискурсу, його найважливіша категорія. МЖ об'єднує інтенції учасників спілкування у неконфліктному дискурсі, тематику їх розмов, особливості організації одиниць мовного коду. З певною мірою умовності можна вважати, що спілкування людей – це обмін різноманітними МЖ або їх частинами; структура ж дискурсу постає як сукупність МЖ.

Водночас однією з найважливіших залишається проблема співвідношення МЖ з іншими категоріями міжособистісного спілкування, насамперед дискурсом і мовленнєвим актом.

Комплексний підхід, який враховує типи комунікативних інтенцій, способи участі партнерів у комунікації, їх рольові співвідношення, характер реплік, дає змогу **виокремити такі МЖ:**

- бесіду;
- розмову;
- суперечку;
- розповідь;
- історію;
- лист;

- записку;
- щоденник тощо.

В професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти найуживанішими постають такі МЖ: бесіда, розмова, розповідь, історія.

Бесіда. Це жанр мовленнєвого спілкування (діалог або полілог), в якому у разі кооперативної стратегії відбувається:

- обмін думками з певних проблем;
- обмін даними про особисті інтереси кожного з учасників з метою встановлення типу стосунків;
- безцільний обмін думками, новинами, спостереженнями (так зване фатичне (розважальне) спілкування).

У бесіді, попри різноманітні тактики, домінує стратегія солідарності й згоди в думках. Це своєрідний обмін симпатіями.

Розмова. У межах цього жанру може реалізуватись к кооперативна, так і некооперативна стратегія спілкування. За метою спілкування виокремлюють її види:

- інформативну розмову (повідомлення, інформація);
- наказову розмову (прохання, накази, вимоги, поради, рекомендації, переконування в чомусь);
- розмови, метою яких є з'ясування міжособистісних стосунків (конфлікт, сварка, звинувачування).

Цілеспрямованість – характерна ознака розмови на противагу бесіді, котра може бути безцільним МЖ. Особливістю розмови є стійкі вислови, які історично склалися в системі мови, наприклад: *у мене є до тебе розмова; серйозна розмова; складна розмова* та ін.

Суперечка. Це жанр спілкування, у межах якого відбувається обмін думками з метою прийняття рішення або знаходження істини. Різні кути зору учасників суперечки мають спільну дотичну, не виражену мовними формами, – зацікавленість у спілкуванні. Це зумовлює кодекс довіри, правдивість і щирість, які виявляються в етикетних формах, ввічливості, істинності аргументів. *Мета суперечки* – пошук прийнятного рішення. Водночас це пошук істини, правильного рішення. *У суперечці партнери ставляться один до одного з повагою, як до рівних собі. Якщо цього немає, то суперечка переростає у сварку.*

Розповідь. У цьому жанрі переважає монологічна форма мовлення у межах діалогу чи полілогу. Головна стратегічна лінія мовленнєвого спілкування – солідарність, згода, кооперація, «дозвіл» одному з учасників здійснити свою комунікативну інтенцію, скеровану переважно на інформування. Темою розповіді

можуть бути будь-які події, факти тощо, які сталися з оповідачем або з кимось іншим.

Характерна ознака розповіді – цілісність інформації, яка забезпечується зв'язністю окремих фрагментів. У розповіді адресат, інтерпретуючи певну подію, вступає в ролі автора, який із власної точки зору оцінює її.

Історія. Цей жанр має форму монологу. Важливий прагматичний чинник – пам'ять. Характерно, що адресат не є дійовою особою історії. *Комунікативна мета історії* – не лише повідомлення про події, які відбулися раніше, а й підведення певних смислових підсумків, резюме, зіставлення з оцінкою сучасних подій і фактів.

На противагу іншим типам МЖ розповідь та історія належать до *запланованих видів мовлення*, «дозволених» учасниками комунікативної взаємодії.

Лист. Необхідна умова листування – щирість, яка можлива за внутрішньої близькості людей. Листи можуть бути *регулярними і нерегулярними*. Регулярність листування визначається стосунками між учасниками цього виду спілкування, зовнішніми обставинами листування, актуальністю тем тощо.

Записка. Цей жанр писемного спілкування великою мірою формується внутрішнім світом адресанта і адресата, актуальністю обставин, в яких створюється записка. Тому зміст записки, як правило, короткий; розгорнуті роздуми замінюються одним-двома словами, які виконують роль натяку. Ситуативна зумовленість і близькі стосунки між адресантом і адресатом уможлиблюють вільне вираження думок і економного використання засобів мовного коду, наприклад: *Іване! Чекаю завтра о третій.*

Щоденник. Це тип автокомунікації, тобто спілкування Его адресанта зі своїм Альтер-Его. Стилїстика щоденникових записів зумовлена всіма можливими виявами особистості (Я-інтелектуальне, Я-емоційне, Я-духовне тощо). Залежно від переважання того або іншого начала змінюється характер викладу.

Щоденникові записи бувають, як правило, **двох типів:**

- одні щоденники віддзеркалюють орієнтацію автора на опис подій дня, місяця, року тощо;
- інші – міркування, «потік свідомості», опис асоціацій тощо.

Особливо велике значення мають щоденники в житті творчих особистостей.

3. Мовленнєвий акт у структурі повідомлення: ознаки, складники, класифікація

Теорія мовленнєвих актів (ТМА) сформувалася в межах лінгвістичної філософії (Дж. Остін, П. Стросон, Дж. Серль). Творець ТМА – Дж. Остін. Основні ідеї ТМА були викладені в лекціях “How to do things with words”, прочитаних ним в Гарвардському університеті в 1955 р. Через 7 років тексти лекцій були опубліковані.

В основу ТМА Дж. Остіна було покладено поняття мовленнєвого акту (МА). МА – мінімальна одиниця мовного спілкування.

МА – створення конкретної пропозиції, наділеної пропозиціональним змістом, забезпечення комунікативною метою, яка передається від адресанта до адресата. МА породжується за допомогою коду і передається по каналу зв'язку в умовах реальної мовленнєвої комунікації. Таке трактування МА близьке до трактування висловлення.

Мовленнєвий акт – цілеспрямована мовленнєва дія, що здійснюється згідно із принципами й правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими в певному суспільстві; мінімальна одиниця нормативної соціомовленнєвої поведінки, що розглядається в межах прагматичної ситуації, тобто з урахуванням особистостей адресанта, адресата, контексту і ситуації спілкування, специфіки комунікації та її чинників [1, с. 187].

МА має три **складники** – **локутивний, іллокутивний та перлокутивний акти**. Відповідно до визначення Дж. Остіна, «локуція є актом мовлення», «іллокуція є актом, що полягає в мовленні», «перлокуція є актом, який здійснюють за допомогою мовлення» [4, с. 152].

Локутивний акт – є формою вираження змісту висловлення. Локутивний акт розглядається як етап вимовляння певних звуків і слів, які представляють конкретну конструкцію, та яким притаманний зміст і референція. В реальній ситуації спілкування реалізація висловлення нерозривно пов'язана з наданням йому певної іллокутивної сили.

Іллокутивний акт (іллокуція) – компонент мовленнєвого акту, який являє собою власне мовленнєву дію, залучену в систему мовленнєвої діяльності, усвідомлену, цілеспрямовану, творчу, конвенціональну, таку, що передбачає активацію пропозиції.

Зміст іллокутивного акту відбивається в **іллокутивній силі / функції**. Іллокутивна сила включає такі компоненти:

– іллокутивна мета (те, заради чого здійснюється МА),

- засоби її досягнення,
- умови досягнення,
- інтенсифікатори.

Для визначення ілокутивної сили достатньо знати, якої ілокутивної мети має намір досягти адресант, якими способами та з якою інтенсивністю відбуваються пропозиційні акти, які при них пропозиції, як реалізуються психологічні стани та з якою інтенсивністю.

Перлокутивний акт – результат мовленнєвого впливу адресанта на думки, почуття і дії адресата. Поняття перлокутивного акту (перлокуції) вважається найпроблемнішим серед мовленнєвоактових понять, «ахілесовою п'ятою мовленнєвих актів». У фаховій літературі можна виділити три основні групи стосовно розуміння перлокуції. Перша виключає перлокуцію з поля зору досліджень, оскільки її неконвенціональний характер суперечить регулятивному принципу опису мови й тому вона нібито взагалі не може бути системно описана (І. Борисова, F. Liedtke).

Інші дослідники трактують перлокуцію як реактивний мовленнєвий акт адресата (І. Шевченко, K. R. Wagner, E. Weigand).

Прихильники цього погляду розмежовують поняття «перлокутивний акт» і «перлокутивний ефект»: перше розуміється ними як спроба впливу або «перлокутивна спроба», друге – як «інтендована реакція слухача» (W. Holly), результат впливу. (**Інтендованість** розуміємо як наявність у комунікативній інтенції адресанта перлокутивної мети донести імпліцитний смисл до адресата (Л. Безугла)).

З цього приводу варто зазначити, що Дж. Остін та Дж. Серль трактують мовленнєвий акт у цілому з позиції спостерігача, причому тоді, коли його вже здійснено. Така позиція видається найбільш релевантною, оскільки вона дає змогу чітко оцінити ситуацію, розглядаючи не окремий МА, а певний дискурс, що в свою чергу дозволяє інтерпретувати всі компоненти МА.

З огляду на сказане вище, при аналізі МА у межах дискурсивної послідовності будемо спиратися на концепцію перлокуції Л. Безуглої, яка визначає **перлокутивний акт** як інтендований вплив адресанта на думки, почуття і дії адресата або третьої особи через локутивний та іллокутивний акти.

Ознаки мовленнєвого акту

Основними ознаками МА постають:

- інтенціональність (умисність, мотивованість);
- цілеспрямованість;

– конвенціональність (умовність).

МА завжди співвіднесені з особою мовця і є складником комунікативного акту поряд з актом аудитивним (тобто комунікативною дією слухача) і комунікативною ситуацією, тому виокремлюють ще й такі ознаки:

– адресантність;

– пропозиціональність.

Послідовність мовленнєвих актів утворює дискурс.

У найбільш вичерпному вигляді вони наводяться І. Шевченко, яка обґрунтувала та вивела **модель МА** з дев'ятьма **конститутивними аспектами**:

– антропоцентричний блок мовленнєвого акту, який містить мету комунікації:

1) адресантний, 2) адресатний, 3) інтенціональний;

– блок умов та способів реалізації мовленнєвого акту:

4) контекстний, 5) ситуативний, 6) метакомунікативний аспекти.

– центральний блок мовленнєвого акту, який описує висловлення (його зміст, форму, впливову силу):

7) денотативний, 8) локутивний, 9) іллокутивний аспекти.

1. **Адресантний аспект** відображає соціальні та ситуативні ролі, психологічні характеристики. Адресант визначає зміст висловлювання та його іллокутивну силу. Цей аспект формує стратегії і тактики комунікації.

2. **Адресатний аспект** має на увазі адресата в сукупності його соціальних та ситуативних ролей, знань про світ, мотивів. За своєю комунікативною сутністю в плані виконаних ними різних автокомунікативних функцій, розрізняють власне адресата, адресата-ретранслятора, квазіадресата, непрямого адресата, співадресата (за Г. Почепцовим).

3. **Інтенціональний (мотиваційний) аспект**. Інтенціональність, як основоположна структура свідомості, включає в себе комплекс ментальних станів, які спрямовані на об'єкти та положення справ у світі, і, відповідно позначаються як інтенціональні стани. Інтенція не співпадає ні з пропозицією, ні з ілокутивною силою. Мотив мовленнєвого акту може бути визначеним з комунікативної ситуації або експліцитно представленим в самому висловлюванні. Серед інтенційних станів називають віру, намір, надію, ненависть, фрустрацію, бажання, жах (Дж. Серль).

Інтенціональну структуру речення як його обов'язкову властивість можна виразити формулою Ip , де p символізує

пропозиційний зміст, а *I* – ілокутивну складову (Дж. Серль). Різний характер ілокуцій, які виражаються мовними засобами, обумовлює наявність різних типів ілокутивних актів та, відповідно, різних інтенціональних типів речень, що забезпечують певні соціальні потреби комунікантів.

4. Контекстний аспект. Комунікативні інтенції висловлювання, його ілокутивну силу та прагматичний ефект можливо оцінити лише в широкому контексті з урахуванням його взаємозв'язків з іншими реченнями. Хрестоматійним став приклад «Я повернусь за п'ять хвилин», який у різних контекстах можна розцінювати як *обіцянку, погрозу, повідомлення або попередження*.

У лінгвістичній літературі розрізняють *вербальний, ситуативний, фізичний, психологічний контекст* (М. Кочерган). Вважається, що контекст конституюють: адресант, адресат, місце, час та «психологічні стани – намір, бажання, вірування» адресанта і адресата [4, С. 130, 242–243]. Однак, контекст необхідно розуміти не як суму значень його компонентів, а як реальний смисл, який отримує висловлювання, співвідносячись з контекстом, в якому воно існує, тому основною функцією контексту є смислотвірність.

5. Ситуативний аспект. Мовленнєва ситуація визначається як референт висловлювання, як сукупність елементів, присутніх у свідомості адресанта та в об'єктивній дійсності в момент говоріння, які обумовлюють певною мірою відбір мовних елементів при формуванні висловлювання. Параметри ситуації впливають на визначення типу мовленнєвого акту та способи його вираження – прямі чи непрямі.

6. До метакомунікативного (фатичного) аспекту відносять засоби встановлення контакту, які забезпечують початок, продовження та роз'єднання мовленнєвої інтеракції (Г. Почепцов), а також комунікативні принципи, максими ввічливості (Г. Грайс). Цей аспект може бути представленим експліцитно (зовнішні ознаки) або імпліцитно (прихований, не виражений смисл).

7. Ядро змісту повідомлення становить денотативний аспект, тобто *пропозиція*. Кожен мовленнєвий акт, передаючи інформацію, має на меті змінити поведінку комунікантів. В залежності від заданих комунікативних засобів виділяють **три види категорій інформації:**

1) когнітивну інформацію – пропозиційний, фактичний зміст висловлювання;

2) індексальну – інформацію про психологічний та соціальний стан адресанта;

3) регулятивну – інформацію про ведення інтеракції, зміну ролей, зворотного зв'язку.

8. **Локутивний аспект** є формою вираження змісту висловлювання. Локутивний акт розглядається як етап вимовляння певних звуків і слів, які представляють конкретну конструкцію, та яким притаманний зміст і референція. В реальній ситуації спілкування реалізація висловлювання нерозривно пов'язана з наданням йому певної іллокутивної сили.

9. **Іллокутивний аспект.** Ілокутивна сила це те, що маніфестує текст, тобто смисл, що вкладається адресантом у вимовлене ним висловлювання, який повинен сприйняти і усвідомити адресат.

Класифікація мовленнєвих актів

Однією з найважливіших проблем лінгвістичної прагматики є класифікація мовленнєвих актів. В основі класифікації ілокутивних актів покладено комунікативний намір та іллокутивну силу висловлення.

Дж. Серль, один із класиків ТМА, створює свою **класифікацію**, ґрунтуючись на таких **параметрах**, за якими можуть розрізнятися мовленнєві акти:

- 1) мета мовленнєвого акту;
- 2) спрямованість акту (твердження, наприклад, спрямовані від слів до світу, а обіцянки й вимоги – від реальності до слів);
- 3) вираження психологічного стану мовця;
- 4) сила прагнення досягнути мети;
- 5) різниця в статусах мовця й слухача;
- 6) вираження інтересів мовця й адресата;
- 7) ставлення до мовленнєвого контексту;
- 8) розходження між актами, що мають тільки мовленнєву реалізацію, й актами, що можуть бути здійснені як вербально, так і невербально;
- 9) стиль здійснення мовленнєвого акту (заява, освідчення).

На основі цих параметрів Дж. Серль виділяє п'ять типів МА:

1) репрезентативи (асертиви) «Я стверджую», які зобов'язують мовця нести відповідальність за істинність висловування. Такі МА вводять за допомогою дієслів *хвалитися, скаржитися* тощо.

Типова форма реалізації – розповідне речення.

2) директиви «Я наказую», які змушують адресата зробити щось. Опорні слова: *запитувати, наказувати, командувати, просити, молити, радити, запрошувати*. Форма їх реалізації – спонукальне речення та різні види імператива.

3) комісиви «Я обіцяю», що зобов'язують виконати певні дії у майбутньому або дотримуватися певної інїї поведінки. Характерні слова: *мати намір, ставитися прихильно*. Форма реалізації – розповідне або спонукальне речення.

4) експресиви, що визначають психологічний стан мовця, характеризують міру його відвертості. Це акти *поздоровлення, вибачення, подяки, співчуття, докори, подиву, обурення*.

5) декларативи «Я звільняю», за допомогою яких встановлюють відповідність між пропозиційним змістом висловлювання та реальністю (наприклад: *Якщо я успішно попрацюю на Вас, то Ви станете депутатом*).

Український вчений академік Г. Почепцов виділяє свої типи мовленнєвих актів залежно від іллокутивної сили:

констатив – твердження;

промісив – обіцянка;

менасив – погроза;

перформатив – констатація й здійснення дії одночасно;

директив – пряме спонукання адресата до дії;

квеситив – запитання.

І. Сусов називає вісім типів мовленнєвих актів (констативи / асеретиви, комісиви, експресиви, декларативи, директиви, квеситиви, вокативи, оптативи).

Існують класифікації Дж. Остіна, Д. Вундерліха, В. Богданова, М. Горєлової Б. Фрейзера, Дж. Оуэра, Ю. Апресяна, Т. Баллмера, В. Бренненштуля, А. Вежбицької та інших. Типологію іллокутивних актів подано на рис. 3.

У комунікативній лінгвістиці тривалий час теорії МЖ та МА розвивались паралельно. Творці МА не були ознайомлені з концепцією М. Бахтіна, тому вже в типології Дж. Остіна є елементи, які зближують її з поняттями МЖ. Ця тенденція посилюється у Дж. Серля, який при класифікації іллокутивних актів бере до уваги

12 критеріїв («вимірів») іллокутивної сили:

1) мета мовця;

2) відмінності в спрямованості між словами і світом;

3) вираження психічних станів мовця;

4) енергійність (силу) вираження іллокутивної мети;

5) різниця в статусах мовця й слухача;

6) способи співвідношення висловлювання з інтересами мовця і слухача;

Іллокутивні акти

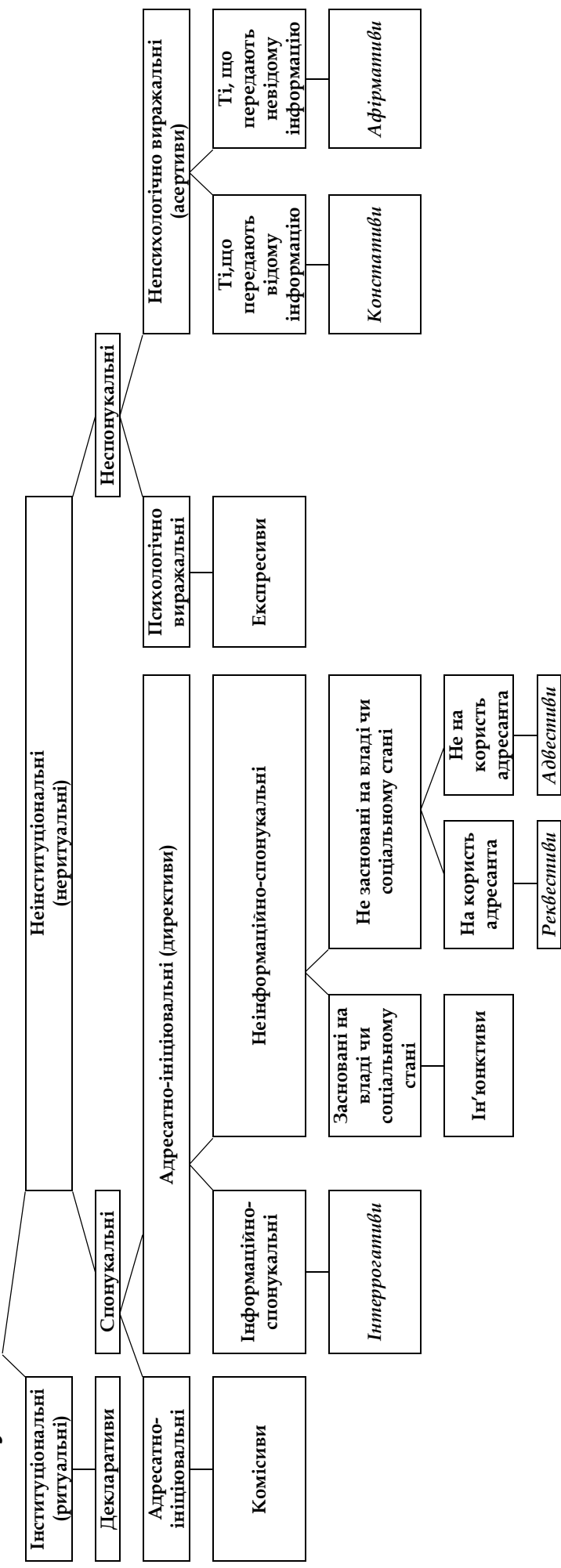


Рис. 5. Типологія іллокутивних актів (за Ф. Бацевичем)

7) відмінності у ставленні до контексту;
8) відмінності в пропозиційному змісті висловлювань;
9) відмінності у стилі здійснення іллокутивного акту;
10) розходження між мовленнєвими актами, успішність яких не залежить від соціальних інститутів;

11) розходження між мовленнєвими актами, у яких ілокутивне дієслово функціонує як перформатив, і актами, у яких воно не належить до категорії перформативів;

12) розходження між актами, що мають тільки мовленнєву реалізацію, й актами, що можуть бути здійснені як вербально, так і невербально.

Врахування цих критеріїв і насамперед критерію мети спілкування дало змогу йому виділити такі **жанрові типи МА**:

- вердиктиви (засудження, виправдання тощо);
- екзерситиви (накази, вимоги тощо);
- комісиви (обіцянки, декларації тощо);
- бехабітиви (вибачення, подяки, побажання тощо);
- репрезентативи (констатації, прогнози).

Типи комунікативних ситуацій і є МЖ.

Отже, є всі підстави вважати співвідношення між МЖ і МА ієрархічними: **МЖ складаються із сукупності МА.**

Запитання для самоперевірки

1. Дайте характеристику мовленнєвому жанру як базовій одиниці комунікації та мовленнєвому акту.
2. Розкрийте триєдність мовленнєвого жанру за М. Бахтіним.
3. Дайте характеристику ознакам мовленнєвого жанру.
4. Дайте характеристику видам мовленнєвих жанрів.

ТЕМА 6. КОМУНІКАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО:

комунікативний кодекс

Вид лекції: лекція з аналізом конкретних ситуацій

Питання до вивчення

1. Комунікативний кодекс.
2. Атмосфера спілкування.
3. Комунікативний паспорт.

Ключові слова: спілкування, атмосфера, комунікативний кодекс, «комунікативний паспорт», комунікативна грамотність.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
3. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
4. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.

Стислий зміст лекції

1. Комунікативний кодекс

Якщо припустити, що всі дії партнерів комунікативному акту можна оцінити з позиції їх усвідомленості та наміру, то мовці усвідомлюють свої мовленнєві дії, які мають певну мету. Коли мовленнєві дії усвідомлені мовцями та інтенціональні (мають мету), тоді вони регулюються певною системою стандартів та законів (правил), або комунікативним кодексом.

Комунікативний кодекс (лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення, *codex* – книга) – певна система критеріїв (стандартів), за якими розробляють судження, оцінки, та принципи (правил), які регулюють мовну поведінку мовців під час комунікативного акту.

