

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач випускової кафедри

_____ Е.Лузік

« __ » _____ 2022 р.

ДИПЛОМНА РОБОТА

(ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА)

ЗДОБУВАЧА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «БАКАЛАВР»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія»

**Тема: «Психологічні проблеми спілкування викладачів і студентів в умовах
дистанційного навчання»**

Виконавець: студент групи ПП-426 Темний Кіріл Вячеславович

Керівник: кандидат психологічних наук Гордієнко Наталія Василівна

Нормоконтролер: _____ Тамара МИХЕЄВА

(підпис)

Київ 2022

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 «Психологія»
ОПП «Практична психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри

_____ Ельвіра ЛУЗІК
« » _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

на виконання дипломної роботи

Темного Кіріла Вячеславовича

1. Тема дипломної роботи «Психологічні проблеми спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання» затверджена наказом ректора від 10.05.2022 №487/ст.
2. Термін виконання роботи: з 05.01.2022 до 24.05.2022 р.
3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до першого та другого розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків загальним обсягом 83 сторінки, з них обсяг основного тексту 68 сторінок, список використаних джерел нараховує 67 позицій.
4. Зміст пояснювальної записки: Вступ; Розділ 1. Теоретичні аспекти дослідження особливостей спілкування в умовах дистанційного навчання; Висновки до першого розділу; Розділ 2. Експериментальне вивчення особливостей психологічних проблем спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання; Висновки до другого розділу; Висновки; Список використаних джерел; Додатки.
5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу): таблиці.
6. Календарний план-графік

№ пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Опрацювання та реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження	07.02.2022	05.01.2022
2.	Формулювання теми, мети, завдань дослідження. Написання вступу. Складання попереднього плану роботи. Узгодження з керівником	21.02.2022	14.01.2022
3.	Написання першого розділу. Подання керівникові на перевірку	04.04.2022	06.04.2022
4.	Написання другого розділу. Подання керівникові на перевірку	16.05.2022	02.05.2022
5.	Оформлення роботи. Подання керівникові на перевірку	20.05.2022	24.05.2022
6.	Попередній захист дипломної роботи	25-27.05.2022	25.05.2022
7.	Опрацювання зауважень і виправлення недоліків	01.06.2022	30.05.2022
8.	Подання остаточного варіанта роботи на кафедру для перевірки на академічну доброчесність	06.06.2022	
9.	Подання дипломної роботи на рецензування	07.06.2022	
10	Захист роботи	15-17.06.2022	

7. Дата видачі завдання: «07» лютого 2022 р.

Керівник дипломної роботи _____ Гордієнко Н.В.
(підпис керівника) (П.І.Б.)

Завдання прийняв до виконання _____ Темний К.В.
(підпис випускника) (П.І.Б.)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	8
1.1. Теоретико-методологічні аспекти дослідження феномену спілкування.....	8
1.2. Психологічні особливості спілкування викладачів і студентів.....	21
1.3. Специфічні психологічні проблеми педагогічного спілкування в умовах дистанційного навчання	34
Висновки до першого розділу.....	38
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	40
2.1. Методичне забезпечення дослідження особливостей психологічних проблем спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання.....	40
2.2. Результати експериментального дослідження особливостей спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання.....	45
2.3. Рекомендації викладачам щодо профілактики психологічних проблем спілкування в умовах дистанційного навчання.....	62
Висновки до другого розділу.....	64
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	75

ВСТУП

Актуальність дослідження. Дистанційне навчання зміцнюється все сильніше у сучасних реаліях України. Незважаючи на скептичне ставлення до неї в моменти її масового запровадження. Ця форма навчання стала достатньо популярною насамперед серед бажаючих продовжити здобувати освіту в умовах неможливості отримання очного навчання. Дедалі більше державних та приватних навчальних закладів усвідомлено відмовляються від ідеї повністю або частково повернутися до очної освіти. Але як будь-яке нове, дана форма навчання має специфічні проблеми, що вимагають наукового осмислення та пошуку шляхів їх вирішення.

Спілкування студента та викладача є основним засобом, через який здійснюється реалізація задач навчання та виховання. В цьому контексті спілкування включає в себе потужний резерв підвищення професійної майстерності педагога, вдосконалення організації педагогічної діяльності і освітнього процесу у навчальному закладі.

Разом з тим, якщо змістові і методичні аспекти педагогічного процесу і діяльності вчителя у загальноосвітній школі на сьогоднішній день в значній мірі досліджені, то соціально-психологічний феномен навчання та виховання у діяльності педагога вищої школи, а також проблема спілкування у вищій школі, зокрема, не отримали в належній мірі ні теоретичного, ні прикладного обміркування. Дослідження соціально-психологічних феноменів спілкування між викладачем та студентом є на сьогодні особливо актуальним.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Початок вивчення питань спілкування студента з викладачем пов'язане з вітчизняними та зарубіжними дослідженнями соціальної перцепції (О.О. Бодальов та ін.), теорії колективу і міжособистісних відносин у педагогічному процесі (А.В. Петровський, Я.Л. Коломенський та ін.). Дані психологічні дослідження підготували появу у середині 70-х років ряду перших наукових праць, присвячених безпосередньо проблемам педагогічного спілкування (В.А. Кан-Калік, С.В. Кондратьєва, О.О.

Леонтьєв, Я.Л. Коломенський та ін.). В цих працях здійснено спробу вивчення структури і особливостей педагогічної комунікації, виокремлення її основних утворюючих компонентів, вивчення їх взаємозв'язку зі змістовними та методичними аспектами як педагогічного процесу, так і діяльності самого педагога. Також проблемі педагогічного спілкування у вищій школі присвячено дослідження С.С. Вітвицької, Н.П. Волкової, Л.В. Долинської, М.М. Рибакіної, Г.С. Костюка, М.М. Дьяченка. Таким чином була виділена і формалізована категорія педагогічного спілкування, яка у педагогічній діяльності виступає як її соціально-психологічний стрижень. Дистанційна форма навчання внесла свої корективи у засвоєння матеріалу, основною причиною є проблеми в переносі всіх важливих елементів контакту суб'єктів через відстань.

Отже, соціальна та психолого-педагогічна значущість визначеної проблеми, її недостатнє вивчення зумовили актуальність і вибір теми нашого дослідження «Психологічні проблеми спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання».

Об'єкт дослідження. Спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання.

Предмет дослідження. Психологічні проблеми спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні проблеми спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання.

У відповідності з поставленою метою нами були визначені наступні **завдання дослідження:**

1) За результатами теоретичного аналізу визначити психологічні проблеми спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання;

2) Дібрати комплекс методів й методик для діагностики психологічних проблем спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання;

3) Надати практичні рекомендації щодо профілактики проблем спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання.

Методи дослідження. Для досягнення мети, вирішення визначених завдань і перевірки висунутого припущення були застосовані *теоретичні* методи: теоретичний аналіз проблеми, узагальнення наукової літератури з проблематики дослідження, систематизація наукових літературних джерел, порівняння та узагальнення даних; *емпіричні*: анкетування, тестування, у тому числі опитувальники і спостереження, індивідуальні та групові бесіди; констатувальний експеримент.

Для розв'язання поставлених завдань та перевірки висунутого припущення застосовувався комплекс психодіагностичних методик. Для дослідження психологічних проблем спілкування, чинником яких є певні особистісні якості суб'єкта спілкування, ми використовували «Методику визначення організаторських та комунікативних якостей» Л.П. Калінінського. Дослідження психологічних проблем педагогічного спілкування, чинником яких є недостатній рівень володіння інструментальними вміннями та навичками, ми використовували опитувальник В.О. Лабунської «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування» (СПХСС).

Експериментальна база дослідження: студенти та викладачі Національного Авіаційного Університету м. Київ та Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка м. Суми.

У дослідницько-експериментальній роботі брали участь 10 викладачів та 42 студенти 1-го та 4-го курсів Національного Авіаційного Університету та Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що розроблена система психолого-педагогічних засобів з діагностики та профілактики психологічних проблем спілкування, а також методичні рекомендації щодо оптимізації спілкування студентів і викладачів в умовах дистанційного навчання.

Структура та обсяг роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Загальний обсяг дипломної роботи 83 сторінки, основна її частина займає 68 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У першому розділі наведено теоретичні аспекти дослідження феномену спілкування, а саме психологічні особливості педагогічного спілкування під час дистанційного навчання, розкрито специфічні психологічні особливості проблеми педагогічного спілкування у дистанційному форматі.

1.1. Теоретико-методологічні аспекти дослідження феномену спілкування

Найважливішим принципом методу наукового дослідження є історичний підхід до проблем та явищ, що вивчаються: розкриття їх генезису (походження), основних етапів розвитку, теперішнього стану, як результату попереднього розвитку. Метою такого аналізу є виділення та використання конструктивних ідей історичної спадщини, забезпечення послідовності теоретичного та емпіричного дослідження у їх розвитку відповідно рівню розробки цієї проблеми у теперішній час. Ось чому, досліджуючи проблему спілкування, ми не можемо не спиратися на багатий та надзвичайно корисний науковий матеріал, який міститься у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників [44].

Велика кількість підходів, досліджень, присвячених проблемі спілкування, свідчить про складність та багатогранність цієї базової категорії психологічної науки, яка має свою традицію вивчення. У вітчизняній психології виокремлюються три періоди розробки названого поняття.

Перший період пов'язаний з ім'ям В.М. Бехтерева, який одним з перших у вітчизняній та світовій психології почав розробку проблеми спілкування, підняв питання про роль *спілкування як фактору психічного розвитку людини*, про вплив групи на індивіда. Характеризуючи роль спілкування у розвитку та формуванні особистості, В.М. Бехтерев писав: «Різні особистості знаходяться як у різних умовах спілкування з оточуючими їх людьми, так і в неоднакових умовах

виховання, що також має велике значення у відношенні майбутнього розвитку кожної особистості» [9, с. 67]. В.М. Бехтерев відмічає, що чим різноманітніше та багатше спілкування людини з оточуючими, тим успішніше відбувається розвиток особистості. «...Люди, які виростили у спілкуванні з більш різноманітним колом осіб, є більш розвинутими у порівнянні з людьми, які проводять життя у далечі від суспільства» [9, с. 7]. Це перша серйозна спроба систематичного експериментального дослідження психічних процесів в умовах спілкування. Але сам процес спілкування у В. М. Бехтерева ще не був об'єктом самостійного вивчення, аналізувалася лише результативна сторона впливу спілкування на психічні процеси та функції.

Проблема спілкування посідає центральне місце в психологічній концепції Л.С. Виготського, хоч сам термін «спілкування» не дуже часто вживається у його працях. Основні положення Л.С. Виготського, щодо спілкування та його ролі в розвитку психіки полягають у наступному:

по-перше, спілкування, взаємодія в ранньому онтогенезі змінюють структуру психічних процесів. Отже, спілкування генетично передає психічні процеси в їх кінцевому вигляді, визначає їхню структуру, яка, у свою чергу, детермінує їх прояви;

по-друге, носіями структурних новоутворень, які породжуються процесами спілкування, є знаки. Ці основоположні ідеї були засвоєні практично всіма психологічними школами – як вітчизняними, так і зарубіжними.

Другий період (до 70-х років 20 століття) характеризується *теоретико-філософським підходом* до розробки проблеми спілкування. Поняття спілкування використовувалося для обґрунтування положення про соціальну обумовленість, детермінованість психіки людини. Наприклад, у концепції вищих психічних функцій Л.С. Виготського спілкування займає центральне місце – як фактор психічного розвитку людини, умова його саморегуляції. Ідея зумовленості системи відносин людини до буття її відносинами з іншими людьми знаходить філософсько-теоретичне обґрунтування у працях Л. С. Рубінштейна. Роль спілкування як засобу

прилучення особистості до суспільного знання та засвоєння суспільного досвіду, як умови розвитку мислення, підкреслював О.М. Леонтьєв [37].

У роботах Б.Г. Ананьєва спілкування виступає як одна з форм життєдіяльності, умова соціальної детермінації розвитку особистості, формування психіки людини. Б.Г. Ананьєв звертається до категорії спілкування у зв'язку з проблемами формування людини як особистості, як суб'єкта діяльності, виховання індивідуальності. Особливою і головною характеристикою спілкування як специфічного виду діяльності, на думку Б.Г. Ананьєва, є те, що через нього людина будує свої стосунки з іншими людьми [2, с. 15]. Він детально розглядає мовленнєві та допоміжні засоби спілкування, а також вирізняє в ньому внутрішній бік – пізнання учасниками спілкування один одного. Розглядаючи спілкування як один з головних різновидів діяльності людини, Б.Г. Ананьєв трактує його як своєрідний сплав суспільного та індивідуального у соціальному житті людини. Ним виявлені та простежені основні напрями впливу спілкування на формування психічного світу людини і поставлена проблема вивчення залежностей, які пов'язують зовнішні і внутрішні характеристики, з проявами психіки людей, що беруть участь у спілкуванні.

У цей період, який можна охарактеризувати як період теоретичного аналізу ролі та функцій спілкування у психічному розвитку людини, залишаються нероздобреними питання, які стосуються психологічної структури спілкування, специфіки її процесуальних характеристик [45].

Третій період (з 70-х років) розглядає спілкування як самостійну галузь психологічного дослідження (на відміну від використання поняття спілкування у якості пояснювального принципу при аналізі інших проблем). Специфіка цього етапу у розробці проблеми спілкування полягає у переході від дослідження «в умовах спілкування» до вивчення самого процесу, його характеристик, у перетворенні проблеми спілкування в об'єкт психологічного дослідження на всіх рівнях аналізу – теоретичному, емпіричному, прикладному.

У цей час досягають свого апогею методологічні дискусії з питання співвідношення категорій діяльності та спілкування. Існування зв'язку не викликає

сумнівів у психологів, які вивчають спілкування з позицій діяльнісного підходу, розходження стосуються розкриття характеру цієї залежності. Одні автори (О.М. Леонтьєв) спілкування вважають аспектом діяльності: «воно включено у будь-яку діяльність, це її елемент, умова» [60, с. 34]. Інші психологи спілкування розглядають як особливий вид діяльності. Так, О.О. Леонтьєв трактував спілкування як один з видів діяльності (наприклад, мовна діяльність), як «діяльність спілкування», «комунікативна діяльність». Прихильники такого підходу намагалися розповсюдити на процеси спілкування теоретичні схеми, які були сформовані при вивченні предметно-практичної діяльності.

Третя точка зору (Б.Ф. Ломов) полягає у тому, що діяльність та спілкування розглядаються не як паралельно існуючі, взаємопов'язані у діяльності, а як дві сторони соціального буття людини, її образу життя [42]. Надаючи особливе значення спілкуванню, Б.Ф. Ломов пише, що реальне життя людини не вичерпується предметно-практичною діяльністю [63, с. 87]. Він вважав, що насправді співвідношення між діяльністю та спілкуванням набагато складніші. З його точки зору, методологічну проблему при з'ясуванні цієї залежності створює відсутність в психології загальноприйнятих визначень «діяльності» та «спілкування».

Якщо розуміти діяльність як активність, то спілкування, як активний процес, можна віднести до категорії діяльності. Але концепція діяльності, яка склалася, поширюється лише на один бік соціального буття людини, а саме «суб'єкт-об'єкт». Якраз це відношення складає основу визначення діяльності у більшості психологічних досліджень. Б.Ф. Ломов вважає, що людське життя відрізняється від «поточу змінюючих одна одну діяльностей», які розглядаються у розрізі суб'єкт-об'єктних відносин. Людське буття він трактує як багаторівневу систему відносин людини до світу, а людське спілкування є іншою стороною людського буття: відношення «суб'єкт-суб'єкт(и)». Спілкування виступає як самостійна та специфічна форма активності суб'єкту. Її результат – не перетворений предмет (матеріальний чи ідеальний), а стосунки з іншими людьми. І мова може йти не просто про дію, а тільки про взаємодію. Для спілкування необхідні як мінімум дві

людини, кожна з яких виступає як суб'єкт. У процесі спілкування, який породжується потребами спільної діяльності, здійснюється обмін інформацією (знаннями, ідеями, інтересами), діями, вчинками, виробляється єдина стратегія взаємодії, формуються установки особистості, її позицій, відбувається сприймання та розуміння іншої людини [48].

Характерним для сучасного етапу вивчення проблеми спілкування, є її комплексне розроблення на стикові різних галузей: філософії і загальної психології (Г.М. Андреева, О.О. Бодальов, А.В. Петровський та інші), загальної психології і психолінгвістики (школа О.О. Леонтьєва), соціальної і диференціальної психології (М.М. Обозов та його учні), соціальної і педагогічної психології (школа С.В. Кондратьєвої, Т.С. Яценко та ін.), педагогічної психології і педагогіки (О.В. Мудрик та ін.).

Поняття «спілкування» вживається у сучасній психолого-педагогічній літературі у різних значеннях.

Спілкування – процес передачі інформації від одного суб'єкта до іншого за допомогою різноманітних засобів та механізмів.

Спілкування – це багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, який породжується потребами спільної діяльності [2, с. 128].

