

Бібліографічні посилання

1. **Безпалько О. В.** Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в територіальній громаді: теоретико-методичні основи / О. В. Безпалько. – К., 2006.
2. **Бех І. Д.** Виховання особистості: у 2 кн. – Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково – практичні засади: навч.-метод. посіб. – К., 2003.
3. **Бондаренко З. П.** З історії розвитку благодійної діяльності та волонтерства в Катеринославі / З. П. Бондаренко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. – Вип. 8. – Кн. 2. – К., 2003. – С. 335–341.
4. **Грига І.** Досвід волонтерської роботи та напрями її вдосконалення / І. Грига, О. Брижовата, Л. Дума // Соціальна робота в Україні: перші кроки / під ред. В. Полтавця. – К., 2000. – С. 145–173.
5. **Довідник з фандрейзингу 2006** / за ред. М. Гопкало, І. Шевченко. – К. : БФ «Творч. центр Каунтерпарт», 2006.
6. **Закон України** «Про благодійництво та благодійні організації» // Відом. Верхов. Ради. – 1997. – № 46. – С. 292 (від 16. 09. 1997 р. зі змінами та доповненнями від 07.03.2002 р.).
7. **Закон України** «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 р. // Відом. Верхов. Ради. – 2003. – № 45. – С. 358.
8. **Корпоративна благодійність в Україні**: звіт про результати дослідження. – К., 2005.
9. **Словарь-справочник по социальной работе** / под ред. Е. И. Холодовой. – М., 1997.
10. **Соціальна педагогіка** : теорія і технології: підручник / за ред. І. Д. Звереві. – К. : Центр навч. л–ри, 2006.
11. **Соціальна робота в Україні** : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; за заг. ред. І. Д. Звереві, Г. М. Лактіонової. – К. : Наук. світ, 2003. – 233 с.
12. **Типове положення Міністерства юстиції України** від 16 лютого 2006 р. за № 141/12015 «Про Школу волонтерів центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді». – <http://dss.visti.net>
13. **Хорунжий Ю. М.** Українські меценати: Добродійність – наша риса / Ю. М. Хорунжий. – К., 2001.

Надійшла до редколегії 14.03.09.

УДК 378. 018 (477)

Н. П. Волкова, О. І. Переворська

Дніпропетровським національним університетом імені Олеся Гончара

ЗМІСТ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Обґрунтовано змістовий та технологічний компоненти підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації.

Ключові слова: **невербальна комунікація, підготовка студентів, майбутні учителі.**

Обоснованы смысловой и технологический компоненты подготовки будущих учителей к осуществлению невербальной коммуникации.

Ключевые слова: **невербальная коммуникация, подготовка студентов, будущие учителя.**

The semantic and technological components of preparation of future teachers for the realization of un verbal communication are grounded.

Keywords: **unverbal communication, preparation of students, future teachers.**

Корінні зміни у житті України, орієнтація її на інтеграцію з європейськими країнами актуалізують проблему модернізації професійної підготовки у вищій педагогічній школі. Реалізація актуальних завдань Державної національної програми «Освіта: Україна XXI століття», програми «Вчитель», Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті вимагають підготовку вчителя, який вмie встановлювати різноманітні комунікативні зв'язки, володіти своїм тілом, тобто за

допомогою пластики, міміки, жести та постави підсилювати вплив словесної дії, керувати власною поведінкою залежно від мінливих педагогічних ситуацій, коригувати використання невербальних засобів комунікації, намагаючися досягти максимальної виразності; спроможного вдало використовувати тілесну експресію, кінетичні засоби, імпровізувати, готового до будь-яких змін. Без організації спеціальної підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації досягти зазначеного неможливо.

Починаючи з наукової праці Ч. Дарвіна «Вираження емоцій тваринами і людиною», проблема невербальної комунікації стала предметом досліджень як зарубіжних авторів (В. Біркенбіль, А. Піз, Х. Рюкле, Дж. Фаст та ін.), так і вітчизняних (М. Андріанов, Я. Вальсінєв, Є. Верещагін, І. Горєлов, С. Должнікова, О. Єрмолаєва, В. Костомаров, Г. Колшанський, В. Лабунська, О. Леонтєв, Н. Федорова, Ф. Юсупов та ін.). Автори наголошують на її значущості у процесі комунікації й пропонують свої дефініції та способи класифікації невербальних засобів, здійснюють обґрунтування культурно-специфічних особливостей, змістовності, індивідуального характеру застосування.

Науковці переважно прагнуть до систематизації й розкриття невербальних засобів, метою яких є: вирішення проблеми взаємозв'язку вербальних і невербальних засобів у мовному потоці (Л. Величко, Г. Колшанський та ін.); визначення ролі і функцій невербальних засобів у регуляції спілкування, невербальній поведінці як діяльності (О. Єрмолаєва, В. Лабунська та ін.); визначення вагомості когнітивних та комунікативних властивостей у розумінні невербальних та вербальних повідомлень (Ф. Зонабед, А. Клименко, Д. Рамедик) та ін.

Щодо питання про підготовку майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації, то окремі його аспекти досліджували В. Абрамян, Ш. Амонашвілі, М. Барахтян, О. Булатова, Ж. Ваганова, Г. Гарипова, В. Загвя-зинський, І. Зязюн, Л. Майковська та інші, розглядаючи невербальні засоби комунікації як складник педагогічної техніки, педагогічного артистизму. Проте, незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених невербальній комунікації, і на сьогодні дане питання залишається недостатньо вивченим.

Метою статті є обґрунтування змістовного й технологічного компонентів підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації.