Комунікативний кодекс – система принципів, правил і конвенцій спілкування, які регулюють мовленнєву поведінку учасників комунікації й ґрунтуються на певних категоріях і критеріях.

Знання і дотримання принципів, правил і конвенцій спілкування - необхідна умова ефективного спілкування.

На думку Є. Ключова, у складі комунікативного кодексу два найважливіші **критерії**:

1) критерій *істинності* (правдивості), або відповідність дійсності (відповідність дійсності тому, про що йдеться у спілкування);

2) критерій *щирості*, або вірність мовця собі (мовець презентує власне ставлення до дійсності).

Крім загальних критеріїв «істинність» та «щирість» комунікативний кодекс охоплює більш конкретні принципи або закони, механізм дії яких гарантує успішність вербального контакту й комунікативного акту. Провідними принципами вважають **принцип увічливості (етикетності)**, описаний американським дослідником прагматики мовлення Дж. Лічем та **принцип кооперації (співробітництва)**, сформульований американським

логіком Г.-П. Грайсом. При цьому принцип увічливості в загальному плані Є. Ключев визначає як принцип взаємоприхильності комунікантів під час вербального контакту, а принцип кооперації – як принцип взаємного оперування інформацією, або принцип циркуляції інформації під час вербального контакту.

Принцип кооперації. Його сутність полягає в тому, що в нормальних умовах, коли учасники комунікації бажають досягти взаєморозуміння, вони намагаються будувати свої повідомлення так, щоб повідомлення одного комуніканта допомагало руху в потрібному напрямі повідомлень іншого комуніканта. Це єдність максим (лат. *maxima* – основне правило), які, на думку Г.-П. Грайса, визначають внесок учасників комунікативного акту вмовленнєву ситуацію. Кожна максима складається з кількох постулатів.

Г.-П. Грайс виокремлює чотири максими: *повноти інформації, якості інформації, релевантності, манери.*

Максима повноти інформації пов'язана з кількістю (точніше – дозуванням) інформації й містить у собі 2 постулати:

а) «твоє висловлювання повинне містити не менше інформації, ніж потрібно»;

б) «твоє висловлювання повинне містити не більше інформації, ніж потрібно».

Порушення першого постулату веде до недорозуміння повідомлення. У зв'язку з тим, що адресант не увів слухача в курс справи, перший не досягне бажаного комунікативного ефекту – впливу на співрозмовника. Здавалося б, порушення другого постулату не є порушенням Принципу Кооперації. Однак зайва інформація може ввести співрозмовника в оману, спантеличити; через додаткову інформацію він може висунути припущення про наявність якоїсь особливої, прихованої мети, особливого смислу.

Максима якості інформації передбачає істинність висловлювання. Максима реалізується в таких постулатах:

а) «не говори того, що вважаєш неістинним»;

б) «не говори того, для чого тебе немає достатніх підстав».

або: «Намагайся, щоб твоє висловлення було щирим!».

Він містить у собі два більш конкретних постулати: «Не кажи того, що вважаєш помилковим» і «Не кажи того, для чого в тебе немає достатніх підстав». Даючи свідомо помилкову інформацію, мовець змінює хід бесіди, думки і знання співрозмовника. Іноді це «брехня заради порятунку». Але може виникнути і неприємна

ситуація, коли адресат, знає істинний стан речей і отримана інформація може привести до конфлікту

Максима релевантності (відношення): полягає в тому, що учасники спілкування для досягнення комунікативної мети повинні здійснювати доцільні комунікативні вчинки, які не суперечать кооперативній інтеракції.

Найважливіші постулати цієї максими:

- а) «не відхилятися від теми»;
- б) «бути релевантним, тобто говорити по суті».

Ця максима складна для реалізації мовцями, оскільки учасники не завжди обговорюють лише одну тему; модливі абсолютно нормальні переходи від теми о теми. Однак не відхилятися від теми надзвичайно важливо для збереження комунікативного контакту.

Максима манери полягає у зверненні до способу передавання інформації, тобто пов'язана не з тим, про що говориться, а з тим, як говориться. Ця максима втілюється в один загальний постулат:

- 1) «висловлюйчя чітко»;

і кілька додаткових:

- 2) «уникай незрозумілих висловів»;
- 3) «уникай неоднозначності»;
- 4) «будь лаконічним»;
- 5) «будь організованим».

Якщо мова адресанту буде мати незрозумілі слухачеві слова, якщо під одним і тим самим терміном буде розумітися різний денотат, то співрозмовники не досягнуть взаєморозуміння. До непорозуміння веде і двозначне мовлення. Спантичусь і зайва багатослівність (вона ускладнює розуміння мети висловлення, ходу думки, просто стомлює слухача, знижує ступінь його уваги). Постулат «Будь організованим!» передбачає те, що висловлення має бути точно сформульованим. Нерідко даний постулат порушується неухажними співрозмовниками, що веде до втрати часу, до плутанини в судженнях.

Єдиного погляду щодо принципів і постулатів спілкування, а також розуміння їх ієрархії в науці не існує. У реальному спілкуванні існують *комунікативні стратегії недотримання постулатів комунікативного кодексу*. Йдеться про:

- демонстративне порушення постулатів;
- ухиляння як від окремого постулату, так і від принципу

Кооперації загалом;

– участь у конфронтативних мовленнєвих жанрах (суперечка, сварка тощо), у яких максими спілкування взагалі не беруться до уваги;

– умисне вживання непрямих мовленнєвих актів (іронія, сарказм, натяк тощо).

Принцип Ввічливості (Етикетності). Комунікативний етикет – важива умова успішності КА, комунікації загалом. Якщо в принципі Кооперації втілені закони спільного оперування учасниками комунікації інформацією, то в принципі Ввічливості – їхні стосунки. Суть принципу Етикетності полягає у максимальному «піднятті» образу свого співрозмовника. Як зазначає Г. Почепцов, мовленнєвий етикет – це не лише формули привітання й прощання, а й передусім володіння куртуазним (витончено ввічливим) апаратом мовних побудов.

Дотримання принципу Ввічливості *створює прийнятну атмосферу спілкування, нормальне тло для реалізації комунікативних стратегій.*

Найважливіші максими цього принципу: *тактовності, великодушності, схвалення, скромності, згоди, симпатії.*

Максима тактовності – це максима меж особистісної сфери (приховані комунікативні наміри уникнення потенційно небезпечних тем, тем, неприємних співрозмовнику, та інше), обережності у поводженні з комунікативною стратегією співрозмовника. Вона враховує чинник дистанції стосовно мовної комунікації: начальник – підлеглий, колега – колега, друг – друг, ворог – ворог тощо. Ця максима полягає в турботі про інтереси співрозмовника.

Сутність **максими великодушності** – у необтяжуваності співрозмовників розмовою, в захисті їх від постійного домінування у процесі комунікативного акту. КА повинен будуватись відповідно до принципу рівномірного розподілу мовленнєвої ініціативи. Згідно з цією максимою не можна адресатові нав'язувати власну комунікативну стратегію. У комунікації повинен діяти демократичний принцип «Живи сам і давай жити іншим».

Наприклад, повідомлення при правильно побудованому КА формулюється так, щоб у разі неможливості прийняти пропозицію співбесідник міг би її відхилити. Тобто замість

«Чекаю вас сьогодні о шостій нуль-нуль у себе»

слід сказати:

«Ви не могли б зазирнути до мене годині так о шостій».

Вихований співбесідник не пов'яже обіцянкою свого партнера.

Отже, «хороший» комунікативний акт буде комфортним для кожного співрозмовника. Зручними формами вияву максими великодушності є непрямі мовленнєві акти, оскільки саме вони виявляються найпридатнішими для «м'якого» втілення інтенцій мовця.

Максима схвалення – це позитивна оцінка інших. Позитивність як принцип оцінювання має бути основою світогляду мовця. Це не означає, що мовець зобов'язаний нагороджувати компліментами співрозмовника і не дозволяти собі його критикувати. Йдеться про максимум позитивної налаштованості в комунікації: «Не засуджуй інших», «Не підважуй мовленнєвої репутації інших».

Максима скромності полягає у відхиленні компліментів (похвал) на власну адресу. Однак це слід зробити у такій формі, щоб не образити того, хто хвалить. Йдеться про міру самооцінки мовця, яка не повинна бути заниженою чи завищеною. Формули «Я завжди маю рацію» або «Я нічого в цьому не розумію» – не прийнятні.

Однак мовцям необхідно пам'ятати про власне обличчя в спілкуванні. Йдеться про ще одну максимум комунікативного кодексу: «Підтримуй позитивний (або нейтральний) самоімідж». Втрата його призводить до втрати інтересу до співрозмовника як особистості (лідера тощо).

Максима згоди – це неопозиційність у спілкуванні, протилежність стереотипному твердженню, що у суперечці народжується істина. Сучасна версія цього твердження така: «У суперечці народжується істина, але гине симпатія». Ця максима ревізує ще один стереотип: «Платон мені друг, але істина дорожча» (йдеться про комунікацію, а не відстоювання світоглядних позицій). Інакше кажучи, з метою уникнення зриву комунікації співрозмовникам слід бути взаємокоректними, йти на комунікативні поступки.

Максими симпатії полягає у доброзичливості й часто є умовою «роботи» інших максим Етикетності. Так, максимум тактовності важко витримати, не дотримуючись максими симпатії. Ця максима сприяє вирішенню конфлікту: акцент зміщується із самого конфлікту на його причину з наступним її обговоренням (модель: «насправді нам немає чого ділити»).

Однак жодна з максим не здатна гарантувати вдалий КА.

У використанні принципів та максим спілкування завжди потрібен розумний компроміс.

Деякі дослідники стверджують про наявність *принципу Полліанни*. Згідно з ним, за необхідності повідомити адресату про неприємні речі, адресант намагається зробити це обережно, вдаючись до евфемізмів, що часто порушує постулати кількості й якості.

Дотримання принципів комунікації ще не гарантує успіху міжособистісних зв'язків. Важлива умова кооперативного спілкування – виконання правил та конвенцій неконфліктної комунікації.

Загальновизнаною класифікацією правил спілкування є класифікація мовознавця Валерія Дем'янкова. Він класифікує їх на:

- правила ведення розмови (їх різновидом є правила аргументації);

- соціолінгвістичні правила.

Правила ведення розмови. До цих правил належать звичні презумпції (пресупозиції) тих, хто спілкується:

- те, про що повідомляється, має бути істинним;

- усе необхідне для розуміння адресанта повинно бути наявне в мовленні;

- мовець сподівається, що адресат повірить йому; запитання передбачає відповідь;

- наказ, прохання тощо передбачають виконання дії.

Д. Карнегі, американський фахівець з проблем комунікації, до правил ведення розмови відносить ще правила переконування, які поділяє на фонові й стратегічні.

Фонові правила:

- виявляйте повагу до думки інших, ніколи не говоріть опоненту, що він не має рації;

- оцініть ситуацію очима опонента;

- виявляйте симпатію щодо думок та інтересів співрозмовника;

- апелюйте до благородних мотивів, впливаючи на

- думку опонента.

Стратегічні правила:

- якщо в певному епізоді спілкування ви відчули нелогічність власного висловлювання або його суперечливість, визнайте це якомога швидше, поки ініціативу не перехопив опонент;

- починайте суперечку активно;

- намагайтеся, щоб опонент не зміг сказати «ні», вибудовуйте ланцюг аргументації так, щоб він завжди змушений був говорити «так»;

– нехай опонент говорить основний час – так скоріше виявляться його помилки;

– вибудуйте розмову так, щоб опонент думав, що нав'язані йому ідеї – його власні;

– якщо маєте аргумент, з яким опонент не зможе погодитись, то сформулюйте його якомога пізніше (або взагалі не називайте його: краще хай опонент сам на нього наштотхнеться);

– викладайте свої думки так, щоб вони відповідали настроям співбесідника;

– якщо ви хочете «перетягти» на свій бік людину дотепну, дайте їй можливість продемонструвати дотепність.

Соціолінгвістичні правила. Серед них виокремлюють:

– правила альтернативності (визначають можливість альтернативи висловлювання в конкретний момент спілкування і на конкретному рівні інтерпретації: наприклад, на лексичному рівні можна вибрати форму звертання – *ти, ви, Ви, колего, панове* тощо);

– правила співпояви (передбачають спільну співпояву в даному контексті різних елементів: наприклад, у літературному мовленні вкраплення елементів жаргону або певного діалекту);

– правила послідовності (визначають доцільність конкретного способу часової упорядкованості одиниць дискурсу: наприклад, *Ало, Юрко?* чи *Юрко? Ало!*). Розрізняють правила, що не залежать від конкретної культури (загальні правила ведення розмови) і правила, прив'язані до конкретної культури, тобто конвенції (звичаї).

Конвенції спілкування – елементи культури, які можуть варіюватись, не порушуючи стратегій і тактик комунікацій.

З огляду на інтенції мовця виокремлюють кілька **видів конвенцій**.

1. Конвенція вираження здатності. Якщо хтось каже про свою здатність виконати якусь дію, то слід очікувати виконання цієї дії (наприклад, на висловлювання *А я можу і образитись* індивід реагує як на попередження, що на нього образяться, якщо він не попросить вибачення).

2. Конвенція висловлювання бажання. Висловлюючи бажання, мовець, як правило, просить у адресата дозволу на це (наприклад, *Я хотів би зачинити двері* інтерпретується як *Дозвольте зачинити двері*).

3. Конвенція дозволу. Коли хтось просить дозволу на певну дію, то слід очікувати, що він цю дію виконає, якщо отримає на це дозвіл.

4. Конвенція висловлювання наміру. Якщо хтось каже про свій намір щось зробити, то слід очікувати, що він це зробить.

У спілкуванні особистостей межі між принципами, правилами, конвенціями та максимами є достатньо рухомими: конвенція може стати правилом; максима може бути взята за основу правила і стратегії; стратегія втілюється в максимах, правилах і конвенціях тощо.

2. Атмосфера спілкування

Успішність комунікації великою мірою залежить від атмосфери спілкування.

Атмосфера спілкування – лінгво-психо-соціокогнітивні стосунки учасників комунікативного акту.

Це комплексна категорія, яка характеризує міжособистісні стосунки учасників комунікації більшою мірою торкається нелінгвістичних аспектів спілкування але впливає і на його лінгвістичну складову та на успішність комунікації загалом.

Атмосферу спілкування формують:

1) обставини та умови, в яких відбувається спілкування (місце, середовище, час, події, що передували початку комунікації, події, що відбуваються під час спілкування (найрізноманітніші: від погоди до політичних), фінансове становище учасників спілкування, їх кількість, тривалість спілкування);

2) стани, в яких перебувають учасники спілкування (психологічний, емоційний, фізичний, душевний, психічний; типи характерів комунікантів);

3) міжособистісні стосунки учасників спілкування (міра знайомства, належність чи ні до одного кола знайомств, психологічна сумісність чи несумісність, наявність чи відсутність спільних інтересів, емоційне ставлення, міра зацікавленості в спілкуванні, міра відвертості, інтерес до тематики розмови);

4) чинники, пов'язані з процесом спілкування, зокрема мовною та комунікативною компетенціями (мета спілкування, тема розмови, тональність, мова спілкування, володіння етикетними нормами, їх доречність мовні уміння і навички, правильність мовлення, культура мовлення, вживання паралінгвістичних засобів, уміння слухати, стратегії й тактики ведення розмови);

5) соціальні, культурні, психологічні та інші чинники процесу спілкування (соціальні статуси, вікові відмінності, рівень освіти, загальний культурний рівень, інтелект, статеві відмінності, життєвий досвід та ін.);

6) чинники, пов'язані з інформаційними аспектами спілкування (тема, проблема спілкування, важливість інформації, правдивість чи неправдивість інформації, рівень розуміння один одного тощо).

Атмосферу спілкування вважають позалінгвальним явищем, принаймні більшою мірою психологічним, ніж лінгвістичним; власне лінгвальні елементи (мовна і комунікативна компетенції) перебувають на периферії цього явища.

Отже, організація мовного коду, перебіг процесу міжособистісного спілкування залежать від багатьох позамовних чинників, які значною мірою визначають стиль спілкування і детермінують його тональність і атмосферу. Це підтверджує думку Д. Карнегі, що в спілкуванні людей значущим є все і дрібниць не буває.

3. Комунікативний паспорт учасників спілкування

Уміння аналізувати комунікацію, давати оцінку її учасникам, бачити за словами істинні наміри людини, визначати («читати») характери особистостей, з якими спілкуєшся, – необхідна умова плідного, творчого співжиття будь-якої освіченої людини з іншими людьми.

Аналіз ситуацій міжособистісного спілкування – це аналіз комунікативної поведінки учасників спілкування (поняття «коунікативна поведінка» у лінгвістичний об'єкт запровадив Й. Стернін).

Комунікативна поведінка – поведінка індивіда в процесах спілкування, яка регулюється комунікативними нормами і традиціями, яких він як учасник спілкування дотримується.

Виокремлюють комунікативну поведінку особистості, соціальної, професійної, тендерної, вікової груп, а також етнічну (національну). **Без урахування комунікативної поведінки неможливо визначити комунікативний паспорт людини.**

Комунікативний паспорт людини – комплексна інформація, яку особа підсвідомо, «автоматично» повідомляє про себе різними засобами: мовного коду, паралінгвістичними, використанням правил, законів, максим, конвенцій тощо іншим учасникам спілкування і тим, хто за цим спілкуванням спостерігає.

Важливим складником комунікативного паспорта людини є мовленнєвий паспорт.

Мовленнєвий паспорт людини – інформація, яку особа підсвідомо повідомляє про себе в комунікації засобами мовного коду.

Вслухаючись у мовлення людини, можна визначити її стать, вік, звідки вона родом – із села чи міста, рівень емоційності, фізичний стан, сферу діяльності, що вона робить у певний момент тощо. За мовленням людини можна визначити, з якої вона країни чи регіону. Мовленнєвий паспорт індивіда свідчить про рівень його освіти, загальної культури, виховання, формує враження про людину в комунікації тощо. Якщо співрозмовник бездоганно володіє всіма складниками комунікативного кодексу, дотримується правил мовленнєвого етикету, вміє впливати на учасників комунікації в стандартних і нестандартних ситуаціях, то він справляє позитивне враження, з ним хочуть спілкуватися, готові йому допомогти, виконати його прохання, звернутися до нього за допомогою тощо. Саме таких неперевершених співрозмовників називають «гросмейстерами» спілкування.

Складники комунікативного паспорта учасників спілкування:

- власне комунікативна поведінка учасників спілкування;
- уживання засобів мовного коду;
- уживання паралінгвістичних, інтонаційних та інших засобів, які супроводжують елементи мовного коду;
- ситуативні чинники, у межах яких розгортається комунікація.

Спілкуючись з іншими людьми, особа автоматично, підсвідомо «демонструє» їм свій комунікативний паспорт. Ознайомлення з комунікативним паспортом співрозмовника – важлива умова кооперативного спілкування, нормального процесу комунікації.

Комунікативна грамотність

Для ефективної комунікації необхідне володіння законами комунікативного кодексу в будь-яких умовах і ситуаціях спілкування, а це передбачає комунікативну грамотність.

Комунікативна грамотність – сукупність комунікативних знань, умінь, навичок людини, які дають змогу їй ефективно спілкуватися в усній і писемній формах; знання законів, правил і засобів ефективної усної та писемної комунікації.

Комунікативна грамотність має **два рівні**:

1. Знання і застосування норм усного і писемного спілкування, прийнятих у суспільстві для стандартних

комунікативних ситуацій, що передбачає відповідь на запитання «Як потрібно, як прийнято спілкуватись?».

2. Знання і застосування правил і засобів ефективної комунікації в стандартних комунікативних ситуаціях, що передбачає відповідь на запитання «Як краще, як ефективніше спілкуватись?».

Комунікативна грамотність – це володіння технікою ефективного і куртуазного (ввічливого) спілкування; володіння відповідними ситуації штампами, комунікативними стереотипами, стратегіями і тактиками спілкування, у яких можливе також застосування нетрадиційних комунікативних ходів, прийомів тощо.

Запитання для самоперевірки

1. Дайте визначення поняттю «комунікативний кодекс».
2. Які критерії входять до складу комунікативного кодексу?
3. Назвіть провідні принципи комунікативного кодексу, їх максими та постулати.
4. Назвіть та дайте характеристику конвенціям спілкування.
5. В чому полягає значення атмосфери спілкування?
6. Розкрийте сутність поняття «комунікативний паспорт» людини, його складники.
7. Що входить до поняття «комунікативна грамотність»?

ТЕМА 7. ЕМПАТІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Вид лекції: лекція-бесіда

Питання до вивчення

1. Емпатія, як комунікативна навичка та основа неконфлітних дискурсів і мовленнєвих жанрів.
2. Структура, типи емпатії з позиції комунікативної лінгвістики.
3. Складники емпатії (В. Долгова, О. Мельник).
4. Слухання, як складник емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури, його елементи.

Ключові слова: емпатія, комунікативна навичка, типи, слухання, елементи.

Література:

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ: Світич, 2006. 304 с.
2. Долгова В. И., Мельник Е. В. Эмпатия: монография. Москва: Издательство «Перо», 2014. 185 с.

3. Орищенко О. А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Южно-украинский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. Одесса, 2004. 196 с.

4. Синягина Н. Ю., Деркач А. А. Социально-перцептивные характеристики личности педагога. Развитие социально-перцептивной компетентности личности: материалы научной сессии, посвященной 75-летию А. А. Бодалева. Москва: Луч, 1998. 248 с.

5. Таценко Н. В. Емпатія як категорія лінгвістичної прагматики. Вісник Запорізького національного університету. Випуск № 2. 2015. С. 282–288.

6. Фенина О. Я. Роль емпатії в особистісному розвитку. Збірник статей Київського міжнародного університету. Педагогічні науки. Психологічні науки. Київ: Правові джерела, 2002. С. 239.

Стислий зміст лекції

1. Емпатія, як комунікативна навичка та основа неконфлітних дискурсів і мовленнєвих жанрів

Багатьма вченими на сьогодні доведено, що емпатія є невід'ємним складником професіоналізму вихователя ЗДО. Г. Беленька емпатію відносить до основних професійно важливих внутрішніх якостей особистості, які є психологічними передумовами формування професійної компетентності майбутніх вихователів [1, С. 65.]. Вона зазначає, що емпатія разом з такими якостями, як любов до дітей та комунікативність, є передумовою формування інших якостей, до яких відносить спеціальні знання, ерудованість, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури та моральності, професійне володіння методами навчання і виховання дітей. Авторка зазначає, що фізіологічною основою їх формування є сильний врівноважений екстравертований тип вищої нервової діяльності [1, С. 68.].

Запитання до аудиторії: За якими ж показниками визначити наявність чи відсутність емпатії у конкретного фахівця? І що таке «емпатія»?

О. Фенина зазначає, що «емпатія – це естетика діяльності: співчуття, порада, допомога, співдружність, корекція недоліків, ухилів, байдужості, зла та інших негативних проявів» [6, С. 239.]. На цій основі Г. Беленька припускає, що для низки професій, зокрема і педагогічних, емпатія є не естетичним оформленням рівня професіоналізму, а основою його здобуття [1, С. 69.].

У педагогічній психології емпатію трактують як властивість особистості педагога, яка актуалізується в ситуаціях спілкування та

взаємодії гуманістичної спрямованості (Т. Гаврилова, Ю. Гіппенрейтер, В. Долгова, О. Мельник, С. Кондратьєва, М. Тюлін, Н. Синягіна та інші), соціально-психологічний механізм взаєморозуміння у процесі спілкування людей (М. Абалакіна, В. Агєєв, Г. Андрєєва, В. Знаков, Д. Майерс, Р. Шакуров та інші) [2, С. 3–4.].

