

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Київський національний університет будівництва і архітектури

**К. І. Почка, Ю. С. Красильник,
Г. Л. Корчова, М. В. Руденко**

**КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**
Навчальний посібник

*Рекомендовано вченою радою Київського національного університету
будівництва і архітектури як навчальний посібник для здобувачів
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю
А5 «Професійна освіта» галузі знань А «Освіта»*

Київ 2025

УДК 378

П 65

Рецензенти: *О. А. Жижко*, доктор педагогічних наук, професор,
Автономний університет Сакатекаса
ім. Франціско Гарсії Салінаса, Мексика

Л. В. Олійник, доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
Національний університет оборони України

Р. А. Калениченко, кандидат психологічних наук,
доцент, Київський національний університет
будівництва і архітектури

Затверджено на засіданні Вченої ради Київського національного університету будівництва і архітектури, протокол № 34 від 27 червня 2025 року.

П 65 Комуникативні аспекти педагогічної діяльності: навчальний посібник / К. І. Почка, Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова, М. В. Руденко. – Київ: Видавництво Ліра-К, 2025. – 320 с.

ISBN 978-617-8739-03-4

Розглянуто теоретичні засади, методичні та практичні підходи до організації ефективної педагогічної комуникативної діяльності, функції, структуру та форми педагогічного спілкування, питання комуникативної компетентності, педагогічної етики, особливості вербальної і невербальної взаємодії в освітньому процесі, аспекти інклюзивної та гендерночутливої комунікації.

Призначено для здобувачів освіти, які навчаються за спеціальністю А5 «Професійна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

УДК 378

ISBN 978-617-8739-03-4

© К. І. Почка, Ю. С. Красильник,
Г. Л. Корчова, М. В. Руденко, 2025
© КНУБА, 2025

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ I. Спілкування як соціально-психологічна проблема в професійній діяльності педагога професійного навчання	8
1.1. Комунікативна компетентність педагога професійного навчання	8
1.2. Комунікативний процес: структура, функції, динаміка	36
1.3. Процес спілкування та його складові	91
1.4. Вербальні засоби спілкування	125
1.5. Невербальні засоби спілкування	131
1.6. Спілкування як взаємодія та сприйняття	142
<i>Запитання для самоконтролю</i>	159
<i>Використана література</i>	161
Розділ II. Прикладні аспекти комунікації в діяльності педагога професійного навчання	174
2.1. Стратегії і тактики психолого-педагогічного впливу та маніпулювання	174
2.2. Педагогічне спілкування	192
2.3. Взаємодія у педагогічному спілкуванні	202
2.4. Сприйняття у педагогічному спілкуванні	213
2.5. Ділова міжособистісна комунікація	223
2.6. Поняття педагогічного такту. Педагогічні конфлікти та шляхи їх подолання	270
<i>Запитання для самоконтролю</i>	290
<i>Використана література</i>	292
Список рекомендованих джерел	304
Додатки	317
Додаток А. Цифрові ресурси для самоудосконалення комунікативної компетентності	317

ВСТУП

В умовах повномасштабної війни в Україні ринок праці стикається з серйозними викликами: руйнування інфраструктури, вимушене переселення, дефіцит робочої сили, внутрішня та зовнішня міграція населення працездатного віку, скорочення фінансування тощо. Це створює нагальну потребу у швидкій адаптації роботодавців до нових економічних реалій, переорієнтації та стабілізації ринку для забезпечення зайнятості населення, належних умов праці, а також активізації зусиль для зміцнення інституційного потенціалу та відновлення економіки як під час війни, так і в період післявоєнної реконструкції. Державна політика у сфері збереження та розвитку трудового потенціалу ґрунтується на принципах партнерства між ринком праці та системою професійної освіти. Спільна робота над підготовкою кадрів для критично важливих галузей, зокрема, будівництва, дає значно кращі результати, ніж ізольовані зусилля кожного окремого сектора. Інтеграція зусиль закладів освіти, роботодавців, професійних асоціацій, органів державної влади та інших стейкхолдерів спроможна забезпечити створення системи навчання, що максимально відповідає реальним потребам ринку праці. Такий підхід дозволяє оперативно оновлювати освітні програми, впроваджувати інноваційні технології та практико-орієнтовані методи навчання, а також формувати у випускників необхідні компетентності для успішної діяльності у сучасних умовах. У галузі будівництва, яка динамічно розвивається та відіграє важливу роль у забезпеченні стійкого економічного розвитку, ефективна підготовка кадрів потребує тісної співпраці між усіма зацікавленими сторонами. Лише скоординовані зусилля дозволять забезпечити сектор кваліфікованими працівниками, здатними відповідати на виклики часу та впроваджувати передові інженерні й технологічні рішення. Таким чином, синергія між освітою, бізнесом і органами державного управління стає ключовим чинником у формуванні конкурентоспроможної, інноваційно спроможної будівельної галузі. Тому сучасний етап розвитку професійної освіти актуалізує потребу у педагогічних працівниках, які володіють високим рівнем розвитку

комунікативної компетентності. Адже педагог професійного навчання, який володіє комунікативним потенціалом, здатний до саморозвитку та ефективної реалізації завдань професійної діяльності у взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу. Висвітлення особливостей педагогічного спілкування в умовах закладу професійної (професійно-технічної) освіти є вкрай актуальним у контексті різкого зростання використання дистанційного навчання в сучасному освітньому процесі, викликаного обставинами широкомасштабного вторгнення рф в Україну, пандемією COVID-19 та інформаційно-технологічним розмахом. В наслідок того, що цифрові технології стали невід'ємною частиною освітнього процесу, трансформація педагогічного спілкування набуває особливої ваги для забезпечення його ефективності. Вивчення та врахування в освітній практиці того, які аспекти педагогічного спілкування є ключовими для успішного засвоєння здобувачами вищої освіти змісту навчальної дисципліни «Комунікативні аспекти педагогічної діяльності», може поліпшити якість вищої освіти в контексті підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Ретельний аналіз компонентів ефективної комунікації – таких як емпатія, активне слухання, вербальні та невербальні засоби впливу, створення психологічно безпечного освітнього середовища – дозволить не лише поглибити розуміння здобувачами вищої освіти теоретичних засад педагогічного спілкування, а й розвивати в них практичні комунікативні навички, що є необхідними для майбутньої професійної діяльності. Таким чином, системне врахування ключових аспектів педагогічного спілкування під час вивчення освітньої компоненти «Комунікативні аспекти педагогічної діяльності» створить умови для більш глибокого професійного зростання здобувачів вищої освіти. Це, у свою чергу, сприятиме підготовці майбутніх педагогів професійного навчання, які володіють високим рівнем комунікативної культури та здатні ефективно реалізовувати освітні завдання в умовах сучасного, динамічного інформаційного простору.

Метою вивчення освітньої компоненти «Комунікативні аспекти педагогічної діяльності» є формування та розвиток у майбутніх

педагогів професійного навчання достатнього рівня педагогічної майстерності, комунікативних вмінь для ефективної освітньої діяльності. *Завданнями освітньої компоненти є:* надання здобувачам вищої освіти системи теоретичних та методичних знань з основ комунікативної діяльності майбутнього педагога професійного навчання; вироблення у здобувачів вищої освіти практичних вмінь та навичок проєктування та ефективної педагогічної комунікації, вирішення педагогічних конфліктів, дотримання педагогічного такту; розвиток психолого-педагогічної компетентності майбутнього педагога професійного навчання; формування компетентностей, пов'язаних з професійним саморозвитком.

**Компетентності здобувачів освітніх програм
«Професійна освіта (Будівництво та зварювання)»,
«Професійна освіта (Машинобудування)»,
«Професійна освіта (Комп'ютерні технології)»,
що формуються в результаті засвоєння освітньої компоненти
«Комунікативні аспекти педагогічної діяльності»**

Код	Зміст компетентності
Інтегральна компетентність	
ІК	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в професійній освіті, що передбачає застосування певних теорій і методів педагогічної науки та інших наук відповідно до спеціалізації і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.
Загальні компетентності	
К 02	Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.
К 03	Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.
Спеціальні (фахові) компетентності	
К 14	Здатність керувати навчальними/розвивальними проєктами.

**Програмні результати здобувачів освітніх програм,
що формуються в результаті засвоєння освітньої компоненти**

Код	Програмні результати
ПР 02	Володіти інформацією чинних нормативно-правових документів, законодавства, галузевих стандартів професійної діяльності в установах, на виробництвах, організаціях галузі/сфери (відповідно до спеціалізації).
ПР 04	Розуміти особливості комунікації, взаємодії та співпраці в міжнародному культурному та професійному контекстах.
ПР 05	Володіти культурою мовлення, обирати оптимальну комунікаційну стратегію у спілкуванні з групами та окремими особами.
ПР 06	Доносити зрозуміло і недвозначно професійні знання, обґрунтування і висновки до фахівців і широкого загалу державною та іноземною мовами.
ПР 14	Володіти навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти.
ПР 20	Емпатійно взаємодіяти, відповідати за прийняття рішень в межах своєї компетенції, дотримуватися стандартів професійної етики.

Авторський колектив: К.Почка (вступ, теми 1.1, 1.2), Ю.Красильник (теми 2.5, 2.6, додатки), Г.Корчова (теми 1.3–1.6), М.Руденко (теми 2.1–2.4).

РОЗДІЛ І.

СПІЛКУВАННЯ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Спілкування, як складова професійної діяльності педагога професійного навчання, покликане реалізовувати гуманістичні основи сучасного освітнього процесу. Високий рівень комунікативної компетентності педагога сприяє побудові продуктивного освітнього середовища, створенню сприятливого соціально-психологічного клімату та ситуації взаєморозуміння суб'єктів навчання. Теплі та довірливі стосунки створюють атмосферу, в якій здобувачі освіти відчуватимуть себе активними творцями власного стилю професійно-педагогічної діяльності. Педагогічне спілкування має ключовий вплив на формування професійної ідентичності. Здатність педагога ефективно комунікувати створює позитивне ставлення здобувачів освіти до обраної професії та розвивати професійні цінності. Змістове наповнення даного розділу розкриває теоретико-методичні основи спілкування, його зміст, форми, методи та засоби, характер взаємозв'язку між продуктивністю педагогічної діяльності та ефективністю комунікації, окреслює складові комунікативної компетентності педагога професійного навчання, структуру та етапи комунікативного процесу.

1.1. Комунікативна компетентність педагога професійного навчання.



Сучасна професійна освіта має на меті підготовку робітничих кадрів нового покоління, які володіють необхідними професійними компетенціями, особистісними якостями, здатністю до професійної мобільності, саморозвитку, високого рівня громадянської активності та ефективної взаємодії в суспільстві. Відповідальність за формування таких фахівців лежить на педагогах закладів професійної (професійно-технічної) освіти. До педагогів професійного навчання висуваються

підвищені вимоги, зумовлені завданнями, передбаченими Концепцією реформи «Сучасна професійно-технічна освіта» [70]. Навчання та професійний розвиток педагога професійного навчання згідно з професійним стандартом включає [67]:

- підготовку за спеціальністю «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) або за спеціальностями інших галузей знань на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти з присвоєнням професійної кваліфікації педагогічного працівника;

- підготовку за відповідною робітничою професією, що підтверджено документом про професійну (професійно-технічну) освіту (при цьому рівень професійної кваліфікації повинен бути вище на один розряд (клас, категорію) встановленого освітньою програмою для випускників закладу професійної (професійнотехнічної) освіти) або здобуття освітньо-професійного ступеня фаховий молодший бакалавр на рівні фахової передвищої освіти;

- психолого-педагогічна підготовку та атестацію у порядку, визначеному законодавством (для осіб, які мають освіту за спеціальністю інших галузей знань та не мають професійної кваліфікації педагогічного працівника, але яких було призначено на посаду педагога професійного навчання строком на один рік);

- підготовку за спеціальністю «Професійна освіта» (за спеціалізаціями), іншими спеціальностями галузі знань «Освіта» на другому (магістерському) рівні вищої освіти;

- підвищення кваліфікації у порядку, визначеному законодавством;

- присвоєння (підтвердження) кваліфікаційної категорії, педагогічного звання в порядку, визначеному законодавством.

Отже, можна дійти висновку, що педагог професійного навчання має володіти як професійно-технічною, так і вищою освітою, які забезпечують його всебічну підготовку до професійної педагогічної діяльності. Зокрема, це дає змогу здобути необхідні теоретичні знання та практичні навички у відповідній виробничій галузі, що сприяє кращому розумінню предметної сфери. Крім того, психолого-педагогічна підготовка допомагає створювати педагогічні технології та освітні програми, орієнтовані на потреби здобувачів освіти та

вимоги ринку праці, розуміти психологічні особливості навчання та розвитку здобувачів, а також ефективно планувати й організувати освітню діяльність.

Одним із пріоритетних напрямів модернізації освіти в Україні визнано компетентнісний підхід, який набуває важливого значення, так як переміщує акценти із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку у здобувачів освіти здатності практично діяти і творчо застосовувати у різних ситуаціях набуті знання і досвід [104]. З огляду на це, актуальними завданнями, що потребують невідкладного розв'язання, є заміна освітньої парадигми із системи, орієнтованої на педагога як «ретранслятора знань» на систему, орієнтовану на здобувача освіти, згідно з якою педагог виступає в ролі організатора освітньої діяльності, а модель поведінки здобувача освіти змінюється від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Отже, альтернативою освітньому процесу побудованому на основі дидактичної тріади «знання – навички – уміння», можна вважати компетентнісний підхід, упровадження якого у систему освіти супроводжується покращенням взаємодії з ринком праці, підвищенням конкурентоспроможності фахівців, оновленням змісту, методології та відповідного освітнього середовища.

Нормативно-правова база, що регулює діяльність педагога професійного навчання опирається на потужні законодавчо-нормативні та інституційні підвалини: Закони України «Про освіту», «Про загальну освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про професійний розвиток працівників», «Про охорону праці»; постанови Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», від 21.08.2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», від 03.06.1999 р. № 956 «Про затвердження Положення про ступеневу професійно-технічну освіту»; розпорядження Кабінету Міністрів України від 12.06.2019 р. № 419-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у

сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року», від 19.09.2018 р. № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», від 3 березня 2021 р. «Концепція розвитку цифрових компетентностей», від 27 грудня 2018 р. № 1190 «Положення про сертифікацію педагогічних працівників»; накази Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 р. № 930 «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників», зареєстрований в Міністерстві юстиції України 14.12.2010 р. за № 1255/18550, від 16.17.2018 р. № 77 «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти», від 30.05.2006 р. № 419 «Про затвердження Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах», зареєстрований в Міністерстві юстиції України 15.06.2006 р. за № 711/12585, від 26.12.2017 р. № 1669 «Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти»; державні освітні стандарти; інші нормативно-правові акти у сфері освіти та трудових відносин.