Згідно мети були поставлені **завдання**: розкрити сутність феномену «невербальна комунікація» та показати вагомість для вчителя володіння засобами невербальної комунікації; з'ясувати готовність майбутніх учителів до невербальної комунікації; обґрунтувати зміст та технології підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації.

Щодо сутності феномену, то *невербальну комунікацію розуміємо як комунікацію, що здійснюється шляхом невербальних засобів (вираз обличчя, жести, погляд, кивок головою, орієнтація, дистанція, поза тіла, тілесний контакт, зовнішній вигляд, паравербальні та екстравербальні сигнали)*. Вона являє собою соціально й психофізіологічно обумовлене застосування невербальних засобів, що виступають виразниками загально-культурного, професійного досвіду й індивідуальних особливостей особистості вчителя та поліпшують взаємообмін (передачу, сприйняття й розуміння) інформацією.

Погоджуючись із Н. Сметаніною, вважаємо, що володіння засобами невербальної комунікації сприяє досягненню зовнішньої виразності педагога, який повинен: навчитися диференціювати й адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей, розвивати вміння «читати обличчя», розуміти мову тіла, відчувати міжособистісний простір у спілкуванні; прагнути розширити власний діапазон невербальних засобів комунікації шляхом тренувальних вправ (розвиток постави, ходи, міміки, організації простору, візуального контакту) й самоконтролю.

лю зовнішньої техніки; домагатися того, щоб використання зовнішньої техніки було органічно пов'язано з внутрішнім переживанням як логічне продовження педагогічного завдання, думки й почуття вчителя. Тому вчителю слід не приміряти образи, а знявши скутість, виражати значення педагогічної дії, щоб внутрішнє тепло думки й почуття благородно сяяло в погляді, міміці, слові [18].

Вчитель має вміти гнучко використовувати власний невербальний репертуар для передачі інформації, презентувати культуру зовнішнього вигляду (постава, хода, естетика одягу, зачіски, гриму, аксесуарів). Хорст Рюкле стверджував, що мова рухів тіла більш правдива, ніж мова слів, що треба використовувати жести (адекватно ситуації спілкування), які мають відповідну властивість [16]. Сучасному вчителю мають бути притаманні вміння створювати мімічні образи, забезпечувати мімічну рухомість обличчя, втілювати у своєму виразі обличчя чуйність, доброзичливість. Він має пам'ятати, що учні надають перевагу вчителям з доброзичливим виразом обличчя, з високим рівнем зовнішньої емоційності [15], привабливою зовнішністю («ореол красивості»), акуратністю, охайністю, мімікою, що виражає позитивно забарвлені емоційні стани [10]. Уміння використовувати невербальні засоби (виражати себе, настрій, відтінки відносин через засоби зовнішньої виразності, підтримувати візуальний контакт; відчувати міру міжособистісного комунікативного простору) сприяє більш повній реалізації комунікативної потреби сучасного вчителя, самоактуалізації й виявленню комунікативних здібностей.

Невербальні засоби комунікації являють собою цілісність. Незважаючи на те, що міміка переважно передає стан педагога, погляд говорить про характер контакту, поза з більшою ймовірністю передає ставлення до людини, кожний елемент невербального виразу вчителя несе одночасно інформацію про його різні психологічні, особистісні та соціально-психологічні характеристики. Ступінь інтеграції залежить від рівня володіння кожним невербальним засобом і обумовлений індивідуально-психологічними особливостями вчителя та особливостями ситуації взаємодії, що робить його невербальний прояв ситуативним, спонтанним, імпровізаційним.

З метою з'ясування готовності майбутніх учителів до невербальної комунікації було проведено пілотне дослідження серед студентів ВНЗ Дніпропетровська, Ялти (опитано 349 респондентів). Не зупиняючись докладно на аналізі отриманих результатів, відзначимо, що студенти вказали на відсутність уваги з боку викладачів до формування в них невербальних умінь (табл. 1).

Таблиця 1

Рівень уваги викладачів ВНЗ до формування в студентів невербальних умінь, %

Невербальні уміння	Увага викладачів ВНЗ до формування в студентів невербальних умінь			
	Відповіді студентів			
	Так, ми це відчуваємо під час викладання всіх дисциплін	Майже так, бо на це звертають увагу окремі викладачі	Ні, бо лише інколи акцентується на цьому увага	Ні
Гнучко використовувати власний невербальний репертуар для передачі інформації	12,7	36,4	27,5	23,4
Кодувати невербальну поведінку під час організації навчально-виховного процесу	13,9	35,1	27,1	23,9
«Зчитувати» невербальну інформацію, що передається суб'єктом комунікації	10,7	27,4	38,4	23,5

Наведені дані свідчать, що викладачі явно недооцінюють практичну значущість невербальної комунікації у професійній педагогічній діяльності.

Опитування викладачів ВНЗ (252 викладачі ВНЗ Дніпропетровська, Запоріжжя, Луцька, Ялти) та вчителів загальноосвітніх шкіл (328 учителів загальноосвітніх шкіл Дніпропетровської області) свідчить, що більшість респондентів, маючи певний досвід роботи у закладах освіти (мінімум 3 роки), відчують значні труднощі в організації невербальної комунікації (табл. 2).

Таблиця 2

Ускладнення в організації невербальної комунікації у викладачів ВНЗ та вчителів шкіл, %

Ускладнення в організації невербальної комунікації	Респонденти	
	Викладачі ВНЗ	Вчителі шкіл
Використання невербальних засобів комунікації для адекватної передачі, сприйняття й усвідомлення інформації	42,1	57,1
«Зчитування» невербальної інформації	73,1	77,1
Встановлення й підтримування зворотного зв'язку під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії	32,1	56,1
Усвідомлення й попередження бар'єрів комунікації	58,7	66,5
Протистояння маніпулюванню у процесі комунікації	55,9	75,9
Попередження виникненню конфліктних ситуацій	38,1	86,6

Респонденти відмітили й різні ускладнення під час невербальної комунікації.