Одна з дослідниць цього процесу (О. Орищенко) під емпатією розуміє «відносно стійку, інтегральну властивість особистості, яка проявляється у здатності емоційно відгукуватись на переживання іншої людини (тобто іншого об'єкта емпатії), розумінні її емоційних станів, передбаченні афективних реакцій іншої людини в конкретних ситуаціях, прагненні надати їй активну допомогу та сприяння» [3, С. 30.].

У процесі вивчення професійного складника психолого-педагогічної компетентності педагога Н. Синягіна виявила, що емпатія педагога поряд з рефлексією, гнучкістю, товариськістю, здатністю до співпраці, стимулює стан емоційного комфорту, інтелектуальної активності, творчого пошуку, сприяє взаєморозумінню у відносинах з дітьми. Нею визначено певну ієрархічність у цій сукупності якостей: основне смислове навантаження несе рефлексія, втіленням якої в поведінці особистості педагога постають емпатія та гнучкість. Далі розташовуються товариськість, здатність до співпраці [4]. Психологами сучасності Ю. Гіппенрейтер, Т. Карягіною та О. Козловою на основі експериментальних досліджень було встановлено, що для дітей велике значення має здатність педагога виражати емпатійне розуміння, а не просто установка на емпатію. Тут мова йде про конгруентність вираження педагогом емпатії. Адже діти чутливі до щирості й помічають, коли педагог знаходиться в стереотипній ролі [2, С. 13.].

На думку Н. Таценко, емпатія має чотири комплексно неподільні та функціонально синестезійні (обробка отриманої від сенсорних аналізаторів інформації) аспекти: емоційний, когнітивний, соціальний і прагматичний. Останній, за її переконанням, є загальною теорією комунікації, адже досліджує функціонування мовних знаків у процесі комунікації. А демонстрація прагматичних намірів мовців стати на місце іншого, проявити намір вплинути на емоції та вчинки іншого є інтенційним актом, який розкриває цілеспрямований характер емпатії. Тим самим прагматичний емпатійний аспект науковець

пропонує описувати в термінах підготовленої й цілеспрямованої маніпулятивної дії [5].

З позицій комунікативної лінгвістики і лінгвопрагматики найточнішим є тлумачення емпатії як комунікативної навички, тобто здатності повідомляти про власні переживання (емоційна емпатія) та/або розуміти стан співбесідника, який виникає внаслідок ролевого ототожнення зі співрозмовником (емпатія перевтілення). Емпатія як комунікативна навичка є основою кооперативних (неконфліктних) дискурсів і мовленнєвих жанрів.

Маючи синтетичну когнітивну, психо-емоційну природу, емпатія в спілкуванні постає як джерело відбору учасників комунікативної події, складник інформаційної та прагматичної їх упаковки, зокрема формування перспективи з позицій «об'єктивного», «суб'єктивного» спостерігача або учасника комунікативної події. Найважливішим виявом емпатії дискурсу (тексту) постає організація способів розгортання комунікативної події мовними, нелінгвальними і паралінгвальними засобами мовного коду.

2. Структура, типи емпатії з позиції комунікативної лінгвістики

Запитання до аудиторії: У чому, на вашу думку, полягає вербальна емпатія?

Емпатія має свою **структуру** – фокус і тло. *Фокус емпатії* – учасник зображуваної у реченні (висловленні) події (у широкому сенсі слова), який перебуває в центрі уваги, інтересів (тобто емпатії) автора (адресанта, мовця).

Тло емпатії – учасник зображуваної у реченні (висловленні) події (у широкому сенсі слова), який не перебуває в центрі уваги, інтересів автора (адресанта, мовця), формуючи тло, на якому виявляється фокус емпатії.

Так, у висловленні «Кілька днів тому Миколка дуже посварився з Іванком та іншими своїми друзями» фокусом емпатії постає Миколка; тлом емпатії – Іванко, друзі Миколки, а також час, коли сталася ця подія.

Тлумачення емпатії лише як категорії висловлення є неправомірним, оскільки, як зазначає українська лінгвістка Т. Ковалевська, у комунікації (передусім кооперативній) емпатія функціонує як домінанта спілкування.

З огляду на тлумачення емпатії як категорії спілкування виокремлюють два її типи: семантичну і прагматичну.

Семантична емпатія – складник інформаційного упорядкування (упаковки) змісту повідомлень (речень, висловлень) з певних світоглядних позицій адресанта (його точки зору); різновид загальної емпатії.

Вона може бути нульовою, а може виявлятися щодо одного із учасників комунікативної події. Однак адресант (автор) може по різному ставитись до учасника комунікативної події, який став центром семантичної емпатії: нейтрально, з симпатією, антипатією, поблажливо, критично, іронічно, серйозно, несерйозно тощо. У такому разі говорять про наявність прагматичної емпатії.

Прагматична емпатія – складник прагматики висловлення (тексту). різновид загальної емпатії, в якому відображається емоційне, експресивне, естетичне ставлення адресанта до повідомлюваного, яке може бути нейтральним, позитивним або негативним.

Так, у висловленні *«Микола виявився справжнім негідником»* семантична емпатія – *Микола*, прагматична емпатія – негативне ставлення до Миколи.

У живому спілкуванні людей семантичні й прагматичні різновиди комунікативної емпатії складно взаємодіють, часто синтезуються, оскільки раціональне подання (упакування) інформації практично ніколи не буває байдужим до внутрішніх станів, уподобань, кутів зору адресанта (мовця, автора).

У спілкуванні емпатія може стосуватись не лише адресанта чи адресата, а і об'єктів, фактів, процесів, подій, окремих понять тощо. Наприклад, рішення Конституційного суду приймаються як емпатія до статей Конституції України; рішення судів нижчої інстанції – як емпатія до пунктів та параграфів відповідних чинних у державі законів. І, навпаки, існують тексти, структура яких вибудовується під радикалом свідомого уникання емпатії до конкретних об'єктів (у широкому сенсі слова), про які в них йдеться; у такому разі наявне «об'єктивне» висвітлення подій (наприклад, журналістське розслідування; прямий репортаж з місця події тощо). Звичайно, і в цих випадках мова йде про «емпатію до фактів», яка виявляється імпліцитно і, як правило, все-таки збігається з точкою зору автора.

3. Складники емпатії (В. Долгова, О. Мельник)

Емпатію (грецьк. *em* – всередині, *pathos* – почуття) В. Долгова та О. Мельник розглядають з двох позицій:

1) як властивість особистості педагога, яка актуалізується в ситуаціях спілкування та взаємодії гуманістичної спрямованості (як і більшість вчених); прояв емпатії прослідковується в розумінні дорослим внутрішнього світу дитини, емоційному прилученні до її життя;

2) як процес емоційного відгуку однієї особистості на переживання іншої, що проявляється в розумінні партнера по спілкуванню, співчутті та співпереживанні, а також активній підтримці та наданні допомоги.

Дослідниці зазначають, що емпатія є складним функціональним утворенням, в якому пізнавальні та емоційні процеси складають взаємообумовлену єдність, опосередковану дію та розвиток актуальних потреб.

Відтак, В. Долгова та О. Мельник визначають такі **складники емпатії**: когнітивний компонент у вигляді розуміння станів іншого без зміни свого стану; емоційний (афективний) компонент у вигляді співпереживання та співчуття; поведінковий (діяльнісний) компонент у вигляді активної підтримки іншого та надання допомоги. Емпатія як здатність відгуку на переживання іншої людини пов'язана зі структурою особистості індивіда, його цінностями. Потенційними характеристиками людини, здатної до емпатії, дослідниці зазначають, послуговуючись поглядами Р. Бернса: терпимість до вираження емоцій з боку іншої людини; здатність глибоко вникнути в суб'єктивний внутрішній світ свого вихованця, не розкриваючи при цьому свого; готовність адаптувати своє сприйняття до сприйняття іншої людини, щоб досягти ще більшого розуміння того, що з нею відбувається [2, С. 4–5].

4. Слухання, як складник емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури, його елементи

Роль слухання в комунікації надзвичайно важлива. Оскільки воно допомагає залагодити непорозуміння, сприяє співпраці, допомагає у прийнятті рішень, посилює впевненість людини у собі.

Слухання – вид мовленнєвої діяльності, активний процес відбору звукових сигналів у комунікації.

Слухання є інтенціональним процесом, тому не може відбуватись автоматично. Це цілеспрямована, організована діяльність людини в комунікації. Як зазначає Ф. Бацевич, семантикою дієслова «слухати» позначається активний процес, а семантика дієслова «чути» фіксує лише процес сприйняття, тобто «пасивно сприймати слухом». Вчений до елементів слухання

відносить сприймання слухом, уважність, розуміння та запам'ятовування.

Перший етап слухання – сприйняття слухом – є фізіологічним процесом відбору звукових подразників. У його межах виділяють кілька аспектів діяльності слухача (адресата): адресат виокремлює звуки мовлення зі сфери фізичних звуків узагалі, тобто зі звукового «тла»; розрізняє звуки; у сукупностях звуків упізнає слова, речення тощо; розпізнає значення слів, повідомлень.

Другим етапом є психологічне явище – **уважність**. Людська психіка всі звуки сприймає вибірково, тому явище відбору потрібних звукових, зорових та інших сигналів відносять до селективної уваги. Для майбутнього вихователя важливо навчитися чути дитину, коли говорить майже вся група.

Складниками уважності є мінімальний поріг сприйняття (все те, що людина може фізично сприйняти), рівні зацікавленості та мотивації. Людина сприймає лише те, що знаходиться у межах мінімального порогу сприйняття. Ф. Бацевич зазначає, що чим нижчий рівень зацікавленості й мотивації учасників спілкування, тим нижчий їхній поріг сприйняття, тим менша увага до самого процесу комунікації й відповідно менший обсяг сприйнятої інформації.

Надання особою почутим словам, повідомленням, текстам певних значень та смислів називають інтерпретацією, тобто **розумінням**. Процес сприйняття залежить від багатьох чинників, серед яких психічні, психологічні, ситуативні, рольові, вікові, статеві, культурні та інші. Ці чинники впливають на витлумачення того, що сказав адресант, і можуть спричинити невідповідність його інтенціям (спрямованість свідомості, мислення на який-небудь предмет; в основі такої спрямованості лежить бажання, задум).

Останній етап слухання – запам'ятовування – є процесом зберігання інформації з метою її пізнішого використання. Може бути короткотривалим (оперативним) і довготривалим. Завдяки короткотривалому запам'ятовуванню учасники можуть орієнтуватись у плинні комунікації, тримати у пам'яті попередні репліки, аргументи, цифри, факти тощо. Довготривале ж сприяє орієнтуванню у світі загалом, підтримуванню контактів з людьми, збереженню в пам'яті важливих подій, слів, вчинків тощо.

З-поміж чотирьох типів слухання для вихователя закладу дошкільної освіти у професійному плані, на нашу думку, значущими є такі:

1) уважне, вдумливе слухання, мета якого полягає в розумінні та запам'ятовуванні професійно важливої інформації на нарадах, семінарах, курсах підвищення кваліфікації тощо;

2) емпатичне, яке сприяє дружнім стосункам між людьми, за рахунок того, що слухач прагне увійти в ситуацію мовця і його слова сприймає крізь призму його (мовця) досвіду;

3) критичне слухання, яке сприяє диференціації змісту почутої інформації, невпевненості в її достовірності, тенденційності та односторонності.

Слухання ж заради задоволення значущим для майбутнього вихователя є в особистісному плані, бо цей тип слухання застосовується при слуханні музики, перегляду вистав, при розмовах на дружніх вечірках і таке інше.

Запитання для самоперевірки

1. Назвіть складники емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
2. Розкрийте емпатію як комунікативну навичку.
3. Які складники містить структура емпатії? Дайте їм характеристику.
4. Які виокремлюють типи емпатії як категорії спілкування?
5. Дайте характеристику слуханню, як виду мовленнєвої діяльності та прояву емпатії.
6. Розкрийте етапи слухання.
7. Які типи слухання є значущими для вихователя ЗДО у професійному плані?
8. Які типи слухання віднесено до особистісного плану?

ТЕМА 8. ЕСТЕТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО

Вид лекції: лекція-бесіда

Питання до вивчення

1. Складники естетичного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
2. Мовленнєвий етикет.
3. Комунікативно-риторичні якості.
4. Невербальні засоби спілкування.
5. Засоби естетичності комунікації.

Ключові слова: естетичний компонент, мовленнєвий етикет, комунікативно-риторичні якості, невербальні засоби спілкування, складники.

Література:

1. Баллер Э. А. О культуре и культурности. Москва: Знание, 1966. 96 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
4. Головин Б. Н. Основы культуры речи: учеб. пособие: учеб. для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.» / 2-е изд., испр. Москва: Высш. школа, 1988. 320 с.
5. Дудик П. С. Стилїстика української мови. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=5621> (дата звернення: 15.02.2018).
6. Михайличенко Н. Естетика усного мовлення та професійна компетентність педагога-філолога. Мова і суспільство. 2015. Випуск 6. С. 128–133.
7. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основы теории мовой комунікації: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
8. Яшенкова О. В. Основы теории мовой комунікації: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.

Стислий зміст лекції

1. Складники естетичного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО

Естетичний компонент у структурі професійно-комунікативної культури майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти має велике значення й тісно пов'язаний з етичним складником. Мета професійної комунікації зумовлює необхідність вибору мовних засобів. Обдумування майбутньої комунікації передбачає й естетику мовлення [1, С. 36].

Запитання до аудиторії: У чому, на вашу думку, полягає естетичність мовлення вихователя ЗДО?

Естетичне мовлення полягає в прагненні до простоти та лаконічності. За ствердженням П. Дудика естетичність та етичність мовлення взаємозумовлені, тому окремий розгляд їх він вважає дещо умовним. «Усе етичне повністю або частково одночасно й естетичне, і навпаки» [5]. Філолог зазначає, що етичним вважають тільки таке мовлення, яке відповідає ustalеним у суспільстві позитивним нормам поведінки. Етичність українського літературного мовлення ґрунтується на загальнолюдських і національних засадах, відображає найкращі якості та риси українського народу. Вона передбачає й любов до рідної мови, всебічне й нормативне користування нею. Естетичним є мовлення, яке сповнене краси в колективному (груповому) і в індивідуальному вияві та сприйманні. Цей термін стосується естетики (*грец. aisthetikos – чуттєво сприйманий*) – вчення про прекрасне, про формування

його в художній творчості, у природі, суспільстві. Слід зауважити, що проблемам естетики художнього слова присвячували праці О. Потебня, В. Русанівський, С. Єрмоленко, Н. Зубець, Н. Пасік. Проте, як зазначає Н. Михайличенко, на сьогодні все ще відсутнє комплексне дослідження питань естетики живого (усного) мовлення [6, С. 128]. Науковець в ході дослідження дійшла висновку, що естетика усного мовлення передбачає увагу до вокальних особливостей, дикції, орфоепічних норм мови, стилістичних засобів, невербальних засобів (зокрема оптичних, кінесичних, зовнішнього вигляду) з метою донесення до слухача інформації та емоційного змісту повідомлення [6, С. 131].

П. Дудик зазначає, що у лінгвістичному плані всі одиниці, явища мови за своєю сутністю рівноцінні і наводить приклад: «усі фонемі однаковою мірою і етичні, й естетичні, на відміну від вульгарного, образливого значення, яке закріпилось у мові й мовленні за незначною кількістю слів» [5]. Тож уживання останніх в індивідуальному мовленні завжди є наслідком соціальної, етичної й естетичної невихованості особистості.

Отже, естетичність і неестетичність як особливі поняття й елементи розумово-почуттєвої сфери людини значною мірою стосуються мовної і мовленнєвої семантики, яка закріпилась за словами й сприймається в межах окремого слова чи речення, тексту. Слова з позитивною і негативною семантикою по-своєму комунікативно, стилістично важливі. За особливих ситуацій спілкування можливі алогічні висловлювання («краса смерті», «злий геній», «гарна хвороба», «викривлений розум» і таке інше), проте використання таких слів і зворотів у край особливе, випадкове, стилістично спотворене, а тому небажане [5].

Філолог стверджує, що тяжіння до естетичності в думках і вчинках, прагнення до бачення краси майже в усьому, є явищем природним, свідомим чи уявлюваним, яке нерідко межує з фантастикою чи стає нею. Усвідомлене уникання негативного, негарного й неестетичного зумовлене наданням переваги прогресивному і гарному, етичному й естетичному в житті. У цьому один із визначальних виявів позитивної людської сутності. Неповторність кожної особистості з її характером, темпераментом, мовою, духовним досвідом та поведінкою, сприяє індивідуалізації мовлення як соціального витвору. Естетичність являє собою колективно зорієнтоване явище, природно властиве всім, але індивідуально неповторне. Цьому слугує майже увесь фонетико-

граматичний склад мови, тому що сам по собі він рівноцінний з погляду етичного й естетичного.

2. Мовленнєвий етикет

Етикет (франц. *etiquette* – прикріплений, встановлений) – зовнішній, видимий складник етики, яка формувалася протягом тисячоліть у людському суспільстві. Він є невід’ємною частиною духовного світу людини.

Мовленнєва етика передбачає дотримання умов успішного спілкування. Традиційно під мовленнєвою етикою розуміють доброзичливе ставлення до адресата, демонстрацію зацікавленості в розмові, емпатію (тобто налаштованість на внутрішній світ співбесідника), щирість у формулюванні своїх думок, увагу тощо. Сигналами мовленнєвої етики вважають репліки різних типів, а також міміку, усмішку, погляд, жести, поставу тіла та інше.

За визначенням Ф. Бацевича, **мовленнєва етика** – це правила мовленнєвої поведінки, що ґрунтуються на нормах моралі, національно-культурних традиціях, психології учасників спілкування.

Мовний етикет є тією сукупністю мовних засобів, які регулюють нашу поведінку в процесі мовлення.

Мовна поведінка повинна виявляти її глибоку, справжню повагу до інших людей. Мовний етикет робить спілкування людини з іншими приємним, бажаним.

Більшість людей спілкується для обміну інформацією, новими знаннями. Однак спілкування має і побутовий характер, спілкування для спілкування. В усіх випадках спілкування діє мовний етикет, правила, норми якого повинна знати кожна людина. І суспільство виробило ці правила.

Мовний етикет – це стійкі формули, що забезпечують прийняте в певному середовищі, серед певних людей включення в мовленнєвий контакт, підтримання спілкування в обраній тональності. Мовний етикет орієнтує нас на ті правила мовлення, за якими можливе змістовне спілкування.

Запитання до аудиторії: Що, на вашу думку, буде проявом порушення мовленнєвого етикету?

Заборони мовного етикету:

- голосно говорити;
- жестикулювати;
- штовхати співбесідника;
- смикати за одяг, плескати по плечу;

- нашіптувати щось одному з кількох співрозмовників;
- нагадувати людині про її вік, фізичні вади.

Мовні заборони:

- говорити суржилом;
- виражати своє ставлення до чогось вигуками ой, ігі, ага, угу чи вживати слова типу дідько, чорт, біс, блин;
- часто повторювати слова страх, жах, Боже;
- називати конкретну людину він, вона.

Правила мовного етикету людина засвоює з дитинства і користується ними протягом усього життя. Це має бути нормою поведінки кожного з нас.

Приклади найбільш типових етикетних мовленнєвих формул:

1. Етикетні одиниці, якими виражається вітання:

Добрый ранок! Доброго ранку! Добрий день! Доброго дня! Добридень! Добрий вечір! Здрастуйте! Моє шанування! Вітаю Вас!

Настанови:

- Вітаючись, добирайте ту вітальну формулу, яка підходить для даної ситуації.
- Вітаючись, привітно посміхайтесь. Дивіться людині у вічі. Вітаючись, не тримайте руки в кишенях. Зніміть рукавички (у рукавичках може дозволити собі вітатися лише жінка).
- Якщо Ви молодший, вітайтеся першим.
- Якщо Ви кудись зайшли (до установи, до квартири чи оселі друзів), вітайтеся першим (першою).
- Жінку має вітати чоловік (руку для вітання першою подає жінка).
- Підлеглий має привітати свого керівника.
- Незалежно від віку, статі, посади тощо першим (першою) вітається особа, яка заходить до кімнати (кабінету).
- Ідучи в гості, не забудьте, що першою маєте привітати господиню, потім господаря, потім гостей (у тому порядку, як вони сидять).

2. Формули прощання:

Прощайте! Прощавайте! До зустрічі! До побачення! Щасливо! Дозвольте попрощатись! Бувай (бувайте) здорові!

3. Вислови вибачення:

Вибачте, пробачте, даруйте, прошу вибачення, мені дуже шкода, прийміть мої вибачення, перепрошую тощо.

4. Мовленнєві одиниці, що супроводжують прохання:

Будь ласка, будьте ласкаві, прошу Вас, маю до Вас прохання..., чи можу звернутися до Вас із проханням..., дозвольте Вас попросити тощо.

5. Формули подяки:

Спасибі! Дякую! Прийміть мою найсердечнішу (найщирішу) подяку.

6. Конструкції побажання:

Будь(-те) щасливий (-а, і)! Щасливої дороги! Успіхів тобі (Вам)! Хай щастить!

7. Типізовані фрази ритуалу знайомства:

Знайомтесь Я хочу представити тобі (Вам).... Дозволь(-те) представити (познайомити, рекомендувати) Рекомендую Маю честь представити (рекомендувати) тощо.

8. Звертання:

Мамо, тату, доню, сину, сестро, брате, бабуся, дідусю, пані, пане, панно, паничу, панове, добродію, добродійко, добродії, товаришу, товариство, друже, приятелю, подруго, колего...

9. Згода, підтвердження:

Згоден, я не заперечую, домовилися, Ви маєте рацію, це справді так, звичайно, певна річ, так, напевно, обов'язково, безперечно, безсумнівно, безумовно, ми в цьому впевнені, будь ласка (прошу), гаразд (добре), з приємністю (із задоволенням)...

10. Заперечення:

Ні; ні, це не так; нас це не влаштовує; я не згодний (згоден); це не точно; не можна; не можу; ні, не бажаю; Ви не маєте рації; Ви помиляєтеся; шкодую, але я мушу відмовитися; дякую, я не можу; про це не може бути й мови...

11. Співчуття:

Я Вас розумію; я відчуваю Вашу схвилюваність (Ваш біль, Вашу стривоженість, Ваше хвилювання); це болить і мені; це не може нікого залишити байдужим; я співпереживаю (Вашу втрату); треба триматися, людина сильна; не впадайте у відчай (час усе розставить на місця, час вилікує, загоїть рану, втамує біль ...).

12. Пропозиція, порада:

Дозвольте висловити мою думку щодо..., а чи не варто б..., чи не спробувати б Вам..., чи не були б Ви такі ласкаві прийняти мою допомогу (вислухати мою пропозицію, пораду), чи не погодилися б Ви на мою пропозицію...

Кожна із ситуативно-тематичних груп становить синонімічний ряд етикетних одиниць, які різняться за семантичними та стилістичними ознаками. Вибір етикетних одиниць комунікантами, передусім, залежить від таких визначальних екстралінгвістичних факторів, як:

– соціальна роль;

- вік;
- місце проживання;
- стать;
- культурно-освітній рівень адресата й адресанта, соціальна дистанція між ними;
- характер ситуації спілкування;
- специфіка взаємин між комунікантами.