У Законі України «Про освіту» [68] метою професійної (професійно-технічної) освіти визначено формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя. Постановою Кабінету Міністрів України затверджено Національну рамку кваліфікацій [66], яка є практичним кроком реалізації компетентнісної концепції. У цьому важливому державному документі визначено характеристики (дескриптори чи описи) кваліфікаційних рівнів. Зокрема, результати навчання – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), яких набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання. *Національна рамка кваліфікацій (НРК)* – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів освіти. Кожен рівень – це завершений етап

освіти, що характеризується рівнем складності освітньої програми, сукупністю компетентностей особистості, що визначені, стандартом освіти та відповідають певному рівню Національної рамки кваліфікацій. НРК розроблена з урахуванням Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.) та Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (2008 р.). Відповідно до НРК *компетентність/компетентності* – здатність/здатності особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через динамічну комбінацію знань, розумінь, умінь, цінностей, інших особистісних якостей і визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність упродовж усього життя. *Інтегральна компетентність* – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який відображає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності. *Кваліфікаційний рівень* – структурна одиниця Національної рамки кваліфікацій, що визначається певною сукупністю компетентностей, які є типовими для кваліфікацій даного рівня. *Компетентнісний підхід* – це спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності здобувачів освіти. *Загальні (базові, ключові) компетентності* забезпечують наступність і послідовність навчання впродовж усього життя людини, вони поступово поглиблюються і збагачуються залежно від рівня освіти. У вищій освіті та професійній підготовці виділяють, крім загальних (базових, ключових), професійні (пов'язані зі спеціальністю) та фахові (пов'язані зі спеціалізацією) компетентності. На думку С. Шевчук [104], компетентнісний підхід, будучи зорієнтованим перш за все на нове бачення цілей та оцінювання результатів професійної освіти, пред'являє свої вимоги до інших компонентів освітнього процесу – змісту, освітніх технологій, засобів контролю та оцінювання. Головним при цьому виступає проектування та реалізація таких технологій навчання, які б створювали ситуації включення педагогів і здобувачів освіти у різні види сумісної діяльності (спілкування,

рішення проблем, дискусії, диспути, виконання проєктів) та сприяли формуванню у випускника високого рівня готовності до успішної діяльності у реальному житті.

У такій схемі педагоги і здобувачі освіти орієнтуються на особистісно зорієнтований і діяльнісний підходи навчання, що вимагає від педагога зміни акцентів в освітній діяльності з інформаційного до організаційно-управлінського простору. Проте, першорядними для педагога залишаються цілі, пов'язані з досягненням міцності, усвідомленості, узагальненості знань, забезпечення індивідуалізації темпу виконання практичних завдань, пошук раціонального способу розв'язання, відпрацювання прийомів і способів застосування на практиці, апробація різних навчальних стратегій тощо. Важливого значення набуває проблема забезпечення об'єктивної інформації про навчально-пізнавальну активність здобувачів освіти, їхні досягнення, необхідність корекції.

Професійним стандартом [67] встановлюється мета діяльності, трудові функції та професійні компетентності педагога професійного навчання (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Вимоги до педагога професійного навчання у відповідності до професійного стандарту «Педагог професійного навчання»

Мета діяльності: організація і здійснення педагогічної діяльності, зокрема професійно-практичної підготовки здобувачів освіти, в закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти та інших суб'єктах освітньої діяльності.	
Трудові функції	Професійні компетентності
Планування освітнього процесу	Здатність вивчати, аналізувати та застосовувати навчальну, наукову, правову та іншу інформацію щодо планування освітнього процесу.
	Здатність планувати заняття з професійно-теоретичної та професійнопрактичної підготовки.
	Здатність планувати різні форми та види організації професійної підготовки і виховної роботи.

Продовження таблиці 1.1

Планування освітнього процесу	Здатність добирати методи, засоби, технології навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти.
	Здатність планувати освітній процес в умовах інклюзивного середовища.
	Здатність планувати освітній процес у нестандартних умовах.
	Здатність планувати взаємодію із різними суб'єктами освітньої діяльності.
Здійснення освітнього процесу	Здатність формувати зміст освітніх компонентів відповідно до вимог освітніх стандартів/програм.
	Здатність здійснювати освітній процес з використанням різних форм, видів, методів, засобів та технологій навчання.
	Здатність здійснювати контроль та оцінювання результатів навчання здобувачів освіти.
	Здатність здійснювати освітній процес в інклюзивному середовищі.
	Здатність здійснювати освітній процес в нестандартних умовах.
	Здатність створювати безпечне освітнє середовище на основі дотримання правил безпеки життєдіяльності, охорони праці та цивільного захисту.
Здійснення самоосвітньої діяльності	Здатність оволодівати перспективним педагогічним досвідом та застосовувати його у професійній діяльності.
	Здатність до професійного розвитку шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти.
Здійснення методичної роботи	Здатність здійснювати методичну роботу.
	Здатність проводити методичні заходи відповідно до планів роботи методичних структурних підрозділів закладів освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності.

Закінчення таблиці 1.1

Здійснення експериментальної роботи	Здатність здійснювати експериментальну роботу.
Здійснення проєктної діяльності	Здатність до проєктної діяльності у сфері освіти.
	Здатність реалізовувати національні та міжнародні проєкти у сфері освіти та партнерства.
Проведення профорієнтаційної роботи	Здатність організувати профорієнтаційну роботу з учнівською молоддю.
	Здатність здійснювати моніторинг затребуваних на ринку праці професійних кваліфікацій.
Консультавання з кар'єрного розвитку здобувачів освіти	Здатність консультувати здобувачів освіти з кар'єрного розвитку.
	Здатність підтримувати зв'язки з підприємствами, організаціями щодо планування кар'єрного розвитку здобувачів освіти.

В. Радкевич, М. Пригодій, В. Кручек, Д. Вороніна-Пригодій, С. Кравець основним завданням педагога професійного навчання визначають забезпечення теоретичної підготовки в закладах професійної освіти за широким спектром загально-професійних і спеціальних дисциплін, а також проведення виробничого навчання в лабораторіях, майстернях або безпосередньо на виробництві. Ключовою складовою його діяльності виступає творча й інноваційна робота, що охоплює дослідження ринку праці, аналіз особливостей та перспектив розвитку галузі й регіональних підприємств. На основі цих даних педагог формує змістовий (навчальні програми й документація) та процесуальний (індивідуалізовані методики, дидактичні засоби) блоки освітнього процесу. Педагог професійного навчання розробляє та впроваджує авторські методики й технології, організовує освітній процес, який гармонійно поєднує виробниче навчання з продуктивною працею, використовуючи інноваційні виробничі технології. Він також проводить моніторинг результатів

навчання, прогнозує зміни в галузі та розробляє перспективи оновлення змісту професійної освіти. Його діяльність поєднує функції викладача, майстра виробничого навчання, методиста й вихователя. Тому підготовка таких фахівців має інтегративний характер, що об'єднує психолого-педагогічні та галузеві аспекти. Організація професійного навчання спрямована на забезпечення майбутніх фахівців знаннями й навичками, відповідними потребам ринку праці. Питання підготовки педагогів професійного навчання тісно пов'язані з підготовкою кваліфікованого персоналу для підприємств. Професійна діяльність педагога формується відповідно до вимог роботодавців, які визначають і критерії підготовки робітників, і вимоги до самого педагога. Зміни у виробничих процесах впливають як на професійну підготовку працівників, так і на діяльність педагога – через оновлення змісту навчання, методів роботи й використання сучасних технологій. Педагог професійного навчання використовує інноваційні методи й форми навчання: проблемне й дослідницьке навчання, ділові ігри, проєктні, інтерактивні та контекстні технології. Він застосовує сучасні форми організації навчального процесу, як-от індивідуальна, дуальна, дистанційна чи змішана освіта, та впроваджує цифрові засоби й високотехнологічне обладнання, з яким повинен бути добре обізнаний [85].

Таким чином, діяльність педагога професійного навчання базується на постійному оновленні й інтеграції педагогічних і виробничих інновацій для підготовки кваліфікованих фахівців, які відповідають сучасним викликам ринку праці.

Сучасний розвиток професійної освіти визначається трансформаційними змінами в суспільстві та національній економіці, що зумовлюють необхідність підвищення інтелектуального та професійного потенціалу фахівців. Тому особливо важливою стає роль інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів освіти, які готують майбутніх спеціалістів до роботи в умовах високотехнологічного виробництва. Це стосується викладачів професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки, які

мають розвивати здатність впроваджувати інноваційні підходи в освітній процес.

В. Радкевич інноваційну компетентність викладачів закладів професійної освіти визначає як інтегративну властивість особистості педагога, що охоплює широкий спектр інноваційних знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей і морально-етичних цінностей; необхідних йому для ефективного генерування та впровадження технологічних і педагогічних інновацій в освітній процес, адаптації до трансформаційних змін у різних сферах національної економіки й суспільного життя, системного впливу на підвищення якості професійної освіти, відповідно до сучасних потреб ринку праці [72].

На основі здійсненого аналізу, В. Радкевич до ключових компонентів інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти відносить:

– *когнітивний*, який охоплює розуміння основ їхньої інноваційної діяльності, здатність до аналітичного мислення та орієнтації в інформаційному просторі. Містить у собі знання предметної сфери, спеціалізованої термінології, широкий спектр навичок, необхідних для ефективного впровадження нововведень в освітній процес. Цей компонент охоплює теоретичні основи інновацій, психологічні аспекти їх прийняття та нормативно-правову базу;

– *технологічний*, що актуалізує володіння викладачами сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями та інтерактивними методами навчання, електронними освітніми платформами для онлайн-навчання, вміннями проєктувати інноваційні продукти;

– *діяльнісний*, що охоплює готовність викладачів до впровадження інновацій, прийняття ризикованих рішень, творчий підхід до організації освітнього процесу. Цей компонент містить усоби мотивацію до інноваційної діяльності, здатність генерувати ідеї, вміння розробляти та презентувати інноваційні розробки, а також здатність до критичного аналізу та оцінювання ефективності впроваджених інновацій, спілкуватися в соціальних мережах тощо;

особистісний, що охоплює рефлексію власної діяльності, готовність до роботи в команді й комунікації, у тому числі міжкультурної. Цей компонент передбачає також уміння розуміти та поважати культурні відмінності, адаптовувати для цього навчальні матеріали, що є ключовим у створенні інклюзивного освітнього середовища.

Особистісний компонент відображає відповідальність за результати інноваційної діяльності, здатність викладачів закладів професійної освіти до емпатії та відкритості, уміння аналізувати свою діяльність, вчитися на помилках, розуміти здобувачів освіти, прагнути до постійного вдосконалення й саморозвитку; ціннісний, що відображає ставлення викладачів до інновацій, їхню гнучкість та відкритість до нового досвіду і змін. Означений компонент висвітлює професійні прагнення викладачів, їхню відданість справі та соціальну відповідальність, розуміння важливості інноваційної діяльності для розвитку освіти і суспільства. Передбачає також здатність викладачів ґрунтовніше розуміти педагогічні цінності, критично оцінювати й розуміти власні думки, почуття та дії в контексті професійної діяльності, ідентифікуватисфери для вдосконалення, мотивувати здобувачів професійної освіти досягати освітніх цілей [72, с. 194–195].

О. Скібіна наголошує, що сучасні підходи до розв'язання освітніх проблем висувають нові вимоги до професійної підготовки фахівців професійного навчання. У зв'язку з цим постає питання з'ясування проблеми формування *технологічної компетентності майбутнього педагога професійного навчання*. Технологічна компетентність забезпечує виконання педагогічних функцій, організацію взаємодії суб'єктів освітнього процесу, управління навчальним процесом, створення професійно-творчого простору, проектування та реалізацію навчально-професійної діяльності, етапність професійно-пізнавальної діяльності, отримання гарантованого результату підготовки майбутніх педагогів професійного навчання [80].

І. Каньковський визначає технологічну компетентність як сукупність професійних та особистісних характеристик педагогів

професійного навчання. Ідеї компетентнісного підходу дають можливість інтеграції якостей особистості педагога професійного навчання, які відображаються в управлінській, проектній, соціальній, педагогічній компетентностях [36].

Педагогічна компетентність включає педагогічну свідомість, суму педагогічних знань, що дозволяють цілеспрямовано здійснювати цілепокладання, планування, виконання, контроль, аналіз, корекцію та прогнозування професійно-педагогічної діяльності.

Показниками *соціальної компетентності* є розвиток відносин з іншими людьми, усвідомлення себе як людини у світі, групі; готовність дотримуватися правил життя; відповідальність, цілеспрямованість, впевненість у собі; готовність до діалогу, співробітництва у виконанні соціальних функцій; повага до прав та обов'язків людей, вільна орієнтація в інформаційно-пізнавальному просторі.

Показниками *проектної компетентності* виступає активність особистості, у якій є потреба до проектної діяльності, що розвивається у процесі всього життєвого шляху; створення педагогічних проектів та організація власної діяльності для розробки педагогічних об'єктів і систем; наявність здібностей до професійно-творчого розвитку.

Показниками *управлінської компетентності* виступають знання, уміння, норми, цінності, що дозволяють досліджувати, проектувати, здійснювати організацію, коректність, контрольованість професійно-педагогічних, соціально-економічних, організаційно-управлінських та інших процесів з метою створення умов для їх ефективного здійснення та забезпечення якості освітнього процесу.

Професійна компетентність є предметом наукового аналізу багатьох вчених. І. Смагін [86] розглядає професійну компетентність з позицій акмеологічного, готовнісного, діяльнісного, культурологічного, нормативного, особистісного, професійно-освітнього, психологічного, системного, функціонального методологічних підходів (табл. 1.2).

**Визначення професійної компетентності
відповідно до наукового підходу**

Наукові підходи до визначення професійної компетентності	Сутність наукового підходу
Акмеологічний	Професійна компетентність визначається основним когнітивним компонентом професіоналізму особистості, який дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю.
Готовнісний	Установлення співвідношення понять «професійна компетентність» і «готовність до професійної діяльності».
Діяльнісний	Визначення професійної компетентності з позицій результативності діяльності.
Культурологічний	Визначення професійної компетентності як похідного компонента загальнокультурної компетентності кожної людини.
Нормативний	Розуміння професійної компетентності як відповідності працівника нормативним вимогам, визначеним професійними стандартами.
Особистісний	Розгляд професійної компетентності як якості особистості.
Професійно-освітній	Трактування професійної компетентності як рівня освіченості фахівця.
Психологічний	Розгляд професійної компетентності як складної системи внутрішніх психічних станів і властивостей особистості фахівця, що проявляється в його готовності та здатності до здійснення професійної діяльності.
Системний	Розуміння професійної компетентності як системи професійних знань, умінь, ціннісних орієнтацій у соціумі, культури, ставлення до себе, до своєї практичної діяльності і її реалізації.
Функціональний	Визначення професійної компетентності як здатності реалізовувати визначені професійні функції.