Спілкування – це процес міжособистісної взаємодії, породжений широким спектром актуальних потреб суб'єктів взаємодії, направлений на задоволення цих потреб та опосередкований певними міжособистісними відносинами [1, с. 188].

У «Психологічному словнику» спілкування визначається як «взаємодія двох чи більше людей, яка полягає в обміні між ними інформацією пізнавального чи афективно-оцінного характеру».

Спілкування – це соціальне явище, яке виникає в процесі суспільно-трудової діяльності як потреба «людей сказати щось одне одному». Суспільна сутність спілкування виявляється в його змісті, функціях, видах, формах, способах і мотивах [22].

Філософи розглядають спілкування в діалектичній єдності матеріального та ідеального. Саме спілкування, – пише Б.Ф. Ломов, – це об'єктивний матеріальний процес, але він виступає в ролі «носія ідеального».

Первинним у спілкуванні є матеріальне: довкілля, а також світ живих людей, умови діяльності, в які включене спілкування, ситуація і засоби спілкування. Матеріальне в спілкуванні визначає ідеальне (психічне): мету, мотиви, плани, програми, а також думки, почуття, засоби, прагнення, психічний стан учасників спілкування. Психологічні сторони спілкування можна зрозуміти лише на підставі аналізу конкретних проявів матеріальної сторони спілкування [15].

Спілкування, як правило, включене у практичну взаємодію людей (спільна праця, навчання, колективна гра) і забезпечує планування, здійснення і контроль їхньої діяльності. Разом з тим спілкування задовольняє особливу потребу людини в контакті з іншими людьми і пов'язане з виникненням почуття радості. Прагнення до спілкування нерідко посідає значне, а то й провідне місце серед мотивів спільної практичної діяльності.

Змістом спілкування є наукові та побутові знання, навички та уміння, сама людина (її зовнішній вигляд, особливості характеру, манера поведінки тощо) або ж колективне розв'язування якогось завдання, діяльність. Ставлення та стосунки, які наповнюють спілкування, надають йому своєрідності, певного емоційного забарвлення, диктують засоби, манеру спілкування. Від того, які складаються стосунки, залежить уся система спілкування особистості. Конкретних тем для спілкування в кожного безліч, і чим різноманітніші вони, чим ширше коло спілкування людини, тим багатша і змістовніша сама особистість. Проте факт мовчання людини не є «не спілкуванням», оскільки її мовчання для оточуючих є красномовним, комунікативним сигналом. Окрім того, в цей час людина мислить, а це вже контакт з уявним співрозмовником [26].

Для визначення сутності спілкування важливим є напрям, що розвивається в останні десятиріччя та стосується його функціональної та рівневої організації (Б.Д. Паригін, Г.М. Андреева, О.О. Бодальов, А.А. Брудний, О.О. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, В.Н. Панфьоров, та інші).

Так, Б.Ф. Ломов [63] виокремлює три класи функцій спілкування: інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну.

Перший клас охоплює усі процеси, які пов'язано з передаванням-прийняттям інформації. Другий клас функцій спілкування відноситься до регуляції поведінки. У процесі спілкування індивід має можливість регулювати як особисту поведінку, так і поведінку інших людей, а також відчувати регуляційні впливи з боку останніх. З регуляційно-комунікативною функцією пов'язано такі явища, як наслідування, навіювання; переконання. Третій клас функцій спілкування відноситься до емоційної сфери людини. Весь спектр специфічних людських емоцій виникає та набуває розвитку в процесі спілкування [5].

Суб'єкти спілкування несуть власне функціональне навантаження і розглядаються як спочатку реалізуючи різні функції спілкування. Так, згідно А.А. Брудному, в комунікації (спілкуванні) можуть бути виділені три початкові функції: активаційна – спонукання до дії; інтердиктивна – заборона, гальмування («неможна-дозволено»); дестабілізаційна – загрози, образи і т.д., і чотири основні функції спілкування: інструментальна – координація діяльності шляхом спілкування; синдикативна – створення спільноти, групи; самовираження; трансляційна. Остання представляє для педагогічного спілкування особливий інтерес, оскільки «ця функція лежить в основі навчання: через спілкування і відбувається навчання особи, як інституційне, санкціоноване і організоване державою, так і власне індивідуальне, неформальне, відбувається в процесі контактів, що повторюються, з людьми, здатними передавати даній особі свої знання і навички» [14, с. 34].

Більш детальний аналіз функцій спілкування дозволяє диференціювати контактну, інформаційну, спонукальну, координаційну, функцію розуміння, емотивну функцію, функцію встановлення відносин і функцію надання впливу [23].

Аналізуючи мовне спілкування, Р. Якобсон виділив шість основних функцій мови, істотно доповнюючих три основні функції мови, названі ще на початку 40-х років Н.С. Трубецьким (експлікативну, апелятивну, експресивну). За Р. Якобсоном, основними функціями мови є:

- 1) емотивна (експресивна, афектна) – відношення співрозмовника до того, що повідомляється («який жаль, яка неприємність!», «Знову дощ пішов»);
- 2) конативна – спонукання адресата до дії, прохання, наказ;
- 3) відзивна (когнітивна, денотативна) – вираз думки;
- 4) поетична – демаркація реального і уявного;
- 5) фатична – підтримка контакту (наприклад, «Алло», «Привіт», «Як живете?») [15].

Дещо інакше мовні функції визначив М. Холлідей. Спостерігаючи за мовним розвитком свого сина, він виділив сім функцій мовної поведінки:

- 1) інструментальну (задоволення матеріальних потреб);
- 2) регулюючу (контроль поведінки оточуючих);
- 3) взаємодії (підтримка контакту);
- 4) особисту (самопред'явлення);
- 5) евристичну, пошукову (чому?);
- 6) уявну (внутрішній світ);
- 7) інформативну (повідомлення нової інформації). Очевидна різносторонність змісту і назви мовних функцій. Важливе те, що всі вони широко використовуються при інтерпретації педагогічного спілкування, відображаючи різні сторони комунікативної взаємодії [12].

У даний час поширеним є підхід, згідно якому в спілкуванні виокремлюються комунікативна, інтерактивна та перцептивна сторони.

Комунікативний аспект спілкування пов'язаний з використанням засобів спілкування з метою передачі інформації. Взаємодія людей, яка передбачає певну форму організації спільної діяльності, складає інтерактивний аспект спілкування. Процес сприйняття партнерами один одного, їх взаємопізнання як основа для взаєморозуміння складають перцептивний аспект спілкування.

Дану загальнопсихологічну структуру мають усі різновиди спілкування.

Розглянемо загальні характеристики спілкування. Формальна сторона процесу мовного спілкування може бути охарактеризована на основі типології мовної поведінки (мови), описаної А.А. Холодовічем. Він запропонував п'ять бінарних

ознак ідентифікації мовного акту: засіб виразу, комунікативність, орієнтованість, квантифікативність, контактність. Так, за ознакою «засіб виразу» спілкування може бути звуковим або письмовим. Ознакою «комунікативність» автор відзначає наявність або відсутність партнера і у разі наявності – або безпосередню (наприклад, діалог), або опосередковану комунікативність – через посередника, через третю особу (наприклад, переклад). «Орієнтованість» означає або перехідність (один говорить, інший (інші) слухає), або взаємність (два співрозмовники поперемінно говорять і слухають). «Квантифікативність» визначає кількість слухачів (один – багато) і характер сприймаючої сторони. За термінологією А.А. Брудного, у зв'язку з цим розрізняють два види спілкування: аксиальне і ретиальне (мережне). Ознакою «контактність» наголошується наявність або відсутність співрозмовника в полі зору. За поєднанням названих ознак теоретично можливі 32 типи мовного спілкування. У термінах цієї концепції педагогічне спілкування може характеризуватися переважно як звукове, безпосереднє, контактне, перехідне (яке повинне бути взаємним), масове і аксиально-ретиальне [21, с. 7].

Визначаючи спілкування як процес встановлення і підтримки цілеспрямованого, прямого або опосередкованого тими або іншими засобами контакту між людьми, так чи інакше пов'язаними один з одним в психологічному відношенні, О.О. Леонт'єв виділяє наступні його характеристики: контактність, орієнтованість, спрямованість, семіотичну спеціалізацію і психологічну динаміку процесу. В останній редакції вони визначені О.О. Леонт'євим як семіотична спеціалізація і ступінь опосередкованості, орієнтація спілкування і психологічна динаміка. При цьому деякі з раніше названих характеристик він наповнює новим змістом.

Так, наголошується двояка природа спрямованості: на зміну особливостей взаємодії людей і зміну їх самих [11, с. 330].

При визначенні орієнтації наголошується не тільки напрям обміну інформацією, але і соціальна або особиста природа самої спрямованості орієнтації. На цій основі О.О. Леонт'єв виділяє два типи спілкування – особисто-орієнтоване та соціально-орієнтоване. Вони відрізняються комунікативною, функціональною,

соціально-психологічною і мовною структурою. Вислови в соціально-орієнтованому спілкуванні адресуються багатьом людям і повинні бути зрозумілі кожному. Тому до них пред'являються вимоги повноти, розгорнутості, прозорості, точності і високої культури. Зміст семіотичної спеціалізації спілкування підкреслює важливість об'єднання всіх засобів – вербальних і невербальних – для підвищення ефективності мовної дії. Контактність розглядається за ступенем зближення в часі і просторі вимовного повідомлення і його сприйняття. Важливою характеристикою спілкування є його психологічна динаміка, яка визначається особливостями дії словесної інформації. В залежності від того, які ступінь і характер впливу словесної інформації на психіку людини, розрізняють: повідомлення, переконання і навіювання. За цими характеристиками можна вслід за О.О. Леонтєвим визначити, наприклад, лекцію як соціально-орієнтоване спілкування «з різною психологічною динамікою (але припускаючи в основному переконання і інформування), що наближається до міжособистісного спілкування (бесіда) за характером засобів, які використовуються в ньому, і за соціальною опосередкованістю» [60, с. 12].

Додамо до перерахованих ще дві характеристики спілкування: репрезентативність і поліінформативність. Першою позначається суб'єктна представленість комунікатора (вчителя або учня) в тексті, другою багатоплановість мовного спілкування, де реалізуються одночасно всі його характеристики (змістовність, виразність, дійовість), відображаються різні рівні (наочний, смисловий і т.д.). Зупинимося більш детально на даних характеристиках [56].

Соціальна природа репрезентативності визначається тим, що безпредметного спілкування між людьми немає, воно завжди змістовне, історично конкретне і може існувати тільки з якого-небудь конкретного приводу, в певних видах суспільної діяльності і відносин – виробничо-технічних, економічних, політичних, етичних та інших [4]. Ці види діяльності впливають на спілкування і відображаються в ньому. Репрезентативність припускає, що будь-яке спілкування відображає індивідуально-особистісні особливості людей, що спілкуються, наприклад вчителя (викладача) і учнів (студентів), їх культурний рівень, вік, стать, а також інтереси, потреби, смаки, схильності і т.д. Особливого значення набуває аналіз мовного спілкування, його

основних форм, продукту спілкування – тексту, який дозволяє розкривати і ті суспільно-громадські відносини, в які включені реалізуючи це спілкування люди, їх особистісні якості [43].

Не менш важливою характеристикою мовного спілкування є поліінформативність. Вона полягає в тому, що мовне повідомлення має складний комунікативно-наочний зміст, який є єдністю власне змістовного, виразного і спонукального планів вислову. Природно, що кожний з них може бути більш-менш явно виражений, але їх внутрішня єдність визначає поліінформативність вербального (мовного) спілкування у суспільно-комунікативній діяльності людей. Таким чином, мовне (вербальне) спілкування описується щонайменше сімома характеристиками: контактністю, орієнтованістю, спрямованістю, семіотичною спеціалізацією, динамікою, репрезентативністю, поліінформативністю [52, с. 332].

Спілкування між людьми може відбуватися у різних формах: анонімній, функціонально-рольовій та неформальній.

Анонімне спілкування – взаємодія між незнайомими чи не пов'язаними особистими стосунками людьми. Це можуть бути тимчасові зв'язки між суб'єктами, в яких вони виступають як громадяни, жителі одного району, пасажери транспорту, глядачі. Вони зустрічаються, вступають у контакти один з одним і розходяться. Партнери по спілкуванні залишаються анонімними [47].

Функціонально-рольове спілкування передбачає зв'язки між його учасниками, які виконують певні соціальні ролі в часових відрізках різної тривалості. Партнерів у цьому спілкуванні поєднують взаємні обов'язки: лікар – хворий, керівник – підлеглий, вчитель – учень тощо. Здебільшого функціонально-рольове спілкування являє собою різноманітні особисті контакти поза межами офіційних стосунків, скажімо, спілкування між друзями (неформальне). Його особливістю є вибірковість щодо партнера.

Розрізняють спілкування першого роду (як комунікація, сторона спільної діяльності) і другого роду (як передача через виготовлений матеріальний продукт своєї індивідуальності іншим людям, закріплення і продовження себе в інших людях) [17].

Є такі різновиди діяльності, де спілкування займає провідну, професійно-значущу позицію і переходить у функціональну категорію. Це, насамперед, педагогічне спілкування, яке в навчанні та вихованні є інструментом впливу на особистість учня. Педагогічне спілкування – це професійне спілкування вчителя з учнем, яке має педагогічні функції і спрямоване на інтелектуально-особистісне зростання учня [59].

Індивідуально-типологічні особливості взаємодії партнерів, переважання певних форм, засобів та прийомів поведінки спричиняють вироблення певного стилю спілкування. Зупинимося на характеристиці найпоширеніших стилів спілкування [15].

1. Стиль «спільна творчість». Він найбільш продуктивний не лише за своїм кінцевим результатом, а й за виховним ефектом, якщо властивий учителеві. Діяльнісно-діалогова схема цього спілкування ставить партнерів у паритетне становище, коли накреслено спільну мету і спільними зусиллями віднаходиться рішення [10].

2. Стиль «дружня прихильність» близький до попереднього. В його основі лежить щирий інтерес до особистості партнера зі спілкування, ставлення до нього з повагою, відкритість контактам. Цей стиль також є ефективним з погляду успішної спільної навчально-виховної діяльності [65].

3. Стиль «загравання» розглядається як крайня форма «дружньої прихильності», яка має негативний заряд у стосунках. Він базується на прагненні завоювати фальшивий, дешевий авторитет у партнера зі спілкування. Формування цього стилю викликане бажанням сподобатися, бути прийнятим людиною, групою за відсутності мінімальної особистої комунікативної культури. На цей стиль спілкування легко «скотитись» учителю-початківцю [62].

4. Стиль «заякування» є протилежністю «заграванню» і виникає як наслідок невміння організувати спілкування на основі продуктивної спільної діяльності. Цей стиль штучно ставить партнера в залежне становище, викликає у нього негативне ставлення до протилежної сторони. Процес спілкування виявляється жорстко регламентованим, загнаним у формально-офіційні рамки. Між партнерами зі

спілкування постає невидимий бар'єр відчуження. Для продуктивної творчої діяльності стиль абсолютно неприйнятний [13].

5. У ділових колах, у шкільній та вузівській педагогіці поширений стиль «дистанція». Він має різні відтінки, але в усіх випадках зводиться до суб'єктивного підкреслення відмінностей між партнерами: вікових, соціальних, службових, професійних. Це обмежує творчий потенціал спільної діяльності, провокує авторитарність, особливо в педагогічній діяльності. Разом з тим, без дотримання певної дистанції педагогічне спілкування може перетворитися на панібратсько-поблажливе ставлення. Дистанція в діяльності педагога має бути показником його провідної ролі. При такому стилі спілкування слід вибирати розумний діапазон його застосування, що залежить не лише від практичного досвіду, а й від емпатичних тенденцій партнерів [24].

6. «Менторський» стиль можна розглядати як різновид стилю «дистанція», коли один із партнерів свідомо чи мимовільно перебирає на себе роль наставника. Повчальний тон з його боку, який простежується не лише в розмові, а й у зовнішності, позі, міміці, збільшує розрив між партнерами, викликає небажання спілкуватися, набуває, в разі необхідності, інформаційного змісту [15].

Перелічені варіанти не вичерпують усього багатства мимовільно вироблених тривалою практикою стилів спілкування. В його спектрі можливі різноманітні нюанси, які дають несподівані ефекти, що сприяє чи заважає взаємодії партнерів. Зазвичай вони відшукуються емпіричним шляхом. При цьому стиль однієї людини може бути неприйнятним для іншої. У стилі спілкування яскраво проявляється індивідуальність особистості.

Таким чином, спілкування являє собою багатогранне і багатофункціональне явище, характер якого визначає сама взаємодія. На основі аналізу різних підходів до процесу спілкування, найбільш адекватним виявляється діяльнісний демократичний, дружній стиль спілкування.

1.2. Психологічні особливості спілкування викладачів і студентів

У державній національній програмі «Освіта» у галузі вищої освіти передбачається – як стратегічне завдання – підготовка фахівців високого культурного і професійного рівня [20, с. 72]. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дає можливість визначити професіоналізм як інтегровану якість, вважаючи, що це результат інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності, і вона, як результат, передбачає високий рівень продуктивності праці.

В структурі професійної педагогічної діяльності можна виділити три базових компонента:

- 1) професіоналізм знань;
- 2) професіоналізм спілкування;
- 3) професіоналізм самовдосконалення. Зупинимося більш детально на професіоналізмі спілкування [27].