3. Комунікативно-риторичні якості мовлення

Комунікативно-риторичні якості мовлення були в центрі уваги ще античних риторів, і пов'язували їх з особою мовця. У сучасній риторичі виокремлюють такі: змістовність, доречність, точність, логічність і послідовність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність та образність.

Запитання до аудиторії: Які із зазначених комунікативно-риторичних якостей мовлення ви б визначили як базис професійної комунікації вихователя ЗДО?

Змістовність (за Г.-П. Грайсом – «не говори зайвого») пов'язана з когнітивною діяльністю мовця і передбачає обмірковування найважливіших положень дискурсу в цілому і його окремих мовленнєвих жанрів і повідомлень. Беручи до уваги найважливіші принципи спілкування, мовець повинен кожне положення розкрити з тією мірою повноти, яка необхідна конкретному адресату чи конкретній аудиторії. При цьому змістовна частина дискурсу має бути чітко підпорядкована основній стратегічній темі чи основній думці. Ф. Бацевич пропонує змістовний компонент мовлення оцінювати за перлокутивним ефектом, тобто результатом впливу: якою мірою збагачує адресата мовлення адресанта (духовно, новими ідеями, новими знаннями, підбадьорює слухача, закликає до дій і т.ін.).

Доречність мовлення полягає в орієнтації на особу адресата (аудиторію) та конситуацію спілкування, тобто на реєстрові складники дискурсу, і може бути сформульована так: адресат повинен будувати дискурс з найповнішим урахуванням того, кому адресований цей дискурс, як він буде сприйнятий і оцінений, чи він є доречним у конкретних обставинах спілкування.

Спираючись на функціональність доречності, можна стверджувати, що її основою є ідея мети висловлювання. У цьому випадку доречність – це адекватність застосованих мовленнєвих засобів меті висловлювання.

Доречне мовлення, як зазначає П. Дудик, ґрунтується на нормативності, етичних і естетичних комунікативних якостях усного й писемного висловлювання

Як слушно зауважує Б. Головін, доречність є особливою якістю мовлення, бо саме вона регулює в конкретній мовленнєвій ситуації зміст таких якостей як точність, чистота, виразність та інших. Більше того, та чи та комунікативна якість мовлення може втратити свою необхідність без оперття на доречність.

За визначенням Б. Головіна «доречність – такий підбір, така організація засобів мови, які забезпечують відповідність мовлення меті та умовам спілкування» [4, с. 227.]

Точність мовлення пов'язана з добором і побудовою повідомлень та їхніх елементів відповідно до загального змісту дискурсу під контролем стратегій адресанта. Це один з найважливіших складників тактики спілкування, яка спирається на принципи (максими) точності й зрозумілості сказаного. Точність мовлення тісно пов'язана з його доречністю, а також логічністю і послідовністю.

На думку Б. Головіна, точність як якість мовлення пов'язана з умінням ясно мислити, зі знанням предмета мовлення, зі знанням семантики слів, тобто точність, як комунікативна якість мовлення, характеризує його з позиції змісту.

Б. Головін [4, с. 132] визначає такі **умови** створення **точного мовлення**:

- 1) знання предмету мовлення;
- 2) знання мовної системи;
- 3) міцні мовленнєві навички

Логічність, на думку Б. Головіна, має багато спільного з точністю й характеризує мовлення з боку його змісту. Відмінність між ними полягає в тому, що логічність характеризує структуру мовленнєвої семантики, її організацію. Серед **умов логічності** Б. Головін [4, с. 146] зазначає такі:

- 1) екстралінгвістична: оволодіння логікою розмірковування в пошуках нової істини;
- 2) структурна (лінгвістична): знання мовних засобів, які сприяють організації смислового зв'язку й несуперечності елементів мовленнєвої структури.

Правильність і чистота мовлення пов'язані з мовною компетенцією адресанта і забезпечуються дотриманням норм літературної мови (писемної чи усної).

Багатство (різноманітність) мовлення залежить від мовної компетенції адресанта і вміння застосовувати різноманітні мовні засоби, уникати невиразного повторення елементів мовного коду, однотипних конструкцій, повідомлень тощо. Оскільки багатство мовлення залежить передусім від словникового запасу людини, В. Пасинок наголошує на необхідності постійної роботи над його розширенням.

Виразність і образність мовлення виявляються у доборі елементів мовного коду й умінні найточніше передавати думку, почуття, переживання, оцінку тощо. Його характеристиками є емоційність, образність, насиченість різноманітними поетичними засобами, багатство додаткових відтінків значень.

4. Невербальні засоби спілкування

Запитання до аудиторії: Яку роль, на вашу думку, відіграють невербальні засоби спілкування і чому?

В структурі професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти з позиції естетичності мовлення важливу роль відіграють акустична та частково оптична системи. Опишемо їх складники.

Акустична система містить *ексталінгвістику* та *просодику*. До першої науковець відносить паузи, кашель, зітхання, сміх, плач. Друга проявляється у темпі мовлення, тоні, тембрі, висоті гучності, манері мовлення, способі артикуляції (окання, акання, шепелявлення, картавість) тощо. **Оптичну систему** складають *кінесика*, *проксемика*, *графеміка*, *зовнішній вигляд*. До *кінесики* відносять значущі рухи: міміку, поставу тіла, жести, ходу, візуальний контакт. *Проксемику* складає відстань між мовцями, дистанція, вплив орієнтацій, просторове розміщення співрозмовників. *Графеміка* проявляється в тому, як людина пише (почерк), специфіці надрядкових та підрядкових знаків, специфіці розміщення розділових знаків, символіці скорочень. До *зовнішнього вигляду* віднесено фізіогноміку, тип і виміри тіла (зріст, форма черепа тощо), одяг, його стиль, прикраси, зачіска, косметика, предмети особистого вжитку.

Інші системи невербальних засобів спілкування також мають місце в професійній діяльності вихователя ЗДО. **Тактильно-кінестезична система** прослідковується в *такесиці*: потискування рук, поцілунки, дотики, поглажування, поплескування. **Ольфакторна система** – у *запахах* тіла й косметики. **Темпоральна система** проявляється у *хронеміці*, яку складають: час очікування

початку спілкування, час, проведений разом у спілкуванні, час, протягом якого триває повідомлення мовця, час хезитації (зупинка в мовленні, пов'язана з пошуком відповідного слова, граматичної форми, вираження нерішучості, невпевненості, роздуми).

Одним із найважливіших засобів невербального спілкування, який найбільшою мірою впливає на його перебіг, Ф. Бацевич вважає **кінесику**, або «мову тіла». А відсутність міміки, на його думку, унеможлиблює спілкування.

5. Засоби естетичності комунікації.

Яскравим проявом краси, милозвучності та різноманітності мовлення вихователя ЗДО постають тропи: метафори, алегорії, епітети, гіперболи тощо.

Завдання для аудиторії: Згадайте практику в ЗДО. Наведіть приклади застосування тропів вихователями в освітньому процесі.

Метафора – з грецької «перенесення». Розкриття сутності одного предмета чи явища через особливості іншого. Різновиди перенесень:

1. Колір (наприклад, білий сніг – *білий світ*). Перше значення – пряме – білий сніг. Друге – переносне, метафоричне – *білий світ*.
2. Розмір (наприклад, грудка землі – *грудка суму*).
3. Форма (рука хлопчика – *рука долі*).
4. Функція (палець людини – *палець станка* (деталь станка)).
5. Місцезнаходження (дно моря – *дно життя*).
6. Форма і функція (хвіст ящірки – *хвіст літака*).
7. Емоційне враження (чорна земля – *чорна душа*).

Алегорія (від грец. інакомовлення) — іносказання; перенесення властивостей та характеристик одного предмета чи явища на інший для кращого відображення образу.

Або можна надати ще таку дефініцію алегорії: зображення абстрактного поняття за допомогою конкретного явища дійсності, ознаки якого допомагають яскравіше представити це поняття, його основні риси. Таким чином утворюється переносне значення.

Алегорія найбільш поширена в образотворчому мистецтві. У літературі більшість алегоричних образів взяті з фольклору, наприклад, з казок про тварин: віл – уособлення жадібності, лисиця – хитрість, осел – впертість.

У багатьох алегоричних образах відбилося розуміння людиною добра, зла, справедливості та інших моральних цінностей. Так, традиційно, ще з часів Стародавньої Греції, правосуддя алегорично

представлено у вигляді богині Феміди, в образі жінки із зав'язаними очима і з терезами у руках.

Алегорія надії — це якір.

Алегорія свободи — розірвані ланцюги.

білий голуб — алегорія миру у всьому світі.

Зображення чаші і змії, яка обвила її, сьогодні всіма сприймається як алегорія медицини і лікування.

Епітети – це образне означення. Це означає, що таке слово додає **образну, емоційну характеристику** особи, явища, предмета. Пам'ятайте, що означення завжди відповідає на питання «**який?**», а отже, епітет у нас завжди виражається прикметником. Наприклад, *глибока тиша, золоте щастя, міцна рука, горда душа*.

В усній народній творчості повсякчас трапляються так звані постійні епітети, названі так через їх поширеність в текстах. Це вислови на кшталт *чорні брови, карі очі, ясні зорі, тихі води*.

Епітети можуть бути **іменниками**: *трепет щастя*, **прислівниками**: *«води ритмічно, невпинно понесли його в своїх гарячих обіймах...»*.

Гіперболи – це художнє надмірне перебільшення дійсних фактів. Наприклад, *«Я це вже тисячу разів казав!», «Швидкий як блискавка!»*.

Запитання для самоперевірки

1. Назвіть складники естетичного компонента професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
2. Учому полягає естетика мовлення?
3. Розкрийте значення понять «естетичність» і «неестетичність» як особливих елементів розумово-почуттєвої сфери людини.
4. Дайте характеристику мовленнєвому етикету, як важливому складнику естетичного складника професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
5. Наведіть рідковживані формули мовленнєвого етикету.
6. Розкрийте значення комунікативно-риторичних якостей у структурі професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
7. Розкрийте роль невербальних засобів спілкування у структурі професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
8. Охарактеризуйте засоби естетичності мовлення. Наведіть приклади.

Блок III. Практичні заняття



Шановний здобуваче вищої освіти!

Виконання цих рекомендацій стане запорукою послідовного та легкого вивчення курсу. Маю сподівання на плідну співпрацю!

1. Готуйтеся до практичних занять заздалегідь, щоб був час «пожити» з новим знанням.

2. Ознайомтеся з обсягом та змістом самостійної роботи та змістом «Щоденника самоактуалізації ПКК» на початку вивчення курсу. Це сприятиме цілісному осягненню змісту всього курсу.

3. Сплануйте алгоритм роботи зі «Щоденником самоактуалізації ПКК». Розпочніть роботу з ним після першої лекції.

4. Виконуйте самостійну роботу вчасно (до практичних занять). Це забезпечить глибину та розуміння того, що вивчаєте.

5. Будьте наполегливими, і Ви помітите, як стаєте кращими!

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 1. (вступне)

Тема: Слово, як важливий інструмент професійної діяльності вихователя ЗДО

Мета: розкрити роль слова в професійній діяльності вихователя ЗДО, його виховний вплив; формувати внутрішню потребу в осмисленому, майстерному використанні слова в освітньому процесі ЗДО, у самоактуалізації професійно-комунікативної культури.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Знайти матеріал самостійно та ознайомитись з особистістю Масару Емото та родом його «досліджень». Осмислити отриману інформацію, сформулювати своє ставлення до змісту та результатів його дослідів.

II. Хід практичного заняття

1. Вступ

- 1) введення правил, регламенту роботи;
- 2) збір очікувань.

2. Практичний блок

Весь освітній процес в закладі дошкільної освіти будується словом вихователя. Слово вчить, розвиває й виховує. Його сила часто залишається не поміченою.

1. Притча «Сила слова»

Мета: сприяти формуванню внутрішньої потреби в побудові осмисленого комунікативного процесу.

Читання притчі:

«Одного дня зібралося багато людей, щоб послухати Мудреця, якого всі поважали. Люди тихо очікували чогось неймовірно цікавого.

Нарешті до них вийшов Мудрець, сивий чоловік з палицею. Він посміхаючись мружив очі, вдивляючись в обличчя присутніх.

– Вітаю, мої друзі! – Промовив Мудрець. – Сьогодні я розповім про величезну силу звичайних слів. Ці слова, за допомогою яких ми спілкуємося, формують наше теперішнє й майбутнє. Більше того, сьогодні з вами відбувається те, про що ви думали вчора й позавчора. Думали палко і пристрасно...

Тут з останнього ряду підійнявся парубок і, перебиваючи Мудреця, голосно промовив:

– Яка нісенітниця! Через те, що я сьогодні весь день буду повторювати «Бог» - я завтра святим не стану. Що за дурниці Ви говорите.

Раптом Мудрець махнув рукою й різко промовив:

– Ви недоумок і невіглас!

Парубок не очікував від такої поважної людини подібних слів, тому ошелешено замовк, а потім вибухнув лайкою. Потік його слів був таким грубим, що всі, хто сидів поруч з ним почали просити парубка заспокоїтись. Деякі ж просто опускали очі долу від сорому.

Мудрець раптом пустотливо посміхнувся й промовив:

– Вибачте, будь-ласка, я погарячкував. Вибачте, якщо можна.

Парубок знову завмер в замішанні. Потім, ніби прийшовши до тями, обвів поглядом присутніх й почервонів. Йому вже було дуже незручно за свою нестриманість, злі та грубі слова. Він сів, а через мить піднявся й хриплим голосом сказав:

– І Ви мені пробачте. Щось мене понесло.

Мудрець м'яко посміхнувся й мовив:

– А Ви говорите, що слова не мають сили. Від одних моїх слів Ви були готові роздерти мене на шматки, а від інших – відчували сором. Ось вам і гіпнотична сила слова».

Обговорення:

– Пригадайте ситуацію грубого спілкування дорослого з дитиною дошкільного віку, свідком якої Вам довелося бути. Як діти реагували на неї?

– Чи були випадки вживання грубих слів під час проходження практики в ЗДО? Які почуття вони викликали? Що б Ви змінили в тій ситуації?

– Чому вихователь ЗДО повинен спілкуватися доброзичливо як з дітьми, так і з їхніми батьками?

2. Дискусія «Вплив слова на людину»

Мета: формувати критичне мислення, вправляти в умінні добирати аргументи при веденні дискусії, доводити свою думку.

Висловити свою думку щодо змісту переглянутого відео «Структура води, наші слова й думки (мовою оригіналу: «Структура воды, наши слова и мысли»)².

Обговорення:

– Чи переконав Вас особисто Масару Емото? Якщо так, то якими аргументами?

– Як Ви думаєте, чи впливає інтонація висловлювання на формування особистості дошкільника?

– Як, на Вашу думку, впливає ігнорування на формування особистості дошкільника?

3. Соціодрама «Слова – як сіль і цукор»

Мета: сприяти усвідомленню значення вживаних слів, їх впливу на міжособистісні стосунки, мотивувати до позитивного вектору спілкування.

Матеріали для проведення: склянки (4-6 шт.), вода, солонка з дрібною сіллю, цукорниця, цукор, ложка, серветки.

Хід:

Візуалізація впливу слів на людину:

«Солонка й цукорниця – це люди. Сіль – це образливі, погані, недобрі слова. Цукор – приємні, добрі слова. Склянка з водою – це людина, яка ці слова сприймає.

Сипати сіль у склянку з водою, промовляючи погані слова (згадати випадок з власного життя, відтворити власні емоції) та розмішуючи кристали солі у воді.

Подивіться, як слова розчиняються в склянці. Людина, яка сприймає їх близько до серця, так само розчиняє їх у собі».

Звертаючись до учасників, які діяли зі склянками та сіллю:

«Звісно, тепер я хотіла б повернути ці слова назад, оскільки вони вирвалися випадково, у розпалі. Але як я можу їх повернути? Нажаль, їх неможливо повернути, так само, як не повернути кристалів солі, що розчинилась у воді.

² Відеофрагмент «Структура води, наші слова і думки» (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=81De5wxKakI> (дата звернення: 21.08.2018)).

Спробуйте воду на смак.

Можливо ситуацію допоможе виправити вибачення? (відповіді здобувачів).

Цукор – хороші, добрі слова.

Сипати цукор у склянку з солоною водою, промовляючи слова перепрошення та розмішуючи цукор ложкою.

Спробуйте воду на смак тепер.

Чи відчуваєте присмак солі?

Чи виправить ситуацію кількість цукру?

Отже, треба добре подумати над тим, що ми хочемо сказати. Починаючи розмову, подумайте, як вплинуть ваші слова на оточуючих: радість чи біль принесуть вони іншій людині.

Те саме ми можемо стверджувати і про думки. Адже говоримо ми те, про що думаємо, чим живемо. Ми вербалізуємо власні судження. Ми можемо нейтралізувати негативні думки, замінюючи їх на позитивні, конструктивні судження.

Остерігайтесь пересолити вашу воду негативними судженнями».

3. Підсумковий блок

Резюмування.

Що було корисним? Чи справдилися очікування? Чи вплине отримана інформація на Вашу майбутню професійну діяльність? Яким чином?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 2.

Тема 1.1. – 1.2. Сутність та структура професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Мета: розкрити аксіологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО, сприяти усвідомленню здобувачами вищої освіти впливу культурних та моральних цінностей на рівень професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО; формувати уявлення про компоненти професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО; розвивати спостережливість, критичність мислення.

1. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання.

1. Вплив культурних і моральних цінностей особистості вихователя закладу дошкільної освіти на рівень його професійно-комунікативної культури.

2. Аксіологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.

3. Компоненти професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.

2. Опрацювати питання, винесені на самостійне вивчення:

1. Професійно-педагогічна комунікація як система різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації.

Література:

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 7–26.

2. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 28–44; 53–63; 83–97. (URL: http://lib.iitta.gov.ua/2559/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%281%29.pdf (дата звернення: 15.08.2018)).

II. Хід практичного заняття

1. Вступ

- 1) введення правил, регламенту роботи;
- 2) збір очікувань.

2. Теоретичний блок

1) міні-лекція (до 10 хв.) «Аксіологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти» (один зі здобувачів).

3. Практичний блок

1. *Соціодрама «Я несу радість!»*^з (адаптована Л. Мороз-Рекотовою вправа «Геть руїнацію в собі!»)

Мета: тренуватися у виробленні позитивного погляду на світ, заряджатися оптимізмом, впевненістю, бути переконливим і наполегливим.

Хід:

Учасники читають інформаційний матеріал:

«Руїнація відбувається не десь навкруги, а в людських головах!». Так, чи приблизно так, звучать слова професора Преображенського у відомому творі М. Булгакова «Собаче серце». Отже, перш ніж змінювати обставини навколо,

^з Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кармаченко В. В. Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера: навч. посіб. Київ : Знання, 2013. С. 156–157.

варто сісти і глибоко заглянути всередину себе. Зараз ми всі перетворилися на продавців свого товару (своїх здібностей, розуму, робочої сили). Подобається нам це чи ні, але це – факт. До якого продавця ви швидше звернетесь на базарі? До старої, одягненої в лахміття, бабці? Чи до молодой, гарної та охайної жінки? Не важко здогадатися.

Так само й оточуючі оцінюють вас. Наше похмуре, насуплене обличчя буде відштовхувати людей. Наша невдоволеність, яка виливається у постійних скаргах на життя, людей, природу, залишатиме неприємні враження у всіх, хто з нами такими поконтактує. Наше акцентування уваги лише на негативному аж ніяк не викличе бажання нам допомогти. Є правило, відоме всім педагогам: свої негаразди залишати за дверима дошкільного закладу. І це не безпідставно. У дітей має бути щасливе дитинство, і саме ми – вихователі – постаємо на його захисті. Тож не варто чекати милостині від природи, а слід докласти усіх зусиль, щоб нести радість у дитячий колектив. Вдягтися зручно, зі смаком, зробити макіяж, увійти в хороший настрій – відчути внутрішнє розкріпачення. Наступна вправа допоможе це зробити.

Правила виконання: спочатку сядьте прямо за партою, підніміть голову, розправте плечі, дивіться вперед впевнено. Усміхайтесь. За пропозицією модератора (викладача) відійдіть від свого місця, знайдіть центр аудиторії або те місце, яке, на вашу думку, є найбільш центральним. З високо піднятою головою, впевнено, але не зверхньо, пройдіть до цього місця. Поверніться до аудиторії обличчям. Подивіться на усіх привітно, усміхнено, доброзичливо. Промовте вголос три фрази з натхненням, щирістю і впевненістю (ще раз, не зверхньо):

«Я дарую себе світові»;

«Я готовий (а) з радістю прийняти те, що світ подарує мені»;

«Я несучу радість, бо я щаслива!».

Якщо Ви ще не готові зробити це на аудиторію, не поспішайте, потренуйтеся з цією вправою вдома, перед дзеркалом, бажано кожного дня зранку. Коли будете готові сказати це на аудиторію, не соромтеся, попросіть дозволу це зробити. І ви відчуєте, які зміни відбудуться у вашому житті. Будьте щирими та наполегливими.

Обговорення:

– Чи легко змінювати свій внутрішній світ?

– Чому оптимістичним людям вдається досягти більшого у житті?

2. Ділова гра «Вихователь року»

Мета: сприяти усвідомленню своїх цінностей, осмисленому їх ранжуванню; підвести до розуміння про вплив системи цінностей людини на її індивідуальність; розкрити залежність професійної самореалізації від системи цінностей.

Умови: учасники визначають, що для них є важливим у кожній сфері: особиста; сімейна; професійна.

Інструкція: уявіть, що наближається щорічний конкурс «Вихователь року», переможець якого отримує приз у розмірі двох окладів. Чому Ви можете перемогти?

Завдання:

- 1) виписати по 3-5 цінностей на кожен сферу діяльності;
- 2) описати себе, як людину компетентну та гідну довіри у вихованні малят.

Презентація-обговорення:

1. Самопрезентація (один учасник озвучує свої переваги, як фахівця, що, на його думку, забезпечать перемогу у конкурсі.
2. Оцінювання (інші учасники – журі, які визначають трьох переможців. Свій вибір аргументують).

3. Мікротренінг «Викликати симпатію»

Мета: вправляти у вмінні вести безконфліктну професійну комунікацію.

Хід:

Щоб досягти високого ефекту від комунікативного процесу, необхідно, як відомо, вміти викликати симпатію. Тож зараз будемо цього вчитися. У вас немає ніякої мети, окрім однієї – викликати симпатію до вас.

Учасники мають знайти таке вирішення запропонованої ситуації, щоб викликати симпатію.

Ситуація: Ви – вихователь, на очах якого під час прогулянки 5-річний Михайлик сильно вдарив Микитку в лоба, залишивши гулю. Необхідно поінформувати про це мам обох хлопчиків, викликаючи симпатію в обох актах комунікації. Записати послідовність реплік.

Обговорення:

- які прийоми були застосовані?
- що сприяло симпатії, а що знижувало її?
- в який момент Ви відчули, що досягли мети?

4. Вправа «Естафета почуттів»

Мета: розвивати вміння користуватися невербальними засобами спілкування, створювати атмосферу доброзичливості.

Хід вправи:

Учасники стають (або сідають) у коло й закривають очі. Ведучий торкається плеча одного учасника, той відкриває очі, і ведучий демонструє емоцію чи почуття. Далі учасник торкається наступного і передає емоцію чи почуття іншим способом. Ті, хто вже відіграли, очі не закривають.

Обговорення:

- 1) чи легко було дібрати інший спосіб вираження емоції (почуття)?
- 2) що бентежило під час виконання?

3) яким чином використовуватимете це вміння у професійно-комунікативній діяльності?

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 3.