Окрім того, «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» [88] передбачає системне оновлення змісту освіти з метою задоволення зростаючих потреб у розвитку інноваційного та критичного мислення, підприємницьких та лідерських навичок здобувачів вищої освіти, розвиток гнучких освітніх траєкторій на основі студентоцентрованого підходу. Навчання за спеціальністю 015 «Професійна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в означених умовах потребує оновлення освітньо-комунікативних підходів та технологій.

Проект програми ЄС Еразмус+ у сфері вищої освіти «Удосконалення практико-орієнтованої підготовки викладачів професійної освіти і навчання» (2016-2018) [95] створено з метою поліпшення економічної ситуації в Україні шляхом удосконалення організації та підвищення якості системи професійної освіти. Діяльність за проектом сприяла досягненню таких результатів: проаналізовано систему підготовки викладачів професійної освіти й систему професійної освіти та з'ясовано їхні потреби; запроваджено педагогічний досвід країн ЄС у сучасну систему педагогічної освіти; переглянуто програми дисциплін і навчальні плани (педагогічну частину); запроваджено нові форми практично-орієнтованого навчання.

Проект Еразмус+ «Нові механізми управління на основі партнерства та стандартизації підготовки викладачів професійної освіти в Україні» (2020-2023) [110] здійснено з метою підвищення якості та актуальності підготовки викладачів для професійної освіти в Україні шляхом встановлення стандартів щодо механізмів управління на основі партнерства між університетами, які здійснюють підготовку викладачів для професійної освіти, та закладами професійної освіти.

Завданнями проекту програми ЄС Еразмус+ у сфері вищої освіти «Подолання розриву між університетом і промисловістю: інноваційна магістерська навчальна програма, що підтримує розвиток зелених робочих місць і цифрових навичок в українському будівельному секторі» (The Bridge) (2023-2026) [69] є розробка комплексних магістерських навчальних програм з ВІМ проектування,

будівництва та експлуатації будівель та споруд, з акцентом на взаємодію фахівців з різних напрямів будівельної діяльності, які адаптовані до вимог ринку праці та підвищують конкурентоспроможність при працевлаштуванні випускників ЗВО; реалізація нових навчальних програм в університетах з різними напрямами навчання відповідно до місцевих та регіональних потреб; створення BIM-центрів на базі університетів-партнерів консорціуму «The BRIDGE» та спільне видання нових навчальних матеріалів; посилення зв'язків між університетами та підприємствами для усунення невідповідностей між вимогами роботодавців і пропозиціями ЗВО; оцифрування десяти модулів для спільного використання учасниками консорціуму на спільній відкритій платформі e-Bridge з метою розробки мікрокваліфікацій, впровадження системи навчання впродовж життя та переходу до віртуальної мобільності в довгостроковій перспективі.



Поняття *«комунікативна компетентність»* уперше було вжито американським соціолінгвістом Д. Хаймсом, який визначив її як знання правил з метою розуміння та створення як інформаційного, так і соціального змісту висловлювання. Ученим установлено, що комунікативна компетентність має три важливі аспекти пов'язані з комунікацією: комунікативна компетентність як процес передачі й отримання інформації; комунікативна компетентність як взаємодія; комунікативна компетентність як адаптація до ситуації [111].

Проблема змісту та структури комунікативної компетентності педагогів професійного навчання залишається важливим напрямом педагогічної науки. Н. Ашиток комунікативну компетентність педагога визначає як здатність до ефективного спілкування у межах професійних обов'язків, що передбачає вміння обмінюватися інформацією, сприймати співрозмовника, усвідомлювати його потреби, розуміти його почуття і психологічні стани, досягати взаєморозуміння. Компетентність цього різновиду припускає

наявність у педагога навичок здійснювати комунікативну взаємодію з різного роду особами, при якій фахівець повинен зберігати психологічну рівновагу, контролювати свої емоції і якісно виконувати професійні завдання [3].

Л. Мамчур питання мовно-риторичної компетентності педагога розглядає в контексті його педагогічної майстерності, піднесенні його національної самосвідомості й виокремлює такі її складники:

- лексико-граматична грамотність і багатство словникового складу;
- виразність стилістики та правильність вибору стилю й тону мовлення, уміння спілкуватися, управляти своїм мисленням і мовленням;
- володіння технікою висловлювання (постановка голосу, техніка дихання, тембр, наявність відповідних динамічних відтінків).

Ядро мовно-риторичної культури особистості містить лексико-граматичний, мовознавчий, літературознавчий, лінгводидактичний компоненти, що є знаряддям професійного педагога й визначають його фахову повноцінність, компетентність. Важливим фактором формування мовно-риторичної компетентності майбутнього педагога є його мовленнєвий розвиток, що передбачає опанування системою мовленнєвих знань і вмінь, потрібних для спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності. Показником цього розвитку є комунікативна компетентність, тобто здатність і уміння спілкуватися, що зумовлює активне використання засобів мови, вміння сприймати та відтворювати зміст чужого мовлення, продукувати власне, демонструючи свій інтелектуальний розвиток, культурні здобутки і цінності [54].

І. Когут під професійно-педагогічною комунікативною компетентністю педагога розуміє інтегративне особистісне утворення, яке розглядається як результат сформованості професійних компетенцій та особистісних якостей (доброзичливість, тактовність, емпатійність, об'єктивність, толерантність, організованість, ініціативність тощо) котрі дозволяють встановлювати психологічний контакт із здобувачами освіти, колегами логічно, науково та стисло передавати предметну інформацію; керувати процесом спілкування та

організовувати педагогічно доцільну взаємодію в навчально-виховному середовищі; виховувати гармонійно розвинену особистість, творчо вирішувати педагогічні завдання, що виникають у навчально-виховному процесі [40].

На думку С. Почтарьова, комунікативна компетентність – це повний набір комунікативних та організаційних навичок, що включає самовираження, здатність аргументувати власну точку зору та вміння ставити запитання – найвищий рівень комунікативної компетентності; емпатія (здатність розуміти внутрішній світ інших), самоконтроль, вербальна та невербальна культура спілкування – показники рівня міжособистісної взаємодії [64].

Аналіз сучасних наукових джерел дозволяє визначити комунікативну компетентність як: узагальнену комунікативну властивість особистості, що включає розвинуті комунікативні здібності, сформовані уміння і навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила [17]; інтегральну характеристику, що базується на знаннях про комунікацію, досвіді комунікативної діяльності, системі цінностей, мотивації до комунікації та дозволяє здійснювати комунікативну діяльність на високому рівні [51]; інтегральну якість особистості, яка синтезує в собі загальну культуру спілкування та її специфічні прояви в професійній діяльності [18].

О. Корніякою встановлено, що комунікативна компетентність є складовою частиною базової компетентності, яка поряд зі спеціальними знаннями та досвідом необхідна для виконання складних професійних завдань в умовах різноманітності взаємин та взаємодій, постійного налагодження стосунків між людьми. Ученою доведено, що комунікативна компетентність – складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності, до якої належить: здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми, виконувати певні соціальні ролі у колективі, уміння улагоджувати розбіжності та конфлікти, уміння співробітничати та працювати з групою (у групі) тощо [47].

Н. Волковою та О. Лебідь у структурі комунікативної компетентності виокремили чотири компоненти:

➤ *мотиваційно-ціннісний* (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням комунікативної діяльності – мотивація до комунікативної діяльності, спрямованість на гуманістичне спілкування, потреба до комунікативного самовдосконалення);

➤ *когнітивний* (сукупність знань про сутність і особливості спілкування взагалі та професійного зокрема, знання про стилі спілкування, зокрема про особливості власного комунікативного стилю);

➤ *діяльнісний* (сукупність комунікативних умінь – організаційноуправлінські, перцептивно-рефлексивні, експресивні);

➤ *особистісно-емоційний* (сукупність особистісних якостей, які визначають позицію і спрямованість аспірантів як суб'єктів комунікативної діяльності, а також емоційний прояв цих якостей – здатність до рефлексії, емпатія, контактність, спостережливість, стресостійкість) [16].

О. Сипченко, Н. Гарань, І. Бойко [78] доведено, що високий рівень комунікативної компетентності дозволяє викладачеві здійснювати цілеспрямовану діяльність, планувати процес комунікації та прогнозувати її результати, транслювати відповідні етичні норми і правила ефективної взаємодії, досягати успіху в дидактичній, виховній, методичній, організаційній, дослідницькій, пізнавальній та інших видах діяльності, тобто забезпечує якісне виконання фахівцем професійної педагогічної діяльності. Важливими в цьому аспекті є відображення В. Серіковим результатів дослідження психолінгвістичних якостей професійно-компетентного викладача:

1. Викладач як суб'єкт пізнання має знаходитися в центрі проблемної ситуації і виконує одночасно два завдання: представляє власний ментальний простір і контролює ментальний простір аудиторії.

2. Вибудовує діалог із здобувачами освіти за платонівським візирцем – не як обмін інформацією, а як засіб ментального розширення простору тих, хто навчається.

3. Широко використовує комунікативні можливості та стилістичні реєстри діалогу: інклюзивні займенники «ми», «нас»; конструкції експресивного синтаксису (питальні і окличні речення, інверсивний порядок слів тощо); розширює діапазон аргументів; звертається до різних мовних засобів оцінювання тощо.

4. Презентує індивідуальний комунікативний стиль.

5. Демонструє багатореферентність, позиціонує себе як носія дисциплінарного знання, суб'єкта пізнання, ініціатора діалогу.

6. Володіє різними мовленнєвими жанрами, здатний до жанрового перемикання.

7. Використовує інтертекстуальні зв'язки – ознаки наукового дискурсу: цитатність, континуальність, знання за певним предметом, вибір джерел цитування, розташування імен та цитат, що демонструє позицію того, хто цитує.

8. Відтворює ментальні світи, моделює ситуації руху смислів.

9. Наближається до адресата, сприяє його розумінню, сприйняттю й осмисленню нового матеріалу [77].

О. Тур визначає комунікативну компетентність як інтегративне особистісне утворення, що виявляється у процесі комунікації, як здатність актуалізувати та застосовувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуально-психологічні якості особистості для досягнення комунікативної мети [93]. У працях вчених досліджено різні аспекти змісту поняття комунікативної компетентності (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Зміст поняття комунікативної компетентності

Автор	Визначення поняття комунікативної компетентності
С. Березка, А. Кузнецова	уміння організувати спілкування з урахуванням соціокультурних норм поведінки і комунікативної доцільності висловлювання, система внутрішніх ресурсів особистості, які необхідні їй для побудови ефективного спілкування у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [5, с. 344–345].

Н. Стеценко	норми та правила ведення комунікації, які є особистісною рисою майбутнього фахівця, відображає не лише спрямованість здобувача освіти на вирішення майбутніх професійних завдань, а і його ставлення до обраного фаху, самого себе, способів взаємодії з іншими [87, с. 190].
Л. Гавриляк	розвинуті комунікативні здібності, уміння та навички міжособистісного спілкування, знання про головні закономірності та норми комунікації, що дозволяє фахівцю успішно вступати у різні контакти для передачі інформації [17, с. 70]. До комплексу комунікативних знань та вмій, що складають комунікативну компетентність фахівця, відносяться такі: знання норм та правил спілкування (ділового, повсякденного, святкового тощо); високий рівень мовленнєвого розвитку, що дозволяє у процесі спілкування вільно передавати і сприймати інформацію; розуміння невербальної мови спілкування; уміння вступати в контакт з людьми з урахуванням їх статевих, вікових, соціокультурних, статусних характеристик; уміння вести себе адекватно ситуації та використовувати її специфіку для досягнення власних комунікативних цілей; уміння впливати на співрозмовника таким чином, щоб схилити його на свій бік, переконати у силі своїх аргументів; здатність правильно оцінити співрозмовника як особистість, як потенційного конкурента або партнера й обирати власну комунікативну стратегію в залежності від цієї оцінки; здатність викликати у співрозмовника позитивне сприйняття власної особистості [17, с. 71].
Н. Альохіна	охоплює як прості, так і складні комунікативні навички, зокрема вміння ефективно використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації; уміння розподіляти увагу; уміння передбачати реакцію співрозмовника; вміння контролювати свою поведінку під час спілкування [1, с. 51]; інтегрована якість особистості, яка проявляється в загальній здатності і готовності до діяльності, ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках та досвіді, які придбані в процесі навчання та орієнтовані на самостійну й успішну участь у практичній діяльності [1, с. 52].

Закінчення таблиці 1.3

О. Корніяка	складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійсненої суб'єктом спілкування комунікативної діяльності [46, с. 144].
Н. Лупак	здатність особистості до безпосереднього та опосередкованого конструктивного спілкування з іншими суб'єктами (медіасуб'єктами) та об'єктами (медіаоб'єктами) художньо-творчої діяльності на основі власних психофізичних ресурсів і комплексних знань законів і принципів комунікації [53, с. 52].
Г. Тимошко, О. Гладуш	інтегративне особистісне утворення, яке позиціонує сформованість професійних компетенцій та особистісних якостей майбутнього педагога, дозволяє встановлювати психологічний контакт із учнями, студентами, колегами та організувати педагогічно доцільну взаємодію в інклюзивному освітньому середовищі [91, с. 98].
Л. Мамчур	здатність людини встановлювати та підтримувати контакти з членами соціуму; система знань, умінь та навичок, що забезпечує ефективне здійснення мовного висловлювання, здатність людини до спілкування в процесі соціальної комунікації, професійної діяльності [55].

Компонентний склад комунікативної компетентності вчені подають шляхом опису відповідних знань, навичок, умінь, здібностей, особистісних якостей, досвіду діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до неї тощо [79, с. 38]. На думку дослідників, *комунікативні знання* складаються з уявлень про те, що таке спілкування, які його види, фази, закономірності розвитку, які існують комунікативні методи і прийоми, який їх вплив, можливості й обмеження. До комунікативних знань відносять знання рідної та іноземної мов (лексики, граматики, стилістики, обізнаність щодо типів вербальної взаємодії, розуміння основних рис функціональних стилів і реєстрів усного та письмового мовлення, розуміння паралінгвістичних рис комунікації – вібрація голосу, міміка, жести,

розуміння культурних аспектів і соціальних умов мови в різних географічних, соціальних та комунікативних середовищах); знання понятійно-категоріального апарату певної професійної сфери та відповідної системи термінів; знання етикетних мовних формул і вміння ними користуватись у професійному спілкуванні; знання співрозмовника, самого себе і ситуаційного контексту процесу спілкування загалом та ін.