Професіоналізм спілкування – це готовність та вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що приваблюють студентів не тільки знання, але й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, пам'ятати, що ефективність спільної діяльності педагога і студента у будь-яких формах залежить від взаєморозуміння між ними. А зрозуміти внутрішній світ іншої людини це значить зуміти поставити себе на місце іншої людини і бачити оточення немовби очима іншого. Проте взаєморозуміння – це не просто розуміння людиною співрозмовника, але й знання того, що співрозмовник розуміє дану людину. І ось що важливо: говорячи про взаєморозуміння, передбачається, що партнери по спільній діяльності не просто відображають один одного, але й взаємно поділяють точку зору. Іншими словами, взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності [70].

Педагогічне спілкування являє собою творчий процес. Для того, щоб вийти на рівень такого спілкування, яке можна назвати професійно-педагогічним, викладачу треба розвинути цілу систему комунікативно-творчих здібностей, домінантно-творчу мотивацію, пройти серйозну практичну школу розвитку цих здібностей і

перетворення їх в різних реальних умовах у конкретні вміння. Педагогічна комунікація – творчість і з того боку, що вимагає мобілізації всіх інтелектуальних та емоційних ресурсів. Творчість потрібна на всіх етапах комунікації: і під час пізнання учнів, і в системі взаємодії з ними, і в управлінні власною поведінкою (саморегуляції) [57, с. 36].

Педагогічне спілкування як творчий процес стикається з безліччю непередбачених ситуацій, в яких по-новому треба вирішувати задачі взаєморозуміння і взаємодії. І рішення їх не можна здійснити за відомим алгоритмом чи шаблоном, хоч знання й уміння загальних творчих підходів до вирішення педагогічних завдань звичайно сприяють подоланню труднощів.

Професійне спілкування здебільшого не існує як окремий феномен, а є складовою частиною діяльності – навчальної, трудової, ігрової, спортивної, художньої, – в якій беруть участь педагоги-професіонали, учні, батьки. Як аспект діяльності, спілкування потужно впливає на хід і результат цієї діяльності, одержуючи, у свою чергу, підкріплення, підсилення або ж ослаблення, руйнацію і від загальної течії діяльності, і від її результатів [86].

Але, погоджуючись з цим, не можна ігнорувати той факт, що спілкування вчителя являє собою самостійну категорію як вид мистецтва, окремий суто специфічний вид діяльності. Мистецтво спілкування як риса особистості і її діяльності інтегрує в собі якості таких мистецтв, як риторика, театр, художня і наукова творчість, мистецтво аутотренінгу, психотерапії тощо.

Важливим параметром педагогічного спілкування є «доброзичливість – критичність». Він відображає валентність емоційного ставлення педагога до учнів і проявляється в його зацікавленості, симпатії, безумовному прийнятті, приязні, проявах теплих, позитивних почуттів, у чуйності, допомозі, довірі, тактовності, переважному використанні заохочень чи, навпаки; в байдужості, неприязні, холодності, антипатії, недовірі, ворожості, безцеремонності, негативних оцінках особистості, принизливих, іронічних зауваженнях, погрозах та покараннях тощо. Цей параметр найчастіше виділяється в психолого-педагогічних дослідженнях як центральний і визначальний показник культури педагогічного спілкування. В.

Сухомлинський особливо наголошував на тому, щоб слово вчителя було лагідним, доброзичливим, використовувалося для «піднесення людини»: «Доброзичливість, розумна доброта – ось що має бути головним тонутом взаємовідносин педагога і дітей... Бути доброзичливим – означає ставитися до дитини так, як ви поставилися б до власного сина» [93, с. 432].

Вихователь з високою культурою педагогічного спілкування не ображає гідності учня, ніколи не допускає його нищівної оцінки. Одне з головних правил культури такого спілкування – оцінювати конкретні дії, знання, вчинки учня, а не його особистість, індивідуальність. Мистецтво зауваження, осуду полягає в мудрому поєднанні суворості й доброти. В. Сухомлинський у статті «Слово вчителя в моральному вихованні» наголошує: «В розумному осуді завжди є відтінок здивування»: «Я ніколи не сподівався від тебе такого вчинку, я вважав і вважаю тебе кращим, ніж ти сам говориш про себе своїм вчинком». Отже, ефективні зауваження – це такі, що мають форму поради, здивування, а не гніву, осуду, вони не принижують власної гідності учня.

Роздуми над проблемою покарання займають особливе місце в працях В. Сухомлинського, його міркуваннях про суть педагогічної культури: «З кожним роком я все більше переконувався, що влада над дітьми – це одне з найважчих випробувань для педагога, це критерій, показник його педагогічної культури» [44, с. 238]. Вчитель у слові виявляє себе, свою культуру, моральність, своє ставлення до вихованців. І тому ворожість, несхвалення, глузування, окрик, роздратування, підвищений тон – все це прояв не влади, а безсилля вчителя. Використання таких інструментів виховання – ненормальне явище у взаєминах учителя й дітей. Спираючись на багатий власний педагогічний досвід і тонке розуміння дитинства, В. Сухомлинський сформулював низку, на перший погляд – простих і очевидних, а насправді – визначальних, базових вимог до спілкування вихователя: ніколи нікому не жаліться на дітей; не виставляти для публічного обговорення дитячі вчинки; берегти дитячі таємниці.

Важливим показником педагогічної культури вчителя є рівень персоналізованості його спілкування, особистісної закритості чи відкритості у

стосунках з учнями. Учитель, спілкування якого має закритий, формальний характер, виступає у взаємодії з учнями виключно як виконавець відповідної соціальної ролі. Він стежить за додержанням статусної субординації, норм і правил професійно-рольового спілкування, приховує свої особисті якості та почуття за маскою офіційності, уникає близьких, відкритих, персоналізованих контактів з вихованцями. У ході індивідуальних бесід з'ясувалося, що чимало учителів і студентів-практикантів розцінюють встановлення близьких, особистісних стосунків і саморозкриття перед учнями як недоречне і шкідливе, бо таким чином педагог символічно ставить себе на один рівень з учнями і втрачає статусну перевагу. В своєму крайньому варіанті така стратегія спілкування позбавляє як учителя, так і учнів, спонтанності, автентичності, свободи самовираження [58].

Деякі педагоги схильні встановлювати між собою та учнями малу соціально-психологічну дистанцію, будують спілкування з ними на неформальній основі, особистих почуттях, а не на соціально-рольових експектаціях і нормах, відкрито, спонтанно проявляють власні якості та емоції, підходять до учнів індивідуалізовано. Це сприяє формуванню між учителем і учнями відносин відкритості, взаємної симпатії і довіри. Водночас, у спілкуванні навряд чи була б доцільною повна відмова від певної статусної субординації і формально-рольової регламентації стосунків учителя з учнями. Ігнорування соціальної дистанції і побудова спілкування на виключно неформальній основі, як свідчить практика, нерідко перешкоджають учителю виконувати професійно-рольові обов'язки і призводять до не менш негативних наслідків, ніж формально-рольове, дистантне і деперсоналізоване спілкування [1].

М. Бубер, один з відомих представників «діалогічного персоналізму», вважав, що діалог не виключає можливості існування певної дистанції між суб'єктами, котра є особливо необхідною у стосунках асиметричного, соціально-ієрархічного типу, яким є педагогічне спілкування. На його думку, мистецтво педагогічної взаємодії полягає в умінні вчителя встановлювати у взаєминах з учнями оптимальну соціально-психологічну дистанцію, що була б достатньою для підтримання

дисципліни і водночас не перешкоджала досягненню максимального взаєморозуміння та діалогу, без якого справжнє виховання неможливе.

Отже, характеризуючи комунікативний, інтерактивний, та перцептивний аспекти педагогічного спілкування, ми звертаємо увагу на такі особливості спілкування вчителя, як доброзичливість у стосунках з учнями, їх безумовне особистісне сприйняття, здатність поєднувати вимогливість з наданням учням можливості проявляти свою ініціативу і самостійність, здатність встановлювати між собою і учнями оптимальну соціально-психологічну дистанцію, забезпечувати необхідний рівень особистісної відкритості і статутної субординації.

Отже, професійно-педагогічне спілкування – це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, вживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця.

У психолого-педагогічній літературі існують наступні визначення поняття «педагогічного спілкування».

- Педагогічне спілкування – це різновид спілкування людей у професійній сфері, що об'єктивно необхідний для успішної роботи [57, с. 35].

- Педагогічне спілкування – це спеціально організований на наукових засадах, керований учителем (вихователем, викладачем) процес обміну повідомленнями (інформацією), організації взаєморозуміння, досягнення оптимальної взаємодії і взаємопізнання в різних видах діяльності учасників навчально-виховної роботи з метою сприяння якісній освіті, різнобічному і гармонійному розвитку учнів [39].

- Педагогічне спілкування є формою навчальної взаємодії, співробітництва вчителя й учнів. О.О. Леонт'єв визначає його як «...таке спілкування вчителя (і ширше педагогічного колективу) зі школярами в процесі навчання, що створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню «психологічного бар'єра») забезпечує керування соціально-психологічними

процесами в дитячому колективі й дозволяє максимально використати в навчальному процесі особистісні якості вчителя» [61, с. 36].

Користуючись характеристиками, які перераховано вище, можна описати педагогічне спілкування як аксиально-релятивну, соціально-особистісну орієнтовану взаємодію, під час якої одночасно реалізуються комунікативна, перцептивна, інтерактивна функції та використовується вся сукупність вербальних, образотворчих, символічних кінетичних засобів [38].

Педагогічне спілкування визначається потрійною орієнтованістю його суб'єктів: особистісною, соціальною та предметною. Вчитель (викладач), працюючи з одним, учнем над освоєнням якого-небудь учбового матеріалу, завжди орієнтує його результат на всіх присутніх в класі, і навпаки, працюючи з класом, тобто фронтально, впливає на кожного, хто навчається. Тому можна вважати, що своєрідність педагогічного спілкування у всій сукупності названих характеристик виражається в органічному поєднанні елементів особистісно-орієнтованого, соціально-орієнтованого і наочно-орієнтованого спілкування. При цьому педагогічне спілкування, що включає всі перераховані елементи, не є адитивною освітою – воно має принципово нову якість [87].

Друга якість педагогічного спілкування обумовлюється перш за все його повчальною функцією, яка включає функцію виховання, оскільки освітній процес, як вже наголошувалося, має виховуючий і розвиваючий характер. Повчальна функція спілкування, за А.А. Брудним, може бути співвіднесена в загальному плані з трансляцією. Повчальна функція – як прояв трансляції, яка властива всім формам навчання людини (в грі, в повсякденній побутовій взаємодії з іншими людьми), реалізується в спеціально організованому процесі будь-якого рівня освітньої системи – дошкільному, шкільному, вузівському. Хоча повчальна функція педагогічного спілкування є ведучою, вона не домінуюча: це органічна частина багатогранної взаємодії вчителя й учнів та учнів між собою. Як підкреслює А.А. Брудний, «...спілкування вчителя з учнями є інструментальним, бо має на меті координацію сумісних дій в учбовому процесі. Природно, що при цьому спілкування виконує функцію трансляції. Але не менше природно, що для

справжнього педагога спілкування з учнями – завжди самовираження» [14, с. 34–35].

В той же час педагогічне спілкування відображає і специфіку характеру взаємодії людей, описуваної за Є.А. Климовим схемою «Людина-Людина». Нагадаємо, що ця схема визначає будь-яку професійну взаємодію вчителя і учнів, працівників побутового обслуговування і клієнтів, лікаря і пацієнтів, психотерапевта і клієнтів і т.д. Педагогічне спілкування має схожі зі всіма видами названих вище взаємодій межі, проте ближче всього воно до спілкування психотерапевта і клієнта. Насправді, який би предмет не викладав вчитель, він передає учню перш за все переконання в силі людського розуму, могутню тягу до пізнання, любов до істини і установку на самовіддану суспільно корисну працю. Коли ж вчитель здатний продемонструвати високу і вигострену культуру міжособистісних відносин, справедливість в поєднанні з бездоганним тактом, ентузіазм з благородною скромністю, – тоді, мимовільно наслідуючи такому педагогу, молодше покоління формується духовно гармонійним, здібним до людяного розв'язання таких нерідких в житті міжособистісних конфліктів [29, с. 4].

Не менш суттєва для педагогічного спілкування і відзначена К. Роджерсом функція полегшення, фасилітації спілкування. Ця функція настільки важлива, що К. Роджерс називає вчителя перш за все фасилітатором спілкування. Це означає, що вчитель допомагає учню виразити себе, виразити те позитивне, що в ньому є. Зацікавленість педагога в успіху учня, доброзичлива, підтримуюча контакт атмосфера спілкування полегшує педагогічну взаємодію, сприяє самоактуалізації учня, його подальшому розвитку. Таким чином, говорячи про педагогічне спілкування, відмітимо наявність в ньому поряд з повчальною, виховною й фасилітативну функцію [30].

Педагогічне спілкування має загальну структуру процесу спілкування, хоча усі сторони педагогічного спілкування тісно взаємопов'язані. Комунікативний аспект педагогічного спілкування характеризує інформаційно-сміслову сторону педагогічної взаємодії, здатність учителя чітко, зрозуміло і грамотно висловлювати свої думки й почуття, володіти лексичним багатством мови, вербальними і

невербальними засобами інформаційного впливу на учнів. Важливу роль у спілкуванні відіграє комунікативна культура, або культура мовлення учителя. Вона виявляється в додержанні учителем нормативності мови: умінні варіативно, залежно від стилю мовлення та ситуації спілкування, логічно, зрозуміло, доречно, виразно, різноманітно й естетично висловлювати думку. Особливого значення культурі мовлення педагога надавав В. Сухомлинський. Вважаючи, що одним із напрямів формування мовної культури є лексичний, педагог зазначав: «Багата мова – багатий духовний світ, розвинуте почуття краси слова – висока моральна культура...» [93, с. 652].

В. Сухомлинський підкреслював, що слово педагога має бути точним, вагомим, емоційним. Така диференціація має відносний характер. Так, сприймання й розуміння вчителем індивідуальних властивостей учня (соціальна перцепція) безпосередньо впливають на вибір відповідних способів виховного впливу на нього (інтеракція). У свою чергу, вибрані способи і прийоми педагогічного впливу вимагають адекватного мовленнєвого втілення (комунікація).

Перцептивний аспект культури педагогічного спілкування характеризує здатність учителя адекватно, неупереджено й точно сприймати особистісні властивості й конкретні вчинки учнів, тонко відчувати їх мотиви і переживання, розуміти індивідуальні й вікові особливості школярів [79].

Соціально-перцептивний аспект, як неодноразово підкреслювалося в психолого-педагогічній літературі, відіграє визначальну роль у культурі спілкування вчителя. Соціальна перцепція особистості учня здійснюється в двох планах – сприйманні поточної інформації про психічні стани та конкретні способи поведінки учня і сприйманні його стійких особистісних властивостей. Емпатійна чутливість педагога до внутрішнього, духовного життя своїх вихованців, глибоке розуміння дитячого світу думок, спонукань та почуттів, на думку В. Сухомлинського, є альфою і омегою культури педагогічного спілкування. Закликом, сповненим мудрого гуманізму, звучать слова В. Сухомлинського, звернуті до вихователів: «...Якщо ви хочете увійти в чудовий палац – дитинство, з його особливими законами, засвойте насамперед істину, що в дитини ніколи не буває бажання

навмисно робити зло. ...Педагогічне невігластво в тому й проявляється, що вихователь приписує дитині бажання творити зло, виставляючи її перед колективом як зловмисника, змушуючи думати колектив так, як помилково думає він, вихователь. ...Не поспішайте оголошувати дитячі пустощі зловмисним порушенням порядку, дитячу неухважність – лінощами, дитячу забудькуватість – недбалістю. Зрозумійте, що дитячі пустощі, неухважність, забудькуватість, все це було, є і вічно буде. Вам це потрібно зрозуміти; і не ламати, а старанно, мудро виправляти і направляти» [93, с. 605].

В. Сухомлинський вважав головною причиною конфліктів, що виникають між педагогом і вихованцями, нерозуміння вчителем внутрішнього світу дитини, несправедливі покарання, грубість, погрози. Важливим умінням, яке характеризує перцептивний аспект культури педагогічного спілкування, є вміння вчителя слухати учнів. «Уміння слухати дитину – велике педагогічне мистецтво. Там, де немає цього мистецтва, немає і не може бути виховання», – стверджував В. Сухомлинський. Культура педагогічного спілкування проявляється не тільки в тому, наскільки точно і неупереджено вчитель сприймає учнів, розуміє їхні почуття й індивідуальні особливості, а й у засобах і прийомах, які він використовує для організації педагогічної взаємодії, здійснення виховного впливу на учнів. У спілкуванні з учнями педагогом можуть застосовуватися різні способи виховного впливу: покарання, зауваження, осуд, крик, погрози, накази, дорікання, натяки, прохання, поради, заохочення, допомога тощо [40].