Щодо ступеня розвиненості у викладачів ВНЗ та вчителів шкіл невербальних умінь, то середні оцінки (які виявилися досить низькими) респондентів нами представлено у табл. 3. Отримані результати обумовили необхідність організації спеціальної підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації. Обгрунтуємо власну позицію щодо її змістовного та технологічного компонентів.

Розуміючи провідну мету вищої школи у підготовці педагога, здатного спрямувати свою діяльність на всебічний розвиток особистості учня, вважаємо, що зміст підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації має бути орієнтований не лише на озброєння їх глибокими науковими комунікативними знаннями, але й на формування їхнього ставлення до знань, здатності відшукувати особистісні смисли у кожному акті комунікації, передбачати і враховувати близькі й віддалені її наслідки. Отже, знання мають усвідомлюватися студентами як цінність.

Згідно положень Є. Пасова, зміст має представляти, відображати зв'язки і стосунки предметів, явищ об'єктивної дійсності й містити в собі погляд того, хто говорить, його оцінку, ставлення до предметних зв'язків зовнішнього світу, бути емоційно забарвленим крізь призму особистості мовця [14].

Ціннісно-смісловий зміст комунікативних знань передбачає виділення основних цінностей, норм й еталонів комунікації, що мають стати об'єктом ціннісного ставлення студентів у процесі їх засвоєння, набуваючи статусу оцінних знань, що фіксують у навчальному процесі у явному вигляді, особистісне ставлення суб'єкта до об'єкта, яке відмінне від пізнавального [20]. Вони є необхідним засобом засвоєння знань і одночасно виступають особистісно вагомих результатом їх засвоєння, перетворюючись на *особистісне знання* (особистісно-значиме для здійснення плідної соціально значимої діяльності), що є надзвичайно важливим, оскільки процес нарощування інформації може протікати лише у сфері особистісного знання; творча діяльність людини найбільш повно реалізується на фундаменті особистісно-значущого знання.

Таблиця 3

Самооцінка викладачами ВНЗ та вчителями шкіл ступеня розвиненості комунікативних умінь

Комунікативні уміння	Середні оцінки	
	Викладачі ВНЗ	Учителі шкіл
Організувати процес передачі й прийому інформації	6,8	5,3
Управляти комунікацією в системі «викладач–чучень»	5,4	6,8
Встановлювати комунікативні зв'язки у колективі	5,3	6,2
Гнучко використовувати власний невербальний репертуар для передачі інформації	3,8	4,0
Кодувати невербальну поведінку під час організації навчально-виховного процесу	3,2	3,4
«Зчитувати» невербальну інформацію, що передається суб'єктом комунікації	3,8	4,2

За гуманістичного, особистісно-орієнтованого підходу до процесу навчання, надання знанням *особистісного сенсу* (індивідуалізованого усвідомленого відображення дійсного ставлення особистості до об'єктів її діяльності [22]) забезпечує становлення системи особистісних смислів студентів. А. Хуторської відзначає, для того, щоб організувати мотивований прояв і розвиток особистісних освітніх смислів студента, необхідно у змісті освіти відобразити перш за все такі ключові освітні об'єкти і відносини між ними: фундаментальні об'єкти оточуючого світу, особистісний досвід студента стосовно цих об'єктів, фундаментальні досягнення людства стосовно цих об'єктів [22]. Відповідно до цього, процес пошуку і збагачення особистісних сенсів студента щодо об'єктів вивчення передбачає: *особистісну творчість студента* (освітня продукція студента як особистісний зміст його освіти); *самоусвідомлення особистого досвіду, знань і ціннісних орієнтацій студента* (рефлексивно «зняті» результати пізнання і творчості); *вияв позиції і відповідної діяльності* (ставлення до попередньо відчужених загальнокультурних знань і соціального досвіду) [Там же].

Усвідомлюємо, що знання, особливо комунікативні, не можна передати, як річ. Воно може бути засвоєне лише завдяки *власній пізнавальній активності* суб'єкта. Отже, під час організації засвоєння комунікативних знань важливим є заздалегідь спланована діяльність, яка дозволить студентам екстеріоризувати їх у вигляді відповідних комунікативних дій і вчинків, збагатити особистий комунікативний досвід, зможе забезпечити досягнення тих цілей, заради яких організується засвоєння. На взаємозв'язок знань і способів їх засвоєння («пізнавально-інтелектуальна компетентність») вказувала М. Холодна [21]. На думку дослідниці, у навчанні важливим є не обсяг знань (бо їх недостатність може бути імпульсом для пошуку), не міцність та глибина (бо завелике заглиблення заважає виникненню нового погляду). Річ у тім, як організовані індивідуальні знання і якою мірою вони надійні як основа для прийняття ефективних рішень [Там же]. На наше переконання, *комунікативні знання мають стати для студента основою для здійснення будь-якої комунікації, самореалізації, збагачення особистісного комунікативного досвіду, формування компетентності у здійсненні невербальної комунікації*.

Виходячи із зазначеного, зміст підготовки студентів до здійснення невербальної комунікації має проектуватися не просто як знакова система (А. Вербицький [5]) плюс діяльність щодо його засвоєння, а й як предмет діяльності студента. Тоді засвоєння буде здійснюватися у контексті цієї діяльності, де знання виконуватимуть функції орієнтованої основи діяльності, засобів її регуляції, а форми організації навчальної роботи студентів виступатимуть як форми відтворення змісту, що засвоюється.