Комунікативні навички – це практичні знання, досвід комунікативної діяльності, автоматизовані, звичні, безпомилково виконувані комунікативні дії [90, с. 500]. Комунікативні навички забезпечують легкість спілкування, зокрема: спроможність слухати і чути співрозмовника, доречно висловлювати думки, підтримувати розмову й змінювати за необхідності її тему, знаходити адекватну форму звертання до іншої людини, використовувати міміку, жести, виразність інтонації тощо. *Комунікативні уміння* виступають як властивості чи якості особистості, що обумовлюють успішність комунікативної діяльності, способи виконання будь-яких комунікативних дій, заснованих на знаннях та навичках, набутих у процесі комунікативної діяльності, наприклад: уміння оцінювати комунікативну ситуацію, швидко і на високому професійному рівні приймати рішення та планувати комунікативні дії; уміння спілкуватися письмово чи усно, розуміти і бути зрозумілим у різних ситуаціях; уміння слухати і розуміти різні повідомлення, а також говорити свідомо і чітко; уміння читати і розуміти різні тексти, враховувати всі цілі комунікації; уміння писати різні види текстів за їх цільовою спрямованістю; уміння переконливо усно чи письмово формулювати власні думки та враховувати всі наявні точки зору; уміння використовувати мовний матеріал відповідно до контексту; уміння організовувати мовлення, підтримувати розмову, слухати співрозмовника, вміння встановлювати контакт із співрозмовником тощо; уміння використовувати у спілкуванні норми мовного етикету відповідно до конкретної комунікативної ситуації; уміння використовувати різні засоби спілкування (паралінгвістичні, екстралінгвістичні, кінестетичні); уміння спілкуватися в різних

організаційно-комунікативних формах (дискусія, обговорення, бесіда); уміння впливати на співрозмовника та ін. Комунікативні уміння передбачають чіткий самоконтроль, активність свідомості, оволодіння узагальненими способами виконання дій. Комунікативні уміння є значно ширшим поняттям, ніж просто «мовленнєві вміння». Вони поєднують два характерних моменти: перший – «самоподання», тобто уміння використовувати особистісні здібності для досягнення комунікативної мети і другий – володіння «технологією» спілкування. Отже, можна зробити висновок про те, що вміння спілкуватися формується в процесі оволодіння культурою, основні положення якої обмежені трьома аспектами: уміння розбиратися в інших людях і правильно їх оцінювати; адекватно, емоційно реагувати на їхню поведінку і стан; обирати стосовно них такий спосіб спілкування, який би не суперечив правилам мовленнєвого спілкування. Дослідники представляють зміст комунікативних умінь у вигляді ключових слів: система комунікативних дій; уміння спілкуватися, орієнтуватися в комунікативній вербальній та невербальній діяльності; адекватне використання комунікативних засобів; володіння соціальною перцепцією та інтеракцією; вміння висловити свої думки і розуміти думки інших тощо. Більшість вчених зміст комунікативних умінь і комунікативних здібностей ототожнюють, розглядаючи останні як комплекс індивідуальних особливостей людини, які сприяють побудові особистісного і ділового спілкування з іншими людьми. Основна відмінність комунікативних умінь і здібностей від комунікативних навичок у тому, що вони виникають без спеціальних зусиль (вправ), оскільки їхньою основою є розуміння того, що необхідно зробити, тобто знання способу дії.

Слід зазначити, що дослідники [1, 3, 5, 8, 16, 17, 18, 21, 23, 36, 43, 46, 47, 53, 64, 86, 87, 93] пропонують різні *структурні компоненти комунікативної компетентності*, які мають важливе значення для її формування у майбутніх фахівців: *гностичний* (знання про сутність, структуру, функції та особливості спілкування, у тому числі й професійне, знання про стилі спілкування, фонові знання, творче мислення), *емоційний* (досвід спілкування, позитивне

ставлення та налаштування на партнера по спілкуванню), *змістовий* (зорієнтованість на формування понятійної, емоційно-ціннісної, операційної основи діяльності), *індивідуально-особистісний* (оцінювання власної особистості, спрямованість на комунікацію), *когнітивний* (знання про специфіку професійного спілкування, його мету, функції, засоби, особливості, знання етикету професійного спілкування), *контрольно-регулювальний* (оцінка відповідності форми і змісту навчальних занять принципу комунікативної спрямованості навчання; контроль за забезпеченням практичної мовної діяльності тощо), *мотиваційно-ціннісний* (позитивне ставлення до процесу пізнання, орієнтація на збереження індивідуальності в ході інтеграції до соціокультурного простору, орієнтація на отримання життєвого досвіду), *операціонально-діяльнісний* (володіння вербальними й невербальними засобами комунікації, вміння використовувати сучасні посередники-передавачі інформації, вміння співпрацювати, долати конфлікти), *рефлексивний* (осмисленого ставлення до поточних та кінцевих результатів навчання спілкуванню, задоволеність процесом навчання), *цільовий* (зорієнтованість на придбання досвіду комунікативної діяльності, оволодіння продуктивними засобами комунікативної діяльності, здатність аналізувати власну комунікативну діяльність), *поведінковий* (вміння розв'язувати конфліктні ситуації, застосовувати діалогічний стиль поведінки) та ін.

Окремі вчені [33, 48, 76, 77, 78, 98, 104] у структурі комунікативної компетентності виділяють компетентності, що базуються на знаннях, уміннях, навичках, способах комунікативної діяльності й проявах емоційно-ціннісного ставлення до неї.

Науковці [36, 50, 56, 61, 79, 91, 97, 102] також виокремлюють різні компетенції у структурі комунікативної компетентності: *мовну* як вміння будувати граматично правильні й усвідомлені висловлювання, як певну систему знань про українську мову, як складне соціокультурне явище, як оволодіння новими мовними засобами, збільшення обсягу застосованих лексичних одиниць тощо; *предметну*, що відповідає зміст висловлювання і забезпечує отримання знань про предмет мовлення; *прагматичну* як здатність

використовувати висловлювання в певних мовленнєвих актах, співвідносно з умовами спілкування; *мовленнєву* як показник професійної культури, як вдосконалення комунікативних умінь в основних видах комунікативної діяльності – слуханні, говорінні; *соціолінгвістичну*, що акумулює знання та вміння, необхідні для використання мови; *елементарну лінгвістичну* як знання різних аспектів мови, що є основою правильного розуміння висловлювання; *соціокультурну* як знання пр матеріальну й духовну культуру рідного народу, соціально-культурні стереотипи його мовленнєвої поведінки; *самосвідомості та самоконтролю* як розуміння своїх потреб, емоцій; *перцептивну* як оцінювання психо-емоційних реакцій співрозмовників; *емпатії* як розуміння емоційного стану інших; *аналітичну* як осмислення змісту отриманої інформації; *оцінну* як уміння оцінити істинність чи хибність інформації; *проективну* як уміння проєктувати та організовувати власну комунікативну діяльність; *мнемічну* як здатність запам'ятовувати інформацію; *сумісності* як готовність до спілкування, сумісної діяльності; *комунікабельності* як уміння налагоджувати стосунки з іншими людьми; *контактності* як вміння та навички встановлення контакту зі суб'єктами спілкування; *конфліктологічну* як володіння широким спектром стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях; *організаційну* як готовність до організації спілкування; *етичну* як здатність дотримуватися етичних норм; *експресивну* як вияв культури мовленнєвих висловлювань, що відповідають нормам усного мовлення, жестів, міміки тощо; *компетенцію «приєднання»* як забезпечення емоційного контакту з іншою людиною, налаштування на неї та ін.

Загалом, комунікативна компетентність визначається як сукупність знань, навичок, умінь, досвіду та особистісних якостей педагогів професійного навчання, які забезпечують ефективне спілкування в професійній діяльності, результативний обмін інформацією з учасниками освітнього процесу, враховуючи специфіку професійного середовища, і охоплює мотиваційний компонент (готовність до комунікації та прагнення до професійного

самовдосконалення), когнітивний компонент (знання мовленнєвих стратегій, правил етикету, норм професійного спілкування), практичний компонент (уміння ефективно взаємодіяти в різних професійних ситуаціях, використовуючи вербальні та невербальні засоби спілкування), емоційно-регулятивний компонент (здатність до управління емоціями, емпатії та вирішення конфліктних ситуацій), а також вміння використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації, інформаційно-комунікаційні технології і враховувати психолого-педагогічні аспекти освітньої взаємодії.

Проблемам формування та розвитку комунікативної компетентності присвячені наукові праці О. Добротвора, Ю. Панфілова, Б. Фурманець, Т. Бутенко, М. Галицької, О. Корніяки, О. Семеног та ін.

Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти та її структурних елементів є комплексним поняттям, яке можна розглядати як систему обґрунтованих педагогічних дій та цілеспрямованих заходів, що впроваджуються в науково-освітній процес закладу вищої освіти [102, с. 75]. Її вдосконалення повинно супроводжуватися розвитком комунікативної мотивації, позитивного ставлення до творчого засвоєння вмінь та навичок для вирішення проблемних або конфліктних ситуацій [48, с. 221]. Т. Бутенко наголошує, що для цього слід використовувати ефективні методи навчання з урахуванням загальноприйнятих дидактичних принципів, а саме: 1) принцип спрямованості навчання на реалізацію мети освіти; 2) принцип науковості; 3) принцип зв'язку теорії з практикою; 4) принцип свідомості та активності; 5) принцип доступності; 6) принцип наочності; 7) принцип систематичності та послідовності; 8) принцип міцності тощо [9, с. 7].

На думку І. Черезової, розвиток комунікативної компетентності здійснюється в процесі становлення особистості з різних джерел, а саме: міжособистісна взаємодія з людьми, вивчення куль турної спадщини; спостереження за спілкуванням інших людей без особистої участі в розмові; ведення подумки розмови з опонентом; участь у різноманітних тренінгах та рольових іграх тощо [98, с. 107].

Комунікативна компетентність формується та розвивається в умовах спілкування між співрозмовниками для досягнення певної мети. Від кола партнерів для спілкування, від тематичної глибини та кількості питань, які обговорюються, залежить якість формування комунікативної компетентності та системи вмінь, які є її складниками.

Не менш важливим для формування комунікативної компетентності є застосування *культурологічного підходу*, який надає можливість засвоїти загальну і національну культуру, усвідомити культурні потреби та інтереси [76, с. 268]. Крім того, на процес формування комунікативної компетентності впливають такі чинники:

- професійна спрямованість навчання;
- стійка мотивація та інтерес на оволодіння саме цією компетентністю;
- уміння навчатись самостійно [1, с. 54];
- коректний підбір форм та методів формування комунікативної компетентності у відповідності до специфіки професії та дисципліни;
- стійка потреба в самовдосконаленні;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій [21, с. 54].

До важливих комунікативних компонентів, які можна розвинути під час ділових ігор, слід віднести точність відтворення думки співрозмовника, змістовність діалогу, логічність та послідовність відстоювання власної позиції, доказовість та коректність висловів, стислість викладення думок щодо проблематики гри, чистоту й виразність мови тощо [76, с. 269].

Л. Гребенюк, І. Дубровіна, Н. Аніщенко розглядають чинники, які впливають на успішність формування комунікативної компетентності студентів, здатність фахівця спілкуватися в трудовій та освітній діяльності, використовуючи засоби мовлення, різні технології спілкування для задоволення інтелектуальних запитів.

1) *Чинник розвивального середовища для активізації мовленнєвих знань, умінь і навичок*, що відображає освітні процеси, форми та методи викладання із використанням різних видів спілкування, технік

слухання, стратегій успіху. Завдяки цьому підвищується рівень здатності індивіда налагоджувати та підтримувати необхідні контакти, оперувати вербальними та невербальними засобами пізнання та сприйняття, оцінювати дійсність у різноманітних ситуаціях партнерської взаємодії. Для цього чинника характерною є побудова процесу навчання мови як моделі реальної комунікації з практичними темами та проблемами для обговорення. Це зумовлює підбір певних необхідних лінгвістичного, фонетичного, морфологічного, синтаксичного і лексикологічного елементів професійного мовлення. За умов постійної системи виконання різноманітних вправ, формування мовленнєвих навичок та операцій комунікативна компетентність може вдосконалюватися постійно.

2) *Чинник налагодження партнерської взаємодії*: фактор, що відтворює і перевіряє значущість партнерського дискурсу (діалогу, згоди або консенсусу), розвиток досвіду соціальної та міжособистісної взаємодії [43]. Цей чинник набуває значущості на основі поваги до рівноправного, рівноцінного партнера. Партнерська взаємодія – це обмін досвідом, ідеями, почуттями, матеріальними носіями результатів діяльності, у якому партнери проявляють здатність включатися в різноманітні суб'єкт-суб'єктні зв'язки, адекватно визначати цілі спільних дій і конструктивно їх досягають. Групова взаємодія передбачає створення належної партнерської взаємодії під час освітнього процесу для індивідуального розкриття здібностей кожного студента і налагодження взаємин у команді. Цей чинник потребує активного тьюторського супроводу викладачів або старшокурсників. За таких умов можна сподіватися на зростання комунікативної компетентності здобувача освіти. Для посилення взаємодії всередині групи гарно себе зарекомендували в практиці роботи зі студентами ділові ігри та кейс-методи (можливо, з домашніми мінізаготовками) для самопрезентації, а в подальшому – для розкриття його потенціалу. Діади «викладач – студент», «викладач – група студентів», «студент – студент» потребують ефективного комунікативного інструментарію, чітко окреслених освітніх завдань і шляхів їх розв'язання, доступності та досягнення

ситуацій успіху засобами власної комунікації. Відповідно, виникає необхідність пошуку нових підходів, принципів, напрямів в освітньому просторі, що постійно змінюється й наповнюється інноваційним контентом у світлі нової парадигми освіти.

3) Не менш вагомим чинником для розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти є *чинник позитивної мотивації на майбутню професію*. Потреба ж у професійному самовизначенні, та, як наслідок, у професійній самореалізації – також пов'язана з проявом самостійності та відповідальності під час прийняття того чи іншого рішення, що зумовлено специфікою партнерської взаємодії [23, с. 58].



Мовно-комунікативна компетентність педагога у нових ролях *тьютора, коуча, ментора, модератора* визначається складовими: когнітивною (фахова обізнаність у сфері вербальних і невербальних мовних кодів); операційною (практичне застосування набутої компетентності в новій професійній/освітній ситуації); мотиваційною (моніторинг ставлення здобувача освіти до процесу і наслідків власної діяльності) [33].

Отже, комунікативна компетентність є важливою якістю педагога професійного навчання, яка втілюється в системі ціннісних орієнтацій, умінь вербального та невербального спілкування і надає можливість будувати ефективні взаємозв'язки зі суб'єктами освітнього процесу.

1.2. Комунікативний процес: структура, функції, динаміка.