Інтерактивна складова педагогічного спілкування проявляється в способах і прийомах виховного впливу на учнів, тактиках і стратегіях організації педагогічної взаємодії. Теоретичний аналіз поданих у літературі підходів до характеристики способів, прийомів та експресивних характеристик педагогічного спілкування дає змогу виділити три загальних біполярних параметри, за якими можна оцінювати інтерактивний аспект культури професійного спілкування вчителя: «домінантність – залежність», «доброзичливість – критичність», «закритість – відкритість» [1].

Параметр «домінантність – залежність» стосується реалізації учителем такої важливої функції педагогічного спілкування, як вплив, керування поведінкою та

діяльністю учнів. Він проявляється, насамперед, у соціально-психологічній позиції, яку займає педагог у спілкуванні з учнями («зверху», «поряд» чи «знизу»). Домінантні вчителя займають активну, владну позицію у спілкуванні з учнями, спрямовують і регламентують їхню поведінку, дають вказівки, розпорядження й поради, постійно ставлять перед учнями певні завдання, контролюють їхні досягнення, суворо вимагають дотримуватися встановлених норм тощо [33].

Педагоги, спілкування яких характеризується протилежним полюсом цього параметра, навпаки, поведуться пасивно, безініціативно, уникають активних способів впливу на учнів, дають їм повну свободу дій, займають очікувальну, споглядальну позицію, проявляють надмірну поступливість, фактично відмовляються від функції керівництва. У психолого-педагогічній літературі директивність у контексті педагогічного спілкування, як правило, оцінюється однозначно негативно. Чимало авторів рішуче відкидають авторитарний підхід у сфері формування особистості, що цілком зрозуміло, якщо під ним розуміти стресову виховну стратегію, грубий деспотизм, придушення на кожному кроці природної активності дитини. Проте, як зазначає Е. Берн, авторитарність не завжди є синонімічною антигуманній «педагогічній філософії» [8].

В основі педагогічного спілкування має лежати чітка, послідовна система вимог до вихованців, а не аморфний підхід, який нерідко приховується за привабливими гаслами забезпечення особистісної свободи, надання необхідного простору для ініціативи і самореалізації особистості. Надмірна директивність, репресивність та регламентація у вихованні, як і всездозволеність, однаково завдають шкоди особистісному розвитку дитини, призводять до антисоціальної і агресивної поведінки дітей, особливо в підлітковому і юнацькому віці [6].

Таким чином, педагогічне спілкування ми розглядаємо в єдності його перцептивного, інтерактивного й комунікативного аспектів, які визначають здатність учителя адекватно сприймати й розуміти особистісні риси і поведінку учнів, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки з ними, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у класному колективі, майстерно використовувати мовленнєві засоби виховного впливу.

Продуктивно організований процес педагогічного спілкування повинен забезпечити: реальний психологічний контакт, який повинен виникнути між педагогом і дітьми і перетворити їх на суб'єктів спілкування; подолання різноманітних психологічних бар'єрів, які виникають в процесі взаємодії педагогів і дітей (вікові, соціально-психологічні, мотиваційні, настановні, пізнавальні і т.д.); переведення учнів із звичної для них позиції відомих на позицію співпраці, а отже і їх перетворення в суб'єктів педагогічної творчості; плідні міжособистісні взаєностосунки педагога і дітей, в яких органічно поєднуються діловий і особистісний рівень спілкування; цілісна соціально-психологічна структура педагогічного процесу [46].

Таким чином, педагогічне спілкування виступає як чинник, що оптимізує учбово-виховний процес та забезпечує реалізацію будь-якого його компоненту.

Педагогічне спілкування взаємопов'язане із загальними етапами творчого педагогічного процесу і здійснюється в наступних аспектах:

1) моделювання педагогом майбутнього спілкування з аудиторією в процесі підготовки до безпосередньої творчості з людьми (прогностичний етап);

2) організація безпосереднього спілкування з класом у момент початкової взаємодії з ним (початковий період спілкування);

3) управління спілкуванням в педагогічному процесі, що розвивається;

4) аналіз здійсненої системи спілкування і моделювання системи спілкування на майбутню діяльність [67].

Конкретизація цієї загальної евристичної структури педагогічного спілкування дозволила вичленити складові кожного етапу. В процесі моделювання спілкування (перший етап) здійснюється планування комунікативної структури уроку, який відповідає:

а) виховним і дидактичним цілям і задачам;

б) педагогічній і етичній ситуації в колективі;

в) творчій індивідуальності педагога;

г) індивідуальним особливостям окремих учнів і класу в цілому. Це своєрідний випереджаючий етап спілкування [57, с. 47–48].

На другому етапі – початковій безпосередній взаємодії з класом, аудиторією (своєрідна «комунікативна атака») відбувається:

- 1) уточнення умов і структури спілкування;
- 2) конкретизація моделі спілкування, спланована раніше, у зв'язку з ситуацією спілкування, що склалася;
- 3) здійснення початкової стадії спілкування;
- 4) управління ініціативою і всією системою процесу спілкування.

На третьому етапі здійснюється управління спілкуванням в розвиваючому педагогічному процесі:

- 1) розв'язуються постійно виникаючі педагогічні і комунікативні задачі;
- 2) регулюється процес спілкування й інструментування педагогічної дії;
- 3) стимулюється участь класу в спілкуванні;
- 4) досягається відповідність методики дії і системи спілкування.

На четвертому, заключному етапі, педагог:

- 1) аналізує використану систему спілкування;
- 2) уточнює можливі варіанти спілкування з даною аудиторією;
- 3) прогнозує майбутнє з нею спілкування.

В.А. Кан-Калік бачить неодмінну умову продуктивності процесу спілкування в адекватності комунікативної задачі педагогічній, вибраній методиці дії [42, с. 22]. Поняттям структурної одиниці педагогічного спілкування названа комунікативна задача, а мовні дії реалізують певну комунікативну задачу в різних умовах педагогічного спілкування. І.О. Зимня, слідуючи концепції В.А. Кан-Каліка, функціональною одиницею спілкування вважає комунікативну задачу, яка функціонує усередині комунікативного акту. її початковими пунктами є:

- 1) педагогічна задача;
- 2) наявний рівень педагогічного спілкування вчителя і класу;
- 3) облік індивідуальних особливостей осіб, що навчаються;
- 4) облік власних особливостей;
- 5) облік методів роботи. Автор, спираючись на ідеї М.І. Лисіної, виділяє особливості комунікативної задачі як функціональної одиниці спілкування, що

виконує спонукальну роль мовної або немовної дії. Вона, за словами психолога, включає дії як говорючого, так і слухаючого. От чому дослідники виділяють комунікативні задачі (дії) говорючого (доказ, розповідь, пояснення, схвалення і т.д.) і комунікативні задачі слухаючого (зрозуміти, запам'ятати, відповісти, вивчити, довести). Наведені комунікативні задачі неоднорідні (одні складніше, інші простіше), але кожна з них пов'язана з пізнавальною, мнемічною або комунікативною (однієї з трьох установок) [41].

Слід погодитися з думками психологів і педагогів, орієнтованих на педагогіку спілкування (діалогічність взаємодії), що найбільш бажаний і сприятливий демократичний стиль. В досвіді творчо працюючих вчителів, що враховують індивідуальні здібності осіб, що вчать і забезпечують індивідуалізацію, в першу чергу спостерігаються зміни в стилі взаємодії з учнями (через внесення змін в комунікативно-мовну дію), управління освітнім процесом на уроці в школі, який розглядається основним механізмом (інструментом) [24].

Сьогодні загальноновизнано, що від напряму і змісту управляючої дії педагога, його функціональної структури залежить ефективність рішення педагогічних задач.

В той же час вміння вирішувати комунікативні задачі цілеспрямовано не формується навіть у студентів педагогічних вузів – майбутніх вчителів. Про це свідчить той факт, що в самій структурі підручників приблизно 70% вправ спрямовано на формування інформаційних умінь студентів, причому більше половини з них забезпечують розвиток умінь сповіщати, переповідати про що небудь. І лише 1,2% вправ спрямовані на розвиток регуляційних умінь, і більш як 3,5% – для розвитку афективно-комунікативних умінь, які визначають стиль спілкування [37, с. 342–343].

Не менш актуальною є проблема комунікативної культури педагога-професіонала. А.В. Мудрік, описуючи комунікативну культуру вчителя як один з істотних компонентів його професійної культури, вслід за В.А. Сластеніним, відзначає, що її формування в системі безперервної педагогічної освіти – найважливіша задача сьогодення», пояснюючи це тим, що спілкування, ефективність якого визначається розвиненістю комунікативної культури його

учасників, є ведучим видом взаємодії педагогів і вихованців, а також педагогів з колегами і вихованців між собою. Виведена ученими залежність успішності праці вчителя, його педагогічній діяльності від комунікативної культури дозволяє поставити одну з провідних проблем – проблему культури комунікативно-мовної дії вчителя на клас на уроці в сучасній школі.

1.3. Специфічні психологічні проблеми педагогічного спілкування в умовах дистанційного навчання

Педагогічне спілкування – це взаємодія педагога з учнями в освітньому процесі, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, сприяє засвоєнню навчального матеріалу. Відмінною особливістю дистанційного педагогічного спілкування є те, що воно відбувається у віртуальному інформаційному просторі з використанням сучасних інформаційних, телекомунікаційних технологій та засобів, що дозволяють встановлювати візуальний та аудіальний контакт. Педагогічне спілкування під час дистанційних занять буде ефективним, якщо створений сприятливий психологічний клімат призведе до виконання поставлених педагогом дидактичних цілей. [7]

Задля більшої ефективності дистанційного спілкування існують такі принципи:

1. *Позитивної оцінки зворотного зв'язку.* Дозволяє уникнути виникнення негативної мотивації для участі в онлайн-зустрічі, яка може призвести до пасивності учасника і, отже, недостатньої ефективності заняття для нього;
2. *Конфіденційності.* Його виконання запобігає негативним реакціям учасників спілкування на доступність інформації, якою вони не хотіли б ділитися з іншими;
3. *Створення комфортних умов спілкування у рамках навчальної діяльності.* Слідування йому необхідне створення позитивного настрою на

навчальному занятті. Відчуття комфорту та безпеки – основа продуктивної взаємодії;

4. *Слідування установкам та планам, сформульованим на початку заняття* (циклу занять). Порушені установки, вимоги, обіцянки, обман очікувань ведуть до підвищення тривожності, а також до зниження авторитету педагога в очах учасників.

5. *Максимальної передбачливості*. Непередбачені зміни, якщо вони не узгоджені з учасниками, зазвичай призводять до різних форм опору та негативних реакцій з їхнього боку.

Оскільки інформаційний простір (соціальні мережі, месенджери: WhatsApp, Viber, Telegram та ін.) – звичне середовище студентів, то дистанційне спілкування педагога та студентів у рамках реалізації основних освітніх програм початкової, загальної та середньої освіти необхідно зробити цікавим та насиченим в освітньому просторі, дотримуючись низки організаційних, методичних та організаційно-психологічних умов:

1. наявність технічного, програмного забезпечення;
2. методичного, інформаційно-технічного супроводу учасників освітнього процесу;
3. розвитку цифрових компетенцій учасників процесу;
4. психологічного супроводу учасників освітнього процесу (навчання вмінням та навичкам збереження психологічного здоров'я, тобто стану благополуччя, що дозволяє людині адекватно своєму віку, статі, соціальному становищу реалізовувати власний потенціал, справлятися зі стресами, продуктивно та плідно працювати, а також вносити внесок у життя спільноти).

Введення дистанційного навчання у практику роботи університетів і, як наслідок, складності освоєння нових форм спілкування викликали необхідність концентрації уваги на розробці напрямків психологічного супроводу педагогів та тих, хто навчається в освітній діяльності в незвичних умовах. Приміром, можна назвати такі напрями як створення сприятливого психологічного клімату під час

спілкування на віддаленому доступі, і навіть збереження психологічного здоров'я педагога. [28]

Основні складнощі онлайн викладання, з якими стикаються в освітньому процесі при використанні платформ відеозв'язку:

1. збільшення часу на організаційний момент заняття, що веде до скорочення інших передбачених планом етапів. Ця проблема, у свою чергу, викликана низкою причин: недостатньою підготовленістю техніки до початку заняття в обох сторін взаємодії, неготовністю студентів до заняття;

2. недостатня увага учнів на онлайн-уроках;

3. недостатнє володіння прийомами залучення уваги при дистанційному спілкуванні;

4. підвищена стомлюваність педагогів та студентів під час проведення занять у дистанційному форматі;

5. підвищений рівень тривожності педагогів, викликаний страхом збою техніки та платформи, де відбувається спілкування;

6. не засвоєння учнями навчального матеріалу заняття;

7. складності контролю діяльності студентів на онлайн-занятті.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій – це новий рівень посередництва між розумом, творчістю, спілкуванням та продуктивністю, що веде до радикальної трансформації різних аспектів роботи, у тому числі сфер освіти та викладання. У психології дослідники стверджують істину між активізмом і спілкуванням. Відомий соціальний психолог Г. М. Андрєєва вважає, що спілкування організовує і розвиває. Як правило, розглядаються три споріднені аспекти спілкування: комунікаційний, інтерактивний та чутливий. Комунікаційна сторона відображає реальність обміну інформацією між контактами, організація інтерактиву - взаємодія, чутливість - встановлення взаєморозуміння. Ефективність дистанційної педагогічної діяльності за допомогою комп'ютерних телекомунікаційних мереж неможливо зрозуміти без особливостей спілкування викладача та студентів. У процесі спілкування інформація не тільки передається, а й формується, уточнюється,

розвивається; Добровільному спілкуванню сприяють фактологічні, інформаційні та суперечливі форми спілкування; [33]

Органічна мовна добавка, використання невербальних засобів спілкування:

1. кінесіка (жести, міміка, пантоміма);
2. паралінгвістика (якість звуку, відстань, тон) та екстралінгвістика (паузи, сміх, кашель тощо);
3. проксеміка (просторово-часове розташування комунікації – хронотипи «пасажир вагона», «лікарняна палата» тощо);
4. візуальне спілкування (зоровий контакт);

Інтерактивна сторона спілкування виникає у спільній роботі;

У процесі спілкування між учасниками має бути взаєморозуміння. Це означає не лише збільшення швидкості спілкування між учнями та викладачами на великі відстані, а й збільшення кількості «мірів свободи» у виборі «шляху», швидкості та змісту навчання, збільшення освітніх ресурсів, але постійне оновлення навчальних матеріалів за найнижчими витратами. Особливий інтерес викликає педагогічний підхід до психологічної форми використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, пов'язаних з індивідуальним навчанням і ідеями розвитку. На відміну від традиційного навчання, де студент розглядається і як суб'єкт, і як об'єкт навчального процесу, він або вона виступає як єдиний суб'єкт у дистанційному навчанні через комп'ютер. Найефективніші форми дистанційного навчання орієнтуються на найрозвиненіші частини самоосвіти: онлайн-конкурси, вікторини, спеціальні онлайн-курси, конференції. Для організації систем дистанційного навчання необхідно враховувати педагогічні особливості психологічної форми онлайн-спілкування як особливого виду спілкування, що виникло в сучасному інформаційному середовищі. Специфічні перешкоди для соціального або психологічного спілкування зводяться до тривалого спілкування або важливості спілкування. Оцінити ефективність спілкування важко через відсутність «фонових» компонентів, які супроводжують нормальне спілкування. Як наслідок, освіта

сповільнюється. Оскільки процес навчання однаковий, важливо враховувати специфіку організації навчання за дистанційним навчанням. [12].

Висновки до першого розділу

Отже, продуктивне педагогічне спілкування в умовах дистанційного навчання відбувається за умови організації педагогічного процесу на демократичних засадах, якісною технічною складовою, умінням користуватись необхідними інструментами дистанційного навчання, позитивного ставлення викладача до студентів, захопленості спільною діяльністю всіх суб'єктів педагогічної взаємодії.

Спілкування – один з найважливіших інструментів соціалізації людини, спосіб його існування, задоволення і регуляції основних потреб, головний канал взаємодії людей. Потреба в спілкуванні відноситься до числа основних базових потреб. Значимість спілкування визначається тим, що воно диктує поведінку людини.

Таким чином, підбиваючи підсумки, необхідно відзначити, що з теоретичної точки зору дистанційне педагогічне спілкування може розглядатися як сукупність наступних елементів: взаємодія і обмін інформацією, знання моделей, стилів і засобів спілкування: вербальних і невербальних; побудова авторитету на основі довіри і ціннісного поведінки; самовідданість процесу навчання; вплив на процес спілкування здатності людини до емпатії, толерантність людей і їх сумісність і спрацьовування; кваліфікованість; адекватна поведінка в конфлікті і стресостійкість; розуміння стратегій взаємодії і технологій розвитку комунікативної компетентності.

Ці та інші явища, в залежності від цілей і завдань професійної діяльності, можуть частково або повністю визначати особливості дистанційного спілкування педагогів та студентів. До факторів, які негативно впливають і ускладнюють спілкування, відносяться перш за все бар'єри спілкування, низький рівень емоційної культури, технічні незручності, деякі особливості міжособистісного сприйняття

людей і інформації, порушення рефлексії, наявність стереотипів, дистанціювання в умовах онлайн навчання, реалізація в практиці взаємодії з різними людьми і в різних обставинах неефективного індивідуального стилю і одних і тих же стратегій взаємодії.