Тема 2.1. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності

Мета: закріпити уявлення про структуру педагогічного спілкування, роль комунікативності педагога, чинники ефективності педагогічного спілкування.

І. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Структура педагогічного спілкування, його етапи.
2. Чинники ефективності педагогічного спілкування.
3. Особистісно орієнтоване педагогічне спілкування.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 210–216.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 35–52.
3. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 57–72.
4. Терещенко Л. Комунікативна компетентність педагога: три методики для діагностування. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 6. С. 4–11.

2. Вивчити питання, винесені на самостійне опрацювання:

1. Комунікативність педагога.
2. Саморозвиток культури мовлення вихователя ЗДО.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 106–108.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 23–26, 52–56.
3. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання: навчальний посібник. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 45–53.
4. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 72–75.

3. Підготуватись до участі в мікротренінгу «Провідник».

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) обговорення чинників ефективності педагогічного спілкування в професійній діяльності вихователя ЗДО. З'ясування ступеня важливості психічного здоров'я педагога, його впливу на ефективність професійної комунікації.

3. Практичний блок

1. Вправа «Кризам – ні!»

Мета: сприяти усвідомленню проявів криз психічного розвитку, шляхів їх попередження та подолання.

Завдання: ознайомитися з поданим матеріалом. Визначити, що може спричинити ненормативну кризу в житті вихователя ЗДО та які внутрішні й зовнішні ресурси можуть допомогти її подолати.

Матеріал для ознайомлення:

Становлення та функціонування особистості супроводжується як відносно стабільними періодами психічного розвитку, так і кризовими. Саме кризи, що зазвичай розгортаються в перехідні періоди психічного розвитку індивіда, свідчать про завершення одного циклу становлення особистості і початок наступного. Джерелом переживання кризи є суперечність, що розгортається між психічними й фізичними можливостями індивіда та системою його взаємин з навколишніми людьми.

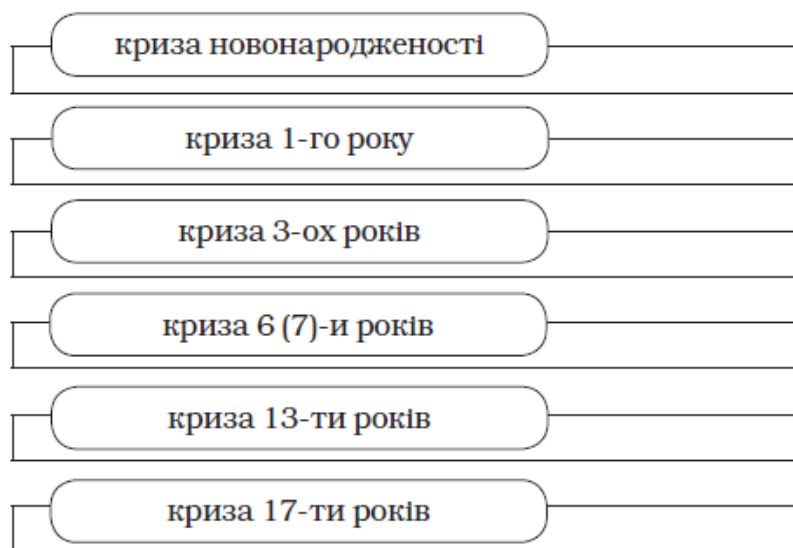
Криза психічного розвитку – явище загострення психічних суперечностей, що супроводжується різкою і кардинальною перебудовою самосвідомості індивіда та його взаємин з навколишніми людьми.

Важливо відрізнити кризу вікового розвитку від кризи особистості людини. Перша виникає у зв'язку з віковою динамікою психіки, а друга – в результаті певних соціально-психологічних обставин, в яких людина відчуває негативні переживання, які потягли за собою внутрішню перебудову психіки та поведінки.

Людина може переживати як нормативні, вікові кризи, так і ненормативні. Вікові кризи мають типовий характер, тому що характеризуються однаковими віковими рамками перебігу, чинниками та симптомами. Нормативні кризи ще називають кризами розвитку.

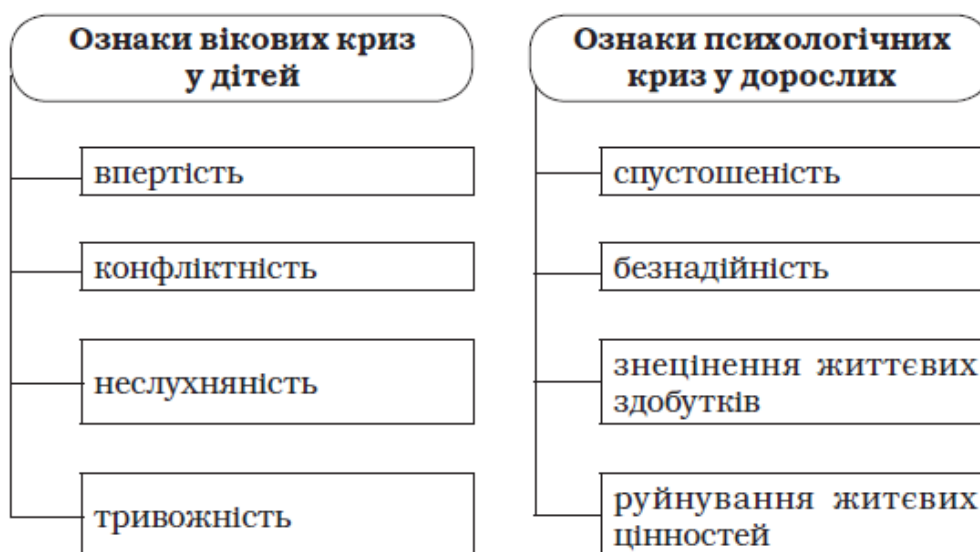
Науковці виокремлюють такі вікові кризи психічного розвитку⁴:

⁴ Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: ТОВ «Центр учбової літератури». 2012. 384 с.



Ненормативна криза психічного розвитку виявляється як явище загострення суперечностей психіки людини, спричинене складними, несприятливими життєвими обставинами. Ненормативні кризи мають непланований і автономний щодо вікових криз характер.

Переживання кризи дітьми та дорослими супроводжується різною симптоматикою:



Обговорення:

- 1) Які чинники спричиняють ненормативну кризу в житті вихователя ЗДО?
- 2) Які зовнішні та внутрішні ресурси можуть допомогти її подолати?
- 3) Як можна попередити ненормативну кризу?

2. Вправа «Емоції у спілкуванні»

Мета: акцентувати увагу учасників на особливостях педагогічного спілкування вихователя ЗДО.

Завдання 1: дати опис пропонованим індивідуальним стилям комунікативної поведінки вихователя ЗДО, визначених нами в метафоричній формі, запропонувати свої.

Стиль	Характеристика	Ознака
«Снігова королева»	мовлення безінтонаційне, байдуже, зверхнє, в ньому відсутні «слова-погладження»	байдужість, холодність
«Василина Премудра»		
«Колобок»		
«Ворона»		
«Квочка»		
«Колючка»		
«Солянка»		
«Павутиння»		
«Цукрова пудра»		
«Медяник»		

Завдання 2: враховуючи особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку, визначити оптимальний стиль спілкування з ними на кожному віковому етапі.

Довідкові матеріали:

Особливості психічного розвитку дітей дошкільного віку визначають стиль спілкування з ними.

3 рік життя. Характерною особливістю цього віку є так звана «криза трьох років». Її сутність полягає в психологічному відокремленні «Я» дитини від дорослих, яке супроводжується певними специфічними проявами — впертістю, негативізмом, протестом проти їхніх дій.

4 рік життя. Характерною особливістю дітей цього віку є значна емоційна збудливість, нестримність і недостатня стійкість емоцій. Емоції у дітей легко виникають, але й швидко минають, змінюючись на протилежні. Потрібний такт, що не допускає грубого втручання в діяльність дитини, яке може викликати сильні афективні стани.

5 рік життя. Характерними для даного періоду життя дитини є вдосконалення узгодженої діяльності різних органів чуття. Тому важливими для розвитку є вправляння в словесному супроводі ігрових дій, сприймання пояснень дорослого в процесі виконання фізичних вправ, зображувальної діяльності і навіть одягання.

6 рік життя. Розвиток взаємин дитини з дорослими та однолітками піднімається на якісно новий ступінь. Дитина починає оцінювати себе з точки зору інших людей, вона навчається ніби збоку аналізувати свої дії, приймати рішення, враховуючи при цьому можливу реакцію на її дії партнерів по спілкуванню.

3. Мікротренінг «Провідник»

Мета: вправляти у застосуванні прийомів динамічного впливу.

Хід: вихователеві важливо оволодіти такими прийомами динамічного впливу:

зараження – підсвідомий емоційний відгук у взаємодії з іншими людьми на підставі співпереживання з ними;

навіювання – цільове свідоме «зараження» однією людиною інших мотиваціями певних дій, змістом чи емоціями за допомогою мовленнєвого впливу на основі некритичного сприйняття інформації;

переконання - усвідомлений, аргументований і вмотивований вплив на систему поглядів індивіда;

наслідування – засвоєння форм поведінки іншої людини на основі підсвідомої і свідомої ідентифікації з нею.

Завдання: побудувати та змодельовати в аудиторії педагогічне спілкування згідно його структури та етапів у пропонованих ситуаціях. На другому етапі застосувати один або декілька прийомів динамічного впливу.

Орієнтовні ситуації для побудови педагогічного спілкування:

- 1) похвалити дитину за успіхи в засвоєнні днів тижня;
- 2) залучити дитину-аутсайдера до сюжетно-рольової гри;
- 3) ввести нове правило поведінки, що передбачає заборону грати м'ячем в групі.

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 4.

Тема 2.2. Педагогічне спілкування як провідний складник професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО

Мета: дати уявлення про структуру, стилі та моделі педагогічного спілкування, роль слухання та комунікативності педагога, формувати навичку застосування оптимальних стилю та моделі педагогічної комунікації.

1. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Стилi педагогічного спілкування.
2. Моделі педагогічного спілкування (М. Тален, В. Кан-Калік).

Література:

Основна

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 35–52.
2. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 57–72.
3. Терещенко Л. Комунікативна компетентність педагога: три методики для діагностування. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 6. С. 4–11.

Допоміжна

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 210–216.
2. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання: навчальний посібник. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 45–53.

2. Пройти тести, запропоновані Л. Терещенко (див. джерело 3 в основній літературі).

3. Вивчити питання, винесені на самостійне опрацювання:

1. Роль слухання у педагогічній комунікації.
2. Стилi комунікативної поведінки: авторитарний, демократичний, піддатливий, агресивний, драматичний, відчужений, альтруїстичний, спокійний, екзальтований, точний, відкритий, маніпулятивний, актуалізаторський.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 106–108.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 23–26, 52–56.
3. Зверева Е. Н. Основы культуры речи. Теоретический курс. Москва: Изд. Центр ЕАОИ, 2008. С. 92–96.
4. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання: навчальний посібник. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 45–53.
5. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 72–75.

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) міні-лекція «Моделі спілкування вихователя ЗДО», яку готує один учасник за статтею Терещенко Л. Комунікативна компетентність педагога: три методики для діагностування. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 6. С. 4–11;

2) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань.

3. Практичний блок

1. Рольова гра «Слухач»

Мета: звернути увагу учасників на важливість щирості, впевненості, переконливості свого мовлення, візуального контакту з аудиторією, уваги слухачів; сприяти доброзичливим стосункам між учасниками.

Хід гри:

Учасники заняття об'єднуються у дві підгрупи:

1 – доповідачі (2-3);

2 – слухачі;

1. *Доповідачі.* Декілька охочих доповідає на тему «Мій стиль спілкування, бо.....» (1-2 хв. на кожного).

2. *Слухачі.* Фіксують, які репліки мовця видалися їм щирими, правдивими, а які – викликали негативні (вказати які саме) відчуття у запропонованій таблиці:

«+»	«-»

Кілька слухачів озвучують свої відчуття від почутого (1-2 хв. на кожного), побажання та рекомендації доповідачам.

Спільними роздумами здійснюється пошук причин негативного враження від мовлення доповідача у слухача та способів його попередження.

2. Мікротренінг «Намхненник»

Мета: формувати в учасників навичку демократичного стилю спілкування з дітьми дошкільного віку.

Хід:

Завдання: підберіть репліки демократичного стилю спілкування для ситуацій:

Ситуація 1. Дитина в старшій групі на занятті з ліплення ніяк не може зліпити зайця. Тулуб і голова – майже одного розміру й круглі, лапи занадто довгі, вуха схожі на лапи. Допоможіть дитині впоратися із завданням.

Ситуація 2. Дитина 6 року життя, яка виконує обов'язки чергового в куточку природи, взялася протирати листя кімнатних рослин. Ви бачите, що робить це вона незграбно, що може призвести до понівечення листя. Попередьте такий варіант розвитку подій.

3. Ділова гра «Моя модель педагогічної поведінки» (за І. Юсуповим)

Мета: сприяти усвідомленню причин наявної моделі педагогічної поведінки, спонукати до пошуку шляхів переходу до оптимальної моделі.

Хід гри:

Моделювання заняття з ознайомлення з довкіллям з дітьми другої молодшої групи. Учасники об'єднуються в підгрупи: 1 – вихователі, 2 – діти, 3 – експерти.

Завдання для «вихователів»: скласти текст для пізнавальної частини заняття. Провести фрагмент заняття.

Тема: Ознайомлення з посудом.

Програмовий зміст: ознайомити дітей із назвами предметів посуду (кухарський, чайний, столовий); уточнити й закріпити назву чайного посуду (чашка, блюдце, чайна ложка); вчити дітей класифікувати предмети; виховувати уважність, спостережливість.

Завдання для «експертів»: під час проведення «вихователями» фрагменту заняття фіксувати особливості комунікативної поведінки, встановити відповідність конкретній моделі спілкування.

Обговорення:

- За якими ознаками було встановлено модель спілкування?
- Чи доречною вона була для цього виду діяльності суб'єктів освітнього процесу?
- Що б рекомендували «вихователю»?
- Існує думка, що людина помічає в іншій людині те, чим «хворіє» сама. Чи не помічали за собою такі самі прояви?

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 5.

Тема 3.1.-3.2. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО

Мета: закріпити знання норм літературної української мови, вправляти у їх вживанні.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя ЗДО:

- 1) орфоепічні;
- 2) акцентуаційні;
- 3) лексичні;
- 4) граматичні;
- 5) стилістичні;
- 6) синтаксичні.

Література:

1. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. 2-ге вид., виправ. І доповнене. Київ: Алерта, 2011. С. 19–49.

2. Український правопис (2019). 282 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf>. (дата звернення: 20.06.2019).

2. Опрацювати питання, винесені на самостійне вивчення.

1. Вживання кальок як відхилення від лексичних норм.

Література:

1. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. 2-ге вид., виправ. І доповнене. Київ: Алерта, 2011. С. 34–37.

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) міні-лекція «Мовні норми української мови», яку готує один учасник;

2) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань.

3. Практичний блок «Маркери грамотності вихователя»

1. Вправа «Наголошую правильно»

Мета: закріпити правильне вживання наголосів у професійній термінології.

Хід вправи:

Учасникам необхідно поставити правильний наголос у словах, користуючись словником для перевірки себе:

дошкільна, заняття, завдання, навчання, читання, фартух, середина, сервірувати, сердитися, беремо, бовтати, везти, верба, нести, випадок, гостей, граблі, дошка, донька, дрова, ідемо, косий, кроїти, легкий, ненавидіти, новий, ознака, олень, Покрова, приятель, тонкий, часу, шляху.

Скільки помилок Вами було допущено? Які заходи Ви оберете для зменшення їх кількості?

2. Вправа «Вимовляю правильно»

Мета: закріпити правильну фонетичну вимову.

Хід вправи: учасникам необхідно обрати правильний варіант вимови слова (підкресліть слово, яке вважаєте правильним, вимовте їх):

1) плутати – путати; плутаю – путаю; плутають – путають.

2) газда, газдувати, ганок, грати, гатунок, гречний, гречність, гречно, ґрунт, ґрунтовий, ґрунтово-кліматичний, ґрунтозахисний, ґрунтознавство, ґрунтообробний, ґрунтуватися, гудзик, ґрасувати (розчищати).

3) гніваються, вітаєшся, зважся, запоріжці, принісши, у поїзді, з джерела.

3. Вправа «Про одне й те саме – багатьма словами»

Мета: спонукати учасників до збагачення синонімічного багатства активного словника; вправляти у застосуванні синонімів.

Хід вправи:

Що повніший синонімічний ряд, то легше вибрати найточніше, найвлучніше слово для висловлення думки. Основна функція синонімів – урізноманітнення власного мовлення, уникнення повторів. Українська мова багата на абсолютні синоніми – слова, що відрізняються лише звучанням. Із двох слів для називання того самого поняття мовці перевагу чомусь надають іншомовному, запозиченому, а не оригінальному українському.

Завдання 1. Позначте слова, яким Ви зазвичай надаєте перевагу. Подумайте, чому саме ці слова Ви активно вживаєте?

Українське	Запозичене	Українське	Запозичене
абетка (азбука)	алфавіт	доцільно	раціонально
важливий (сучасний, своєчасний)	актуальний	життєпис	біографія
вигадка	фікція	запас	резерв

вимір	масштаб	засновник	фундатор
вистава	шоу	засоби масової інформації	мас-медіа
відвідини	візит	зв'язки з громадськістю	паблик рилейшнз
відстань	дистанція	звання	ранг
відтінок	нюанс	звертатися	апелювати
відхилення	аномалія	згода	консенсус
вкладання	інвестиції	зустріч на найвищому рівні	саміт
вступник	абітурієнт	кава	кофе
доба	епоха	посол	амбасадор
доброзвичаяість	етика	правник	юрист
доказ	аргумент	припис	циркуляр
керівник	менеджер	пристосувати	адаптувати
керівник	шеф	скоропис	стенографія
краватка	галстук	тло	фон
невдача, провал	фіаско	тотожний	адекватний
несправжній, вигаданий	фіктивний	управління	менеджмент
організація збуту	маркетинг	явище	феномен
порцеляна	фарфор		

Завдання 2. Користуючись словником синонімів української мови, підберіть якомога більше синонімів для опису:

цікавої події, похмурої погоди, гарного настрою, стану захоплення, стану розчарування, відчуття співпереживання, подиву.

Завдання 3. Ознайомтеся з відроджуваними синонімами. Введіть їх в свій активний словник за три тижні. Зафіксуйте, в якій ситуації спілкування Ви їх вживали.

Відроджувані синоніми	
бігун	полюс
валіза	чемодан
відсоток	процент
водограй	фонтан
двірець	вокзал
двозвук	дифтонг
двоспів	дуєт
книгозбірня	бібліотека
летовище	аеропорт
майдан	площа
мапа	карта
оплески	аплодисменти
підсоння	клімат
поземний	горизонтальний
прямовисний	вертикальний
південник	меридіан

поступ	прогрес
рівнобіжний	паралельний
рівноденник	екватор
робітня	майстерня
світлина	фотокартка
середник (розділовий знак)	крапка з комою
хідник	тротуар
часопис	журнал
чинник	фактор

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 6.

Тема 4.1. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО

Мета: ознайомити з індивідуальними стилями спілкування, їх видами й типами, змінними адекватності стилю спілкування, розкрити особливості організації діалогу, використовуючи різні типи мовленнєвих ходів; вправляти у побудові зв'язних діалогів професійного змісту.

1. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Індивідуальні стилі спілкування, види (типи).
2. Змінні адекватності стилю спілкування.
3. Організація діалогу, типи мовленнєвих ходів.
4. Зв'язність як визначальний засіб діалогу.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 78-87.

2. Знайти, роздрукувати й пройти тест «Вікно Джохарі». Всі матеріали й характеристику кожної частини «Вікна Джохарі» принести з собою на заняття.

3. Детально вивчити статтю Панфілової А. П., визначити свій психогеометричний тип та всіх одногрупників.

4. Вивчити питання, винесені на самостійне опрацювання:

1) Полілог, його організація: розподіл ролей, інформативи, соціальні мікроколективи та їх комунікативний потенціал.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 87–92.

2. Панфилова А. П. Психогеометрические типы собеседников. URL: http://www.elitarium.ru/psikhogeometricheskie_tipy_sobesednikov/ (дата звернення: 06.09.2018).

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

- 1) міні-лекція «Мовленнєві ходи», яку готує один учасник;
- 2) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань

3. Практичний блок

1. Рефлексивна технологія «Мій стиль спілкування»

Мета: сприяти визначенню наявного та бажаного стилів індивідуального спілкування; розвивати уважність до себе та оточуючих.

Хід:

Завдання 1. Встановити, який із запропонованих стилів притаманний Вам на основі пройденого тесту «Вікно Джохарі».

Індивідуальні стилі спілкування (Т. К. Гембл, М. Гембл):

Стиль А – формальний підхід.

Стиль В – прагнуть але бояться міжособистісних стосунків.

Стиль С – люди, які упевнені у правильності своєї думки, але практично не звертають уваги на те, як вони впливають на інших та як ними сприймаються.

Стиль D – щира, відкрита, чутлива до потреб і переконань інших людей).

Базисом такого розуміння постає концепція самоусвідомлення на основі «Вікна Джохарі».

Завдання 2. Визначити, який із запропонованих Вірджинією Сатір стилів Вам найближчий.

Інформація для осмислення:

На думку В. Сатір, способи комунікації засвоюються людиною в ранньому дитинстві. Намагаючись знайти свій власний шлях в складному і часто загрозливому світі, дитина використовує той чи інший стиль, після достатньо тривалого користування яким вона вже не може відрізнити свої реакції від відчуття власної гідності або відчуття своєї індивідуальності. Використання моделей поведінки

плакатора, блеймера, комп'ютера і дистрактора в тій або тій мірі укріплює в людині відчуття низької самооцінки і приниження. Альтернативою цим типам, на думку В. Сатір, є конгруентна поведінка, за якої всі повідомлення відповідають один одному: голос вимовляє слова, які відповідають виразу обличчя, положенню тіла, інтонаціям. Взаємини протікають легко, вільно і чесно, і відчуття власної гідності не піддається таким випробуванням, як в описаних чотирьох випадках.

Зміна зовнішніх поведінкових реакцій може допомогти в зміні відношення людини до самої себе, перш за все підвищити її самооцінку. Для цього необхідно якомога точніше представити, відчути, які саме моделі поведінки – інтонації, рухи і пози тіла, вираз обличчя і характерна лексика – відповідають тому або тому стилю. Вона виділяє чотири достатньо стійких патерна:

плакатор (догідливий тип). Його внутрішня установка: «я – нікчемність». Плакатор завжди говорить, як би підлабузнюючись, намагаючись дякувати, вибачатися; він ніколи не виражає незгоди незалежно від предмету розмови. Висловлюється він так, як ніби нічого не може зробити сам і повинен мати кого-небудь в якості наставника;

блеймер (тип, що звинувачує). Внутрішня установка цього типу: «я самотній, я – невдаха». Блеймер – це диктатор, господар, той, хто знаходить помилки. Він поводить себе як людина, що перевершує всіх; здається, що він говорить: «все було б чудово, коли б не ти». Голос його грізний, напружений, часто пронизливий і гучний;

комп'ютер (беземоційний тип). Внутрішня установка такого типу: «я відчуваю себе уразливо». Він завжди дуже коректний, розумний, спокійний, холоднокровний і зібраний, в нім не помітна жодна емоція. Голос його невиразний, глухий, монотонний; словник насичений абстракціями;

дистрактор (недоречний тип). Його внутрішня установка: «нікому до мене немає справи, для мене ніде не немає місця». Що б не говорив і не робив дистрактор, це не відноситься до того, що говорить або робить хтось інший, дистрактор ніколи не відповідає по суті. Його голос може бути співучим, наголоси в словах часто неправильні, інтонації можуть підвищуватися і знижуватися абсолютно без причин, тому що він ні на чому не фокусується.