Комунікація є основою взаємодії між людьми, організаціями та суспільством у цілому. У сучасному світі, де інформація відіграє ключову роль, ефективний комунікативний процес стає необхідною умовою успішного функціонування в усіх сферах життя – від особистісного спілкування до ділових переговорів та міжнародних

відносин. Так, у XXI столітті, коли суспільство постійно змінюється під впливом технологічного прогресу, глобалізації та соціокультурних перетворень, роль комунікацій стає ще більш визначальною. Декілька ключових аспектів, що підкреслюють цю тенденцію:

- цифровізація та нові технології. З появою соціальних мереж, штучного інтелекту, великих даних (Big Data) та миттєвих месенджерів комунікативний процес став швидшим, глобальнішим та більш доступним;

- віртуальне спілкування замінює традиційні форми комунікації, що змінює саму природу міжособистісної та масової комунікації;

- глобалізація та міжкультурна комунікація. Світ стає все більш взаємопов'язаним, тому успішна комунікація між представниками різних культур є необхідною умовою міжнародного співробітництва, дипломатії, бізнесу та освіти;

- інформаційне суспільство та комунікативні виклики. Збільшення обсягу інформації та швидкості її розповсюдження створює проблему інформаційного перевантаження;

- фейки, маніпулятивні технології та дезінформація стають серйозними викликами для сучасного суспільства;

- комунікація як фактор соціальної та політичної стабільності. У кризові періоди (пандемії, воєнні конфлікти, соціальні потрясіння) комунікація сприяє збереженню стабільності, підвищенню довіри та вирішенню конфліктів;

- прозорість та доступність інформації є ключовими для побудови демократичного суспільства. Таким чином, у XXI столітті комунікація не лише залишається важливою, а й набуває нових форм та значень. Тому дослідження комунікативного процесу є необхідним для розуміння сучасних соціальних процесів і адаптації до нових умов взаємодії.

Комунікація є складним і багатовимірним явищем, що охоплює різноманітні рівні людської взаємодії – від міжособистісного спілкування до глобальних інформаційних потоків. Необхідність її теоретичного дослідження зумовлена кількома ключовими факторами. По-перше, через свою багатогранність комунікація включає різні форми та методи передачі інформації, що потребує адаптації до стрімкого розвитку цифрових технологій та пошуку

інноваційних підходів до комунікативної взаємодії. По-друге, аналіз основних компонентів і механізмів комунікації є необхідним для розробки ефективних моделей інформаційного обміну. По-третє, удосконалення стратегій і методик комунікації сприятиме підвищенню якості взаємодії, зменшенню ризиків непорозумінь та конфліктів, а також оптимізації процесу передачі інформації в сучасному суспільстві.

Аналіз сучасних досліджень і наукових публікацій свідчить про значну увагу до цієї тематики. Зокрема, різні аспекти сутності та змісту комунікації розглядали у своїх наукових працях такі дослідники, як О. Висоцька, Д. Дуцик, М. Замелюк, І. Кондратюк, Ю. Косенко, Т. Павленко, М. Погосян, Р. Пріма, В. Триндюк, І. Чаплай та ін.

На сьогоднішній день існує багато визначень терміну «комунікація». Ще у 1970 році Данс Франк проаналізував 120 визначень поняття [61, с. 369]. Окремими науковцями здійснено аналіз та узагальнення різних наукових підходів до розуміння комунікації, визначення її основних характеристик і змісту з урахуванням сучасних глобалізаційних тенденцій (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Зміст поняття «комунікація»

Автор	Визначення
Етимологічний словник української мови	походить від латинського <i>commūnicātio</i> («повідомлення, передача»), пов'язаного з дієсловом <i>commūnicō</i> («роблю спільним; повідомляю; з'єдную»), що є похідним від <i>commūnis</i> («спільний») [29, с. 545].
Великий тлумачний словник сучасної української мови	шлях повідомлення, зв'язок одного місця з іншим; спілкування, передача інформації від людини до людини, що здійснюється головним чином за допомогою мови [11, с. 534].
Словник іншомовних слів	обмін інформацією між людьми за допомогою спеціальної системи символів [73, с. 101].

<p>Р. Пріма, М. Замелюк, В. Триндюк</p>	<p>«шляхи сполучення і транспорту»; «лінії зв'язку, мережі підземного міського господарства «спілкування, передавання інформації» [65, с. 26].</p>
<p>О. Висоцька</p>	<p>атрибут людини, а також породжених нею засобів передавання інформації. В свою чергу засоби передавання набувають комунікативного значення тільки при наявності комунікатора (самої людини) [13, с. 40].</p>
<p>Т. Павленко</p>	<p>спосіб взаємодії особистості з оточуючим середовищем, завдяки якому вона має змогу засвоїти суспільні цінності, сформувати індивідуальний стиль діяльності і спілкування [61, с. 373].</p>
<p>Ю. Косенко</p>	<p>зумовлений ситуацією й соціально-психологічними особливостями комунікаторів процес встановлення і підтримання контактів між членами певної соціальної групи чи суспільства в цілому на основі духовного, професійного або іншого єднання учасників комунікації, який відбувається у вигляді взаємопов'язаних інтелектуально-мисленевих та емоційно-вольових актів, опосередкованих мовою й дискретних у часі й просторі, – тобто у вигляді актів мовлення, актів паралінгвістичного характеру й психофізіологічного впливу, актів сприймання та розуміння і т.ін., що пов'язані з процесами збору фактів, їх зберігання, аналізу, переробки, оформлення, висловлення та при потребі поширення, сприймання і розуміння, відбуваються з використанням або без нього різних знакових систем, зображень, звуків (письмо, жести, міміка та ін.), засобів комунікації (газети, журнали, аудіовізуальні програми й т. ін.), засобів зв'язку (телефон, телеграф, транспорт тощо) і результатом яких є конкретна інтелектуально-мисленева й емоційно-вольова поведінка співрозмовника, конкретні результати його діяльності, прийняті ним рішення, що задовольняють членів певної соціальної групи або суспільства в цілому [50, с. 24–25].</p>

Д. Дуцик	1) універсальне, за якого комунікація розглядається як «спосіб зв'язку будь-яких об'єктів матеріального та духовного світу»; 2) технічне, тобто як «шлях зв'язку одного місця з іншим, засіб передачі інформації та інших матеріальних і духовних об'єктів з одного місця в інше»; 3) біологічне, широко використовуване в етології при вивченні сигнальних способів зв'язку тварин, птахів, комах тощо; 4) соціальне, за якого комунікація використовується «на позначення та для характеристики багаточисельних зв'язків та відносин, які виникають у людському суспільстві» [28, с. 52].
О. Коротич	обмін за допомогою символів ідеями, думками та інформацією в усній або письмовій формі, які важливі для учасників комунікації, щоб точно зрозуміти повідомлення, надіслане відправником [49, с. 23–25.].

Аналіз наукових джерел, присвячених поняттю та сутності *професійної комунікації*, дозволив Л. Філюк виокремити десять значущих компонентів наявних визначень: 1) фаховість; 2) цілеспрямованість; 3) офіційність; 4) ефективність; 5) психологічність; 6) креативність; 7) вербальність; 8) невербальність; 9) індивідуалізованість; 10) узагальненість.

Компонент «фаховість» реалізується у таких фрагментах дефініцій: 1) система взаємодії фахівців; 2) взаємодія учасників професійно орієнтованої комунікації; 3) регулювання професійних відносин; 4) відповідність вимогам конкретного професійного середовища; 5) глибоке розуміння професійної термінології; 6) формується на підґрунті професійної компетентності; 7) базування на певному виді діяльності; 8) передання професійних знань тощо.

Компонент «цілеспрямованість» представлений у таких словосполученнях: 1) керований процес взаємообміну повідомленнями; 2) управління процесом комунікації; 3) спілкування з метою розв'язання конкретних проблем; 4) досягнення певних цілей; 5) спілкування з приводу певного виду діяльності; 6) комунікація, що

відбувається з певною метою; 7) розгортання комунікативного процесу для вирішення конкретної проблеми тощо.

Компонент «офіційність» зафіксований у таких тезах: 1) представлення конкретних організацій; 2) контекст організаційних відносин; 3) офіційна регламентованість тощо.

Компонент «ефективність» реалізується у таких фрагментах визначень: 1) оптимізація виробничої, наукової, комерційної чи іншої діяльності; 2) якісні характеристики спілкування, що передбачають ефективність; 3) продуктивне співробітництво тощо.

Компонент «психологічність» представлений у словосполученнях: 1) організація взаєморозуміння; 2) розв'язання конфліктів; 3) вплив на інших людей; 4) обмін емоціями; 5) врахування соціально-психологічних особливостей співрозмовників тощо.

Компонент «креативність» передбачає творчу складову у процесі професійної комунікації, що може проявлятися у різних видах та на різних рівнях.

Компонент «вербальність» реалізується у фрагментах дефініцій: 1) застосування вербальних засобів; 2) володіння мовою; 3) мовна компетентність; 4) мовленнєва компетентність тощо.

Компонент «невербальність» передбачає вживання різнотипних невербальних засобів спілкування у процесі професійної комунікації.

Компонент «індивідуалізованість» зафіксований у таких тезах: 1) міжособистісна взаємодія; 2) самопрезентація співрозмовників; 3) індивідуальна значущість; 4) взаємодія між суб'єктами дії тощо.

Компонент «узагальненість» реалізується у наступних фрагментах визначень: 1) презентація своєї організації; 2) зв'язок із бізнесом; 3) бізнес-середовище; 4) простір професійної ситуації тощо [97].

Аналіз досліджень показує, що науковці акцентують увагу на різних ключових компонентах професійної комунікації, вважаючи їх визначальними (табл. 1.5).

Тлумачення поняття «комунікація» вказує на розмежування двох термінів – «комунікація» та «комунікації», які мають різні значення та функції у мовленні. Відмінність між ними зумовлена числовою формою та контекстом вживання. Обидва терміни передають ідею зв'язку та взаємодії, проте в різних аспектах: «комунікація» в однині стосується процесу обміну інформацією між

суб'єктами, охоплюючи різні форми спілкування, тоді як «комунікації» у множині позначають інфраструктурні елементи, що забезпечують зв'язок, такі як транспортні шляхи, лінії зв'язку чи інженерні мережі.

Таблиця 1.5

Зміст професійної комунікації

Автор	Визначення
Н. Волкова	система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій фахівця, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання професійних відносин [15, с. 8].
Н. Годярик, О. Діденко, Н. Макогончук, С. Шумовецька	специфічна форма контактів і взаємодії людей, які представляють не лише самих себе, а й свої організації. Метою є організація і оптимізація виробничої, наукової, комерційної чи іншої діяльності, де на першому місці стоять інтереси справи, а не конкретних співрозмовників. Передбачає обмін інформацією, пропозиціями, вимогами, поглядами, мотивацією з метою розв'язання конкретних проблем як всередині організації, так і за її межами, а також укладення контрактів, договорів, угод чи встановлення інших відносин між установами, підприємствами, фірмами, організаціями [22, с. 14].
О. Дробот	охоплює широкий спектр взаємодій, включаючи спілкування не лише в бізнес-середовищі, а й у наукових, медичних, освітніх, соціальних та інших сферах діяльності. Передбачає обмін інформацією та ідеями, співпрацю, розв'язання конфліктів, навчання, вплив на інших тощо. Базується на знаннях, навичках та етиці, характерних для конкретної професії чи галузі. Його особливості визначаються контекстом та вимогами конкретного професійного середовища [25, с. 1304].

Закінчення таблиці 1.5

<p>М. Жумбей, Л. Копчак</p>	<p>складна та багатогранна форма взаємодії, що включає в себе володіння мовою, обмін думками, емоціями та поглядами, а також глибоке розуміння професійних термінів та понять у певній галузі [31, с. 356].</p>
<p>Л. Манюк, Н. Кучумова</p>	<p>наслідок професійно-орієнтованої комунікативної компетентності, що формується в результаті взаємодії професійних і комунікативних компетентностей [56, с. 53].</p>
<p>Л. Прокопович, О. Веремчук</p>	<p>специфічна смислова комунікація, що слугує переданню професійних знань і реалізується в конкретному середовищі [71, с. 165].</p>
<p>Я. Раєвська</p>	<p>розгортається у просторі професійної ситуації між суб'єктами, які займають позицію «професіонал», й тими, на кого спрямована професійна діяльність (наприклад «клієнт»). Предметом є певна проблема (професійна мета, задача), постановка й вирішення якої є можливою виключно в даному контексті та обумовлює розгортання комунікативного процесу, вибір способу взаємодії, визначення результатів та ін. [73, с. 278].</p>
<p>О. Тур</p>	<p>реалізується в двох напрямках: регламентованому офіційному спілкуванні як відносно самостійному виді професійної діяльності (таке спілкування вимагає чіткого дотримання мовних норм); і нерегламентованому професійному спілкуванні як виді професійної діяльності, суб'єкта суспільних відносин, незалежно від спеціалізації (передбачає входження у міжособові ділові контакти з різними людьми, врахування їх соціально-психологічних особливостей, рівня володіння мовою) [94, с. 490].</p>

Аналіз наукових джерел дає змогу визначити ключові характеристики поняття «комунікація». Вона передбачає наявність щонайменше двох суб'єктів (індивідів, груп чи організацій), які взаємодіють між собою, обмінюючись інформацією через різні засоби – мовлення, письмовий текст, жести, символи тощо. Основною метою комунікації є ефективна передача знань, емоцій та ідей для досягнення взаєморозуміння, співпраці та гармонійної соціальної

взаємодії. Процес комунікації здійснюється через різні канали – мовні, письмові, технічні засоби, а також паралінгвістичні елементи, такі як жести, міміка чи інтонація. Крім того, комунікація впливає на учасників процесу, що може спричинити зміни в їхній поведінці або світогляді.

На основі аналізу наукових підходів комунікацію можна визначити як процес взаємодії між індивідами чи групами, що передбачає обмін інформацією, думками та почуттями за допомогою знакових систем (мовлення, жести, символи тощо). Цей процес завжди відбувається в певному соціальному, культурному чи технічному контексті та має на меті досягнення взаєморозуміння, формування відносин і вплив на сприйняття чи поведінку учасників.

Зміст комунікації формується через сукупність її ключових елементів, зокрема:

- інформація, що передається в процесі взаємодії;
- знакові системи, які використовуються для передачі змісту (мовлення, письмо, жести, зображення тощо);
- контекст, що визначає умови комунікації (соціальні, культурні, технічні чинники);
- взаємодія між учасниками процесу;
- цілі комунікації, які обумовлені потребами, мотиваціями та інтересами учасників.

Таким чином, комунікація є багатограним процесом, що охоплює не лише обмін інформацією, а й соціальну взаємодію, вплив на свідомість і поведінку, а також формування зв'язків між людьми (табл. 1.6).