Підводячи підсумки, відзначимо, що істотним критерієм у доборі змісту підготовки студентів до здійснення невербальної комунікації має бути те, що за результатами його опанування майбутній учитель зможе *виробити власний погляд на невербальну комунікацію як на об'єкт педагогічного моделювання, який вимагає творчого підходу, необхідності неперервної комунікативної освіти*. Крім того, обсяг знань має бути достатнім для того, щоб студенти змогли самостійно реалізовувати у практичній педагогічній діяльності технології комунікації, моделювати конкретні комунікативні дії, опановувати нові знання, збагачувати комунікативний досвід.

Усвідомлюємо, що хоча ставлення кожного Студента до цінності того або іншого знання має індивідуальний характер, проте прийоми ціннісно-орієнтовної діяльності здійснюються кожним суб'єктом у процесі формування власного ставлення [8], що й обумовлює їх використання. До них відносимо прийоми:

– *фактичного аналізу ситуацій і явищ* (виявлення сутності й специфіки знань з невербальної комунікації, їхнього глибинного смислу, відчуття внутрішнього зв'язку між суб'єктами комунікації завдяки психологічним механізмам розуміння: емпатії, інтуїції, ідентифікації, проєкції; технологій навчання, міжпредметних зв'язків, способів пізнання);

– *оцінного аналізу ситуацій і явищ* (з'ясування значущості знань з невербальної комунікації, акцентування на їх глибокому розумінні, їх відповідність поставленим цілям особистісного й професійного розвитку, перспективи подальшого застосування з метою вирішення професійних й особистісних проблем, пов'язаних з комунікаціями; формування певних правил, норм, принципів здійснення невербальної комунікації; аналіз перешкод, бар'єрів комунікації, надання їм можливості виявляти й обирати сенси власних комунікативних дій);

– *актуалізації особистісних цінностей* («внутрішній діалог», оцінка знань з невербальної комунікації як об'єктивно й суб'єктивно значущих, рефлексія власної системи цінностей з метою визначення, чи не вступає вона у протиріччя з цінностями, які набуваються; вироблення особистісної позиції у кожному конкретному акті комунікації);

– *цілепокладання* – прийом співвіднесення цілей і засобів їх досягнення.

Уведення цих прийомів у процес навчання є запорукою набуття студентами глибоких знань невербальної комунікації як засобу компетентного вирішення завдань навчання й виховання учнів, організації різноманітної комунікації; усвідомлення етичних норм і правил взаємодії, необхідності оволодіння способами діяльності, досвідом їх здійснення, який втілюється разом із знаннями в уміннях і навичках [20] студентів.

Засобами здійснення комунікативної діяльності, застосування системи знань виступають уміння – свідоме оволодіння сукупністю певних навчальних операцій (способів здійснення дій) [11]. Як особистісний феномен, уміння належать до продуктивної діяльності, формуються й розвиваються саме в процесі цієї діяльності. Сформовані вміння у подальшому стануть запорукою опанування нових знань, використання їх при вирішенні теоретичних чи практичних питань. Дидактика умінь, їхня єдність і розвиток є одними із істотних аспектів багатогранного процесу включення особистості в практику.

Численні тренування під час однотипних комунікативних дій, що супроводжуються цілеспрямованою, психологічно мотивованою професійною комунікативною діяльністю, сприяють формуванню автоматизованих умінь – навичок, що становлять психофізіологічну базу невербальних механізмів. Звернемося до слушного зауваження І. Ільєсова, який писав, що способи поведінки виробляються практично. Цим способам можна і потрібно навчати. Однак успіх цього навчання залежить від його мотивів. Якщо потрібні мотиви не виникають, то десятки і

сотні вправ не сприятимуть утворенню стійких форм поведінки [9]. Отже формування комунікативних умінь буде ефективним за умови забезпечення високої мотивації студентів щодо необхідності оволодіння ними.

О. Грейліх зазначає, що кожен учитель, як правило, над усе цінує у своїй професійній діяльності і поведінці те, що напрацьовано ним самим і виникло як наслідок власного життєвого досвіду, з аналізу і узагальнення емпіричних знахідок у сфері спілкування, які стали для нього власним надбанням. Ось чому кожен студент потенційно здатний самостійно відтренувати комунікативні дії, що узгоджуються з сутністю його вчинків, характерних для нього як особистості, і буде найкращим чином забезпечувати й виробляти індивідуальний досвід спілкування з іншими людьми [7]. Погоджуючися з вищенаведеними формулюваннями та враховуючи залежність формування умінь від наявності відповідних знань, вважаємо за необхідне представляти їх у логічній єдності, де на основі певного виду знань формується одне або декілька умінь. Щоб оволодіти уміннями, необхідно засвоїти знання про те, яким чином діяти у запропонованих умовах і які саме навички розвивати. Виходячи з цього, можна стверджувати, що усвідомлене і творче застосування навичок свідчить про сформованість умінь. Ці загальні положення однаково стосуються процесу формування усіх видів умінь, зокрема комунікативних.

На основі означених вище підходів можна дійти висновку про те, що *формування комунікативних умінь буде тим ефективнішим, чим глибше особистість оволодіє відповідними комунікативними знаннями і відповідними навичками* – автоматизованими усвідомленими діями, що сприяють швидкому й точному відображенню комунікативних ситуацій, детермінують успішність сприйняття, розуміння об'єктивного світу й адекватного впливу на нього у процесі педагогічної комунікації. Таким чином, зміст навчання має забезпечити *формування в студентів комунікативних умінь, зокрема невербальних, для виконання певних видів комунікативної діяльності*.