Педагогічне спілкування є основним засобом, через який здійснюється реалізація задач навчання та виховання. В цьому контексті спілкування педагога та студента включає в себе потужний резерв підвищення професійної майстерності педагога, вдосконалення організації педагогічної діяльності і навчально-виховного процесу в навчальному закладі.

Педагогічне спілкування – це спеціально організований на наукових засадах, керований учителем (вихователем, викладачем) процес обміну повідомленнями (інформацією), організація взаєморозуміння, досягнення оптимальної взаємодії і взаємопізнання у різних видах діяльності учасників навчально-виховної роботи з метою сприяння якісній освіті, різнобічному і гармонійному розвитку учнів.

Викладачеві необхідно знати основні вимоги до організації педагогічного спілкування: інтерес до людей і роботи з ними, наявність потреби і розуміння спілкування, кваліфікацію в використанні онлайн застосунків, комунікативні якості, вміння відчувати і підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні, здатність прогнозувати можливі педагогічні ситуації, наслідки своїх дій. Викладач, крім цього, повинен володіти хорошими вербальними здібностями, до яких можна віднести культуру ведення діалогу, розвиненість мови, багатий лексичний запас і інші можливості.

Слід підкреслити, що викладач крім зазначених прийомів і вимог повинен бути здатний до імпровізації, вміти застосовувати всі різноманітність засобів впливу, тобто переконання, навіювання бути здатним до експерименту, використовуючи всі нові і нові прийоми кращого засвоєння матеріалу. Отже, педагогічне спілкування під час дистанційного навчання – це досить складний процес, пов'язаний з рядом специфічних особливостей, знань і умінь, які сприятимуть оптимізації відносин викладачів зі студентами.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У розділі представлені теоретико-методологічні основи дослідження особливостей психологічних проблем спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання – характеризується комплекс психодіагностичних методів дослідження, надається кількісний та якісний аналіз результатів експерименту, на основі яких визначаються особливості психологічних проблем спілкування.

2.1. Методичне забезпечення дослідження особливостей психологічного спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання

Аналіз літератури, присвяченої проблемі спілкування викладачів та студентів в умовах дистанційного навчання засвідчує недостатній рівень висвітлення даного питання, що зумовлює необхідність експериментального дослідження.

У якості безпосередніх чинників виникнення психологічних проблем спілкування ми розглядаємо:

- 1) особистісні утворення, які змінюють характеристики спілкування;
- 2) відсутність знань, навичок і вмінь встановлювати та підтримувати контакти з іншими людьми.

Водночас, означені чинники психологічних проблем спілкування виступають у ролі показників наявності проблем у сфері спілкування. Саме тому, використовуючи дослідження вітчизняних та зарубіжних психологів, доцільно розглянути специфічні для суб'єктів спілкування у вищій школі особистісні утворення, інструментальні вміння та навички, що впливають на характеристики педагогічного спілкування.

Спілкування є суб'єкт – суб'єктною активністю. Враховуючи, що суб'єктами досліджуваного нами спілкування є викладачі та студенти, вважаємо за доцільне

вивчення психологічні проблеми спілкування у викладачів та студентів вищої школи. Дослідження проведено з 10 викладачами та 42 студентами 1-го та 4-го курсів.

Необхідність проведення дослідження психологічних проблем педагогічного спілкування у студентів 1-го та 4-го курсів зумовлюється робочою гіпотезою нашого дослідження, яке полягає у тому, що студенти 1-го курсу мають більш значні ускладнення у спілкуванні з педагогами, ніж студенти 4-го курсу.

Розглянемо детальніше використаний нами психодіагностичний інструментарій.

Методика визначення організаторських та комунікативних якостей Л.П. Калінінського.

Для дослідження психологічних проблем спілкування при навчанні, чинником яких є певні особистісні якості суб'єкта спілкування, ми використовували «Методику визначення організаторських та комунікативних якостей» Л.П. Калінінського. Для цього в інструкцію до методики нами було внесено уточнення, що досліджувані мають оцінювати себе у ситуаціях професійно-орієнтованого спілкування. Найбільш значущими якостями комунікативної активності є «володіння складними комунікативними навичками та вміннями, формування адекватних вмінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм та обмежень у спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету у сфері спілкування, дотримання правил поведінки, вихованість...» [75, с. 481].

В методиці Л.П. Калінінського представлені наступні значущі комунікативно-організаторські якості суб'єкта:

- 1) комунікативна спрямованість, тобто прагнення до підвищення свого загального інтелекту і світогляду, до мобілізації спільних зусиль викладачів і студентів при досягненні загальної мети навчання;
- 2) діловитість, тобто прагнення до підвищення ділових та організаторських якостей, впевненість та відповідальність за свої рішення;

3) прагнення до домінування у спілкуванні, тобто прагнення до лідерства, бажання розпоряджатися чужими інтересами, боротися й перемагати;

4) впевненість у собі, тобто прагнення до самоповаги, до створення гарної думки про себе у оточуючих в силу підвищеного почуття власної гідності;

5) вимогливість до партнера, тобто настирливість у досягненні мети будь-якими засобами, відкритість, прямолінійність, дратівливість;

6) впертість, тобто непоступливість, скептичне, недовірливе ставлення до оточуючих, супротив будь-якому впливу;

7) поступливість, тобто прагнення добровільно відмовлятися від чого-небудь на користь іншого, схильність до компромісу, покірності, смиренності;

8) залежність, тобто несамостійність, схильність підкорятися іншим;

9) психологічний такт, тобто вміння швидко встановлювати критерії впливу на оточуючих, виходячи з їх індивідуальних особливостей;

10) чуйність, тобто вміння розуміти і співпереживати іншим, бажання допомагати всім, хто цього потребує [7, с. 95–96].

Опитувальник містить 160 характеристик, певні групи яких описують означені вище комунікативно-організаторські якості. Досліджувані вибирали характеристики, які вони вважали: 1) притаманними для себе; 2) притаманними суб'єкту ускладненого спілкування типу викладач-студент.

Кількість балів, набраних досліджуваним за кожною комунікативно-організаторською якістю, може коливатися від 0 до 15. Показник від 0 до 3 балів свідчить про «номінальний» рівень розвитку певної якості, показник від 4 до 7 балів – про «потенційний» рівень розвитку певної якості, показник від 8 до 11 балів – про «перспективний» рівень розвитку певної якості, показник від 12 до 15 балів – про «найвищий» рівень розвитку певної якості.

Обробку результатів тестування починають з визначення достовірності відповідей досліджуваного. Шкала «Достовірність» займає останню цифрову горизонталь в опитувальнику і в загальну суму властивостей, відмічених у вертикальних шкалах, не входить.

Якщо досліджуваний відповідає щиро, непарні цифри (151, 153, 155, 157, 159) повинні бути обведеними, а парні (152, 154, 156, 158, 160) – не обведені. Відповіді вважаються достовірними, якщо досліджуваний відповів неправдиво не більше чотирьох разів. При п'яти нещирих відповідях результати опитування підлягають сумнівам, при шести і більше – вважаються недостовірними. В останньому випадку обробка та інтерпретація результатів тестування не відбувається.

Після перевірки результату тестування на щирість досліджуваного, визначають профіль його особистісних властивостей.

Опитувальник В.О. Лабунської «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування» (СПХСС).

Для дослідження психологічних проблем викладацько-студентського спілкування, чинником яких є недостатній рівень володіння інструментальними вміннями та навичками, ми використовували опитувальник В.О. Лабунської «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування» (СПХСС). Для цього в інструкцію до методики нами було внесено уточнення, що досліджувані мають оцінювати себе у ситуаціях професійно-орієнтованого спілкування. Даний опитувальник «дозволяє вивити ступінь індивідуальної або групової чуттєвості до певних сторін спілкування («Профіль психологічних труднощів спілкування»), встановити ступень сензитивності до позитивних та негативних сторін спілкування, створити «портрет» оптимального або важкого співрозмовника з точки зору суб'єкта або групи».

При цьому у досліджуваних виявляється профіль сприймання та оцінки партнерів у професійно-орієнтованому спілкуванні як «важких» по відношенню до наступних характеристик їх комунікативної поведінки та ситуацій спілкування:

1) експресивно-мовних, тобто тихої мови, тривалих пауз під час розмови, невиразної жестикуляції, швидкого темпу мови, інтенсивної жестикуляції;

2) соціально-перцептивних, тобто невміння співвідносити дії і вчинки співрозмовника з його якостями особистості, невміння поставити себе на місце іншої людини, невміння «читати» по обличчю почуття і наміри іншої людини, невміння продемонструвати розуміння особливостей співрозмовника, прагнення

відносити людей до конкретного типу, звички судити про співрозмовника за його зовнішністю, бажання оцінювати людей на основі уявлень, які склалися під впливом оточуючих;

3) стосунків-звернень, тобто байдужого, підозрілого, ворожого, високомірного, вимогливого відношення до співрозмовника, страху бути смішним в очах співрозмовника;

4) вмінь та навичок організації взаємодії, тобто бажання співрозмовника більше говорити, ніж слухати, звички перебивати розмову, невміння вчасно припинити розмову, бажання займати у спілкуванні ведучу позицію, бажання нав'язати свою точку зору, невміння слухати, вести розмову, невміння пояснювати, обґрунтовувати свої пропозиції, зауваження, невміння слухати, вести розмову, невміння урізноманітнювати мовні форми звернення до співрозмовника;

5) умов спілкування, тобто тривалості спілкування, концентрації уваги на особистих думках, присутності незнайомих осіб, вікової різниці [67, с. 68–69].

Опитувальник містить 68 характеристик суб'єкта ускладненого спілкування, які досліджуваному необхідно оцінити за 6-бальною шкалою, виходячи з того:

- 1) наскільки означена особливість є притаманною досліджуваному;
- 2) наскільки означена особливість ускладнює сприйняття та розуміння суб'єкта спілкування.

Кількість балів, набраних досліджуваним за кожною шкалою опитувальника, може коливатися від 0 до 20. Стени від 0 до 6 свідчать про низький рівень ускладненості при сприйнятті та розумінні співрозмовника, стени від 13 до 20 – про високий рівень ускладненості при сприйнятті та розумінні співрозмовника.

Первинна обробка даних полягає в тому, що підраховується сума балів в кожній групі характеристик. Після цього отриманий показник по кожній групі переводиться у 20-бальну шкалу. Коефіцієнт переведення для 1-4 групи ознак дорівнює 0,27, для 5 групи – 0,53. Переведення у 20-бальну систему здійснюється множенням сумарного показника на відповідний індекс. На основі співвідношення ступеня оцінки кожної групи характеристик визначається тип суб'єкта ускладненого спілкування.

Судження, що отримали оцінку 4-5 балів, виписуються окремо, потім підраховується їх частота у даному діапазоні. Ті судження, які 50-75% досліджуваних оцінювали як дуже сильно (5 балів) або сильно (4 бали) ускладнюючими процес спілкування, включаються у «портрет важкого співрозмовника». Таким чином складається групове уявлення про суб'єкт ускладненого спілкування.

На основі аналізу даних уявлень визначаються характеристики спілкування суб'єкта, по відношенню до яких спостерігається підвищена чуттєвість, і встановлюються кількісна і якісна різниця «портретів» в залежності від детермінант ускладненого спілкування. При порівнянні змісту і об'єму уявлень про «важкого» партнера у відповідності з різними ролевими позиціями виявляються як стійкі, типові психологічні труднощі спілкування і відповідно уявлення про суб'єкта ускладненого спілкування, так і варіативні психологічні труднощі спілкування і відповідно уявлення про суб'єкта ускладненого спілкування, які виникають у зв'язку зі зміною ролевої позиції партнера.

Надійність та достовірність результатів експериментального дослідження забезпечувалися як застосуванням комплексу методів та методик, адекватних висунутим гіпотезі та завданням, так і природним умовам, в яких знаходилися досліджувані під час експерименту.

2.2. Результати експериментального дослідження особливостей спілкування викладачів і студентів в умовах дистанційного навчання.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних дослідників, присвячених проблемі дистанційного навчального спілкування у вищих навчальних закладах, дає підстави констатувати недостатній рівень висвітлення даного питання, що вимагає його подальшого вивчення. З метою більш детального вивчення психологічних проблем спілкування у вищій школі нами було проведене відповідне психодіагностичне дослідження.

Проаналізуємо психологічні проблеми спілкування студентів та викладачів, чинниками яких є певні особистісні утворення суб'єктів спілкування.

У таблиці 1.1 наведено рівневий розподіл комунікативно-організаторських якостей педагогів, що, за оцінкою педагогів, зумовлюють проблеми у спілкуванні.

Таблиця 1.1

Комунікативно-організаторські якості педагогів як чинники проблем у спілкуванні (з точки зору педагогів)

Рівні	Комунікативно-організаторські якості									
	Сп.	Діл.	Дом.	Впев.	Вим.	Вп.	Пос.	Зал.	ПТ	Чуйн.
високий	0	0	30,0	0	55,0	85,0	65,0	75,0	0	0
середній	10,0	5,0	55,0	70,0	45,0	5,0	35,0	25,0	75,0	55,0
низький	90,0	95,0	15,0	30,0	0	10,0	0	0	25,0	45,0

90% педагогів вважають, що найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з низьким рівнем педагогічної спрямованості.

Проте, 95% педагогів вважають, що спілкуванню заважає низький рівень діловитості.

Лише 30% педагогів вважають, що негативно впливає на спілкування високий рівень домінування, всього 15% педагогів, навпаки, вважають, що найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з низьким рівнем домінування. В свою чергу, 55% педагогів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень домінування.

На думку 30% педагогів, негативно впливає на спілкування низький рівень впевненості. 70% педагогів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень впевненості. Цікаво, що жодний викладач не оцінив високий рівень впевненості як такий, що створює проблеми у спілкуванні.

Парадоксально, але 55% педагогів вважають, що найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з високим рівнем вимогливості викладача. Для 85% педагогів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з високим рівнем впертості.

В свою чергу, 65% педагогів вважають, що спілкуванню заважає високий рівень поступливості.

На думку 75% педагогів, негативно впливає на спілкування високий рівень залежності.

Всього чверть (25%) педагогів вважають, що найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з низьким рівнем психологічного такту. Більшість (75%) педагогів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень психологічної тактовності.

Майже половина (45%) педагогів вважають, що спілкуванню заважає низький рівень чуйності. Більша половина (55%) педагогів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень чуйності.

Порівняємо викладені вище дані з результатами аналогічного психодіагностичного дослідження, проведеного зі студентами вищого навчального закладу.

У таблиці 1.2 наведено рівневий розподіл комунікативно-організаторських якостей педагогів, що, за оцінкою студентів 1-го курсу, зумовлюють проблеми у спілкуванні.

Таблиця 1.2

Комунікативно-організаторські якості педагогів як чинники проблем у спілкуванні (з точки зору студентів 1-го курсу)

Рівні	Комунікативно-організаторські якості									
	Сп.	Діл.	Дом.	Впев.	Вим.	Вп.	Пос.	Зал.	ПТ	Чуйн.
високий	0	2,5	25	7,5	72,5	80	80	82,5	7,5	12,5
середній	15	10	62,5	75	25	20	20	15.	60	67,5
низький	85	87,5	12,5	17,5	2,5	0	0	2,5	32,5	20

Велика кількість, а саме 85% студентів вважає, що низький рівень педагогічної спрямованості педагогів негативно впливає на спілкування.

Більшість у 87,5% студентів вважає, що спілкуванню заважає низький рівень діловитості педагогів.

Чверть (25%) студентів вважає, що найбільші проблеми спілкування з викладачами пов'язані з високим рівнем домінування педагогів.

Лише 17,5% студентів, вважає, що негативно впливає на спілкування низький рівень впевненості педагогів. Але 75% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень впевненості.

Закономірно 72,5% студентів вважає, що спілкуванню заважає високий рівень вимогливості педагогів.

На думку 80% студентів, найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з високим рівнем впертості педагогів.

Так само, 80% студентів вважає, що п спілкуванню заважає високий рівень поступливості педагогів. Парадоксально, що приблизно така сама кількість студентів у якості чинників проблем спілкування назвала протилежні поступливості якості – вимогливість та впертість.

Цікаво, що 82,5% студентів оцінюють високий рівень залежності педагогів, як чинник проблем спілкування.

Лише 32,5% студентів вважає, що негативно впливає на спілкування низький рівень психологічного такту. 60% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень психологічного такту. 20% студентів вважає, що найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з низьким рівнем чуйності. 67,5% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень чуйності.

У таблиці 1.3. наведено рівневий розподіл комунікативно-організаторських якостей педагогів, що, за оцінкою студентів 4-го курсу, зумовлюють проблеми у спілкуванні.

Комунікативно-організаторські якості педагогів як чинники проблем у спілкуванні студентів та викладачів (з точки зору студентів 4-го курсу)

Рівні	Особистісні якості									
	Сп.	Діл.	Дом.	Впев.	Вим.	Вп.	Пос.	Зал.	пт	Чуйн.
високий	0	0	13,3	6,7	42,2	68,8	82,2	77,7	11,1	22,2
середній	40,0	24,4	66,6	73,3	53,3	26,6	17,7	22,2	62,2	55,5
низький	60,0	75,5	20,0	20,0	4,4	4,4	0	0	26,6	22,2

На думку 60% студентів, найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з низьким рівнем педагогічної спрямованості педагогів.