Завдання 3. Визначити патерни своїх однокласників.

Хід: кожен учасник обводить свою долоню й підписує її. Поряд зі своїм іменем зазначає свій патерн. Далі аркуш з «долонею»

учасник віддає по колу. Кожен пише своє бачення. Після того, як аркуш з «долонею» повернеться власнику, проводять підрахунок збігів, здійснюють порівняння поглядів власника та одногрупників.

Обговорення:

1. Чи співпала Ваша думка з думкою одногрупників?
2. Чи згодні ви з думкою одногрупників?
3. Як можна вплинути на враження оточуючих?

2. Мікротренінг «Психогеоетричні типи співрозмовників»

Мета: вправляти у визначенні психогеоетричного типу співрозмовника (С. Деллінгер), будувати комунікацію на його основі.

Хід: кожному учаснику спілкування вельми корисно знати психогеоетричний підхід, який застосовується саме до типології ділового міжособистісного спілкування, розроблений психологом С. Деллінгером. Психогеоетрію можна визначити як практичну систему аналізу особистості, яка дозволяє таке:

- миттєво визначати форму й тип особистості – як своєї так і співрозмовника;
- дати детальну характеристику особистих якостей та особливостей поведінки людини зрозумілою кожному мовою;
- скласти сценарій поведінки та підібрати репертуар спілкування для кожної форми особистості в типових ситуаціях взаємодії.

Завдання:

1) визначити форму своєї особистості та всіх одногрупників, обмінятися думками (на аркушах кожен учасник обводить свою долоню, підписує аркуш та вказує свій психогеоетричний тип. Всі учасники обмінюються аркушами по колу доти, доки аркуш не повернеться власнику. Всі учасники, отримавши кожен наступний аркуш вказують, яка форма притаманна власнику аркуша. Підсумок: кожен учасник співставляє своє бачення з баченням одногрупників, визначає, на що звернути увагу.

2) об'єднатися у пари. Побудувати короткий діалог з урахуванням визначеної форми на тему «Враження від першої практики».

3. Робота в парах «Мовленнєві ходи»

Мета: вправляти учасників у добір мовленнєвих ходів.

Хід вправи:

Завдання: скласти сценарій зв'язного діалогу, керуючись пропонованими алгоритмами застосування мовленнєвих ходів:

- 1) обрамлювальний – ініціальний – підтримувальний;

- 2) обрамлювальний – фокусивний – продовжувальний;
3) обрамлювальний – ініціальний – протидіяльний – відтворювальний – підтримувальний.

Орієнтовні ситуації діалогів:

- рекомендація мамі розвивати художні здібності сина старшого дошкільного віку;
- повідомити мамі про успіхи дитини на занятті з екологічного виховання;
- звернути увагу мами на вживання дочкою 6 року життя лайливих слів;
- звернутися за допомогою у виготовленні роздавального матеріалу для занять з формування логіко-математичної компетенції тощо.

4. Мікротренінг «Говори, подумавши»

Мета: вправляти у застосуванні «золотого правила початку говоріння» на основі змінних адекватності стилю спілкування; вправляти в організації та проведенні діалогу.

Хід:

Завдання (робота у підгрупах): підібрати послідовність реплік (мовленнєвих ходів), відповідно до ситуації. Відтворити діалог. Під час підбору реплік рекомендовано керуватися «золотим правилом початку говоріння»:

«Перш ніж комусь щось сказати, згадай: що, кому, навіщо, де і як сказати хочеш».

Ситуація 1. Катруся 3 року життя, з самого ранку без настрою. Її турбує відсутність мами. Вона весь час плаче і запитує: «А мама прийде?». Проміжок часу між її запитаннями складає 1-2 хвилини.

Ситуація 2. Весна. Тільки-но з-під землі наклюнулись тюльпани. Двоє хлопчаків групи старшого дошкільного віку на прогулянці витоптали частину клумби. Ви були свідком, проте вони не бачили цього, і на Ваше зауваження почали стверджувати, що не причетні.

Ситуація 3. Години повернення дітей додому. Осінь. На Ваших очах тато, який забрав сина зі старшої групи, повів його «навпростець», через щойно прополену садівником клумбу. Тато перестрибнув через клумбу, а хлопчик не зміг, тому пройшовся клумбою, залишивши чіткі сліди. Садівник спостерігав за ними з віддаленої від місця подій клумби. Ви – єдина, хто знаходиться найближче до тата і сина. Відреагуйте на побачене доречними засобами комунікації.

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 7.

Тема 4.2. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО

Мета: вправляти у застосуванні комунікативного кодексу в різних мовленнєвих жанрах, у підборі відповідних жанрових типів мовленнєвих актів.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Комунікативний кодекс: сутність, складники (принципи, правила, конвенції спілкування).
2. Типологія мовленнєвих жанрів: бесіда, розмова, суперечка, розповідь.
3. Жанрові типи мовленнєвих актів.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 141–149; 182–186; 193.

2. Вивчити питання, винесені на самостійне опрацювання:

- 1) Типологія ілюкутивних актів.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 192.

3. Виконати вправи 1, 3, 4 (скласти необхідну розповідь та текст повідомлення).

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) міні-лекція «Типологія мовленнєвих жанрів у роботі вихователя ЗДО», яку готує один учасник. Необхідно вивчити теоретичний матеріал та на основі практичного досвіду визначити, в чому полягають особливості застосування конкретних мовленнєвих жанрів у професії вихователя ЗДО;

2) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань.

3. Практичний блок

1. Мікротренінг «Розповідач»

Мета: вправляти у складанні розповіді з дотриманням комунікативного кодексу.

Хід:

У групі середнього дошкільного віку вихователь розповідає про цікаві дітям речі (відповідно до вимог чинної програми).

Завдання: скласти та презентувати розповідь для дітей 5-го року життя з врахуванням комунікативного кодексу (принципу кооперації та ввічливості). Визначити, які саме Максимі цих Принципів Вами реалізовані.

Орієнтовні теми для складання розповіді:

- гігієна тіла;
- гарні звички;
- взаємодопомога;
- про важливість доведення справи до кінця;
- про дбайливе ставлення до іграшок тощо.

2. Мікротренінг «Говори зі мною без крику»

Мета: вправляти в умінні визначати порушення Максим кодексу спілкування, підборі жанрових типів комунікативних актів.

Хід:

Перегляд відеофрагменту № 15 (хлопчик вчить маму, як правильно з ним спілкуватися). Визначення порушення Максим кодексу спілкування з боку мами. Визначення можливих жанрових типів комунікативних актів, підбір відповідних реплік.

Підказка: Жанрові типи МА:

- вердиктиви (засудження, виправдання тощо);
- екзерситиви (накази, вимоги);
- комісиви (обіцянки, декларації);
- бехабітиви (вибачення, подяка, побажання);
- репрезентативи (констатації, прогнози).

3. Моделювання діалогу (мікротренінг) «Мистецтво суперечки»

Мета: вправляти у вмінні вести суперечку з повагою до опонента.

Хід (робота в парах):

⁵ Відеофрагмент (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sTzryYy8X4k> (дата звернення: 09.09.2018))

Вихователь сперечається зі своєю напарницею про доречність інтегрованого виду заняття на відкритий захід, який вона проводитиме в межах методичного об'єднання для вихователів.

Завдання: підібрати та презентувати репліки діалогу-суперечки з врахуванням правил ведення розмови у цьому форматі.

4. Мікротренінг «Комунікативна стратегія»

Хід:

Завдання 1. Складіть фрагмент бесіди з дитиною 6 року життя про неприйнятну поведінку в групі та визначте, до якої стратегії педагогічного дискурсу він належить:

1) пояснювальної (тактики: найменування, описування, інтерпретування, надання дефініції, перефразування, абстрагування, узагальнення, конкретизації, наведення прикладу);

2) організаційної (тактики: привертання уваги, запитання, наказу, прохання, запрошення, дозволу, заборони, заклику);

3) оцінної (тактики: похвали, компліменту, схвалення, несхвалення, порівняння, протиставлення, докору, осуду, дискредитації, мітігації (пом'якшення категоричності оцінки));

4) сприяння (тактики: акцентування на позитивній інформації, виправдання, втішання, підбадьорення, заохочення, конструктивної критики);

5) контролю (тактики: прямого запитання, каузації (породження чого-небудь, сприяння появи, здійсненню чого-небудь) виконання мовленнєвої/немовленнєвої дії, верифікації, провокування, сумніву, уточнення).

Завдання 2. Змодельуйте фрагмент складеної Вами бесіди в аудиторії з обов'язковим використанням невербальних засобів спілкування.

Завдання 3. Проаналізуйте, які системи невербальних засобів спілкування були доречними, влучними й необхідними, а які заважали, відволікали й плутали.

5. Мікротренінг «Повідомлення online»

Мета: вправляти в складанні повідомлень, які надсилаються через різні засоби мережі Internet (e-mail, Viber, Telegram, Skype, Messenger тощо).

Хід:

У ХХІ сторіччі вихователь спілкується з батьками вихованців не лише в стінах закладу дошкільної освіти. Ще одним полем для спілкування постає мережа Internet. Так, вихователь може написати особистого листа на e-mail, або групове повідомлення у додатках

Viber, Telegram, Skype, Messenger тощо. Культура спілкування у такий спосіб має свої правила, й носить назву нетикет.

Довідка

Поняття «нетикет» з'явилося в середині 80-х років XX сторіччя і поєднує у собі 2 слова – «мережа» (англ. net) та «етикет» (фр. etiquette). Інколи його ще називають «мережовий етикет» або «Інтернет етикет».

Положення нетикету розділяють на три основні категорії:

- психологічні, емоційні (використання звертань: «ти», «ви», смайликів, підтримка або ігнорування новачків тощо);

- технічні (використання певної довжини рядків, обмеження на розмір листів, їх підписи, допустимість написання у верхньому регістрі, допустимість форматування, виділення курсивом, кольором тощо);

- адміністративні (правила заголовків тем, правила цитування, допустимість реклами, допустимість флейму (від англ. flame – вогонь) – обмін повідомленнями в ехоконференціях, інтернет-форумах і чатах: словесна війна, яка не має жодного стосунку до початкової теми, дотримання тематики співтовариства).

Під порушенням нетикету, які найчастіше виникають в мережі Інтернет, розуміють образи та перехід на особистості, відступ від теми, який робиться зловмисно (офтопик), рекламу, саморекламу у невідповідних місцях. Також, порушенням нетикету вважають наклеп або іншу зловмисну дезінформацію, чи плагіат.

Завдання: скласти звернення до батьків про питання виховання дітей, керуючись правилами нетикету. Вказати, яке з повідомлень має бути виключно особистим, а яке може або навіть має бути груповим. Пояснити чому.

Орієнтовні теми для звернень:

- підкреслити старання мами у вихованні дитини;
- наголосити на недостатності зусиль, які батьки прикладають до виховання дитини;
- привітати з Днем дошкілля;
- повідомити про проведення тематичної розваги «День Землі» тощо.

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 8.

Тема 5.1. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Мета: вправляти в емпатичному спілкуванні з дітьми дошкільного віку, застосовуючи прийом «Я-повідомлення», «Ти-повідомлення» Ю. Гіппенрейтер.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. «Я-повідомлення» та «Ти-повідомлення» в роботі з дітьми дошкільного віку (Ю. Гіппенрейтер, Т. Карягіна, О. Козлова).

Література:

1. Гіппенрейтер Ю. Б. Общатся с ребенком. Как? URL: <http://mediaport.com.ua/uploads/books/4.pdf> (дата звернення: 08.10.2018).

2. Гіппенрейтер Ю. Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? URL: <https://dytpsyholog.files.wordpress.com/2015/02/obshchatsya-s-rebenkom-tak.doc> (дата звернення: 08.10.2018).

2. Вивчити питання, винесені на самостійне опрацювання:

1) Конгруентність та емпатія.

Література:

1. Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. С. 40–41.

3. Виконати всі вправи практичного блоку.

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) міні-лекція «Особливості застосування «Я-повідомлень» та «Ти-повідомлень» з погляду Ю. Гіппенрейтер», яку готує один учасник;

2) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань.

3. Практичний блок

1. Вправа «Я»-повідомлення»

Мета: вправляти у визначенні «Я»-повідомлень.

Хід вправи:

Завдання 1. Учасники вибирають з пропонованих відповідей ту, яка найбільше підпадає під «Я»-повідомлення.

Ситуація 1. Ви вкотре кличете дитину сісти до столу. Вона відповідає: «Зараз», - й продовжує займатися своєю справою. Ви починаєте сердитися. Ваші слова:

1) Та скільки ж разів тобі треба говорити!

2) Я починаю сердитися, коли доводиться повторювати одне й те ж.

3) Мене сердить, коли ти не слухаєшся.

Ситуація 2. У Вас важлива розмова з колегою. Дитина час від часу її перериває. Ваші слова:

- 1) Мені важко розмовляти, коли мене переривають.
- 2) Не заважай розмовляти.
- 3) Ти не можеш зайнятись чим-небудь іншим, поки я розмовляю?

Ситуація 3. Ви приходите додому зморена. У Вашого сина-підлітка друзі, музика, веселощі. На столі – сліди їх чаєпиття. Ви переживаєте змішане відчуття роздратування й образи («Хоч би про мене подумав»!). Ваші слова:

- 1) Тобі не приходить у голову, що я можу бути замореною?
- 2) Приберіть за собою посуд.
- 3) Мене ображає й сердить, коли я приходжу зморена й застаю вдома безлад.

Завдання 2. Підібрати репліки «Я-повідомлень» для ситуацій та змоделювати Вашу бесіду.

Ситуація 1. Ви прибирали матеріали після заняття до шафи. В момент, коли Ви присіли біля неї, щоб скласти роздатковий матеріал на нижню полицю, почули хлопчаче: «Ай-ай-ай!», а далі – плач. Ви підхопилися, проте побачили лишень як двоє хлопчиків старшого дошкільного віку йдуть до Вас жалітися один на одного. Один плакав, інший з винувато-агресивним поглядом йшов позаду.

Ситуація 2. На прогулянці Ви помітили, що дитина 4-го року життя, яка зранку була веселою і з задоволенням грала з дітьми, зараз тримається осторонь, а на пропозицію пограти – відповідає відмовою.

Ситуація 3. У роздягальній кімнаті після прогулянки, гарного зимового дня, діти середньої групи «товчуться» біля своїх шафок. Їм мало місця. Ви допомагаєте дітям розстігнути верхній одяг, робите це швидко, щоб частина дітей перейшла до групової кімнати. Щоб зняти взуття, дитині треба розштовхати інших дітей і «продертися» до лавки, або ж сідати на підлогу. Ось до Вас підходить дівчинка й жаліється на хлопчика, який її сильно штовхнув.

Ситуація 4. Підготовка до обіду. Друга молодша група. Жовтень. Частина дітей миє руки в туалетній кімнаті, частина – грає на килимку. Ви керуєте миттям рук та слідкуєте за дітьми на килимку. Ви даєте вказівку дітям на килимку збирати іграшки, повернувшись до них майже всім тілом, і в цей момент чуєте за спиною дитячий сміх. Діти пустують з водою. Повернувшись до них, помічаєте, що на підлозі велика калюжа.

2. Мікротренінг «Тут місце «Я-повідомленню»

Мета: сприяти усвідомленню доцільності використання «Я-повідомлення».

Хід вправи:

Завдання: дібрати ситуації з власного досвіду (на основі проходження педагогічної практики), в яких можна було використати «Я-повідомлення». Розповісти, як будувався діалог без використання цього прийому.

3. Вправа «Ти-повідомлення»

Мета: вправляти у складанні діалогу з дітьми дошкільного віку з використанням прийому «Ти-повідомлення».

Хід вправи («мозкова атака»):

Завдання: підібрати репліки «Ти-повідомлень» для ситуацій та змодельовати Вашу бесіду.

Ситуація 1. Між заняттями діти старшої групи грають на килимку. Дівчатка – з ляльками, хлопчики – з будівельним матеріалом та машинками. Разом з черговими Ви готуетесь до заняття. Помічаєте, як один хлопчик «заїхав» машинкою до дівчаток і почав «їздити» їм по ногам. Дівчатка чемно попросили його так не робити. Ви бачите, що хлопчик продовжує навмисно дратувати дівчат.

Ситуація 2. Всією групою діти 6-го року життя йдуть на музичне заняття до музичної зали (знаходиться на першому поверсі). Ви бачите, як на сходах дівчинка навмисно штовхає хлопчика, який іде попереду. Він ледве втримався на ногах, проте зачепив товариша, що був попереду. Останній сердито повернувся і замахнувся на «кривдника». Дівчинка сміється.

Ситуація 3. Молодша група. Піший перехід. Листопад. Зранку був дощ. Ви бачите, як один хлопчик, проходячи повз клен, підняв із землі листок і простягнув його дівчинці, яка йшла з ним у парі. Через мить дівчинка розплакалася. З'ясувалось, що кленовий лист доторкнувся до її обличчя, а він був мокрим і брудним.

Ситуація 4. Зимова прогулянка. Середня група. Діти із захопленням грають у сніжки. Ви бачите, як один хлопчик весь час потрапляє під снігові кульки, а сам ніяк ні в кого не влучить. Через мить він йде подалі без настрою й ріє лопаткою у сніговому кучугурі тунель.

4. Мікротренінг «Тут місце «Ти-повідомленню»

Мета: сприяти усвідомленню доцільності використання «Ти-повідомлення».

Хід вправи:

Завдання: дібрати ситуації з власного досвіду (на основі проходження педагогічної практики), в яких можна було

використати «Ти-повідомлення». Розповісти, як будувався діалог без використання цього прийому.

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 9.

Тема 5.2. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Мета: вправляти у застосуванні методу ненасильницького спілкування в професійній комунікації.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Метод ненасильницького спілкування М. Розенберга, як спосіб реалізації емпатії.

Література:

1. Остапенко Г. Ненасильницьке спілкування – стратегія життя. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 13–15.

2. Розенберг М. Язык жизни: ненасильственное общение. URL: http://lib100.com/way/language_of_life/pdf/ (дата звернення: 08.07.2018).

2. Вивчити питання, винесені на самостійне опрацювання:

1) Типи слухання.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 106–108.

2. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 72–75.

3. Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. С. 63–67.

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) міні-лекція «Особливості застосування методу ненасильницького спілкування М. Розенберга», яку готує один учасник;

2) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань.

3. Практичний блок

Робота зі структурними компонентами методу ненасильницького спілкування М. Розенберга.

1. Рефлексивна вправа на зняття стереотипів та формування інноваційного мислення «Спостереження чи оцінювання?»

Перший компонент ненасильницького спілкування – **відокремлення спостереження від оцінювання**. Коли ми їх суміщуємо, оточуючі схильні чути критику й можуть чинити супротив тому, що ми говоримо.

Завдання: позначте серед наведених тверджень ті, які відносите до спостереження без прийому оцінювання.

- 1) Позавчора мама сердилася на мене без причини.
- 2) Вчора Оленка гризла нігті, коли дивилася телевізор.
- 3) На педагогічній раді завідувач не стала питати мою думку.
- 4) Моя колега – хороша людина.
- 5) Вихователь-методист занадто багато працює.
- 6) Батько Микити агресивний.
- 7) Впродовж цього тижня Іринку часто приводили до групи першою.
- 8) Після сніданку діти не чистять зуби.
- 9) Чоловік сказав мені, що у жовтому я погано виглядаю.
- 10) Коли я розмовляю з мамою Софійки, вона тільки те й робить, що жаліється.

Перевірити себе можете за відповідями, поданими у Додатку Б.

2. Рефлексивна вправа на зняття стереотипів та формування інноваційного мислення «Ідентифікація і вираження почуттів».

Другий компонент для самовираження – це **почуття**. Розвиваючи словник емоцій, який сприяє чіткому й конкретному позначенню або виявленню наших емоцій, ми легше знаходимо шлях один до одного. Ненасильницьке спілкування розрізняє вираження власне почуттів, з одного боку, й слів та тверджень, які описують думки, оцінки й інтерпретації, з іншої.

Часто при вербалізації спостерігаємо плутання почуттів та думок. Наприклад у реченні «Я відчуваю, що мені збрехали» слова «я відчуваю» могли бути замінені на «я думаю».

Завдання: Позначте ті твердження, в яких виражено почуття.

- 1) Я відчуваю, що ви мене не любите.
- 2) Мені сумно, бо ви від'їжджаєте.

- 3) Я відчуваю страх, коли ви так говорите.
- 4) Коли ви не вітаєтеся зі мною, я відчуваю, що мене ігнорують.
- 5) Я щаслива, що ви можете приїхати.
- 6) Ви огидні.
- 7) Я відчуваю, що ви заділи мене.
- 8) Я відчуваю, що мене неправильно зрозуміли.
- 9) Мені добре завдяки тому, що ви зробили для мене.
- 10) Я – бездарність.

Перевірити себе можете за відповідями, поданими у Додатку В.

3. Рефлексивна вправа на зняття стереотипів та формування інноваційного мислення «Підтвердження потреб»

Третій компонент ненасильницького спілкування – **підтвердження потреб, які складають основу наших почуттів**. Те, що роблять і говорять інші, може бути стимулом, але ніколи не буде причиною наших почуттів. Коли хтось адресує нам негативне повідомлення, у нас є чотири способи сприйняти його:

- 1) звинуватити себе;
- 2) звинуватити інших;
- 3) відчувати наші власні почуття і потреби;
- 4) відчувати почуття і потреби іншої людини, приховані в негативному повідомленні.

На шляху ж розвитку емоційної відповідальності більшість із нас переживає три стадії:

- 1) «емоційне рабство» – коли ми впевнені, що несемо відповідальність за почуття інших;
- 2) «виклик» – коли ми відмовляємося визнати, що нам байдуже, які почуття й потреби мають інші;
- 3) «емоційну свободу» – коли ми приймаємо повну відповідальність за свої почуття, але не за почуття інших, усвідомлюючи, що ми не можемо задовольнити свої потреби за рахунок інших.

Завдання: позначте пункти з тими твердженнями, в яких мовець визнає відповідальність за свої почуття.

- 1) Мене дратує, коли ви залишаєте важливі документи в роздягальній кімнаті.
- 2) Я серджуся, коли говорю з вами, - я хочу поваги, а ваші слова звучать для мене як образа.
- 3) Я злюсь на твоє запізнення.
- 4) Мені дуже жаль, що ти не прийдеш на вечерю, я сподівалася, що ми проведемо вечір разом.
- 5) Я розчарована: ви пообіцяли це зробити й не зробили.

6) Я пригнічена тим, що мені не дали обіцяного підвищення по роботі.

7) Іноді сказане кимось зауваження дуже мене задіває.

8) Я щаслива, що ви отримали цю нагороду.

9) Мені страшно, коли ти кричиш.

10) Я вдячна вам за те, що підвезли мене, - мені потрібно було повернутися додому раніше дітей.

Перевірити себе можете за відповідями, поданими у Додатку Д.

4. Рефлексивна вправа на зняття стереотипів та формування інноваційного мислення «Вираження прохання»

Четвертий компонент ненасильницького спілкування - це **питання про те, що ми хочемо просити один в одного для того, щоб покращити наше життя**. Ми намагаємося уникати туманних, абстрактних або двозначних формулювань і не забувати про використання мови позитивних дій, тобто просити про щось, а не просити, щоб чогось не було.