Комунікативним називають процес, у ході якого дві чи більше особи обмінюються і осмислюють отриману інформацію, мета якої полягає в мотивуванні певної поведінки чи впливу на неї. Комунікація може бути усною, письмовою або друкованою. Якщо усна комунікація дає можливість швидкого реагування обох сторін та передає всі нюанси особистого спілкування, то письмова та друкована здебільшого обслуговують публічну, організаційну та масову комунікацію. Особливу роль у цьому відіграють сучасні комунікаційні системи, такі як Інтернет, де, так би мовити, «електронна» комунікація досягла майже необмежених можливостей. Значну роль у практиці організаційних комунікацій відіграє розподіл

комунікації на вербальну та невербальну. *Вербальна* – це звичайне використання мови. До *невербальної* належать міміка, жести, пози, одяг, зачіска, інтонація та тембр голосу тощо.

Таблиця 1.6

Типологія комунікації

Тип комунікації	Характеристика	Приклад
Інтраперсональна (внутрішня)	Коли людина розмовляє сама з собою.	Внутрішній монолог (роздуми про події, плани, спогади), діалог із собою (розмова ніби з іншим співрозмовником), самонавіювання (використання позитивних або негативних установок), мисленнєве програмування (постановка цілей та планування дій).
Міжособистісна	Спілкування між двома людьми.	Дружня бесіда, ділові переговори.
Групова	Взаємодія між кількома людьми в малій або великій групі.	Обговорення в колективі, навчальне заняття.
Масова	Передача інформації великій аудиторії через ЗМІ.	Телебачення, радіо, соціальні мережі.
Публічна	Виступ однієї особи перед великою групою людей.	Лекція, конференція, публічний виступ.
Організаційна	Спілкування в межах певної установи для забезпечення її діяльності.	Ділові наради, внутрішня комунікація організації.

К. Шеннон виокремив *три рівні комунікації*: технічний, семантичний та рівень ефективності. *Технічні проблеми* пов'язані з точністю передачі інформації від відправника до отримувача. *Семантичні проблеми* – з інтепритацією повідомлення отримувача порівняно з тим значенням, яке було відправлене відправником. *Проблема ефективності* відбиває успішність, з якою вдається змінити поведінку в зв'язку з повідомленням, що було передане.

Міжособистісна комунікація здійснюється в таких видах спілкування, які припускають прагматичні цілі і конструктивність рішень, а також готовність кожного партнера до адекватної поведінки. Науковці розрізняють *п'ять видів міжособистісної комунікації*: пізнавальна, переконуюча, експресивна, сугестивна, ритуальна. Для кожного з цих видів комунікації характерні свої цілі, очікуваний результат, умови організації, а також комунікативні форми і засоби.

Пізнавальна комунікація. Мета: розширити інформаційний фонд партнера, передати необхідну інформацію, прокоментувати інноваційні відомості. Очікуваний результат: освоєння інформації та застосування її в практичній діяльності, впровадження інновацій і саморозвиток. Умови організації комунікації: облік пізнавальних можливостей конкретних партнерів, їх індивідуальних установок на отримання нової інформації та інтелектуальних можливостей для її переробки, розуміння і сприйняття. Комунікативні форми: доповіді, повідомлення, лекції, консультації, семінари, бесіди, звіти, а також письмові роботи (реферати, контрольні, курсові, дипломні, проекти). Комунікативні засоби і технології: коментар, аргументація і доказ; характеристика причинно-наслідкових зв'язків, порівняльний аналіз; інтерпретація лексики, резюмування, використання вербальних і невербальних ключів доступу в аудіальний, візуальний та кінестетичний канали, мовна культура і ораторська майстерність.

Переконуюча комунікація. Мета: викликати у партнера певні почуття і сформувані ціннісні орієнтації та установки; переконати в правомірності стратегій взаємодії; зробити своїм однодумцем. Очікуваний результат: залучення партнера на свою позицію, зміна

особистісних установок, поглядів, переконань, переорієнтація цілей. Умови організації комунікації: опора на сприйнятливність партнера, його особистісну мотивацію та інтелектуально-емоційну культуру. Комунікативні форми: переконуюча, що закликає до дії мова, прес-конференція, дискусія, суперечка, перемовини, комплімент, бесіда, презентація, круглі столи тощо. Комунікативні засоби і технології: аргументація, демонстрація і доказ; пояснення і порівняльний аналіз; факти, цифри і приклади, що показують переваги; опора на емоційний настрій партнера і включення його кінестетичного каналу за допомогою вербальних і невербальних ключів доступу; психологічні прийоми приєднання, формування атракції, створення атмосфери довіри.

Експресивна комунікація. Мета: сформувати у партнера психоемоційний настрій, передати почуття, переживання, спонукати до потрібної дії. Очікуваний результат: зміна настрою партнера, провокування необхідних почуттів (співчуття, співпереживання), залучення в конкретні акції і дії. Умови організації комунікації: опора на емоційну сферу партнера, використання художньо-естетичних засобів впливу на всі його сенсорні канали. Комунікативні форми: презентації; бесіди і збори; мітинги; розповіді про ситуації, про організацію, про людину; брифінги; мозковий штурм, синектика, демонстрації відео-, кінофрагментів; аналіз можливих наслідків; гасла і заклики тощо. Комунікативні засоби і технології: аудіо-, відео - та художні засоби; стислість мовних конструкцій; емоційно забарвлена, образна лексика; акторська майстерність: посмішка, голос, погляд; яскравість жестикулювання, міміки; демонстрація конгруентності; опора на актуальні потреби співрозмовника; щирість почуттів.

Сугестивна комунікація. Мета: зміна мотивації партнера, ціннісних орієнтацій і установок, відносин. Очікуваний результат: зміна поведінки партнера, зміна установок, ціннісних орієнтацій. Умови організації комунікації: рівень сугестивності партнера, його недостатня інформованість, критичність розуму, слабкий рівень контрсугестії, високий авторитет сугестора, створення атмосфери довіри. Комунікативні форми: бесіда, прес-конференція, брифінг,

дебати, реклама, збори, консультації, тренінги. Комунікативні засоби і технології: пояснення навіюваних установок; управління емоціями; навіювання через прийоми: ідентифікація, посилення на авторитет, персоніфікація; попередження, прийоми маніпулювання; психологічне приєднання тощо.

Ритуальна комунікація. Мета: збереження культурних традицій (святкування, обряди, ритуали), формування та підтримка спільноти (зміцнення соціальних зв'язків), вираження спільних цінностей та ідеалів (молитви, гасла, привітання), підтримка суспільної стабільності (офіційні церемонії, національні свята), створення відчуття єдності (спільні символи, ритуали привітання). Очікуваний результат: формування почуття патріотизму і національної гордості; збереження традицій, закріплення нових ритуалів. Умови організації комунікації: ритуальний (церемоніальний характер акцій, художньо оформлене просторове середовище; дотримання конвенцій; опора на національні, професійні традиції і норми спілкування. Комунікативні форми: урочиста, рамкова промова, ритуальні акти, церемонії, обряди; свята, посвяти, вшанування; презентації та урочисті збори. Комунікативні засоби і технології: використання вербальних і невербальних засобів; включення учасників в активну діяльність; неординарність ситуацій при збереженні традицій.

Існують ще різні види комунікації, які можна класифікувати за різними ознаками. *Візуальна комунікація* – це передача інформації за допомогою зорових образів, символів, кольорів, графіки та інших візуальних засобів. Згідно з даними дослідників, невербальними засобами передається близько 65% інформації. Основні особливості візуальної комунікації: Швидкість сприйняття (інформація засвоюється миттєво), емоційний вплив (кольори, форми та зображення викликають емоції), зрозумілість (не завжди потребує текстового супроводу). Приклади візуальної комунікації: графічний дизайн (логотипи, інфографіка, плакати), медіа та реклама (банери, відео, анімації), знаки та символи (дорожні знаки, емодзі, піктограми), презентації та діаграми (графіки, схеми), мистецтво (картини, фотографії, скульптури).

Міфологічна комунікація ґрунтується на міфах. Використання міфологічних структур дозволяє комунікатору здійснювати прихований вплив на аудиторію. Сучасні засоби комунікації, особливо телебачення та Інтернет, конструюючи реальність, формують міфологічний простір. З'являються нові міфи і герої, під впливом яких відбувається трансформація сучасної культури. Реальні або міфічні герої продовжують впливати на свідомість. Вони є зразками для наслідування і показниками пріоритетного напрямку розвитку соціуму.

Перформенсна (англ. performance – «вистава, спектакль») комунікація – це вид комунікації, який зосереджений на активному виконанні або демонстрації певної дії, що має на меті передати інформацію або викликати емоційний відгук у аудиторії. Зазвичай цей термін асоціюється з театром, мистецтвом, виставами та іншими формами вираження, де основна мета – комунікація через дію. Основні характеристики перформенсної комунікації: дія та виконання – важливим є не лише повідомлення, а й спосіб його передачі через безпосереднє виконання дій. Наприклад, у театрі актор не лише говорить текст, а й через свої рухи, міміку, жести передає емоції та значення; інтерактивність – аудиторія активно взаємодіє під час виступів або вистави, вона може бути залучена до процесу, що підвищує рівень емоційної та інтелектуальної реакції; емоційний відгук – перформенсна комунікація часто має на меті викликати емоції у глядачів через музику, танець, драму, міміку, навіть через мінімалістичні жести чи вирази, незамінність моменту – оскільки перформенс включає живу взаємодію, кожен виступ є унікальним, і глядачі можуть відчувати інтенсивність комунікації лише в конкретний момент. Приклади перформенсної комунікації: театральні вистави (актори передають емоції і значення через мову тіла, голос та інші елементи), танцювальні вистави (через танець виконується комунікація між танцюристом і аудиторією), перформанс-мистецтво (художники використовують тіло, музику, світло, відео та інші медіа для створення інтерактивних ефектів), презентації та публічні

виступи (під час виступів важливу роль відіграє не лише зміст, а й емоційний настрій, виразність мови тіла, інтонації).

За спрямованістю взаємодії розрізняють *односторонню комунікацію* – передача інформації від одного джерела до іншого без зворотного зв'язку (телевізійні трансляції, односторонні оголошення тощо) та *двосторонню комунікацію* – передача інформації з можливістю зворотного зв'язку (діалог, обговорення, наради).

За рівнем технологічності комунікація може бути *прямою* (безпосереднє спілкування між людьми без допомоги технологій) та *медійною* (використання технологій для передачі інформації (соціальні мережі, відеоконференції, онлайн-платформи тощо).

Окрім того, за контекстом розрізняють *офіційну* (передбачена організаційною структурою) та *неофіційну комунікацію* (повсякденне спілкування між людьми в неформальній обстановці, у теорії та практиці менеджменту використовується термін «grape-vim» – система розповсюдження чуток, неофіційних даних).

Видами офіційної комунікації є:

- *вертикальна* – відбувається між різними рівнями організації;
- *низхідна* (зверху вниз) – накази, розпорядження, вказівки від керівництва до підлеглих;
- *висхідна* (знизу вгору) – звіти, пропозиції, звернення працівників до керівництва;
- *горизонтальна* – між рівноправними учасниками (між відділами, колегами);
- *діагональна* – відбувається між працівниками різних рівнів і підрозділів, які не є безпосередньо підпорядкованими один одному і поєднує елементи вертикальної та горизонтальної комунікації;
- *офіційно-неформальна* – спілкування у формальному середовищі, але з неофіційними елементами (переписка у робочих чатах, розмови під час зустрічей);
- *електронна* – комунікація через корпоративні платформи, email, месенджери, внутрішні соцмережі.

Зовнішня комунікація – це процес обміну інформацією між організацією та зовнішніми стейкхолдерами: клієнтами, партнерами, інвесторами, державними структурами, ЗМІ та громадськістю.

Види зовнішньої комунікації:

– *бізнес-комунікація* – взаємодія організації з партнерами, постачальниками, інвесторами (переговори, угоди, презентації, конференції);

– *маркетингова комунікація* – реклама, PR-кампанії, соціальні мережі, брендинг;

– *громадська комунікація* (Public Relations, PR) – підтримка іміджу організації, взаємодія зі ЗМІ, соціальна відповідальність;

– *юридична комунікація* – звіти, заяви, контракти, взаємодія з державними органами;

– *кризова комунікація* – дії організації у відповідь на негативні події, репутаційні ризики.

Внутрішня комунікація – це процес обміну інформацією всередині організації між її співробітниками, відділами та керівництвом, забезпечує ефективну взаємодію, координацію роботи та підтримку корпоративної культури. Може бути формальною або неформальною – включає як офіційні накази, так і дружні розмови між колегами.

Групова комунікація – це процес обміну інформацією між членами певної групи, яка може складатися з кількох осіб (наприклад, робочі команди, студентські групи, колективи). Вона відрізняється від міжособистісної тим, що взаємодія відбувається між кількома людьми, які можуть виконувати різні ролі та мати різні рівні впливу на комунікацію. Особливостями групової комунікації є: наявність спільної мети – учасники взаємодіють для досягнення конкретних цілей; міжособистісні відносини – динаміка групи визначається рівнем довіри, конфліктами та взаємодопомогою; лідерство – у групах зазвичай є формальний чи неформальний лідер, який координує комунікацію; зворотний зв'язок – важливий механізм корекції та уточнення інформації.

Типи групової комунікації:

– формальна – відбувається у професійних чи організаційних середовищах (наради, конференції, презентації);

- неформальна – спілкування між друзями, колегами у невимушеній обстановці;
- вербальна – використання слів для передачі інформації (усно чи письмово);
- невербальна – вираження думок за допомогою міміки, жестів, інтонації тощо;
- синхронна – комунікація, що відбувається в реальному часі (зустрічі, відеодзвінки);
- асинхронна – обмін повідомленнями без миттєвого реагування (електронна пошта, форуми).

Типами внутрішньогрупових структур комунікації є:
 а) фронтальна; б) радіальна; в) ієрархічна; г) ланцюгова; д) кругова;
 е) повна (рис. 1.1).

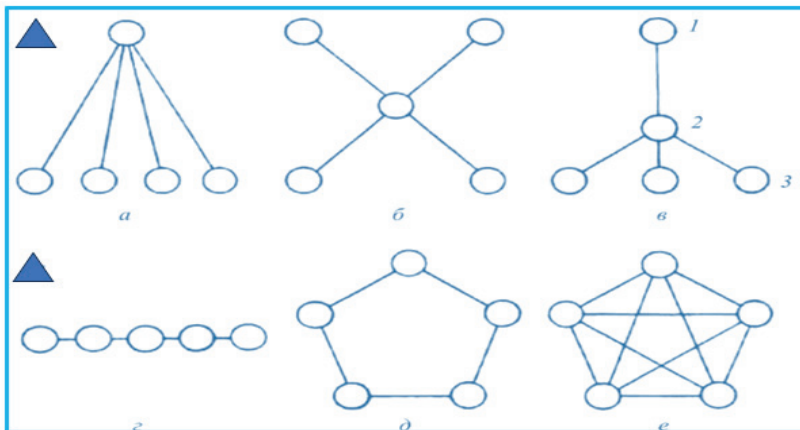


Рис. 1.1. Типи внутрішньогрупових структур комунікації

Фронтальна комунікація – це форма взаємодії, за якої один комунікатор (або група) передає інформацію великій аудиторії без активного зворотного зв'язку. Це односторонній або частково двосторонній комунікативний процес, який найчастіше використовується в освітньому, управлінському та масовому середовищах.