Щодо комунікативних умінь, то вагомим виявилось зауваження К. Абульханової-Славської, що нерозвинуті вчасно комунікативні уміння відображаються на наступних етапах життя особистості у її комунікативній діяльності як неспроможність поєднати свою активність з активністю інших людей. Тому без оволодіння комунікативними уміннями будь-яка діяльність не може бути ефективною [2]. Формуючися у процесі підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації, вони – не що інше, як *продукт зазначеного процесу, розвитку здібностей, оскільки засновані на них і водночас є їхньою передумовою*.

Теоретичне осмислення проблеми дало можливість підійти до розуміння комунікативних умінь як до інтегративної властивості особистості, комплексу комунікативних дій, заснованих на ґрунтовній теоретичній, практичній та технологічній підготовленості, що дозволяє творчо використовувати комунікативні знання та навички для відбиття й перетворення педагогічної комунікації. Комунікативні вміння за своєю сутністю є внутрішньою моделлю майбутньої професійної комунікації, що, базуючись на знаннях і здібностях, забезпечує її ефективність. Комунікативні вміння концентрують те, що набуває особистість у процесі зовнішньої (практичної, педагогічної, комунікативної) діяльності й одночасно розвиваються внутрішньо, але під впливом зовнішніх факторів. Групу невербальних умінь (складник комунікативних умінь), які обрано для формування у процесі підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації, та їхні критерії представлено у табл. 4.

Зазначені теоретичні міркування було покладено в основу розробки змісту та технологій підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації, представленою у модулі «Невербальні засоби професійно-педагогічної комунікації», який характеризує невербальні аспекти комунікації і їхню роль

у регулюванні взаємин, установленні: контактів; співвідношення вербальних і невербальних засобів; розкриває особливості, кодування – інтерпретації невербальної поведінки; характеристику невербальних каналів (міміка, дотик, жест, міжособистісний простір, візуальна взаємодія, інтонація).

Таблиця 4

Невербальні уміння та їхні критерії

Невербальне вміння	Критерії оцінки
Гнучко використовувати власний невербальний репертуар для передачі інформації	Презентування культури зовнішнього вигляду (постава, хода, естетика одягу, зачіски, гриму, аксесуарів)
	Використання жестів, адекватних ситуації спілкування
	Створення мімічних образів, забезпечення мімічної рухомості обличчя, втілення у виразі обличчя чуйності, доброзичливості
	Вираження настрою, відтінків відносин через засоби зовнішньої виразності, підтримання візуального контакту
Кодувати невербальну поведінку під час організації навчально-виховного процесу	Відчуття міри міжособистісного комунікативного простору
	Використання невербальних засобів комунікації для адекватної передачі, сприйняття й усвідомлення інформації
	Використання невербальних засобів комунікації для кращого запам'ятовування інформації
	Передавання прагматично й емоційно значущої інформації за допомогою невербальних засобів комунікації
	Доповнення і/або заміщення вербального вислову за допомогою невербальних засобів комунікації
Уникнення культурно сформованих Гендерних схем поведінки щодо учнів обох статей-її	
«Зчитувати» невербальну інформацію, що передається суб'єктом комунікації	Розуміння емоційно вольових станів людини через зовнішні їх прояви
	Надання комунікативного сенсу невербальним проявам
	Бачення протиріч між невербальним виразом та його психологічним змістом
	Виявлення соціально-психологічних характеристик особистості, ієрархію зв'язків між нею та групою на основі аналізу невербальної поведінки
	Адекватне сприйняття суб'єктів комунікації

Визначено сукупність знань, якими мають володіти студенти за підсумками вивчення модуля: сутність, особливості невербальних засобів комунікації; співвідношення між вербальними та невербальними засобами ППК; комунікативність зовнішнього вигляду і поведінки педагога; особливості екстралінгвістичних та просодичних засобів комунікації; роль міміки й жестів у ППК; просторові умови комунікації; особливості декодування вчителем невербальної комунікації; правила читання жестів і поз. Опанування модуля передбачає оволодіння вміннями (табл. 4).

Розуміння загальної мети процесу підготовки майбутніх учителів до здійснення невербальної комунікації вимагало адекватної технології навчання (сукупність методів, засобів і форм організації навчання, спрямованих на досягнення поставлених дидактичних цілей [4]), яка спроможна забезпечити «запуск» внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення особистості майбутнього вчителя у різновидах комунікації, зміну стереотипів та усвідомлення необхідності особистісних змін, поетапне відпрацювання невербальних умінь та навичок, рефлексію своїх досягнень у професійному й особистісному зростанні і як результат – набуття студентами особистішого досвіду встановлення взаємозв'язків у системі «людина – людина». Підґрунтям цієї технології є особистісно-діяльнісний підхід (особистісно орієнтовані технології навчання), урахування динаміки особистісного комунікативного досвіду (технологія накопичення комунікативного досвіду), самостійна робота студентів.

Ураховуємо, що індивідуальна комунікація (у тому числі педагогічна) формується поступово, в процесі розвитку особистості через вибіркове запозичення досвіду оточуючих, наслідування вдалих зразків комунікативної поведінки, відповідних учинків, стилю взаємодії, через власний досвід. У такий спосіб віднаходяться прийнятні форми участі в комунікативних актах [12]. Отже, **провідними видами діяльності студентів має бути різноманітна комунікативна й рефлексивна діяльність на основі використання особистісно орієнтованих технологій навчання, виконання різноманітних вправ та самостійної роботи.** За допомогою повсякденних, різноманітних професійних комунікацій забезпечується актуалізація ціннісного потенціалу комунікативних знань, взаємозбагачення особистісного комунікативного досвіду суб'єктів комунікації, здійснення експертизи та корекції власних комунікативних дій. Оптимальне поєднання зазначених технологій навчання створює додаткову мотивацію і підвищує активність студентів до засвоєння знань, формування невербальних умінь.