Чим чіткіше ми висловлюємось про те, що хочемо отримати у відповідь, тим більша вірогідність отримати те, про що просимо. Оскільки відправлене й отримане повідомлення не завжди співпадають, нам слід навчитися з'ясовувати, чи було точно почуте наше повідомлення.

Прохання будуть сприйняті як вимога, якщо слухачі подумують, що при непокорі їх покарають або звинуватять у чомусь.

Завдання: позначте ті твердження, в яких мовець чітко просить вжити певних заходів.

1) Я хочу, щоб ви мене зрозуміли.

2) Я хотіла б, що ви висловили свою оцінку щодо однієї моєї роботи.

3) Я хотіла б, щоб ти була більш впевненою у собі.

4) Я хочу, щоб ти кинув палити.

5) Я хотіла б, щоб ти дозволив мені бути собою.

6) Я хотіла б, щоб ви були чесними зі мною відносно вчорашньої зустрічі.

7) Я хочу, щоб ти їхав з дозволеною швидкістю.

8) Я хотіла б познайомитися з вами ближче.

9) Я хотіла б, щоб ви поважали моє право на особистий простір.

10) Я хотіла б, щоб ти частіше готував вечерю.

Перевірити себе можете за відповідями, поданими у Додатку Ж.

5. Рольова гра «Ненасильницьке спілкування (ННС)»

Мета: формувати вміння аналізувати діалог з позиції методу ненасильницького спілкування, вибудовувати мовленнєві конструкції за цим методом.

Хід гри:

Перегляд відеофрагменту № 26 (хлопчик жаліє вбиту татом мишу).

Завдання 1. Учасники аналізують діалог хлопчика й тата, визначають помилки тата при розгортанні діалогу.

Завдання 2. Конструювання діалогу за методом ненасильницького спілкування.

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 10.

Тема 5.3. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Мета: вправляти у застосуванні методу ненасильницького спілкування в професійній комунікації.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Метод ненасильницького спілкування М. Розенберга, як спосіб реалізації емпатії.

Література:

1. Остапенко Г. Ненасильницьке спілкування – стратегія життя. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 13–15.

2. Розенберг М. Язык жизни: ненасильственное общение. URL: http://lib100.com/way/language_of_life/pdf/ (дата звернення: 08.07.2018).

2. Виконати письмово завдання 2 у соціодрамі «Протистояння чи підтримка».

Орієнтовна структура виконання завдання:

1) Короткий опис ситуації.

⁶ Відеофрагмент (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=lf1rbnPUq3U> (дата звернення: 09.09.2018)).

2) Опис того, як будувалася комунікація за реальних обставин.

3) Сценарій побудови комунікації за методом ненасильницького спілкування до цієї ситуації.

3. Переглянути відеофрагмент, зазначений у завданні мікротренінга «Від приниження до підтримки». Виписати репліки, застосовані вихователем, які, на Вашу думку, свідчать про відсутність емпатійного складника.

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) актуалізація теоретичних знань з теми «Структурні компоненти методу ненасильницького спілкування М. Розенберга».

3. Практичний блок

1. Соціодрама «Протистояння чи підтримка»

Мета: вправляти у застосуванні методу ненасильницького спілкування в складних професійних ситуаціях.

Хід вправи:

Завдання 1: змодельовати діалог за пропонованими ситуаціями, керуючись принципами методу ненасильницького спілкування (Додаток А).

Ситуація 1. Друга молодша група. Хлопчик не хоче відвідувати заклад дошкільної освіти. Щодня він кидається на вихователів з кулаками і щосили б'є їх, часто після цього залишаються синці. Також хлопчик кусає дітей, і батьки щодня виражають своє невдоволення цією ситуацією, вимагаючи переведення агресивного хлопчика до іншої групи.

Ситуація 2. На прогулянці в групі середнього дошкільного віку Тетянка тривалий час ходить за Алісою, відволікаючи ту від гри. Аліса грає з новою лялькою LOL, яку принесла сьогодні до групи. Тетянка настирливо просить пограти новою лялькою, проте Аліса не дає. Ви бачите, що Тетянка дуже засмучена й вже починає проявляти агресію – намагається відібрати ляльку у Аліси. Аліса ж – захищається, відштовхуючи Тетянку.

Ситуація 3. Хлопчик постійно б'є всіх дітей, які підходять до вихователя, привертаючи таким чином до себе увагу.

Ситуація 4. Вихователь прийшов на заміну в другу половину дня у старшу групу. Після пробудження діти чепуряться. Юля ігнорує прохання вихователя причепурити волосся. Вихователь

бачить, що дівчинка чує її звертання, проте усіяко подає вигляд, ніби не чує.

Завдання 2: навести приклад з власного досвіду про ситуацію, в якій було б доречно використати метод ненасильницького спілкування. Змодельовати цей діалог.

2. Мікротренінг «Від приниження до підтримки»

Мета: наголосити на часто вживаних помилкових репліках, що принижують дитину, спонукати до ненасильницького спілкування.

Хід вправи: професію вихователя віднесено до стресових. Постійне спілкування з дитиною вимагає терпіння, розуміння, бажання підтримати, що без любові до дітей неможливо реалізувати. Проте, як свідчить практика, значна кількість вихователів, працюючи понад 20 років «професійно вигорають». Це призводить до неминучих наслідків у формуванні особистості дитини, бо такі вихователі перестають думати про дітей, що виливається у мовленнєвому приниженні:

– Денисе, ти як завжди, неправильно себе поводиш? (дитина забирає в іншої іграшку).

– Ти знову сьогодні будеш балуватися? (виходячи на прогулянку).

– Ти чому знову не попросився і впісявся? (після тихої години).

– Чому в тебе знову брудний одяг? (дитина сама собі не пере).

– Твоя мама знову вдягла тебе як капусту?

– Твій тато сьогодні знову запізниться?

– Ти, як завжди, виконав завдання не охайно.

– Діти, погляньте, він знову хникає.

– Діти, погляньте, яка у нас замазура Оля.

Завдання: переглянути відеофрагменти № 37 і № 48 (сніданок та обід у ЗДО). Визначити, яких помилок припустилася вихователь. Змодельовати комунікацію вихователя з Микиткою на засадах методу ненасильницького спілкування (Додатки А, Г і Д).

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

⁷ Відеофрагмент (<https://www.youtube.com/watch?v=e6U993A2Ua4&t=103s> (дата звернення: 06.09.2018)).

⁸ Відеофрагмент (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ZaDt7nD0W0A> (дата звернення: 06.09.2018)).

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 11.

Тема 6.1. Етико-естетичний компонент професійної комунікації вихователя закладу дошкільної освіти

Мета: вправляти в естетичному мовленні під час професійної комунікації, застосуванні доречних формул мовленнєвого етикету у конкретній ситуації спілкування, розвивати в собі комунікативно-риторині якості.

I. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Мовленнєвий етикет.
2. Комунікативно-риторичні якості.

Методичні настанови:

Під час вивчення першого питання виписати максимальну кількість формул мовленнєвого етикету. Впродовж трьох днів вводити їх у власний активний словник. Для зручності фіксації результатів спостереження пропонується звернутися до «Щоденника самоактуалізації ПКК».

Під час вивчення другого питання важливо звернути увагу на те, які якості притаманні Вам особисто, а над якими необхідно працювати. Розпочніть роботу над цим.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 64–72; 220–237.
2. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2011. С. 232–240.
3. Культура фахового мовлення: навч. посібник / за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці: Книги – ХХІ, 2011. С. 41–78; 80–104.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 136–141; 148–175.

2. Підготуватися до ділової гри «Батьківські збори».

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань.

3. Практичний блок

1. Мікротренінг «Заговори, щоб я тебе побачив»

Мета: вправляти в застосуванні формул мовленнєвого етикету відповідно до ситуації.

Хід вправи:

Завдання: підібрати коректні формули мовленнєвого етикету у поданих ситуаціях:

1) ранковий прийом на груповому майданчику в святковий день – Всеукраїнський День дошкілля;

2) в групі іменинник. Організуйте експрес-привітання з побажаннями;

3) хлопчик після тривалої хвороби знову відвідує заклад дошкільної освіти;

4) відмовте директорці на прохання долучити членів родини (Ваших) до суботника;

5) запросіть колег на свій день народження до ресторану чи кафе.

2. Мікротренінг «Професіонали – на старт!»

Мета: вправляти у реалізації комунікативно-риторичного потенціалу, спонукати до саморозвитку культури мовлення.

Хід вправи (робота у підгрупах):

Завдання: група об'єднується в підгрупи: одна підгрупа – молоді фахівці, друга – директори та вихователі-методисти.

«Молоді фахівці» здійснюють самопрезентацію свого професіоналізму.

«Директори» та «вихователі-методисти» - обирають працівника на основі аргументованого враження.

Ситуація: Уявіть, що берете участь у фестивалі «Професіонали на старт!», де проходить самопрезентація молодих фахівців, які щойно закінчили заклади вищої освіти. Від самопрезентації залежить Ваше професійне майбутнє. Гості фестивалю – директори та вихователі-методисти всіх закладів дошкільної освіти міста (району, області). Їх мета – запросити на роботу найкращих. Ваше завдання – зацікавити потенційного роботодавця, використовуючи всі притаманні Вам комунікативно-риторичні якості. Тривалість самопрезентації – 2 хвилини. «Директорки» та «вихователі-методисти» свій вибір обґрунтовують.

3. Ділова гра «Батьківські збори»

Мета: зняти стереотипи щодо формату проведення батьківських зборів, формувати інноваційне мислення.

Хід гри:

Завдання 1: скласти текст початку перших батьківських зборів у групі раннього віку.

Тека умов: це перші збори, на яких необхідно:

- провести знайомство батьків з вихователем та між собою у невимушеній атмосфері;
- повідомити про завдання освітньої роботи на рік;
- дізнатися про особливості спілкування в умовах родини в нетрадиційних формах роботи.

Завдання 2: змодельовати початок цих батьківських зборів в аудиторії. При цьому звернути увагу на естетичність мовлення.

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ 12.

Тема 6.2. Етико-естетичний компонент професійної комунікації вихователя закладу дошкільної освіти

Мета: вправляти в усвідомленому застосуванні невербальних засобів спілкування під час професійної комунікації.

1. Підготовка здобувачів вищої освіти до практичного заняття

1. Вивчити теоретичні питання:

1. Невербальні засоби спілкування.
2. Засоби естетичності комунікації.

Методичні настанови

Під час вивчення першого питання дуже важливо поспостерігати за тим, які невербальні засоби Ви використовуєте найчастіше, визначити їх доречність або недоречність у професійній діяльності вихователя. Попросіть про допомогу людину, яка найбільше часу проводить поряд з Вами. Спробуйте перед дзеркалом «розпочати батьківські збори», «заспокоїти дитину, яка плаче», «порадіти разом з дитиною», «підтримати дитину, у якої не виходить виліпити гриб» тощо.

Вивчаючи друге питання, проаналізуйте та запишіть, які прояви естетичності наявні у Вашому мовленні.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 64–72; 220–237.
2. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 1 (відео). URL: <http://damporadu.ru/korisne/30737-neverbalni-zasobi-spilkuwannja-ch-1.html> (дата звернення: 15.10.2018).

3. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 2 (відео). URL: <http://withinua.ru/budinok/14266-neverbalni-zasobi-spilkuvannja-ch-2.html> (дата звернення: 15.10.2018).

4. Дудик П. С. Стилiстика української мови. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=5621> (дата звернення: 15.02.2018).

II. Хід практичного заняття

1. Вступ. Вправа «Мої очікування»

2. Теоретичний блок

1) обговорення аспектів, які зацікавили найбільше під час вивчення теоретичних питань.

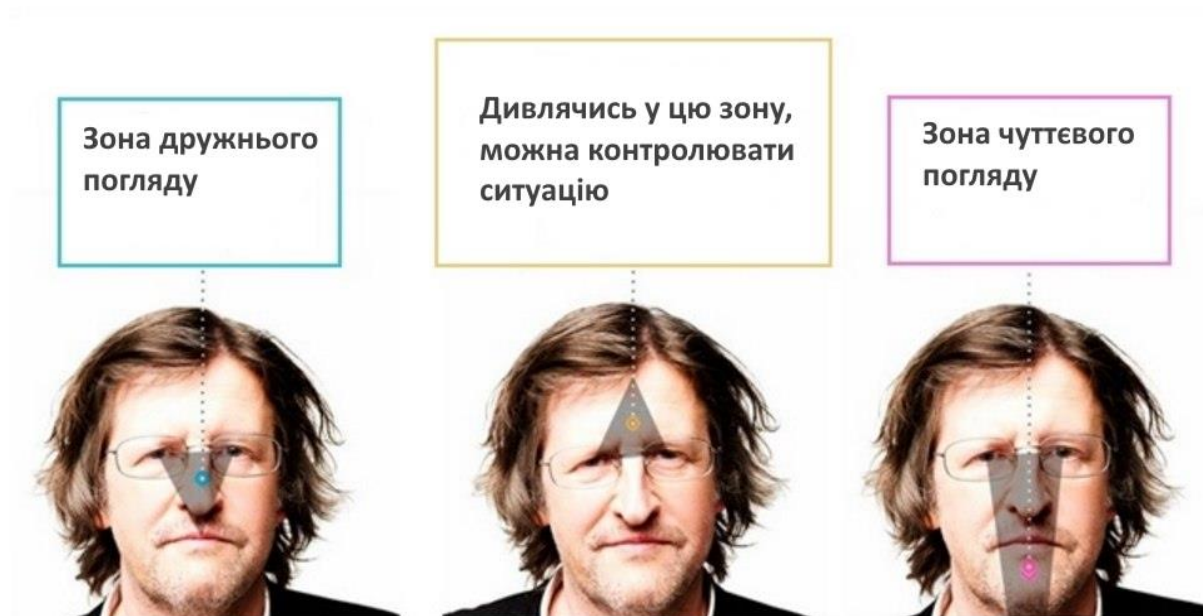
3. Практичний блок

1. Вправа «Я Вам вірю/не вірю»

Хід вправи:

Завдання: переглянути світлини й визначити, про що яскраво й змістовно інформують невербальні засоби на кожній з них.

Орієнтовний зміст світлин (№ 3 – 10 з авторського архіву):



№ 1



№ 2



№ 3



№ 4



№ 5



№ 6



№ 7



№ 8



№ 9



№ 10

2. Вправа «Краса у влучності»

Мета: формувати вміння влучно добирати прислів'я, які передають головну ідею казки.

Хід:

Прислів'я – це не лише потужний засіб виховного впливу, а й криниця народної мудрості. В них закладено цінності та моральні норми. Здатність влучно застосовувати їх у мовленні – ознака його багатства, різноманіття та естетичності.

Завдання: доберіть влучні прислів'я до пропонованих казок:

«Троє поросят», «Два ледарі», «Про двох жадібних ведмежат», «Лисичка і глечик», «Телесик», «Мудра дівчина», «Язиката Хвеська», «Легкий хліб», «Цап та баран».

Рекомендації до виконання:

1. Щоб дібрати влучне прислів'я до казки, спершу необхідно дати відповідь на запитання: «Про що ця казка?». Наприклад казка «Котик і Півник» про дружбу (образ Котика) та непослух, не дотримання обіцянки, тобто обман (образ Півника).

2. Тепер необхідно дібрати прислів'я, яке розкриватиме зміст казки. Якому прислів'ю надали б перевагу?

– Дружба дорожча а золото.

- Справжній друг завжди тобі добра бажає.
- Дурний друг – недруг.
- Не той друг, хто медом маже, а той, хто правду каже.
- Не карай, Боже, нічим, як другом лихим.
- Приятелів тьма , а вірного друга нема.
- Друга у скруті пізнають.
- Кого слова не беруть, з того шкуру деруть.
- Друга шукай, а знайдеш – тримай.
- Товариша завжди виручай.

Перевірити себе можна, скориставшись Додатком 3.

Обговорення:

- Що сприяє влучному добору прислів'я?
- Чи легко було визначити головну ідею казки? Чому?

3. Вправа «Засоби виразності»

Мета: вправляти у застосуванні тропів.

Завдання: утворити тропи на задану тематику.

Примітка: тропи (грец. *trope* - зворот) – це прийоми виразності, що реалізуються на рівні слова чи словосполучення. Інакше кажучи, це використання слів у невласливому для них значенні. Слід зазначити, що, використовуючи слова у переносних значеннях, людина, як правило, не переслідує якусь «особливу мету». Тобто вибір із набору потрібних оратору значень одного, переносного, зазвичай не відчувається ним як більш складна мисленна операція. Люди так само легко використовують слова в переносних значеннях, як і слова в прямих значеннях.

Орієнтовна тематика для утворення тропів:

- настрій дитини;
- вдача дитини;
- поведінка дитини;
- бажання дитини тощо.

4. Підсумковий блок

Резюмування. Які знання та навички були отримані? Наскільки корисні для майбутньої професійної діяльності? Чи справдилися очікування?

БЛОК IV.

Методичні рекомендації до самостійної роботи



САМОСТІЙНА РОБОТА 1.

Тема 1.1. Сутність професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Питання до вивчення

1. Професійно-педагогічна комунікація як система різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації.

Методичні настанови

При вивченні зазначеного питання рекомендовано з'ясувати таке:

- 1) визначення професійно-педагогічної комунікації, його сутність;
- 2) реалізація професійно-педагогічної комунікації як системи різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації;
- 3) значення інформації у професійно-педагогічній комунікації;
- 4) функції професійно-педагогічної комунікації.

Література:

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 7–26.
2. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 28–44; 53–63; 83–97. (URL: http://lib.iitta.gov.ua/2559/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%281%29.pdf (дата звернення: 15.08.2018)).

САМОСТІЙНА РОБОТА 2.

Тема 2.1.-2.2. Професійно-педагогічна комунікація як феномен педагогічної діяльності

Питання до вивчення

1. Комунікативність педагога.
2. Роль слухання у педагогічній комунікації.
3. Саморозвиток культури мовлення вихователя ЗДО.
4. Стили комунікативної поведінки: авторитарний, демократичний, піддатливий, агресивний, драматичний, відчужений, альтруїстичний, спокійний, екзальтований, точний, відкритий, маніпулятивний, актуалізаторський.

Методичні настанови

При вивченні зазначених питань рекомендовано з'ясувати та усвідомити таке:

- 1) визначення та сутність поняття «комунікативність»;
- 2) способи вияву комунікативності педагога;

- 3) універсальні якості особистості педагога;
- 4) у чому полягає роль слухання педагога;
- 5) методики саморозвитку культури мовлення;
- 6) прояви зазначених стилів комунікативної поведінки.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 106–108.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 23–26, 52–56.
3. Зверева Е. Н. Основы культуры речи. Теоретический курс. Москва: Изд. Центр ЕАОИ, 2008. С. 92–96.
4. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання: навчальний посібник. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 45–53.
5. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 72–75.
6. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2007. С. 112–117.

САМОСТІЙНА РОБОТА 3.

Тема 3.1.-3.2. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО

Питання довивчення

1. Вживання кальок як відхилення від лексичних норм.

Методичні настанови

При вивченні зазначеного питання рекомендовано скласти міні-словник кальок у професійному мовленні вихователя закладу досшкільної освіти у такій формі:

калька	норма

Література:

1. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. 2-ге вид., виправ. і доповнене. Київ: Алерта, 2011. С. 34–37.
2. Український правопис (2019). 282 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf>. (дата звернення: 20.06.2019).

САМОСТІЙНА РОБОТА 4.

Тема 4.1.-4.2. Комуникативний компонент професійно-комуникативної культури вихователя ЗДО

Питання до вивчення

1. Полілог, його організація: розподіл ролей, інформативи, соціальні мікроколективи та їх комуникативний потенціал.
2. Типологія мовленнєвих жанрів: історія, лист, записка, щоденник.
3. Типологія ілюкутивних актів.

Методичні настанови

При вивченні зазначених питань рекомендовано з'ясувати та усвідомити таке:

- 1) сутність та особливості організації полілогу, можливості та ситуації його використання у професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти;
- 2) типологія мовленнєвих жанрів, особливості їх застосування у професійній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти;
- 3) типологія ілюкутивних актів, їх прояв у професійному мовленні вихователя ЗДО.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комуникативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 87-92; 192.
2. Панфилова А. П. Психогеометрические типы собеседников. URL: http://www.elitarium.ru/psikhogeometricheskie_tipy_sobesednikov/ (дата звернення: 06.09.2018).

САМОСТІЙНА РОБОТА 5.

Тема 5.1.-5.2. Емпатійний компонент професійно-комуникативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Питання до вивчення

1. Конгруентність та емпатія.
2. Типи слухання.

Методичні настанови

При вивченні зазначених питань з'ясувати та усвідомити таке:

- 1) роль конгруентності у виявах емпатії, наслідки неконгруентності вихователя ЗДО у професійній комуникаційній культурі;
- 2) сутність та особливості прояву різних типів слухання у професійній діяльності вихователя ЗДО.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комуникативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 106-108.

2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 52–56.
3. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. С. 72–75.
4. Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. С. 40–41; 63–67.

САМОСТІЙНА РОБОТА 6.

Тема 6.1.-6.2. Естетичний компонент професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти

Питання до вивчення

1. Мовленнєвий етикет, як втілення етичних мовленнєвих норм в спеціальних мовленнєвих формулах та фразах.
2. Комунікативно-риторичні якості мовлення (змістовність, доречність, точність, логічність, правильність і чистота, багатство (різноманітність), виразність і образність).
3. Невербальні засоби спілкування: акустична система (ексталінгвістика, просодика), оптична система (кінесика, проксемика, графеміка, зовнішній вигляд).

Методичні настанови

При вивченні зазначених питань рекомендовано таке:

- 1) занотувати та поступово вводити в активний словник етикетні формули з підручника Бабич Н. Д.;
- 2) визначити сутність та прояви комунікативно-риторичних якостей; визначити, над якими якостями необхідно працювати вам й розпочати роботу над цим;
- 3) вправлятися у застосуванні невербальних засобів спілкування у повсякденному житті та професійній діяльності.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. С. 64–72; 220–237.
2. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2011. С. 232–240.
3. Культура фахового мовлення: навч. посібник / за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці: Книги – XXI, 2011. С. 41–78; 80–104.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. С. 136–141; 148–175.
5. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 1 (відео). URL: <http://damporadu.ru/korisne/30737-neverbalni-zasobi-spilkuwannja-ch-1.html> (дата звернення: 15.10.2018).
6. Більше ніж слова. Невербальні засоби спілкування (Є. Омельченко) Ч. 2 (відео). URL: <http://withinua.ru/budinok/14266-neverbalni-zasobi-spilkuwannja-ch-2.html> (дата звернення: 15.10.2018).

Список використаних джерел

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 280 с.
2. Баллер Э. А. О культуре и культурности. Москва: Знание, 1966. 96 с.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид., доп. Київ: ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
4. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: монографія. Київ: Світич, 2006. 304 с.
5. Боричев А. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности. Москва: Прайм-Еврознак, 2007. 128 с.
6. Зверева Е. Н. Основы культуры речи. Теоретический курс. Москва: Изд. Центр ЕАОИ, 2008. 219 с.
7. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2011. С. 232–240.
8. Введенская Л. А. Культура речи: серия «Учебники, учебные пособия». Ростов н/Д.: Феникс, 2001. 448 с.
9. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
10. Ганич Д. І., Олійник С. І. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 230 с.
11. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? Москва: «МАСС МЕДИА», 1995. 49 с.
12. Гиппенрейтер Ю. Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? Москва: АСТ, Астрель, 2008. 116 с.
13. Головин Б. Н. Основы культуры речи. Москва: Высшая школа, 1988. 380 с.
14. Гринчишин Д. Словник-довідник з культури української мови. Львів: Фенікс, 1996. 276 с.
15. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Інст. пед. і психол. проф. освіти Акад. пед. наук. Київ, 2001. 45 с.
16. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення. Вінниця: Нова книга, 2003. 472 с.
17. Довідник з культури мови / За ред. С. Я. Єрмоленко. Київ: Вища школа, 2005. 400 с.
18. Долгова В. И., Мельник Е. В. Эмпатия: монография. Москва: Издательство «Перо», 2014. 185 с.
19. Дружилов С. А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста. Новокузнецк: ИПК, 2000. 127 с.
20. Дудик П. С. Стилїстика української мови. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=5621> (дата звернення: 15.02.2018).