Основні характеристики фронтальної комунікації:

- ієрархічність – комунікатор (лектор, керівник, спікер) має домінуючу роль;
- односпрямованість – інформація передається зверху вниз, аудиторія частіше пасивна;
- мінімальний зворотний зв'язок – реакція слухачів обмежена питаннями чи жестами;
- масовість – ефективна для взаємодії з великою кількістю людей одночасно;
- структурованість – чіткий порядок викладу матеріалу без хаотичних обговорень.

Радіальна комунікація – це модель обміну інформацією, в якій є центральний вузол (лідер, координатор або система), від якого інформація поширюється до інших учасників. Усі комунікаційні потоки спрямовані від центру до периферії або навпаки. Її основні характеристики:

- центральний елемент (ядро) – ключова особа або система, що контролює потік інформації;
- односпрямованість чи двосторонність – інформація може йти тільки від центру або мати зворотний зв'язок;
- швидкість поширення – ефективна передача даних через єдиний центр;
- контроль – можливість регулювати та фільтрувати інформацію.

Ієрархічна комунікація – це модель передачі інформації у структурах із чітким підпорядкуванням. Інформація рухається вертикально (згори вниз або знизу вгору) або горизонтально (між рівноправними учасниками). Основні характеристики:

- рівні підпорядкування – інформація проходить через певні ступені ієрархії;
- вертикальні потоки – комунікація зверху вниз (накази) та знизу вгору (звітність);
- горизонтальні потоки – взаємодія між працівниками одного рівня;
- контроль інформації – чітка організація та фільтрація комунікації.

Ланцюгова комунікація – це модель обміну інформацією, у якій кожен учасник отримує повідомлення від попереднього і передає його далі наступному. Інформація рухається по чітко визначеному маршруту, схожому на ланцюг. Такій комунікації притаманно:

- послідовність – інформація передається від одного учасника до іншого у фіксованому порядку;
- обмежений доступ до інформації – кожен знає лише те, що отримав від попередника;
- швидкість передачі – залежить від кількості учасників (чим більше, тим довше передається інформація);
- вразливість до спотворень – через послідовність передавання є ризик втрати або зміни повідомлення.

Кругова комунікація – це модель обміну інформацією, у якій кожен учасник взаємодіє з двома іншими (сусідніми) учасниками, створюючи замкнутий цикл комунікації. Інформація рухається по колу, що забезпечує рівноправний обмін повідомленнями. Основні її характеристики:

- замкнене коло – кожен учасник отримує повідомлення від одного сусіда і передає іншому;
- рівноправність – немає чіткого центру чи лідера комунікації;
- двосторонній зв'язок – можливий обмін інформацією в обох напрямках;
- ефективність у малих групах – добре працює в командах, де важлива взаємодія.

Повна комунікація – це модель, у якій всі учасники можуть безпосередньо взаємодіяти один з одним. Інформація передається без обмежень у всіх можливих напрямках, що забезпечує максимальну відкритість і швидкість обміну. Її основні характеристики:

- безпосередня взаємодія між усіма учасниками – немає суворої ієрархії або посередників;
- максимальна відкритість – кожен може передавати та отримувати інформацію від будь-кого;
- висока швидкість обміну – завдяки множинним каналам комунікації;
- гнучкість і ефективність – важливо для динамічних груп та команд.

Сутність та механізм передачі інформації між суб'єктами визначають *компоненти комунікативного процесу*. Вони є основними складовими, без яких ефективно спілкування неможливе.

1) *Комунікатор (відправник, джерело інформації)*: особа або група осіб, що ініціює процес спілкування; вибирає повідомлення, його форму та спосіб передавання.

2) *Повідомлення (інформація, зміст комунікації)*: те, що передається від комунікатора до реципієнта; може бути вербальним (слова, текст) або невербальним (жести, міміка, тон голосу).

3) *Кодування повідомлення*: перетворення думки або ідеї у знакову систему (мову, символи, жести, зображення); важливе для правильного сприйняття змісту повідомлення.

4) *Канал комунікації*: засіб, через який передається інформація (усне мовлення, письмовий текст, аудіо, відео, електронні повідомлення); вибір каналу залежить від мети, контексту та доступних ресурсів.

5) *Декодування повідомлення*: процес розшифровки інформації реципієнтом; вимагає знання коду та контексту.

6) *Реципієнт (одержувач повідомлення)*: особа, яка сприймає, інтерпретує та реагує на інформацію; розуміння ним змісту залежить від комунікативних знань, досвіду та контексту.

7) *Зворотний зв'язок*: реакція реципієнта, що показує, чи правильно було зрозуміле повідомлення; може бути у формі відповіді, невербальних сигналів або дій.

8) *Комунікативні бар'єри*: перешкоди, що впливають на ефективність комунікації (мовні, психологічні, соціокультурні, технічні); подолання бар'єрів покращує розуміння між співрозмовниками.

Компоненти комунікативного процесу забезпечують логічну послідовність комунікації – від створення повідомлення до його розуміння та реакції; кожен етап необхідний для успішного спілкування – якщо пропустити хоча б один елемент (наприклад, кодування або зворотний зв'язок), комунікація може стати неефективною; вони універсальні для всіх типів комунікації –

незалежно від форми (усна, письмова, візуальна, цифрова) та контексту (особисте спілкування, бізнес, медіа).

Таким чином, ці елементи є фундаментальними складовими комунікативного процесу, що визначають його ефективність та результат.

Моделі комунікативного процесу – це схематичне відображення того, як відбувається передача інформації між комунікантами [7, 8, 13, 15, 22, 25, 49, 50, 55, 57, 91]. Вони допомагають зрозуміти механізми комунікації, її етапи та можливі перешкоди (табл. 1.7).

Таблиця 1.7

Моделі комунікативного процесу

Модель	Основна ідея
Модель Аристотеля, IV столітті до н.е.	відображає риторичний підхід до передачі інформації й акцентує увагу на ораторі та його впливі на аудиторії. Основні компоненти моделі: оратор (спікер, комунікатор) – особа, яка передає повідомлення; повідомлення (мова, текст, зміст) – те, що передається аудиторії; аудиторія (отримувачі, слухачі) – ті, хто сприймає повідомлення. У цьому акті виділяються три основні елементи комунікації: «оратор»–«мова»–«слухач».
Модель «інформаційних воротарів» Курта Левіна (1947), Девіда Уайта (1950)	теорія про особливий різновид людей, які стають отримувачами та інтерпретаторами новин (інформації) для своєї малої групи. Кожне повідомлення проходить крізь численні ворота. Інформаційні «воротарі» сприймають потік повідомлень, на підставі власних критеріїв оцінюють міру важливості новин (або їхніх комбінацій), а потім доводять до своєї малої групи вже не самі новини (інформацію в первинному вигляді), а скоріше, власну думку про них. Відбір залежить від багатьох факторів: освіти «воротарів», їхніх життєвих цінностей, настанов, норм і традицій організацій, де працюють «воротарі». Основні компоненти моделі: <i>потік інформації</i> – події та новини, які відбуваються у світі; <i>воротар (Gatekeeper)</i> – редактор, журналіст або інша особа, яка приймає рішення про публікацію інформації; <i>фільтрація інформації</i> – процес відбору, редагування та модифікації повідомлень відповідно до певних критеріїв; <i>медіа (ЗМІ)</i> – засоби масової інформації (газети, телебачення, інтернет), через які поширюється відібрана інформація; <i>аудиторія</i> – читачі, глядачі або користувачі, які отримують та інтерпретують інформацію.

Продовження таблиці 1.7

<p>Модель Г. Ласвела, 1948</p>	<p>модель розкривається як послідовна відповідь на поставлені питання: хто? що повідомляє? з яким наміром? у якій ситуації? яким каналом? з якими ресурсами? кому? на яку аудиторію робить вплив? використовуючи яку стратегію? з яким ефектом? Схема: «комунікатор»–«звернення»–«носії звернення»–«одержувач»–«зворотний зв'язок».</p>
<p>Модель Р. Бредока, 1949</p>	<p>є розширенням моделі Ласвелла та доповнила схему важливими аспектами комунікації – необхідністю врахування умов, в яких проходить комунікація та мети, якої прагне досягнути комунікатор.</p>
<p>Модель К. Шенона– В. Уівера, 1949</p>	<p>акцентує увагу на змісті повідомлення, яке сприймається на початку та наприкінці комунікативного процесу: виникає «інформаційний шум» (спотворення або перешкоди, що відрізняються від корисного сигналу або повідомлення, послане і отримане повідомлення не завжди збігаються). Переваги даної моделі пов'язані з тим, що з її появою виникло уявлення про швидкість і кількість переданої інформації. Економічний ефект комунікації прямо пропорційний кількості повідомлень з урахуванням того, що кількість переданих повідомлень зменшується пропорційно часу передачі та сприйняття повідомлень. Схема: <i>джерело інформації (Information Source)</i> – особа або система, яка генерує повідомлення, <i>передавач (Transmitter)</i> – механізм або особа, що кодує повідомлення у форму, придатну для передавання (наприклад, мова, текст, сигнал); <i>канал (Channel)</i> – середовище, через яке передається повідомлення (радіохвилі, інтернет, папір тощо); <i>шум (Noise)</i> – перешкоди, що можуть спотворювати або змінювати повідомлення під час передачі; <i>одержувач (Receiver)</i> – особа або пристрій, що декодує отримане повідомлення; <i>адресат (Destination)</i> – кінцевий отримувач повідомлення.</p>
<p>Модель Т. Ньюкомба, 1953</p>	<p>модель має вигляд трикутника, вершинами якого є комунікатор, комунікатор і соціальна ситуація. Взаємодія комуніканта і комунікатора відбувається як із врахуванням, так і без врахування соціальної ситуації. У загальному вигляді її можна представити у вигляді взаємопов'язаних об'єктів: <i>комунікатор, адресат та об'єкт</i>, про який йдеться. Коли комунікатор та адресат ставляться один до одного позитивно, то так само позитивно вони ставляться й до об'єкта. Це буде збалансований трикутник, так само, як і у випадку, коли згадане ставлення буде негативним. Усі незбалансовані варіанти прагнутимуть вирівнювання, й на цьому будуватиметься комунікація. Модель з акцентує увагу не лише на передаванні інформації, а й на взаємовідносинах між комунікаторами (позитив/негатив). Реально ми використовуємо набагато більше можливих розбіжностей у повсякденному спілкуванні. Отже, варіантів має бути набагато більше.</p>

Продовження таблиці 1.7

<p>Циркулярна модель Ч. Осгуда – В. Шрама, 1954</p>	<p>модель доповнює комунікативний процес зворотнім зв'язком. Комунікація трактується як двосторонній процес зв'язку, коли відправник та одержувач інформації в рівній мірі взаємодіють один з одним, обмінюючись повідомленнями (сигналами). В циркулярній моделі основний акцент переноситься на інтерпретацію повідомлення. Основні завдання головних учасників комунікації – кодування, декодування та інтерпретація повідомлення. Оскільки кожен учасник комунікації підходить до розшифровки сенсу переданого повідомлення зі своїми критеріями, то в комунікаційному процесі виникає «семантичний шум». Мінімізувати його наслідки і зробити комунікацію більш ефективною (результативною) можна лише за допомогою механізму «зворотного зв'язку». Схеми: <i>кодувальник (Encoder)</i> – особа, яка формує повідомлення; <i>передавач (Transmitter)</i> – засіб передавання повідомлення (голос, текст, зображення, електронний сигнал); <i>канал (Channel)</i> – середовище, через яке передається інформація (радіо, телебачення, інтернет тощо); <i>декодувальник (Decoder)</i> – особа, яка отримує та розшифровує повідомлення; <i>зворотний зв'язок (Feedback – реакція отримувача, яка впливає на подальшу комунікацію.</i></p>
<p>Модель Дж. Гербнера, 1956</p>	<p>модель стала важливою для аналізу масової комунікації, оскільки враховує сприйняття реальності та соціального контексту на передачу інформації. Модель вказує на те, що сприйняття та інтерпретація подій та повідомлень залежить від суб'єктивної думки учасників комунікативного процесу. Також модель враховує можливість зміни початкового повідомлення в процесі проходження через комунікативні канали. Основні компоненти моделі Гербнера: <i>експонент (E)</i> – це подія чи явище, яке відбувається у реальності; <i>перцептор (M)</i> – людина або пристрій, який сприймає подію (наприклад, журналіст, очевидець, камера); <i>формування повідомлення (SE)</i> – процес інтерпретації та кодування інформації залежно від досвіду, цінностей та сприйняття перцептора; <i>канал комунікації (C)</i> – середовище, через яке передається інформація (телебачення, газета, інтернет); <i>декодування та сприйняття (M')</i> – аудиторія, яка отримує та інтерпретує інформацію; <i>вплив (E')</i> – реакція аудиторії на отриману інформацію (зміна думки, поведінки тощо).</p>

<p>Модель Б. Уестлі– М. Макліна, 1957</p>	<p>модель враховує активність джерела інформації, який обирає один із об'єктів оточення для спілкування з аудиторією. Також в модель вводиться істотна характеристика – наявність професійного комунікатора (медійні інституції), який виступає свого роду посередником між джерелом та аудиторією. Можливість зворотного зв'язку зводиться до мінімуму; існує велика кількість альтернативних засобів комунікації та об'єктів оточення, між яким повинен зробити вибір певний індивід. Основні компоненти моделі: <i>об'єкти подій (X1, X2, X3...)</i> – реальні події чи явища, які відбуваються у світі; <i>комунікатор (A)</i> – той, хто сприймає подію та формує повідомлення (наприклад, журналіст); <i>канал (C)</i> – засіб масової інформації (газета, радіо, телебачення, інтернет); <i>редактор/посередник (B)</i> – особа або організація, яка фільтрує та обирає, які події будуть передані аудиторії; <i>аудиторія (C)</i> – люди, які отримують повідомлення та інтерпретують його; <i>зворотний зв'язок (FBA, FBC)</i> – реакція аудиторії, що може впливати на подальшу комунікацію.</p>
<p>Модель М. де Флера, 1958</p>	<p>запропонована модель розширює попередні моделі (зокрема, модель Шеннона-Уівера), враховує не лише технічні аспекти передавання інформації, але й вплив соціальних і психологічних факторів на комунікацію. У комунікативному процесі початкова ідея («значення») трансформується в «повідомлення», яке відправник потім переводить у «інформацію», що посилається по каналу одержувачу. Одержувач декодує «інформацію» у «повідомлення», яке в свою чергу трансформується в місці призначення в ідею («значення»). Якщо між першим і другим «значеннями» є відповідність, тобто ідея, що виникла у свідомості відправника, відповідає ідеї, що виникла в свідомості одержувача, то комунікація відбулася. Однак, повна відповідність є досить рідкісною. У моделі врахований основний недолік лінійної моделі Шеннона-Уівера – відсутність зворотного зв'язку. Схема: <i>джерело інформації</i> – комунікатор, який формує повідомлення, <i>кодування</i> – процес перетворення інформації у знакову систему (текст, звук, зображення), <i>передавач</i> – засіб, що передає закодовану інформацію (газета, радіо, телебачення, інтернет), <i>канал</i> – середовище, через яке передається повідомлення (ефірні хвилі, друковані матеріали, цифрові платформи), <i>шум</i> – фактори, які можуть спотворювати або змінювати повідомлення, <i>одержувач</i> – той, хто отримує та розшифровує повідомлення, <i>декодування</i> – процес інтерпретації отриманого повідомлення, <i>зворотний зв'язок</i> – реакція аудиторії на отримане повідомлення, <i>середовище (соціальний контекст)</i> – соціальні, культурні та психологічні чинники, що впливають на сприйняття інформації.</p>