Акцентуємо на доцільності *технології ситуаційного навчання*, «застосування якої передбачає осмислення студентами реальної життєвої ситуації» [17, с. 9], завданням якої є вироблення навичок комунікативної поведінки студента залежно від ситуації. Аналіз задачі-ситуації розглядаємо як вирішення:

- проблемних ситуацій ціннісно-сміслових конфліктів об'єктивної й суб'єктивної реальності, джерелом яких є розмаїття комунікативних проблем і ситуацій життєдіяльності особистості – освітніх, професійних та ін.;
- комунікативно-рефлексивних задач-ситуацій, що сприяють усвідомленню особистої відповідальності студента за наслідки власних комунікативних дій і прийнятих рішень. На жаль, студенти іноді схильні «обирати» ситуації, коли мотиви особистого благополуччя переважають. Змістовною основою задач-ситуацій мають виступати професійні ситуації, що потребують здійснення експертизи фактів, різних способів усвідомлення особистої відповідальності за прийняте рішення;
- задач-ситуацій, що спрямовуються й на виховання в студентів педагогічного такту, регуляцію власного емоційного стану. Зміст ситуацій може бути самостійно підібраний студентами (в основі – метод «Case-study» – метод комплексного вивчення явища). На етапі моделювання ситуацій студенти мають розробити для однокурсників проблемні ситуації професійного характеру, які передбачають експертизу фактів з досвіду організації професійної комунікації (дії педагога в екстремальних ситуаціях (моральні, етичні), способи їх вирішення. Зразок ситуації може бути обговорений з викладачем заздалегідь.

Після досягнення позитивних результатів у вирішенні задач-ситуацій, дієвим є *моделювання педагогічних ситуацій*, яке забезпечує вияв особистісної позиції майбутніх фахівців у кожному конкретному акті комунікації, підвищення інтересу й активізацію комунікативної діяльності студентів, творчий підхід до навчальної діяльності. Студенти, беручи участь у моделюванні комунікативної ситуації, виступають виконавцями певних соціальних ролей, що забезпечує максимальне відтворення їхніх особистісних можливостей, професійного й комунікативного досвіду. Викладач має можливість оцінити як рівень володіння студентами невербальними засобами комунікації, так і охарактеризувати невербальні вияви, зокрема:

- міміку (розслабленість м'язів обличчя – їхня напруженість; зібраність або природна розслабленість м'язів губ – їхня напруженість; стриманість, естетична виразність міміки – зайві мімічні рухи, застигла статичність обличчя («камінне обличчя»); доброзичлива усмішка – її відсутність, недоброзичливість, природна динамічність очей – надмірна динамічність);
- пантоміміку (впевнені, доцільні, пластичні рухи рук – їхні безпорадні рухи; розслабленість пальців рук – їхня скутість; природне положення плечей – неприродне положення (піднесеність або надмірна опущеність); природність ходи – напруженість у ході; доречні рухи в аудиторії – недоречні рухи);

– мовленнєві вияви (вміле використання інтонаційних, голосових, дикційних засобів виразності комунікативної діяльності – невміле застосування цих засобів виразності).

Технологію ситуаційного навчання (передусім іншим технологіям) доцільно використовувати під час проведення лекцій, семінарських занять з метою підвищення позитивної мотивації, активізації пізнавальної, комунікативної діяльності студентів, набуття досвіду вирішення проблем комунікації вчителя.

Чільне місце відведено *вправам* – завданням, які потребують багаторазового виконання дії з метою її засвоєння. У процесі виконання вправ відбувається з'ясування змісту дії, її закріплення, узагальнення. Це положення було зафіксоване ще С. Рубінштейном, який стверджував, що «вправи послуговуються не тільки зміцненню знань, а й повнішому та глибшому усвідомленню їх. Застосування правила або принципу приводить до його розвитку, зміни, збагачення. Управа, призначена для вироблення автоматичних умінь, може разом з тим підвищувати свідомість виконання дій; послуговуючись закріпленню знань, збагачує та поглиблює ці знання» (цит. за [9]).

Результатом виконання вправ стають навички і звички. Цей процес потребує самоконтролю, оцінювання й уточнення кожної повторюваної дії. Багаторазовість виконання вправ формує нормативи правильності дій, у подальшому – точності, а потім – швидкості. Засвоєння дії до рівня правильності засвідчує наявність умінь, а точність і швидкість – сформованість навички.

Добір вправ здійснюється за певними критеріями: наявність конкретної мети кожної вправи (чого навчитися); знання послідовності і техніки виконання передбачуваних дій; багаторазове виконання вправ; самоконтроль ходу та результатів дій; контроль за виконанням вправ і його результатами з боку педагога. Отже, управа має: мету, зміст, умови, порядок дій та їхній результат.

Передбачено; застосування цілісної системи вправ (за принципом від простого до складного), спрямованих на формування невербальних умінь.

Вправи на оволодіння процесом комунікації в заданій педагогічній ситуації. Сприяють формуванню дій у типових ситуаціях, розвитку педагогічної уяви, інтуїції, навичок імпровізації у спілкуванні, формуванню вміння відчувати особу співрозмовника, просторові й часові умови комунікативного процесу, вступати у процес комунікації з конкретними партнерами.