21. Ісаєнко С. А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Акад. пед. наук. Київ, 2009. 227 с.
22. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 28–44; 53–63; 83–97. (URL: http://lib.iitta.gov.ua/2559/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%281%29.pdf (дата звернення: 15.08.2018)).
23. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: навчально-методичний посібник. Київ: УДЦССМ, 2001. С. 21.
24. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва: Издательство ЛКИ, Изд. 7-е, 2010. 264 с.
25. Карпман С. Жизнь, свободная от игр / пер. с англ. Д. Касьянова. С-Пб.: «Метанойя», 2016. 342 с.
26. Кіпніс М. Ш. Энциклопедия игр и упражнений для любого тренинга. Москва: Издательство АСТ, 2018. 621 с.
27. Климова К. Я. Основы культуры і техніки мовлення. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2007. 240 с.
28. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. професійної освіти АПН України. Київ, 1998. 20 с.
29. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ: Україна, 2003. 384 с.
30. Кочан М. І., Токарська А. С. Культура рідної мови: Збірник вправ і завдань. Львів: Світ, 1996. 198 с.
31. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций. Москва: Гнозис, 2001. 270 с.
32. Культура української мови: Довідник / За ред.. В. М. Русанівського. Київ: Либідь, 1990. 394 с.
33. Культура фахового мовлення: навч. посібник / За ред. Н. Д. Бабич. Чернівці: Книги ХХІ, 2011. 572 с.
34. Латынов В. В. Стили речевого коммуникативного поведения: структура и детерминанты. *Психологический журнал*. 1995. Т. 16. № 6. С. 90–100.
35. Мазаева И. А. Профессиональная коммуникативная культура в содержании подготовки специалиста (на материале профессий «человек-человек»): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Москва, 2003. 242 с.
36. Мазур Н. Зміст професійної культури викладача вищої школи. *Рідна школа*. 2009. № 4. С. 13.

37. Максимкина О. И. Формирование профессиональной коммуникативной культуры будущего педагога дошкольного образовательного учреждения: содержательный и процессуально-деятельностный компоненты: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мордовский госуд. пед. инст. имени М. Е. Евсевьева. Саранск, 2002. 228 с.
38. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 360 с.
39. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови: Підручник. Київ: Вища школа, 2003. 462 с.
18. Миколаєнко Н. М. Сутнісна характеристика поняття «професійна культура». Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 539–545.
40. Мороз-Рекотова Л. В. Культура мовлення та виразне читання: навчальний посібник. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2015. С. 45–53.
41. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кармаченко В. В. Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера: навч. посіб. Київ : Знання, 2013. С. 156–157.
42. Олійник О., Шинкарук В. Культура мовлення: навчальний посібник. Київ : Кондор, 2008. 296 с.
43. Орищенко О. А. Дифференциально-психологический анализ эмпатии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Южно-украинский государтвенный педагогический университет имени К. Д. Ушинского. Одесса, 2004. 196 с.
44. Орфоргафічний словник української мови. Київ: Довіра, 1994. 451 с.
45. Остапенко Г. Ненасильницьке спілкування – стратегія життя. *Дошкільне виховання*. 2017. № 5. С. 13–15.
46. Остраус Ю. М. Підходи до визначення сутності поняття професійно-комунікативна культура майбутніх сімейних лікарів. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця, 2014. Вип. 42 (1). С. 242–247.
47. Панфилова А. П. Психогеометрические типы собеседников. URL: http://www.elitarium.ru/psikhogeometricheskie_tipy_sobesednikov/ (дата звернення: 06.09.2018).
48. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення : навч. посібник. Київ: Видавництво «Ліра-К», 2012. 186 с.
49. Пентиліук М. І., Маруніч І. І., Гайдаєнко І. В. Ділове спілкування та культура мовлення: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 224 с.
50. Розенберг М. Язык жизни: ненасильственное общение. URL: <http://www.klex.ru/6yr> (дата звернення: 15.06.2018).

51. Руденский Е. В. Основы психотехнологии общения менеджера: Учебное пособие. Москва: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. 180 с.
52. Сабатовська І. С. Професійна культура особистості: структура та критерії вимірювання. URL: http://www.confcontact.com/20110531/so_sabat.htm (дата звернення: 12.10.2016)].
53. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків: навч. посібник. Київ: Академвидав, 2007. С. 112–117.
54. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основы теории мовної комунікації : навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 240 с.
55. Серль Дж. Что такое речевой акт? Новое в зарубежной лингвистике. Москва: Прогресс, 1986. Вып. 17 [Теория речевых актов]. С. 151–169.
56. Синягина Н. Ю., Деркач А. А. Социально-перцептивные характеристики личности педагога. Развитие социально-перцептивной компетентности личности: материалы научной сессии, посвященной 75-летию А. А. Бодалева. Москва: Луч, 1998. 248 с.
57. Словник-довідник з української мови / Д. Гричишин, А. Капелюшний, О. Сербенська, З. Терлак. Київ: Знання, 2004. 367 с.
58. Словник труднощів української мови / За ред. С. Я. Єрмоленко. Київ: Вища школа, 1989. 234 с.
59. Словник української мови: в 11-ти томах. К., 1971–1981. 560 с.
60. Соболев Н. М. Індивідуальний стиль професійного спілкування майбутнього перекладача. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_2_16.
61. Сухих С. А., Зеленская В. В. Репрезентативная сущность личности в коммуникативном аспекте реализаций. Краснодар, 1997. 164 с.
62. Таценко Н. В. Емпатія як категорія лінгвістичної прагматики. Вісник Запорізького національного університету. Випуск № 2. 2015. С. 282–288.
63. Терещенко Л. Комунікативна компетентність педагога: три методики для діагностування. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 6. С. 4–11.
64. Тульська О. Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійної культури майбутніх екологів. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_16 (дата звернення: 22.12.2017).
65. Фенина О. Я. Роль емпатії в особистісному розвитку. Збірник статей Київського міжнародного університету. Педагогічні науки. Психологічні науки. Київ: Правові джерела, 2002. С. 239.
66. Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 224 с.
67. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. 2-ге вид., виправ. і доповнене. Київ: Алерта, 2011. С. 34–37.

68. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии. Млсква: Педагогическое общество России, 1998. 250 с.
69. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник. Київ: ВЦ «Академія», 2011. 304 с.
70. Gamble, T. K. Michel. Communication Works. 4-th. ed. New York: McGraw-Hill, Inc., 1993. 503 p.

Питання для самоперевірки

1. Загальна, комунікативна, професійна культура особистості.
2. Сутність поняття «професійно-комунікативна культура» вихователя ЗДО.
3. Структура професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
4. Аксиологічний складник змісту професійно-комунікативної культури вихователя закладу дошкільної освіти.
5. Поняття про педагогічне спілкування, його особливості.
6. Структура педагогічного спілкування, його етапи.
7. Стилї та моделі педагогічного спілкування.
8. Індивідуальні стилі спілкування, види (типи).
9. Стилї комунікативної поведінки.
10. Змінні адекватності стилю спілкування.
11. Організація діалогу, типи мовленнєвих ходів.
12. Зв'язність як визначальний засіб діалогу.
13. Полілог, його організація
14. Комунікативний кодекс: сутність, складники (принципи, правила, конвенції спілкування).
15. Гуманістична спрямованість педагогічного спілкування.
16. Компоненти високого рівня культури спілкування.
17. Комунікативність педагога.
18. Літературні норми та їх дотримання в професійному мовленні вихователя ЗДО.
19. Саморозвиток культури мовлення вихователя ЗДО.
20. Поняття «мовна особистість», її складники.
21. Типології мовних особистостей.
22. Комунікативний акт, його складники.
23. Мовленнєвий жанр як базова одиниця комунікації.
24. «Паспорт мовленнєвого жанру» Т. Шмельової.
25. Типологія мовленнєвих жанрів: бесіда, розмова, суперечка, розповідь.
26. Мовленнєвий акт у структурі повідомлення: ознаки, складники, класифікація.
27. Жанрові типи мовленнєвих актів.
28. Емпатія, як комунікативна навичка та основа неконфлітних дискурсів і мовленнєвих жанрів.
29. Структура, типи емпатії з позиції комунікативної лінгвістики.
30. Складники емпатії (В. Долгова, О. Мельник).
31. Слухання, як складник емпатійного компоненту професійно-комунікативної культури, його елементи.
32. Типи слухання.

33. Роль слухання у педагогічній комунікації.
34. «Я-повідомлення», «Ти-повідомлення» в роботі з дітьми дошкільного віку (Ю. Гіппенрейтер, Т. Карягіна, О. Козлова).
35. Метод ненасильницького спілкування М. Розенберга, як спосіб реалізації емпатії.
36. Складники естетичного компоненту професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
37. Мовленнєвий етикет.
38. Комунікативно-риторичні якості.
39. Невербальні засоби спілкування.
40. Вплив культурних і моральних цінностей особистості вихователя закладу дошкільної освіти на рівень його професійно-комунікативної культури.
41. Оптична система невербальних засобів спілкування.
42. Акустична система невербальних засобів спілкування.
43. Професійно-педагогічна комунікація як система різноманітних безпосередніх та опосередкованих зв'язків суб'єктів комунікації.
44. Основні закони спілкування.
45. Мовленнєвий хід, його типи.
46. Вербальні компоненти спілкування.
47. Компоненти комунікативного акту, пов'язані з учасниками спілкування.
48. Модальність як семантико-прагматична категорія.
49. Складники стратегій спілкування. Комунікативні тактики.
50. Принцип Кооперації, його Максими та постулати.
51. Принцип Ввічливості, його Максими та постулати.
52. Правила ведення розмови.
53. Стратегії педагогічного дискурсу.
54. Ознаки мовленнєвого жанру.
55. Нормативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
56. Комунікативний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
57. Емпатійний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
58. Естетичний компонент професійно-комунікативної культури вихователя ЗДО.
59. Складники мовленнєвого акту, їх характеристика.
60. Комунікативні інтенції, їх вплив на вибір стратегії мовленнєвого спілкування.

БЛОК V. Додатки



Структура процесу ненасильницького спілкування
(за М. Розенбергом)

Коротка суть процесу ННС	
Щиро виражаю свій стан, нікого не звинувачую і не критикую.	Емпатійно сприймаю твій стан, не сприймаючи звинувачень та критики
СПОСТЕРЕЖЕННЯ	
1. Що з того, що я спостерігаю (побаченого, почутого, згаданого, причому без моїх оцінок) сприяє або не сприяє моєму благополуччю: «Коли я бачу (чую) те-то й те-то....»	1. Що із того, що ти спостерігаєш (побаченого, почутого, згаданого, причому без твоїх оцінок) сприяє або не сприяє твоєму благополуччю: «Коли ти бачиш (чуєш) те-то й те-то...» (може пропускатися, якщо пропонується тільки емпатія).
ПОЧУТТЯ	
2. Як я себе відчуваю (емоції, а не думки) у зв'язку з тим, що я спостерігаю: «Я відчуваю те-то й те-то...»	2. Як ти себе відчуваєш (емоції, а не думки) у зв'язку з тим, що ти спостерігаєш: «Ти відчуваєш те-то й те-то...»
ПОТРЕБИ	
3. Яка моя потреба (а не примха) визначає мої почуття: «Тому що мені потрібне те-то й те-то..». Чітко називаю те, що повинно покращити моє життя, але нічого не вимагаю.	3. Яка твоя потреба (а не примха) визначає твої почуття: «Тому що тобі потрібне те-то й те-то..». Емпатійно сприймаю те, що має покращити твоє життя, і не чую ніяких вимог.
ПРОХАННЯ	
4. Конкретні дії, які я схвалив би: «Можливо, ти хочеш зробити те-то й те-то...»	4. Конкретні дії, які ти схвалив би: «Можливо, ти хочеш зробити те-то й те-то...» (може пропускатися, якщо пропонується тільки емпатія).

**Відповіді до вправи
«Спостереження чи оцінювання?»**

1) Фраза «без причини» - це оцінювання. Більше того, саме твердження «мама сердилася» також постає оцінюванням. Можливо вона погано почувалася, була наляканою або сумувала. Спостереження без оцінювання могло би виглядати так: «Мама сказала мені, що сердилася» або «Мама вдарила кулаком по столу».

2) Ця фраза – спостереження без оцінювання.

3) Ця фраза – спостереження без оцінювання.

4) Фраза «хороша людина» - це оцінювання. Спостереження без оцінювання могло би виглядати так: «Моя колега підтримує кожну дитину».

5) Фраза «занадто багато» - це оцінювання. Спостереження без оцінювання могло би виглядати так: «Цього тижня вихователь-методист щоденно працювала понаднормово».

6) Слово «агресивний» - це оцінювання. Спостереження без оцінювання могло би виглядати так: «Батько вдарив Микиту, коли той впустив його телефон».

7) Це спостереження без оцінювання.

8) Слово «часто» - це оцінювання. Спостереження без оцінювання могло би виглядати так: «Цього тижня Іринку двічі приводили до групи першою».

9) Це спостереження без оцінювання.

10) Слово «жаліється» - це оцінювання. Спостереження без оцінювання могло би виглядати так: «Цього тижня мама Софійки тричі говорила мені про те, що інші діти поведуться з її донькою не так, як їй хотілося б».

**Відповіді до вправи
«Ідентифікація і вираження почуттів»**

1) Фраза «ви мене не любите» - є вираженням того, що думає мовець про відчуття іншого, а не про свої. Приклад вираження почуттів міг звучати так: «Мені жаль» або «мені боляче».

2) Тут виражено почуття.

3) Тут виражено почуття.

4) Фраза «мене ігнорують» є вираженням того, що думає мовець про співрозмовника, а не того, що він відчуває. Приклад вираження почуттів міг звучати так: «Коли ви не вітаєтеся зі мною, я відчуваюся самотньо».

5) Тут виражено почуття.

6) Фраза «ви огидні» є вираженням того, що думає мовець про співрозмовника, а не своїх почуттів. Приклад вираження почуттів міг би звучати так: «Я відчуваю огиду».

7) Фраза «ви заділи мене» є вираженням того, що думає мовець про дії співрозмовника, а не своїх почуттів. Приклад вираження почуттів міг би звучати так: «Я дуже злий на вас».

8) Фраза «неправильно зрозуміли» є вираженням того, що думає мовець про дії співрозмовника, а не своїх почуттів. Приклад вираження почуттів міг би звучати так: «Я засмучений» або «Я збентежений».

9) Тут виражено почуття. Проте слово «добре» занадто розпливчате для передавання емоцій. Зазвичай ці ж емоції можна виразити іншими словами, наприклад: «я відчуваю полегшення», «задоволення» або «нараду».

10) Слово «бездарність» постає вираженням того, що мовець думає про себе, а не своїх почуттів. Останнє можна було б виразити так: «Я сумніваюся у своїх талантах» або «Я відчуваю себе нещасним».

**Словник для вираження почуттів
(за М. Розенбергом)**

1. Людина, потреби якої «задовольняються»

активна	дружня	зтурбована
безтурботна	жвава	енергійна
блаженна	жива	любляча
бадьора	життєрадісна	миролюбива
весела	задоволена	натхненна
вільна	захоплена	ніжна
вдячна	зачарована	оптимістична
впевнена	збуджена	радісна
врівноважена	зраділа	спокійна
гарача		

2. Людина, потреби якої «не задовольняються»

апатійна	нещасна	ревнива
байдужа	нудьгує	роздратована
відчайдушна	одинок	розчарована
впала духом	озлоблена	сердита
жалюгідна	пасивна	соромиться
засмучена	придушена	сумна
знервована	пригнічена	сумовита
налякана	принижена	тривожна
неспокійна		

**Відповіді до вправи
«Підтвердження потреб»**

1) Це твердження передбачає, що за почуття мовця відповідають дії іншої людини. Тут не показана та потреба або думка, яка стійть за висловленим роздратуванням. Бажаючи їх висловити, можна було б сказати так: «Мене дратує, коли ви залишаєте важливі документи в роздягальній кімнаті, тому що я хочу, щоб наші документи завжди були в цілості й під рукою».

2) Тут мовець визнає відповідальність за свої почуття.

3) Це твердження не свідчить про визнання відповідальності за свої почуття. У цьому випадку виразити потреби й думки можна було так: «Я злюся на твоє спізнення: я розраховувала, що ми встигнемо купити квитки у перший ряд».

4) Тут мовець визнає відповідальність за свої почуття.

5) Це твердження не свідчить про визнання відповідальності за свої почуття. Бажаючи виразити потреби й думки, які лежать в основі цих почуттів, можна було б сказати так: «Ви пообіцяли зробити – й не зробили; я розчарована, тому що надала б перевагу мати можливість покладатися на ваше слово».

6) Тут мовець визнає відповідальність за свої почуття.

7) Це твердження не свідчить про визнання відповідальності за свої почуття. Бажаючи виразити потреби й думки, які лежать в основі цих почуттів, можна було б сказати так: «Іноді сказане кимось зауваження дуже мене мене задіває, бо я хочу вищої оцінки, а не критики».

8) Це твердження не свідчить про визнання відповідальності за свої почуття. Бажаючи виразити потреби й думки, які лежать в основі цих почуттів, можна було б сказати так: «Я щаслива, що ви отримали цю нагороду: я сподівалася, що ваш внесок в освітній проект отримає належне визнання».

9) Це твердження не свідчить про визнання відповідальності за свої почуття. Бажаючи виразити потреби й думки, які лежать в основі цих почуттів, можна було б сказати так: «Коли ти кричиш на мене, мені страшно, бо я починаю думати, що хтось може постраждати, а мені необхідно знати, що ми в цілковитій безпеці».

10) Тут мовець визнає відповідальність за свої почуття.

Приклади основних людських потреб
(за М. Розенбергом)

1. Незалежність

- щоб сформулювати свої мрії, цілі й цінності;
- щоб вибрати способи реалізації мрій, цілей та цінностей.

2. Можливість взяти паузу

- щоб помічати створення життя та здійснення мрій;
- щоб помічати втрати: коханих, колишніх мрій.

3. Цілісність

- справжність;
- творчий потенціал;
- значимість;
- самооцінка.

4. Взаємозалежність

- прийняття;
- визнання;
- близькість;
- спільність;
- розгляд;
- внесок у покращення життя (кожен може прагнути зробити щось, що покращить життя кожного);
- емоційна безпека;
- співчуття;
- чесність (дозволить вчитися на власних помилках);
- любов;
- втішання;
- повага;
- підтримка;
- довіра;
- розуміння;
- тепло.

5. Гра

- розвага;
- сміх.

6. Духовні потреби

- краса;
- гармонія;
- натхнення;

- порядок;

- мир.

7. Фізичні потреби

- повітря;

- їжа;

- рух, розвиток;

- захист від небезпечних форм життя: вірусів, бактерій, комах, хижаків

- відпочинок;

- дах над головою;

- контакт один з одним;

- вода.

**Відповіді до вправи
«Вираження прохання»**

1) Слово «зрозуміли» не дає чіткого визначення дії. Замість цього можна було сказати: «Я хочу, щоб ви сказали мені, що зараз почули від мене».

2) Твердження чітко виражає те, про що просить мовець.

3) Слова «впевненою у собі» не дають чіткого визначення дії. Замість цього можна було сказати: «Я хотіла б, щоб ти пройшла курс терапевтичного тренінгу, який, я переконана, підвищить твою віру в себе».

4) Слова «кинув палити» не дають чіткого визначення дії, а скоріше повідомляють, чого співрозмовник не повинен робити. Замість цього можна було сказати: «Я хочу, щоб ти сказав мені, які твої потреби задовольняє паління, і щоб ти обговорив зі мною інші способи задоволення цих потреб».

5) Слова «дозволив мені бути собою» не дають чіткого визначення дії. Замість цього можна було сказати: «Я хочу, щоб ти пообіцяв мені, що не кинеш мене, навіть якщо я зроблю щось, що тобі не сподобається».

6) Слова «були чесними зі мною» не дають чіткого визначення дії. Замість цього можна було сказати: «Я хочу, щоб ви розповіли мені, що ви відчуваєте відносно моїх дій і що, на вашу думку, я могла б зробити інакше».

7) Твердження чітко виражає те, про що просить мовець.

8) Це твердження не дає чіткого визначення дії. Замість цього можна було сказати: «Я хотів запитати, чи не погодитесь ви обідати зі мною один раз на тиждень».

9) Слова «поважали моє право на особистий простір» не дають чіткого визначення дії. Замість цього можна було сказати: «Я хотіла, щоб вистукали, перш ніж увійти».

10) Слово «частіше» не дає чіткого визначення дії. Замість цього можна було сказати: «Я хотіла б, щоб ти сам готував вечерю щопонеділка».

Прислів'я до казок

Казка	Прислів'я
«Троє поросят»	Добре роби, добре й буде. Хто діло робить, а хто гави ловить. Стук-грюк, - аби з рук!
«Два ледарі»	Лінь гірше хвороби. І за холодну воду не візьметься. Тяжко тому жити, хто не хоче робить.
«Про двох жадібних ведмежат»	Бездонної бочки не наллєш. Дірявого мішка не наповниш. Захотіли від кішки оладків, як вона до їх сама ласа. Повадиться вовк до кошари, то все стадо перебере.
«Лисичка і Журавель»	Тільки по губам помазав. Скупі, — що бджоли: завжди мед збирають, а після й самі пропадають. Хочеш собі добра – не роби нікому зла.
«Лисичка і глечик»	Чуже переступи, та не займи. Скупі, — що бджоли: завжди мед збирають, а після й самі пропадають.
«Телесик»	У лиху годину пізнаєш вірну людину. Чия відвага – того й перевага.
«Мудра дівчина»	По одежі стрічають, по уму проводжають. Дарма що малий, а й старого навчить. Розумний всякому дає лад.
«Язиката Хвеська»	Довгим язико тільки полкмиски лизати. Язик як віник – гонить туди-сюди. Язик мельне, та й в кут, а губу натовчуть.
«Легкий хліб»	Щоб рибу їсти треба у воду лізти. Будеш трудитися – будеш кормитися. Хто що знає, тим і хліб заробляє
«Цап та баран»	У кого серце вовче, той їсть, кого схоче. І риби наловить, і ніг не замочить. Способний кішці хвоста зав'язать.

Навчальне видання

МОРОЗ-РЕКОТОВА Леся Вікторівна

**ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА
ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК**

В авторській редакції

Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Друк цифровий.

Ум. друк. арк. 12,1. Тираж 300 прим. Зам.18-01.

Видавництво та друк

ФОП Іванченко І.С.

пр. Тракторобудівників, 89-а/62, м. Харків, 61135

тел.: +38-093-40-243-50, +38-050-40-243-50

Свідоцтво про внесення суб`єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників та розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 4388 від 15.08.2012 р.

www.monograf.com.ua

ISBN 978-617-7879-03-8



9 786177 879038