Найбільший відсоток, а саме 75,5% студентів 4-го курсу вважає, що негативно впливає на спілкування низький рівень діловитості педагогів.

Всього 20% студентів вважає, що спілкуванню заважає низький рівень домінування педагогів. Як не дивно, 66,6% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень домінування педагогів.

Так само 20% студентів вважає, що спілкуванню заважає низький рівень впевненості педагогів.

Цікаво, що 73,3% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень впевненості

На думку 42,2% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з високим рівнем вимогливості викладачів.

Також 53,3% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень вимогливості.

Не дивно, що 68,8% студентів вважає, що негативно впливає на спілкування високий рівень впертості викладачів.

В свою чергу 82,2% студентів вважає, що спілкуванню заважає високий рівень поступливості педагогів.

На думку 77% студентів, найбільші проблеми у спілкуванні з педагогами пов'язані з високим рівнем залежності педагогів.

Лише 26,6% студентів вважає, що негативно впливає на спілкування низький рівень психологічного такту педагогів.

Також 62,2% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень психологічного такту педагогів.

Всього 22,2% студентів вважає, що спілкуванню заважає низький рівень чуйності педагогів.

При цьому 55,5% студентів у якості чинника проблем спілкування визначили середній рівень чуйності педагогів.

Виходячи з вищевикладеного, можна зробити наступні висновки. На думку як педагогів, так і студентів чинниками проблем у спілкуванні між студентами та викладачами є низький рівень спрямованості, низький рівень діловитості, високий рівень вимогливості, високий рівень впертості, високий рівень поступливості, високий рівень залежності. Вплив таких комунікативно-організаторських якостей, як домінування, впевненість, психологічний такт, чуйність, оцінюються як педагогами так і студентами, як якості, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Проаналізуємо психологічні проблеми спілкування, пов'язані із соціально-психологічними характеристиками співрозмовника.

У таблиці 1.4. наведено рівневий розподіл соціально-психологічних характеристик суб'єкта спілкування, що, з точки зору педагогів, зумовлюють проблеми у спілкуванні між студентами та педагогами.

Таблиця 1.4

Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування як чинники проблем у спілкуванні (з точки зору педагогів)

Рівні	Характеристики спілкування				
	Експресивно-мовні	Соціально-перцептивні	Відношення-звернення	Вміння і навички організації взаємодії	Умови спілкування (наявність свідків, вік, стать)

високий	12,0	8,0	5,0	5,0	3,0
середній	48,0	37,0	70,0	75,0	7,0
низький	40,0	55,0	25,0	20,0	90,0

Для 12,0% педагогів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з експресивно-мовними особливостями співрозмовника.

Майже половина (48,0%) педагогів роль експресивно-мовних характеристик у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

При цьому 40,0% педагогів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

8,0% педагогів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язують з соціально-перцептивними особливостями співрозмовника.

Також 37,0% педагогів роль соціально-перцептивних характеристик у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

Близько половини (55,0%) педагогів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Всього лише для 5,0% педагогів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з характеристиками відношення-звернення.

Але 70,0% педагогів роль характеристик відношення-звернення у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

Для кількості ж в 25,0% педагогів дані соціально-психологічні характеристики оцінюються як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

5,0% педагогів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язують з характеристиками вмінь і навичок організації взаємодії.

Великим відсотком (75,0%) педагогів роль характеристик вмінь і навичок організації взаємодії у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

20,0% педагогів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Для 3,0% педагогів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з умовами спілкування.

Лише 7,0% педагогів роль характеристик умов спілкування у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

90,0% педагогів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Проаналізуємо дані, отримані за тією ж методикою у студентів 1-го і 4-го курсів.

У таблиці 1.5 наведено рівневий розподіл соціально-психологічних характеристик суб'єкта спілкування, що, з точки зору студентів 1-го курсу, зумовлюють проблеми у спілкуванні.

Таблиця 1.5

Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування як чинники проблем у спілкуванні (з точки зору студентів 1 курсу)

Рівні	Характеристики спілкування				
	Експресивно-мовні	Соціально-перцептивні	Відношення-звернення	Вміння і навички організації взаємодії	Умови спілкування (наявність свідків, вік, стать)
високий	2,5	3,0	2,5	5,0	3,5
середній	57,5	85,0	62,5	60,0	90,0
низький	40,0	12,0	35,0	35,0	6,5

Для 2,5% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з експресивно-мовними особливостями співрозмовника.

В свою чергу 57,5% студентів роль експресивно-мовних характеристик у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

Цікаво, що 40,0% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

В 3% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з соціально-перцептивними характеристиками співрозмовника.

Найбільше, а саме 85% студентів роль соціально-перцептивних характеристик у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

Також 12% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

У 2,5% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з характеристиками відношення-звернення.

При цьому 62,5% студентів роль характеристик відношення-звернення у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

В 35,0% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюються як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Для 5% студентів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з характеристиками вмінь і навичок організації взаємодії.

Також 60% студентів дані характеристики як чинник проблем спілкування оцінюють на середньому рівні.

Для 35% студентів дані соціально-психологічні характеристики, оцінюються як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Для 3,5% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з характеристиками умов спілкування.

Цікаво, що 90,0% студентів дані характеристики як чинник проблем спілкування оцінюють на середньому рівні.

В 6,5% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюються як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

У таблиці 1.6. наведено рівневий розподіл соціально-психологічних характеристик суб'єкта педагогічного спілкування, що, з точки зору студентів 4-го курсу, негативно впливають на характеристики спілкування.

Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування як чинники проблем у спілкуванні (з точки зору студентів 4 курсу)

Рівні	Характеристики спілкування				
	Експресивно-мовні	Соціально-перцептивні	Відношення-звернення	Вміння і навички організації взаємодії	Умови спілкування (наявність свідків, вік, стать)
високий	2,5	2,5	5,0	10,0	2,0
середній	70,0	70,0	65,0	70,0	8,0
низький	27,5	27,5	30,0	20,0	90,0

Для 2,5% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з експресивно-мовними особливостями співрозмовника.

Цілих 70,0% студентів роль експресивно-мовних характеристик у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

Всього 27,5% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Цікаво, але такий же відсоток студентів (2,5%) пов'язують найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами саме із соціально-перцептивними характеристиками співрозмовника.

Суттєвий відсоток (70,0%) студентів роль соціально-перцептивних характеристик у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

Тришки більше чверті (27,5%) студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюють як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Для 5,0% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з характеристиками відношення-звернення.

Також 65,0% студентів роль характеристик відношення-звернення у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні.

Для 30,0% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюються як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Для 10,0% студентів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з характеристиками вмінь і навичок організації взаємодії.

Цілих 70,0% студентів дані характеристики як чинник проблем спілкування оцінюють на середньому рівні.

Для 20,0% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюються як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Лише для 2,0% студентів найбільші проблеми у спілкуванні з викладачами пов'язані з характеристиками умов спілкування.

Всього лише 8,0% студентів дані характеристики як чинник проблем спілкування оцінюють на середньому рівні.

Для 90,0% студентів дані соціально-психологічні характеристики оцінюються як такі, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

Виходячи з вищевикладеного, можна зробити наступні висновки. На думку як педагогів, так і студентів чинниками проблем у спілкуванні є експресивно-мовні особливості співрозмовника, характеристики відношення-звернення, особливості вмінь і навичок організації взаємодії. Вплив таких соціально-психологічних характеристик, як умови спілкування, соціально-перцептивні характеристики, оцінюються як педагогами, так і студентами, як якості, що не мають суттєвого впливу на виникнення проблем у спілкуванні.

З метою прогнозування проблем, чинниками яких є певні особистісні утворення або відсутність знань, навичок і вмінь встановлювати та підтримувати контакти з оточуючими (інструментальні навички), вважаємо за доцільне вивчити комунікативно-організаторські якості та соціально-психологічні характеристики суб'єкта ускладненого спілкування притаманні студентам 1-го та 4-го курсів.

У таблиці 1.7. наведено рівневий розподіл комунікативно-організаторських якостей студентів 1-го курсу.

Таблиця 1.7

Комунікативно-організаторські якості студентів 1-го курсу

Рівні	Особистісні якості									
	Сп.	Діл.	Дом.	Впев.	Вим.	Вп.	Пос.	Зал.	ПТ	Чуйн.
високий	2,7	5,4	27,0	8Д	43,2	21,6	48,6	51,3	5,4	21,6
середній	70,2	45,9	51,3	70,2	51,3	67,5	51,3	45,9	78,3	56,7
низький	27,0	48,6	21,6	21,6	5,4	10,8	0	2,7	16,2	21,6

Для 27,0% студентів характерним є низький рівень спрямованості, тобто невираженість прагнення до підвищення свого загального інтелекту і світогляду, до мобілізації спільних зусиль студентів при досягненні загальної мети навчання.

В свою чергу для 70,2% студентів притаманним є середній рівень спрямованості.

При цьому для 48,6% студентів притаманним є низький рівень діловитості, тобто невираженість прагнення до підвищення ділових та організаторських якостей, невпевненість та безвідповідальність за свої рішення.

Лише для 27,0% студентів характерним є високий рівень домінування, тобто прагнення до лідерства, бажання розпоряджатися чужими інтересами, боротися й перемагати.

Для більш ніж половини (51,3%) студентів характерним є середній рівень домінування.

В 21,6% студентів притаманним є низький рівень впевненості у собі, тобто невираженість прагнення до самоповаги, до створення гарної думки про себе у оточуючих в силу заниженого почуття власної гідності.

Для 70,2% студентів притаманним є середній рівень впевненості.

У 43,2% студентів характерним є високий рівень вимогливості, тобто наполегливість у досягненні мети будь-якими засобами, відкритість, прямотинійність, дратівливість.

Також для 51,3% студентів характерним є середній рівень вимогливості.

Для 21,6% студентів характерним є високий рівень впертості, тобто не поступливість, скептичне, недовірливе ставлення до оточуючих, супротив будь-якому впливу.

67,5% студентам характерним є середній рівень впертості.

Для 48,6% студентів притаманним є високий рівень поступливості, тобто прагнення добровільно відмовлятися від чого-небудь на користь іншого, схильність до компромісу, покірності, смиренності.

В 51,3% студентів притаманним є середній рівень поступливості.

51,3% студентам характерний високий рівень залежності, тобто несаможиттєвість, схильність підкорятися іншим.

В 16,2% студентів характерним є низький рівень психологічного такту, тобто не вміння швидко встановлювати критерії впливу на оточуючих, виходячи з їх індивідуальних особливостей.

Для 78,3% студентів характерним є середній рівень психологічного такту.

У 21,6% студентів характерним є низький рівень чуйності, тобто не вміння розуміти і співпереживати іншим, небажання допомагати всім, хто цього потребує.

Для 56,7% студентів характерним є середній рівень чуйності.

Проаналізуємо дані, отримані за тією ж методикою у студентів 4-го курсу.

У таблиці 1.8 зображено рівневий розподіл комунікативно-організаторських якостей студентів 4-го курсу.

Таблиця 1.8

Комунікативно-організаторські якості студентів 4-го курсу

Рівні	Особистісні якості									
	Сп.	Діл.	Дом.	Впев.	Вим.	Вп.	Пос.	Зал.	ПТ	Чуйн.
високий	19,5	12,1	19,5	48,7	29,2	24,3	48,7	43,9	17,0	24,3
середній	70,7	65,4	68,2	51,2	68,2	73,1	51,2	53,6	78,0	65,8
низький	9,75	21,9	12,1	0	2,4	2,4	0	2,4	4,8	9,8

У 9,75% студентів характерним є низький рівень спрямованості. Для 70,7% студентів притаманним є середній рівень спрямованості.

Для 21,9% студентів характерним є низький рівень діловитості. Для 65,4% студентів притаманним є середній рівень діловитості.

В 19,5% студентів характерним є високий рівень домінування. Для 68,2% студентів притаманним є середній рівень домінування.

Парадоксально, але, для 48,7% студентів характерним є високий рівень впевненості. Для 51,2% студентів характерним є середній рівень впевненості.

Високий рівень вимогливості - 29,2% студентів вважають якістю, що є притаманною для себе. Для 68,2% студентів характерним є середній рівень вимогливості.

Але в 24,3% студентів притаманним є високий рівень впертості. 73,1% студентів визначили для себе середній рівень впертості.

Тим часом в 48,7% студентів характерним є високий рівень поступливості. 51,2% студентів визначили для себе середній рівень поступливості.

Для 43,9% студентів характерним є високий рівень залежності. 53,6% студентів визначили для себе середній рівень залежності.

Для 17,0% студентів характерним є високий рівень психологічного такту. 78,0% студентів визначили для себе середній рівень психологічного такту.

В 24,3% студентів характерним є високий рівень чуйності. 65,8% студентів визначили для себе середній рівень чуйності.

Отже, як для студентів 1-го, так і для студентів 4-го курсу характерними є наступні комунікативно-організаторські якості: низький рівень діловитості та високий рівень залежності. Такі комунікативно-організаторських якості, як спрямованість, домінування, впевненість, вимогливість, впертість, поступливість, психологічний такт та чуйність оцінюються студентами як такі, що, в значній мірі не є характерними для себе.

Проаналізуємо соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування, притаманні студентам 1-го та 4-го курсів.

У таблиці 1.9. наведено рівневий розподіл соціально-психологічних характеристик суб'єкта спілкування, притаманних студентам 1-го курсу.

Таблиця 1.9

**Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування,
притаманні студентам 1-го курсу**

Рівні	Характеристики спілкування				
	Експресивно-мовні	Соціально-перцептивні	Відношення-звернення	Вміння і навички організації взаємодії	Умови спілкування (наявність свідків, вік, стать)
високий	3,2	2,7	5,4	8,0	3,0
середній	58,9	83,7	91,8	81,0	92,0
низький	37,8	13,5	2,7	10,8	4,9

Для 3,2% студентів притаманними є експресивно-мовні характеристики, а саме: тиха мова, тривала пауза під час розмови, невиразна жестикуляція, швидкий темп мови, інтенсивна жестикуляція. 58,9% студентів роль експресивно-мовних характеристик оцінюють на середньому рівні.

Для 2,7% студентів притаманними є соціально-перцептивні характеристики, а саме: невміння співвідносити дії і вчинки співрозмовника з його якостями особистості, невміння поставити себе на місце іншої людини, невміння «читати» по обличчю почуття і наміри іншої людини, невміння продемонструвати розуміння особливостей співрозмовника, прагнення відносити людей до конкретного типу, звички судити про співрозмовника за його зовнішністю, бажання оцінювати людей на основі уявлень, які склалися під впливом оточуючих 83,7% студентів роль соціально-перцептивних характеристик оцінюють на середньому рівні.

В 5,4% студентів притаманними є характеристики відношення-звернення, тобто байдуже, підозріле, вороже, високомірне, вимогливе відношення до

співрозмовника. 91,8% студентів роль характеристик відношення-звернення оцінюють на середньому рівні.

У 8,0% студентів притаманними є характеристики вмінь і навичок організації взаємодії, тобто бажання співрозмовника більше говорити, ніж слухати, звички перебивати розмову, невміння вчасно припинити розмову, бажання займати у спілкуванні ведучу позицію, бажання нав'язати свою точку зору, невміння слухати, вести розмову, невміння пояснювати, обґрунтовувати свої пропозиції, зауваження, невміння слухати, вести розмову, невміння урізноманітнювати мовні форми звернення до співрозмовника. 81,0% студентів роль характеристик вмінь і навичок організації взаємодії оцінюють на середньому рівні.

Для 3,0% студентів притаманними є характеристики умов спілкування, а саме: тривалість спілкування, концентрація уваги на особистих думках, присутність незнайомих осіб, вікова різниця. 92,0% студентів роль даних характеристик оцінюють на середньому рівні.

Проаналізуємо дані, отримані за тією ж методикою у студентів 4-го курсу.

У таблиці 1.10. наведено рівневий розподіл соціально-психологічних характеристик суб'єкта спілкування, притаманних студентам 4-го курсу.

Таблиця 1.10

**Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування
притаманні студентам 4-го курсу**

Рівні	Характеристики спілкування				
	Експресивно-мовні	Соціально-перцептивні	Відношення-звернення	Вміння і навички організації взаємодії	Умови спілкування (наявність свідків, вік, стать)
високий	3,0	4,8	4,8	2,0	5,0
середній	70,0	65,8	80,0	85,8	92,8
низький	27,0	29,2	14,6	12,1	2,2

У 3,0% студентів притаманними є експресивно-мовні особливості співрозмовника. 70,0% студентів роль експресивно-мовних характеристик оцінюють на середньому рівні.

В 4,8% студентів притаманними є соціально-перцептивні особливості співрозмовника. 65,8% студентів роль соціально-перцептивних характеристик оцінюють на середньому рівні.

Для 4,8% студентів притаманними є характеристики відношення-звернення. 80,0% студентів роль характеристик відношення-звернення оцінюють на середньому рівні.

Лише для 2,0% студентів притаманними є характеристики вмінь і навичок організації взаємодії. 85,8% студентів роль характеристик вмінь і навичок організації взаємодії оцінюють на середньому рівні.