Значне місце відведено *ситуаційним вправам*, що забезпечують створення суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачем і студентом. В основі – зображення реальної події, в якій необхідно проаналізувати дії героїв або прийняти необхідне рішення (залежно від мети). Студенти отримують можливість взяти безпосередню участь у розв'язанні проблем, з якими вони зіткнуться у професійній діяльності, розвинути мислення, здатність рефлексії та саморегуляції емоційних станів. Проведення ситуаційних вправ передбачає як взаємодію студентів між собою, так і взаємодію з викладачем.

Комунікативно-організаційні вправи спрямовані на організацію колективно-розподіленої діяльності, що створює передумови для самореалізації студентів. Студентам пропонується для розгляду проблема, яка потребує вирішення. Викладач розподіляє індивідуальні завдання (збір інформації, аналіз різних аспектів даної проблеми, підготовка повідомлення) – фрагменти загального проекту, який потім вирішується під час спільного обговорення.

У рамках дослідження передбачено також застосування вправ, розроблених у працях фахівців з театральної педагогіки [1; 3; 6; 10; 19]:

– вправи на формування м'язової свободи [19, с. 184], професійних особливостей уваги [19, с. 149–174], творчої уяви [19, с. 128–143], творчого самопочуття [19, с. 85–111];

– вправи, що розвивають професійну увагу [10, с. 58–99], творчу увагу [10, с. 168], темпоритм дії й темпоритм мовлення [10, с. 72, 102–105], адаптивні якості у спілкуванні [10, с. 116–120], виразні засоби спілкування [10, с. 124];

– вправи, які сприяють формуванню у майбутніх педагогів виконавських умінь: володіння професійно-педагогічною увагою, досягнення психофізичної свободи, виконання доцільних психофізичних дій, володіння технікою мовлення, основами практичної роботи з текстом та ін. [1];

– вправи на формування особливостей дихання, дикції, голосу педагога, його інтонаційної виразності, емоційності, переконливості та ін. [3];

– вправи на усвідомлення й емоційне переживання позицій майбутнього вчителя в спілкуванні; читання монологічного та діалогічного тексту [6].

Ефективність даних вправ доведена висновками В. Пасинок: «Театральність як педагогічний прийом у ході навчально-виховного процесу дає студентові можливість пережити певне власне відкриття від своєї артистичності, від уміння подати себе в якнайкращому ракурсі» [13, с. 272].

Виконання різноманітних вправ забезпечує розуміння суттєвих особливостей різновидів комунікації вчителя, сприяє формуванню невербальних умінь майбутніх учителів.

Пристаючи до *формування зовнішніх засобів комунікації*, доцільно виходили з того, що природність і невимушеність жестомімічних рухів забезпечується шляхом дотримання таких принципів:

– одночасний розвиток умінь «зчитувати» невербальну інформацію інших і виражати себе через засоби зовнішньої виразності;

– орієнтація на виявлення й удосконалення індивідуальних моделей невербальної поведінки;

– поєднання роботи з формування окремих елементів невербальних засобів з роботою, спрямованою на розвиток комплексних умінь їх застосування.

Вважаємо доцільним таку послідовність виконання завдань: вправи на розвиток мімічної та пантомімічної виразності; вправи на індивідуальний прояв себе через зовнішні засоби виразності; вправи на комплексне використання зовнішніх засобів виразності в процесі взаємодії.

Виконання вправ розпочинається одночасною діяльністю студентів, які не бачать один одного. Методичним матеріалом для роботи слугують ситуації типу: «Почався урок. Відчиняються двері й заходить учень, який запізнився. Ви дивитесь на нього: вимогливо (скоріше сідай), здивовано (не чекала від тебе...) тощо». Потім виконуються вправи на індивідуальну передачу інформації: кожен студент отримує завдання на картці, зміст якого аудиторії невідомий. Наприклад, пояснити за допомогою невербальних засобів, що таке сходинки, Вавилонська вежа, китайська стіна, степові простори. Група має розкодувати сигнали невербальної поведінки однокурсника, «читаючи» його «мову зовнішнього вигляду», експресію, виявити недоліки й намітити шляхи їх усунення.

Для вироблення умінь *аналізувати й оцінювати психічні стани людей* ефективною є вправа «Пізнай інших», яка передбачає виконання таких завдань:

– за зовнішніми ознаками поведінки людини на вулиці, в автобусі, у метро, у театрі, в кафе тощо визначити її внутрішній стан, професію, соціальний статус, обставини, які зумовлюють поведінку у хвилину спостереження (людина вирішує важливе для себе питання; когось очікує, кого саме; кудись поспішає; прогулюється тощо);

– провести спостереження й оцінити стосунки людей за їхньою поведінкою.

Яка, наприклад, логіка взаємодії недавніх знайомих, давніх приятелів, закоханих, керівника й підлеглого, учителя й учнів та ін. Важливо відзначити спільність органічного процесу, властиву всім людям, а також індивідуальне, неповторне в проявах різних людей.

Формування вмінь комплексного застосування засобів зовнішньої виразності забезпечується шляхом відпрацювання різних видів жестів (зображувальних, вказівних, символічних) у складних педагогічних ситуаціях. Ефективними вважаємо вправи, складені з урахуванням специфіки вживання жестикуляції у педагогічному спілкуванні й особливостей її використання вчителями з високим рівнем педагогічної майстерності та спрямовані на «програвання» педагогічно доцільних ситуацій застосування жесту. Частина вправ може бути виконана на заняттях, що дозволяє здійснити колективне обговорення, аналіз, повторити їх з урахуванням зауважень і побажань.

Увага викладача має акцентуватися на *вправах, спрямованих на розвиток психологічного жесту*, зокрема експресивних жестів, що забезпечують передачу складних почуттів (здивування, замкненість, зневага, розчарування, огида тощо). Наприклад, зобразити пейзаж, картину, музичний твір; показати типи людей: рішучий, слабкий, хитрий, мудрий, егоїст, герой; передати відчуття «Я хочу залишитись наодинці» тощо.