Для 5,0% студентів притаманними є характеристики умов спілкування. 92,8% студентів роль даних характеристик оцінюють на середньому рівні.

Отже, як для студентів 1-го, так і для студентів 4-го курсу характерними є наступні соціально-психологічні характеристики суб'єкта ускладненого спілкування: експресивно-мовні особливості, соціально-перцептивні характеристики, характеристики відношення-звернення, особливості вмінь і навичок організації взаємодії. Такі соціально-психологічні характеристики як умови спілкування, в більшій мірі, не є притаманними студентами як 1-го, так і 4-го курсів.

Таким чином, для студентів як 1-го, так і 4-го курсу характерними є подібні комунікативно-організаторські якості та соціально-психологічні характеристики, що, за визначенням тих самих студентів, можуть спричиняти проблеми у спілкуванні з викладачами. Відсутність у студентів з різних курсів динаміки означених якостей та характеристик свідчить про те, що професійно-орієнтована підготовка студентів в умовах дистанційного навчання не спрямована на розвиток комунікативно-організаторських якостей та соціально-психологічних характеристик як чинників ефективного спілкування.

2.3. Рекомендації викладачам щодо профілактики психологічних проблем спілкування в умовах дистанційного навчання.

Правильне входження до умов дистанційного навчання є основним принципом, що мінімізує шкоду, яку отримує і студент і викладач під час їх комунікації. Викладачі використовуючи зовнішні інструменти навчального процесу та внутрішні індивідуальні та комунікаційні інструменти можуть провести необхідну роботу, задля профілактики та подолання психологічних проблем спілкування в умовах дистанційного навчання.

Викладач може допомогти студентам створити клімат, задля профілактики психологічних проблем спілкування, використовуючи інтерактивні методи дистанційного навчання: ділову гру, онлайн-дискусію чи семінар, мозковий штурм та кейс-метод.

Розробка групового проекту також може допомогти пробудивши емпатію під час спілкування через електронні медіа. Захід стимулює розвиток емоційного зв'язку як серед учнів, так і з викладачем, участь якого передбачає інтелектуальну підтримку та вирішення можливих конфліктів на кожному етапі роботи. Метод має ще один позитивний момент: проект сприяє розвитку самостійності в процесі дистанційного навчання.

Введення чіткого плану та розкладу навчання також надзвичайно важливе для психологічного комфорту при дистанційному навчанні. Ілюзія того, що студент може навчатися дистанційно в будь-який час, призводить до зниження продуктивності та успішності. Важливо, щоб викладачі та студенти мали чіткий розклад не лише занять, а й підготовки до них. Завдання не повинні заважати студентам дотримуватися режиму дня; Це стосується ранкового вставання і відходу спати, коли пора робити домашнє завдання, і навіть відпочити. Дотримуючись режиму дня, всі учасники дистанційного процесу зможуть підвищити свою ефективність і тим самим подолати низку психологічних труднощів, пов'язаних із важкістю спілкування з викладачем та навчанням взагалі.

Подолати психологічні проблеми спілкування між викладачем та студентами в умовах дистанційного навчання допоможе підвищення кількості такого спілкування. Створення чату в мобільному додатку або групі в соціальній мережі, що забезпечує безперервне спілкування групи студентів і викладачів, є обов'язковою умовою для забезпечення психологічно здорових стосунків між усіма учасниками навчального процесу. Це дозволить своєчасно вирішувати організаційні проблеми, що виникають у процесі навчання, та отримувати підтримку у вигляді зворотного зв'язку. Груповий чат також буде гарною ідеєю, оскільки він дозволяє всім його учасникам спілкуватися в зручний для всіх час, особливо якщо на запитання можуть відповісти кілька одержувачів одночасно.

Серйозний стрес – це різка зміна звичного розпорядку, коли очний формат навчання раптом перейшов у категорію «дистанційний». При цьому у студентів, більш схильних до депресивних або тривожних станів, виявляють низькі адаптаційні можливості. Тому для викладача так важливо забезпечити своїм вихованцям емоційний комфорт та підтримувати сприятливий психологічний клімат у своїй групі.

Усі учасники дистанційного навчання (студенти, їхні батьки, викладачі) стикаються з психологічними проблемами. Важливо, щоб кожен з них мав кваліфікований психолого-педагогічний супровід на період дистанційної взаємодії. Доброзичливість і толерантність учасників дистанційного навчання є найважливішими психологічними умовами сприятливого розвитку всього процесу. Викладачам важливо вміти забезпечити конфіденційність, уникати стресу, пов'язаного зі зняттям особистих кордонів. Учасники дистанційного навчання не зобов'язані завжди бути онлайн, студенти та викладачі мають право на особистий час, тому деякі питання можуть обговорюватися офлайн, у листуванні, яке не вимагає швидкої відповіді. Створення та затвердження зводу правил, які регулюють спілкування викладача та студентів, допоможе подолати психологічні труднощі, що виникають у процесі дистанційного навчання.

Висновки до другого розділу

Нами з'ясовано, що комунікативно-організаторські якості, такі як комунікативна спрямованість, діловитість, прагнення до домінування у спілкуванні, впевненість у собі, вимогливість до партнера, впертість, поступливість, залежність, психологічний такт, чуйність по різному оцінюються викладачами, студентами першого та четвертого курсів.

Співпадають погляди до оцінки проблем у спілкуванні у викладачів та студентів. Так, більшість викладачів вважають, що найбільші проблеми у спілкуванні зі студентами пов'язані з низьким рівнем педагогічної (комунікативної) спрямованості, та що спілкуванню заважає низький рівень діловитості.

Більшість студентів 1 курсу також вважають, що низький рівень педагогічної спрямованості та низький рівень діловитості педагогів негативно впливають на їх спілкування.

Студенти 4 курсу вбачають найбільші проблеми у спілкуванні у низькому рівнем педагогічної спрямованості педагогів.

Парадоксально, але 55% педагогів вважають, що найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з високим рівнем вимогливості викладача. Для 85% педагогів найбільші проблеми у спілкуванні пов'язані з високим рівнем впертості.

Нами були досліджені такі чинники як: експресивно-мовні, Соціально-перцептивні, відношення, звернення, вміння і навички організації взаємодії, Умови спілкування(наявність свідків, вік, стать).

Результати свідчать, що високого рівню проблеми у спілкуванні викладачі, що приймали участь у опитуванні, не відчують. Лише 12,0% указали на проблему, як експресивно-мовні особливості співрозмовника. 70,0% педагогів роль характеристик відношення-звернення у виникненні ускладнень спілкування оцінюють на середньому рівні

У студентів першого курсу високого рівня складнощів у спілкуванні не спостерігається. При цьому, як на проблему середнього рівня вони вказують на умови спілкування (90%) та соціально-перцептивну його складову.

Цікаво, що для студентів четвертого курсу умови спілкування уже перестають бути визначальними (90% низький рівень). Студенти як першого так і четвертого курсів визначають переважно середній рівень особистісних якостей. Для студентів 1-го, так і для студентів 4-го курсу характерними є наступні соціально-психологічні характеристики суб'єкта ускладненого спілкування: експресивно-мовні особливості, соціально-перцептивні характеристики, характеристики відношення-звернення, особливості вмінь і навичок організації взаємодії. Такі соціально-психологічні характеристики як умови спілкування, в більшій мірі, не є притаманними студентами як 1-го, так і 4-го курсів.

ВИСНОВКИ

Спілкування є базовою психолого-педагогічною категорією. Характерним для сучасного етапу вивчення проблеми спілкування є її комплексне розроблення на стикові різних галузей психології.

У сучасному розумінні, спілкування – це соціальне явище, яке виникає в процесі суспільно-трудової діяльності як потреба «людей сказати щось одне одному». Суспільна сутність спілкування виявляється в його змісті, функціях, видах, формах, способах і мотивах.

В даний час поширеним є підхід, згідно якому в спілкуванні виокремлюються комунікативна, інтерактивна та перцептивна сторони. Комунікативний аспект спілкування пов'язано з використанням засобів спілкування, з метою передачі інформації. Взаємодія людей, яка передбачає певну форму організації спільної діяльності, складає інтерактивний аспект спілкування. Процес сприйняття партнерами один одного, їх взаємопізнання, як основа для взаєморозуміння, складають перцептивний аспект спілкування. Дану загальнопсихологічну структуру мають усі різновиди спілкування.

Формальне спілкування викладача та студента – це спеціально організований на наукових засадах, керований учителем (вихователем, викладачем) процес обміну повідомленнями (інформацією), організації взаєморозуміння, досягнення оптимальної взаємодії і взаємопізнання в різних видах діяльності учасників навчально-виховної роботи з метою сприяння якісній освіті, різнобічному і гармонійному розвитку учнів.

Специфіка такого спілкування в умовах дистанційного навчання полягає в наступному:

1) завдяки спілкуванню викладач виступає персоніфікованим посередником між сумою наукових ідей і студентом;

2) через експресію викладач «заражає» студентів своїм інтересом до науки, викликає в них живий інтерес до неї. Знання стають «живими». У безпосередньому спілкуванні мають значення не тільки слова, а і невербальні засоби, тому в

педагогічному спілкуванні багато експресії, педагогічного артистизму, навіть мистецтва; Проте дистанційна форма зумовила падіння якості цього чинника за рахунок втрати частини візуальної та аудіо інформації під час використання необхідних для дистанційного навчання застосунків.

3) викладач своїм прикладом спілкування пропонує культурну норму взаємин і тим самим формує в майбутнього фахівця комунікативну компетентність.

В результаті проведеного дослідження психологічних проблем спілкування, з'ясувалося, що чинниками ускладнень у спілкуванні є низький рівень спрямованості, низький рівень діловитості, високий рівень вимогливості, високий рівень впертості, високий рівень поступливості, високий рівень залежності; а також експресивно-мовні особливості співрозмовника, характеристики відношення-звернення, особливості вмінь і навичок організації взаємодії.

Можливість профілактики психологічних проблем спілкування безпосередньо залежить від чинників, що зумовлюють виникнення даних проблем. Безпосередніми чинниками психологічних проблем спілкування студентів та викладачів є:

1) певні особистісні утворення;

2) відсутність вмінь та навичок ефективного спілкування (комунікативно-комунікабельні проблеми). Отже, необхідною умовою профілактики психологічних проблем спілкування між студентом та викладачем в умовах дистанційного навчання є:

1) трансформація дисгармонічних особистісних властивостей у протилежні характеристики;

2) опанування інструментальними складовими спілкування.

3) налаштування якісного зв'язку між усіма сторонами.

Усвідомлення чинників психологічних проблем спілкування є передумовою визначення шляхів психологічної допомоги, спрямованої на подолання даних проблем. Психологічна допомога є психосоціальною практикою, змістом якої є забезпечення емоційної, змістовної та екзистенційної підтримки людини в ситуаціях ускладнень, що виникають у ході її особистого та соціального буття. Психологічна допомога має кілька різновидів, основними серед яких є психотерапія та

психокорекція. Психотерапія визначається як надання психологічної допомоги здоровим людям у ситуаціях різноманітних ускладнень, а також у випадку потреби покращення якості власного життя. Психокорекція у буквальному перекладі означає виправлення, поліпшення.

Враховуючи, що деякі проблеми та труднощі психічного розвитку виникають внаслідок недостатньої сформованості, розвитку тих чи інших сторін психологічної реальності людини, обґрунтованим є введення терміну «профілактична робота» (ПР). Вона покликана:

- 1) сприяти повноцінному функціонуванню та розвитку особистості через вирішення її конкретних психологічних труднощів, через вплив на окремі психологічні структури людини;

- 2) виконувати завдання як зміни, так і навчання, формування, розвитку тих чи інших сторін психологічної реальності людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аминов И.И. Психология делового общения: [Учебное пособие] / И.И. Аминов. – М.: ЮНИТИ, 2013. – 287 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды в 2-х томах / Б.Г. Ананьев. – Т.2. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х томах / Б.Г. Ананьев. – Т.1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
4. Ануфрієва Н.М. Соціальна психологія: [Навчальний посібник] / Н.М. Ануфрієва, Т.М. Зелінська, Н.О. Єрмакова. – К.: Каравела, 2016. – 370 с.
5. Аргентова Т.Е. Стиль общения как фактор эффективности совместной деятельности / Т.Е. Аргентинова // Психологический журнал. – 2004. – № 6. – Том 5. – № 6 (ноябрь-декабрь). – С. 130–134.
6. Баксанский О.Е. Современная психология: теоретические подходы и методологические основания. Книга 3: Аффективная сфера личности и психология общения / О.Е. Баксанский, В.М. Самойлова. – М.: КД Либроком, 2013. – 368 с.
7. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А.В. Батаршев. – М.: Владос, 1999. – 175 с.
8. Берн Э. Трансактный анализ в психотерапии. Системная индивидуальная и социальная психиатрия / Эрик Берн. – М.: Владос, 2015. – 320 с.
9. Бехтерев В.М. Коллективная рефлексология / В.М. Бехтерев. – М.: 2010. – 432 с.
10. Богуславская З.М. Проблемы онтогенеза общения / З.М. Богуславская. – М.: Педагогика, 2006. – 144 с.
11. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М. Педагогика, 2012. – 271 с.
12. Кагермазова, Л. Ц., Масаева, З. В., Абакумова, И. В. Диалог как дидактическая инициация смыслообразования учащихся в практике образовательного процесса // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 68-3. -С. 324-328.
13. Бороздина Г.В. Психология делового общения / Г.В. Бороздина. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 295 с.

14. Брудный А.А. Понимание и общение / А.А. Брудный – М.: Наука, 1995. – 182 с.
15. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение / Л.П. Буева. – М.: «Высшая школа», 1998. – 43 с.
16. Бусыгина А.Л. Организационно-педагогические основы инвариантной подготовки преподавателей высшей профессиональной школы: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Бусыгина Алла Львовна. – Тольятти, 2000. – 205 с.
17. Вауліна О. Про етику педагогічного спілкування / О. Вауліна // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 1 (січень-лютий). – С. 104–105.
18. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И.В. Вачков. – М.: Изд-во Ось-89, 2000. – 176 с.
19. Вердербер Р. Психология общения. Тайны эффективного взаимодействия / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 320 с.
20. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
21. Вітюк Н.Р. Психологічні особливості формування комунікативних здібностей у майбутніх вчителів: Дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.Р. Вітюк. – І.-Фр.: Прикарпатський університет імені В. Стефаника, 2002. – 250 с.
22. Войсунский А.Е. Я говорю, мы говорим...: Очерки о человеческом общении / А.Е. Войсунский. – [2-е изд., дораб. и дополн]. – М.: Знание, 1990. – 240 с.
23. Галузяк В.М. Класифікація стилів педагогічного спілкування / В.М. Галузяк // Проблеми освіти. – 2001. – Вип. 26. – С. 23–33.
24. Глуханюк Н.С. Психологические основы развития педагога как субъекта профессионализации: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.07 / Глуханюк Наталья Степановна. – Екатеринбург, 2001. – 313 с.
25. Белякова, Н. Ю., Гончаров, С. А., Гнатюк, О. Л., и др. Принципы формирования коммуникативного пространства современного университета: коллективная монография. - СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. - 393 с.

26. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация / О.Я. Гойхман, Т.Н. Надеина. – М.: Инфра-М, 2007. – 272 с.
27. Гужва И.В. Психологические особенности педагогического общения преподаватель-студент в современном вузе: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Гужва Ирина Вячеславовна. – Смоленск, 2011. – 197 с.
28. Джонсон Д.В. Соціальна психологія: Тренінг міжособистісного спілкування / Д.В. Джонсон. – К.: Видавництво дім КМ Академія, 2003. – 288 с.
29. Добрович А.В. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А.В. Добрович. – М: Педагогика, 1995. – 207 с.
30. Долинська Л.В. Стилi педагогічного спілкування та можливості його формування в процесі підготовки майбутнього вчителя / Л.В. Долинська // Психологія. Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 1 (4). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 1999. – С. 64–69.
31. Духновский С.В. Дистанция в межличностных отношениях. Регуляция и дистанция и диагностика / С.В. Духновский. – Екатеринбург, 2010. – 209 с.
32. Емельянов Ю.Н. Обучение общению в учебно-тренировочной группе / Ю.Н. Емельянов // Психологический журнал. – 1997. – Т. 8. – (№ 2) – С. 81–82.
33. Ефимова Н.С. Психология общения. Практикум по психологии: [Учебное пособие] / Н.С. Ефимова. – М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2011. – 192 с.
34. Ефремова О.И. Манипулятивная деформация функций педагогической оценки / О.И. Ефремова // Ананьевские чтения – 2007: материалы научно-практической конференции. – СПб., 2007. – С. 287–294.
35. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении: Практическое пособие / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – М: Издательство МГУ, 1990. – 104 с.
36. Захарова Г.И. Развитие компетентности педагога ДОУ средством психолого-педагогического тренинга: диссертация ... кандидата психологических наук: 13.00.07 / Захарова Галина Ивановна. – Челябинск, 1998. – 180 с.
37. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 1999. – 380 с.

38. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 576 с.
39. Исмагилова А.Г. Психология стиля педагогического общения: Полисистемное исследование: [Монография] / А.Г. Исмагилова. – Пермь: Пермский государственный педагогический университет, 2003. – 273 с.
40. Каган М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Мысль, 2001. – 319 с.
41. Кан-Калик В.А. Грамматика общения / В.А. Кан-Калик. – М.: Роспедагенство, 1995. – 108 с.
42. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1999. – 190 с.
43. Караяни А.Г. Психология общения и переговоров в экстремальных условиях / А.Г. Караяни, В.Л. Цветков. – М.: Юнити, 2015. – 247 с.
44. Климов Е.А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд): [Учебное пособие] / Е.А. Климов – Московский психолого-социальный институт, 2006. – 176 с.
45. Ковалев Г.А. Общение и его воспитательное значение / Г.А. Ковалев // Мир психологии. – 1996. – № 3 (8). – С. 17–30.
46. Корніяка О.М. Емпіричне вивчення культури спілкування як структурного компонента психологічної готовності студента до педагогічної діяльності / О.М. Корніяка // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 10. – С. 59–64.
47. Корніяка О.М. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення / О.М. Корніяка // Психолінгвістика: Збірник наукових праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2011. – Вип. 8. – С. 33–45.
48. Коростылева Л.А. Самореализация личности в профессиональной сфере: генезис затруднений / Л.А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации

- личности. – Выпуск 5; [под ред. Г.С. Никифорова, Л.А. Коростылевой]. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2001. – С. 3–24.
- 49.Корягина Н.А. Психология общения / Н.А. Корягина, Н.В. Антонова, С.В. Овсянникова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 437 с.
- 50.Коццолино М. Невербальная коммуникация: теории, функции, язык и знак / М. Коццолино; [пер. с итал.]. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2009. – 248 с.
- 51.Кричевский Р.Л. Социальная психология: личность и общение / Р.Л. Кричевский. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 287 с.
52. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Просвещение, 1985. – 326 с.
- 53.Купрейченко А.Б. Критерии доверия и недоверия личности другим людям / А.Б. Купрейченко, С.П. Табхарова // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. – № 2. – С. 55–67.
- 54.Лабунская В.А. Психология затрудненного общения / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. – М.: Академия, 2001. – 288 с.
- 55.Лабунская В.А. Психологический портрет субъекта затрудненного общения / В.А. Лабунская // Психологический журнал. – 2003. – № 5. – С. 14 – 22.
- 56.Лавриненко В.Н. Психология и этика делового общения / В.Н. Лавриненко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.
57. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для педагогічних інститутів / М.О. Лазарев. – Суми: ВВП Мрія – ЛТД, 1995. – 212 с.
- 58.Лаундес Л. Как говорить с кем угодно и о чем угодно. Психология успешного общения. Технологии эффективных коммуникаций / Л. Лаундес. – М.: Хорошая книга, 2016. – 384 с.
- 59.Лебедева В.А. Психологические основы взаимодействия педагога и учащихся: учебное пособие / В.А. Лебедева, О.В. Кружкова, Ф.Т. Хаматнуров. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. – 154 с.
60. Леонтьев А.А. Лекция, как общение / А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1994. – 214 с.
61. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения в 2-х томах / А.Н. Леонтьев. – Т.1. –М: Педагогика, 1983. – 392 с.

62. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения: [монография] / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
63. Ломов Б.Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения // Психологический журнал. – 2000. – Т. 1. – № 5. – С. 23–45.
64. Меджидов Г.И. Культура педагогического общения / Г.И. Меджидов. – Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2009/psih9.html>
65. Мелибруда Е. Я – Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения / Е. Малибруда; [пер. с польск. Е.В. Новиковой]. – М.: Прогресс, 1996. – 256 с.
66. Мудрость тела. Путеводитель по методам телесно-ориентированной терапии; [ред. С. Римский]. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. – 174 с.
67. Ожигова Л.Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии (на материале педагогической профессии): диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Ожигова Людмила Николаевна. – Краснодар, 2000. – 196 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник «Визначення організаторських і комунікативних якостей» Л.П. Калінінського

Інструкція. Постарайтеся охарактеризувати себе. Це не випробування вашого інтелекту чи здібностей, а можливість виявити деякі особливості вашого повсякденного реагування. Більшість властивостей, названих в тесті, не можна однозначно назвати хорошими чи поганими, але вони проявляються у вашій поведінці. Якщо властивість вам підходить, обведіть в протоколі цифру, яка вказує порядковий номер властивості.

Не затримуйтеся довго над обмірковуванням, на всі відповіді дається не більше 15-20 хвилин. Пам'ятайте, що: 1) відзначати властивість потрібно тільки в тому випадку, якщо воно проявляється в більшості ситуацій; 2) не пропускайте погані (з вашої точки зору) властивості і ті, які нібито повторюються; 3) чим більше зазначених властивостей, тим повніше ви себе характеризуєте. Переконавшись, що інструкція вами зрозуміла, працюйте швидко і відповідайте щиро.

Текст опитувальника

1. Чи здатний «заряджати» енергією інших людей.
2. Користуюся довірою з боку однокурсників (колеги з роботи).
3. Сприяю просуванню своїх товаришів (колеги).
4. Підтримую дух співпраці.
5. У разі потреби здатний виховати собі заступника.
6. Здатний до просування у сфері керівництва людьми.
7. Відрізняюся великою працездатністю.
8. Вмію тримати слово.
9. Завжди відповідаю за свої рішення.
10. Чи здатний діяти з деяким ризиком, не чекаючи вказівок.
11. Деспотичний.
12. Керівниково-наказовий.
13. Зроблю враження значущості.
14. Чи здатний проявити зарозумілість.
15. Здатний підкоряти, зневажаючи волю інших.
16. Дуже люблю привертати до себе увагу.
17. Розважливий, дбаю тільки про себе.
18. Ревнивий до успіхів інших.
19. Егоїстично практичний, діловитий.

20. Себелюбний.
21. Невблаганний.
22. Вкрай строгий, різкий.
23. В основному критичний до інших.
24. Нетерпимий до помилок інших.
25. Уїдлиий, глузлиий.
26. Вкрай непоступливий.
27. Уразливий, надмірно важливий.
28. Мстивий.
29. Не терплю, щоби мною командували.
30. Дію за примхою та свавіллям.
31. Виявляю надмірну готовність до підпорядкування.
32. Несміливий.
33. Сидливий.
34. Скронний.
35. Сором'язливий.
36. Залежний, несамостійний.
37. Схильний до сліпого наслідування.
38. Нав'язливий.
39. Надаю право іншим замість себе приймати рішення.
40. Люблю вдаватися по допомогу інших.
41. Надмірно поблажливий.
42. Невимогливий.
43. Часто поступаюь громадською думкою.
44. Несуворий.
45. Занадто зважаю на думку оточуючих.
46. Чи здатний поступитися своїми інтересами заради інших людей.
47. Занадто поблажливий до оточуючих.
48. Схильний прощати все.
49. Псування людей надмірною добротою.
50. Переповнений надмірним співчуттям.
51. Чи здатний створювати навколо себе сприятливий психологічний клімат.
52. Ідейно переконаний.
53. Переважно чесний та правдивий.
54. Порядний у всіх відносинах.

55. Дотримуюсь твердих принципів.
56. Реалістично оцінюю інших.
57. Відрізняюся точністю та організованістю розуму.
58. Вмію контролювати роботу інших.
59. Прагну до підвищення своїх ділових та організаторських якостей.
60. Свідомо та надійно виконую свою роботу.
61. Владний.
62. Чекаю захоплення та пошани від кожного.
63. Люблю відповідальність.
64. Іноді прокидається бажання командувати, наказувати іншими.
65. Маю талант організатора.
66. Відповідальний, сумлінний.
67. Обов'язковий (виконує обов'язково і точно).
68. Прагну виявляти особисту ініціативу.
69. Здатний переконати у правильності своїх рішень.
70. Вимогливий та критичний до себе.
71. Беззастережний, не допускаю відхилень.
72. Дратівливий.
73. Непритомний, байдужий.
74. Різкий, грубуватий.
75. Чи здатний бути суворим.
76. Протидія будь-якому впливу.
77. Недовірливий, підозрілий.
78. На мене важко справити враження.
79. Часто розчаровуюсь.
80. Схильний думати, що мене часто утискають.
81. Кроткий.
82. Тихий.
83. Смирний.
84. Незлобливий.
85. Покірний.
86. Люблю поплакатись.
87. Шукаю опіки сильних осіб.
88. Охоче приймаю поради.
89. Шукаю схвалення.

90. М'який, хитливий.
91. Завжди люб'язний у поведженні.
92. Комунікабельний і жвавий.
93. Здатний до співпраці, взаємодопомоги.
94. Чуйний, уважний.
95. Делікатний.
96. Люблю дбати про інших.
97. Безкорисливий, щедрий.
98. Намагаюся втішити кожного.
99. Розташований до всіх.
100. Дбаю про інших на шкоду собі.
101. Маю високий культурний рівень.
102. Маю широкий кругозір.
103. Суспільно активний.
104. Прагну до самовдосконалення.
105. Здатний мобілізувати та спрямувати спільні зусилля людей для досягнення спільних цілей колективу.
106. Підвищую ділову кваліфікацію.
107. Здатний здебільшого прийняти правильне рішення.
108. Дисциплінований.
109. Чи здатний прийняти нове.
110. Хотів би, щоб мій син чи дочка працювали під керівництвом такої людини, як я.
111. Люблю бути на чолі.
112. Прагну успіху.
113. Прагну розпоряджатися іншими.
114. Люблю давати поради.
115. Вмію розпоряджатися, наказувати.
116. Маю почуття гідності.
117. Люблю змагатись.
118. Прагну до популярності.
119. Незалежний, сподівається він.
120. Впевнений у собі, наполегливий.
121. Схильний до зухвалих відповідей.
122. Суворий, але справедливий.
123. Вмію наполягти на своєму.

124. Відкритий та прямолінійний.
125. Категоричний, наказовий.
126. Вдаю до завзятості.
127. Незговірливий.
128. Впертий.
129. Намагаюся досягти свого, іноді всупереч необхідності.
130. Проїняті духом протиріччя.
131. Критичний переважно стосовно себе.
132. Схильний до самобичування.
133. Схильний частіше погоджуватися.
134. Поступливий.
135. М'якотілий.
136. Схильний шанувати авторитети.
137. Майже ніколи нікому не заперечую.
138. Схильний чекати на вказівки.
139. Люблю, щоб мене опікувалися.
140. Слухняний.
141. Виявляю почуття міри та такту у взаєминах.
142. Вмію привернути до себе.
143. Гнучкий, що вміє пристосуватися до обставин.
144. Здатний у тактовній формі вимагати виконання завдання.
145. Простий і природний у спілкуванні.
146. Добрий, що вселяє впевненість.
147. Чуйний до закликів про допомогу.
148. До всіх виявляю симпатію.
149. Великодушний і терпимий до недоліків інших.
150. Ніжний та м'якосерцевий.
151. Бувають такі думки, коли б не хотів, щоб про них знали інші люди.
152. Не було випадку, щоб порушив обіцянки.
153. Траплялося, що запізнювався на побачення або на роботу.
154. За все життя не зробив жодного поганого вчинку.
155. Іноді сміюся при нескромних жартах.
156. Завжди висловлююся у дусі загальноприйнятого, навіть якщо знаю, що сказане ніколи не буде розкрито.
157. Буває, що передаю чутки.

158. Повністю вільний від будь-яких забобонів.

159. Буває, що говорю про речі, в яких не зовсім знаюся.

160. Завжди і в усьому погоджується з рішенням керівників.

Обробка результатів тестування

Дані опитувальника фіксуються в протоколі, складання якого слід починати з визначення достовірності відповідей респондента. Шкала «Достовірність» займає останню цифрову горизонталь в ключі до опитувальника (151, 152, 153 ... 160) і в загальну суму властивостей, зазначених у вертикальних шкалах, не входить (табл. 5.1).

Якщо респондент відповідає щиро, непарні цифри (151, 153, 155, 157, 159) повинні бути обведені, а парні (152, 154, 156, 158, 160) – не обведені. Відповіді вважаються достовірними, якщо респондент збрехав не більше чотирьох разів. При п'яти нещирих відповідях результати опитування беруться під сумнів, при шести і більше – вважаються недостовірними. В останньому випадку обробка і інтерпретація результатів тестування не проводяться.

Після перевірки результату тестування на щирість випробувального визначають профіль його особистісних властивостей.

Опитувальник
«Соціально-психологічні характеристики спілкування»

В.А. Лабунської

Інструкція. «Уявіть собі, що Ваш партнер демонструє в спілкуванні в Вами наведені нижче характеристики взаємодії. Ваше завдання полягає в тому, щоб оцінити кілька, та чи інша особливість поведінки партнера ускладнює Ваше спілкування з ним, наприклад, така характеристика партнера, як гучна мова. Якщо ця особливість поведінки дуже сильно (сильно, середньо, слабо і т. д.) ускладнює Ваше спілкування, то поставте знак «+» у відповідній графі бланка, навпроти номера характеристики; якщо Ви не звертали раніше уваги на цю характеристику і не можете оцінити її впливу на Ваше спілкування, то поставте знак «+» в графі «не знаю». Відповідаючи, намагайтеся дотримуватися таких правил:

1. Будьте уважні, слідкуйте, щоб номер відповіді на спеціальному бланку збігався з номером характеристики в опитувальнику. 2. Постарайтеся рідше ставити знак «+» в графі «не знаю». Не витрачайте час на обдумування відповідей (це завдання на швидкість), тоді ви швидко зможете закінчити роботу».

Текст опитувальника

1. Тиха мова.
2. Невміння співвідносити дії і вчинки людей з їх якостями особистості.
3. Байдуже ставлення до іншої людини, (до мене).
4. Бажання більше говорити, ніж слухати.
5. Застигла поза, нерухоме обличчя.
6. Невміння поставити себе на місце іншої людини.
7. Підозріле ставлення до інших людей (до мене).
8. Звичка перебивати розмову.
9. Тривалі паузи в мові.
10. Невміння «читати» почуття і наміри іншої людини.
11. Неприязне (вороже) ставлення до інших людей (до мене).
12. Невміння вийти зі спілкування, вчасно його припинити.
13. Небажання партнера підтримувати зоровий контакт.
14. Помилки в оцінці почуттів і настроїв іншої людини.
15. Владне ставлення до інших людей (до мене).
16. Невміння аргументувати свої зауваження, пропозиції.
17. Відсутність зовнішньої привабливості.

18. Невміння продемонструвати розуміння особливостей іншої людини.
19. Зарозуміле ставлення до інших людей (до мене).
20. Невміння урізноманітнити мовні форми звернення до іншої людини.
21. Млява, невиразна жестикуляція.
22. Прагнення відносити людей до певного типу.
23. Вимогливе ставлення до інших людей (до мене).
24. Прагнення займати в спілкуванні провідну позицію.
25. Невідповідність виразу обличчя партнера його словами.
26. Відсутність проникливості.
27. Страх бути смішним в очах інших людей.
28. Бажання нав'язати свою точку зору.
29. Гучна мова.
30. Звичка судити про людину по її зовнішності.
31. Прагнення справити приємне враження.
32. Невміння виразити думку за допомогою жесту, міміки, інтонацій.
33. Систематичне просування під час спілкування.
34. Уміння поставити себе на місце іншої людини.
35. Зацікавлене ставлення до іншої людини (до мене).
36. Уміння менше говорити, а більше слухати.
37. Прагнення систематично підтримувати зоровий контакт.
38. Уміння точно оцінювати почуття і настрої іншої людини.
39. Довірливе ставлення до інших людей (до мене).
40. Уміння слухати, вести діалог, розмовляти.
41. Приємна зовнішність.
42. Уміння «читати» по обличчю почуття і наміри іншої людини.
43. Дружнє ставлення до інших людей (до мене).
44. Уміння вчасно вийти зі спілкування, припинити його, враховуючи психологічний стан іншої людини.
45. Швидкий темп мови.
46. Уміння демонструвати своє розуміння особливостей іншої людини.
47. Шанобливе ставлення до інших людей (до мене).
48. Уміння прийняти точку зору іншої людини.
49. Інтенсивна жестикуляція.
50. Уміння бачити в іншій людині її індивідуальні риси характеру.
51. Добродушне ставлення до інших людей (до мене).

52. Уміння пояснювати, аргументувати свої пропозиції, зауваження.
53. Відповідність виразу обличчя партнера його словами.
54. Проникливість: людей бачить «наскрізь».
55. Здатність висловити своє ставлення за допомогою жестів, міміки.
56. Уміння урізноманітнити мовні форми звернення до іншої людини.
57. Часті дотику (кладе руку, поплескує по плечу і т.п.).
58. Прагнення оцінити людей на основі уявлень, що склалися в оточенні.
59. Прагнення займати в спілкуванні підпорядковану позицію.
60. Концентрація уваги на власних почуттях і думках.
61. Тривале спілкування з одним і тим же людиною.
62. Присутність сторонніх осіб.
63. Великі часові проміжки в спілкуванні з партнером.
64. Одночасне спілкування з групою осіб.
65. Вікові відмінності.
66. Статеві відмінності.
67. Посадові відмінності.
68. Самопочуття (настрій, готовність до спілкування).