Підготовка студентів до здійснення невербальної комунікації передбачає використання *ігрових технологій*, що забезпечують їх вибір і втілення зовнішніх проявів її внутрішнього світу, прогнозування педагогічного впливу.

Особливість гри полягає у відтворенні предметного й соціального змісту професійної діяльності, що досягається через ігрове імітаційне моделювання й вирішення професійно-орієнтованих ситуацій у разі доцільного поєднання індивідуальної й групової ігрової діяльності учасників. Водночас вона надає можливість студентам перш за все самоорганізуватися з огляду на те, що під час гри формуються мотиви, пов'язані з виконанням узятих на себе обов'язків, створюються умови для самопізнання, відчуття різних емоційних станів. Таким чином, *гра виступає як засіб комунікації та самореалізації особистості*. Нові знання отримуються студентами у процесі постійного діалогу обміну думками й пропозиціями, їх обговоренням і закріпленням, взаємної критики та ведення дискусії. Крім того, формуються вміння чітко визначати цілі та завдання власної діяльності та педагогічного колективу, створювати сприятливий психологічний мікроклімат, застосовувати методи соціального прогнозування, оволодівати навичками керівництва та елементами технології, управління.

Упровадження ігрових технологій (ділові, рольові, ситуаційно-рольові, «інтерактивні», симуляційні ігри) забезпечує можливість для експериментування із способами, прийомами, технологіями комунікації, створює умови для самопізнання, самореалізації та самовдосконалення кожного студента, особистісного комунікативного розвитку через надання максимальної свободи вибору засобів комунікації. Кожний результат конкретної комунікативної дії студента, застосування певних засобів комунікації передбачає негайний аналіз (самоаналіз) в плані його співвідношення з метою цієї дії, що сприяє пробудженню його власних сил і здібностей. Ефективним є такі ігрові технології: «Розмова через скло», «Конкурс майстерності вихователя», «Вчителі й учні: парадокси вербальної й невербальної комунікації», «Портрети», «Чую... очима», «Як живеш?», «Телеграф пантомімою», «Малювання парами», «Зустріч поглядами», «Асоціація», «Дзеркало» та ін.

Вищезазначені технології можуть бути реалізовані під час організації різних форм навчання. Вони орієнтовані на продуктивне оволодіння студентами теоретичних положень невербальної комунікації та практичне їх застосування, містять завдання для самоконтролю, самостійного опрацювання навчального матеріалу, інструктивні матеріали до виконання цих завдань.

Підсумовуючи, зазначимо, що розроблені та адаптовані у навчально-виховний процес ВНЗ (Дніпропетровськ, Запоріжжя, Луганськ, Ялта) змістовний та технологічний компоненти підготовки майбутніх учителів (викладачів ВНЗ) до здій-

нення невербальної комунікації довели свою ефективність. До перспективних напрямів подальших наукових досліджень відносимо розробку шляхів розвитку й методики формування невербальних умінь у процесі вивчення студентами навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» (для студентів, які не вивчають курс «Професійно-педагогічна комунікацій»).

Бібліографічні посилання

1. **Абрамян В. Ц.** Засобами театральної педагогіки / В. Ц. Абрамян//Рідна шк. – 1993. – № 1–7, 9–12.
2. **Абульханова-Славская К. А.** Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1980.
3. **Барахтян Н. Н.** Формирование у студентов профессиональных артистических учений как компонента педагогического мастерства : дис.... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Н. Барахтян. – К., 1993.
4. **Борытко Н. М.** Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Борытко. – Волгоград, 2001.
5. **Вербицкий А. А.** Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М., 1993.
6. **Гапоненко Л. О.** Теорія і практика підготовки студентів до педагогічного спілкування : моногр. / Л. О. Гапоненко. – Д., 1997.
7. **Грейліх О. О.** Підготовка майбутніх вчителів до міжособистісної професійної взаємодії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / О. О. Грейліх. – К., 2000.
8. **Залесский Г. Е.** Психология мировоззрения и убеждений личности / Г. Е. Залесский – М., 1994.
9. **Ильясов И. И.** Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М., 1986.
10. **Кнебель М. О.** Поэзия педагогики / М. О. Кнебель. – М., 1976.
11. **Лозова В. І.** Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-е вид., випр. і доп. – Х., 2002.
12. **Мусатов С. А.** Педагогічна комунікація: психологічні витоки та особливості / С. А. Мусатов // Освіта і управління. – 1999. – Т.3, №3. – С.47–52.
13. **Пасинок В. Г.** Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей : дис.... доктора пед. наук : 13.00.04 / В. Г. Пасинок. – Х., 2002.
14. **Пассов Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М., 1991.
15. **Петрова Е. А.** Жесты в педагогическом процессе : учеб. пособ. / Е. А. Петрова. – М., 1998.
16. **Рюкле Х.** Ваше тайное оружие в общении / Х. Рюкле // Мимика, жест, движение: сокр. пер. с нем. – М., 1996.
17. Ситуаційна методика навчання : теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К., 2001.
18. **Сметанина Н. П.** Использование невербальных средств общения при обучении лексике русского языка как неродного : дис.... канд. пед. наук / Н. П. Сметанина. – Н. Новгород, 1994.
19. **Станиславский К. С.** Работа актера над собой. Ч. 1: Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика / К. С. Станиславский. – М., 1989.
20. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М., 1983.
21. **Холодная М. А.** Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Санкт-Петербург, 2002.
22. **Хуторской А. В.** Современная дидактика / А. В. Хуторской. – СПб., 2001.

Надійшла до редколегії 24.04.09.