Продовження таблиці 1.7

<p>Модель Д. Берло (SMCR- модель), 1960</p>	<p>джерело і отримувач аналізуються з точки зору наявності у них комунікативного досвіду, знань, соціальної належності, культурних характеристик, соціально-психологічних установок, які визначають реакції індивіда щодо об'єктів і ситуацій, з якими вона пов'язана. Важливим також є ставлення джерела та отримувача, а також до предмета їх спілкування. Основні компоненти моделі Берло: <i>джерело (S–Source)</i> – відправник інформації (людина, група, організація), важливі характеристики (комунікативні навички, ставлення, знання, соціальний статус, культура); <i>повідомлення (M–Message)</i> – те, що передається (ідеї, факти, емоції), ключові аспекти (зміст, структура, код, стиль подачі), <i>канал (C–Channel)</i> – засіб, через який передається повідомлення (зір, слух, дотик, смак, запах або ЗМІ: телебачення, радіо, соцмережі тощо); <i>одержувач (R–Receiver)</i> – той, хто отримує інформацію. Його розуміння залежить від знань, досвіду, культури, емоційного стану.</p>
<p>Модель Г. Малецке, 1963</p>	<p>модель є однією з найбільш комплексних і враховує взаємодію індивідуальних, соціальних та політичних факторів у процесі комунікації. Уведено поняття іміджу комунікатора та іміджу одержувача повідомлення, їх взаємовплив, та вплив одержувача на канали комунікації та саме повідомлення. У зворотному зв'язку виділено поняття тиску та примусу з боку змісту повідомлення та засобів інформації, а останніх – і одержувача повідомлення. На думку Г. Малецке людина схильна не сприймати інформацію, яка не відповідає її внутрішнім переконанням. Людина із заниженою самооцінкою більш піддається переконанню. Загалом, особливості комунікатора та соціальне оточення мають вплив на ефект комунікації. Основні компоненти моделі: <i>комунікатор</i> (відправник інформації) – особа або організація, яка створює повідомлення; <i>повідомлення</i> – інформація, що передається в комунікативному процесі; <i>канал комунікації</i> – засіб, через який поширюється повідомлення (ТБ, газета, соцмережі); <i>одержувач (реципієнт)</i> – аудиторія, яка отримує та інтерпретує повідомлення; <i>зворотний зв'язок</i> – реакція аудиторії на повідомлення (коментарі, голосування, поведінкові зміни); <i>соціальні, політичні та культурні фактори</i> – зовнішнє середовище, яке впливає на комунікацію.</p>

Продовження таблиці 1.7

<p>Модель Ф. Денса, 1963</p>	<p>запропоновано <i>спіральну модель комунікації</i>, оскільки лінійні та циркулярні моделі комунікації мають загальний недолік – вони використовують комунікативний цикл, тоді як спіральна модель розвитку дає геометричні докази того, що комунікації просуваються вперед, повторюючи пройдені шляхи розвитку на новому рівні. Спіральна модель комунікації описує комунікативний процес як поступовий і динамічний розвиток.</p>
<p>Модель Бейкера, 1968</p>	<p>модель комунікації Бейкера – це куб, який складається з маленьких кубиків (на зразок кубика Рубіка). Чотири грані куба відповідають джерелу, одержувачу, самому зверненню і каналу комунікації. Усі кубики перебувають у безперервній взаємодії між собою. Основні компоненти моделі: <i>джерело повідомлення</i> – особа або група, яка створює інформацію; <i>кодування</i> – процес перетворення думки у форму повідомлення (текст, мова, зображення); <i>канал комунікації</i> – середовище, через яке передається повідомлення (усне мовлення, медіа, соціальні мережі тощо); <i>шум</i> – будь-які фактори, що можуть спотворювати або змінювати повідомлення; <i>декодування</i> – процес розуміння повідомлення одержувачем; <i>одержувач</i> – той, хто отримує повідомлення, <i>зворотний зв'язок</i> – реакція одержувача, яка впливає на подальшу комунікацію; <i>контекст</i> – умови, у яких відбувається комунікація (соціальні, культурні, психологічні фактори).</p>
<p>Сучасні моделі комунікації (авторські узагальнення)</p>	
<p>Модель комунікації в соціальних мережах</p>	<p>не має єдиного автора, оскільки вона розвивалася поступово разом із появою цифрових платформ. Проте ряд дослідників суттєво вплинули на її формування: <i>Мануель Кастельс (Manuel Castells)</i> – автор концепції мережевого суспільства, пояснює, як цифрові платформи змінюють комунікацію. <i>Клей Ширкі (Clay Shirky)</i> – досліджував краудсорсинг і вплив соцмереж на масову комунікацію. <i>Елі Парізер (Eli Pariser)</i> – сформулював ідею «фільтр-бульбашок», що пояснює, як алгоритми соцмереж впливають на інформаційну поведінку людей. <i>Джозеф Вальтер (Joseph Walther)</i> – автор теорії комп'ютерно-опосередкованої комунікації (СМС), яка пояснює поведінку користувачів в онлайн-спілкуванні. Основні компоненти моделі комунікації в соціальних мережах: інформація поширюється через <i>вірусний ефект</i> (репости, лайки, коментарі), <i>алгоритми соцмереж</i> (Facebook, Instagram, TikTok) впливають на видимість контенту, <i>користувачі</i> самі стають «комунікаторами», створюючи та поширюючи контент.</p>

<p>Модель алгоритмічної комунікації</p>	<p>також не має єдиного автора, оскільки вона розвивається разом із появою штучного інтелекту, великих даних (Big Data) та персоналізованих алгоритмів у цифрових медіа. Однак кдеілька дослідників зробили значний внесок у її формування:</p> <p><i>Тарлтон Гіллеспі (Tarleton Gillespie)</i> – досліджує роль алгоритмів у моделюванні цифрової комунікації, автор книги «Custodians of the Internet», де аналізує, як платформи модифікують потік інформації.</p> <p><i>Елі Парізер (Eli Pariser)</i> – сформулював концепцію «фільтр-бульбашок» (Filter Bubbles), яка пояснює, як алгоритми соцмереж ізолюють користувачів у певному інформаційному середовищі.</p> <p><i>Шошана Зубофф (Shoshana Zuboff)</i> – авторка книги «The Age of Surveillance Capitalism», аналізує, як алгоритми використовуються для персоналізації контенту та контролю над поведінкою користувачів.</p> <p><i>Ніколас Карр (Nicholas Carr)</i> – у книзі «The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains» досліджує, як алгоритмічна комунікація впливає на когнітивні процеси та формування думок.</p> <p><i>Кейт Кроуфорд (Kate Crawford)</i> – вивчає етику та вплив штучного інтелекту та алгоритмів на комунікаційні процеси.</p> <p><i>Сафія Нобл (Safiya Umoja Noble)</i> – досліджувала, як алгоритми можуть бути упередженими (наприклад, у книзі «Algorithms of Oppression»).</p> <p><i>Філін Говард (Philip Howard) та Самуель Вуллі (Samuel Woolley)</i> – дослідники впливу ботів та дезінформації в алгоритмічних системах.</p> <p>Основні положення моделі алгоритмічної комунікації: <i>алгоритми як «приховані комунікатори»</i> – вони контролюють, що ми бачимо у соцмережах, пошукових системах та новинах; <i>персоналізація контенту</i> – кожен користувач отримує унікальну інформацію на основі своїх даних; <i>фільтр-бульбашки та поляризація</i> – люди опиняються у «інформаційних капсулах», що обмежують їхній світогляд; <i>вплив на громадську думку</i> – алгоритми можуть формувати політичні, соціальні та економічні пріоритети суспільства.</p>
<p>Модель багатоканальної комунікації (Omnichannel Communication Model)</p>	<p>також не має єдиного автора, оскільки вона виникла як концепція у сфері маркетингу, комунікацій та бізнесу. Проте її розвиток пов'язаний з такими дослідниками та організаціями:</p> <p><i>Філін Котлер (Philip Kotler)</i> – один із перших, хто досліджував багатоканальні маркетингові стратегії.</p>

Продовження таблиці 1.7

	<p><i>Брайан Соліс (Brian Solis)</i> – експерт у сфері цифрової трансформації, аналізував досвід клієнтів у різних каналах. <i>Гартнер (Gartner)</i> та <i>Форрестер (Forrester Research)</i> – дослідницькі компанії, які популяризували концепцію Omnichannel у сучасному бізнесі. <i>Маркетингові аналітики, такі як HubSpot та McKinsey</i> – розробили практичні стратегії для багатоканальної взаємодії з клієнтами.</p>
<p>Модель «Динамічної мережі» (Dynamic Network Model)</p>	<p>є результатом розвитку теорії соціальних мереж (Social Network Theory) та системного підходу до комунікації. Вона виникла в контексті досліджень, які зосереджені на динамічних процесах взаємодії між учасниками мереж і поширенні інформації через зв'язки між ними. Дослідники, які внесли значний вклад у розвиток ідей, які стали основою цієї моделі:</p> <p><i>Скотт С. Майлс (Scott S. Miles)</i> – досліджував соціальні мережі та їхню роль у взаємодії в комунікації.</p> <p><i>Барнабаш Р. Лангер (Barnabas R. Langer)</i> – вивчав роль соціальних структур та мереж у комунікаційних процесах.</p> <p><i>Манфред Зельнінгер (Manfred Zellinger)</i> – досліджував динаміку мереж, особливо у контексті технологічних і комунікаційних платформ.</p> <p><i>Мануель Кастельс (Manuel Castells)</i> – теоретик у галузі соціальних мереж, зокрема, його роботи розглядають вплив динаміки взаємодій між учасниками означених мереж.</p>
<p>Модель штучного інтелекту в комунікації (AI Communication Model)</p>	<p>є результатом розвитку кількох напрямів досліджень у галузі штучного інтелекту (ШІ), комунікаційних наук і медіа-теорії. У той час як конкретного автора цієї моделі не можна вказати, оскільки вона розвивається завдяки зусиллям багатьох науковців і практиків, можна виділити кілька ключових авторів і дослідників, які зробили важливий внесок у вивчення і використання ШІ в контексті комунікації.</p> <p><i>Тімоті Лі (Timothy Lee)</i> – досліджує вплив штучного інтелекту на медіа та комунікаційні технології, зокрема використання ШІ у створенні новинного контенту, розпізнаванні текстів та автоматичному генеруванні повідомлень.</p> <p><i>Джеймс Кембелл (James Campbell)</i> – працює над розвитком теорії комунікації людина-машина (Human-Machine Communication), зокрема вивчає, як ШІ може сприяти взаємодії між людьми та технологіями.</p> <p><i>Шошана Зубофф (Shoshana Zuboff)</i> – авторка теорії капіталізму стеження (surveillance capitalism), яка</p>

	<p>розглядає, як ШІ використовують дані користувачів для модифікації комунікації та управління поведінкою.</p> <p><i>Леонардо Гінг (Leonardo Ghing)</i> – вивчає взаємодію між людьми та чат-ботами у сфері підтримки користувачів і комунікації в реальному часі.</p> <p><i>Кейт Кроуфорд (Kate Crawford)</i> – досліджує етичні та соціальні питання використання ШІ в медіа і комунікаціях, особливо в контексті маніпулювання контентом через алгоритми.</p> <p><i>Елі Парізер (Eli Pariser)</i> – відомий своїми дослідженнями фільтрів у соціальних мережах і впливом алгоритмів ШІ на інформаційні потоки, що модифікують те, що люди бачать в онлайн-середовищах.</p> <p>Модель ШІ в комунікації розглядає використання штучного інтелекту в таких аспектах: <i>генерація контенту</i> – ШІ може створювати текст, відео, зображення та інші форми медіа; <i>аналіз і персоналізація інформації</i> – алгоритми ШІ аналізують поведінку користувачів і створюють персоналізовані комунікаційні повідомлення (наприклад, реклама, новини, рекомендації); <i>автоматизація взаємодії з користувачем</i> – чат-боти, голосові помічники (наприклад, Alexa, Siri), автоматизовані системи підтримки; <i>розпізнавання мови та тексту</i> – автоматичний переклад, розпізнавання емоцій та настроїв у текстах, створення контенту на основі введених даних; <i>модерація контенту</i> – ШІ також може використовуватися для моніторингу, перевірки фактів і модерації повідомлень у соціальних мережах.</p> <p>Основні елементи моделі: <i>відправник (S)</i> – це може бути не тільки людина, але й ШІ, який створює повідомлення, <i>повідомлення (M)</i> – генерація та персоналізація повідомлень за допомогою алгоритмів ШІ, <i>канал (C)</i> – можуть бути використані соціальні мережі, месенджери, вебсайти, чат-боти, <i>отримувач (R)</i> – людина або інша система, яка отримує повідомлення, що згенероване або модифіковане ШІ.</p>
<p>Модель «Людина-Машина» (Human-Machine Communication, НМС)</p>	<p>є міждисциплінарною галуззю, що досліджує взаємодію між людьми та технологічними системами. Це включає як комунікацію між людьми через машини, так і безпосередню взаємодію людини з машиною (наприклад, через голосових асистентів або чат-ботів).</p> <p>Основні автори і дослідники, пов'язані з моделлю НМС: <i>Жанна Фаул (Jeanne F. G. Cook)</i> – одна з перших дослідниць, яка звернула увагу на аспект комунікації між</p>

	<p>людьми та комп'ютерами. Її роботи фокусуються на тому, як люди взаємодіють з системами і які зміни це викликає у комунікаційних процесах.</p> <p><i>Томас Х. Бауер (Thomas H. Bauer)</i> – розвинув ідеї про взаємодію людей з інформаційними системами та роль цих технологій у зміні комунікаційних стратегій.</p> <p><i>Сара С. Каспер (Sara S. Kasper)</i> – вивчала взаємодію людини з цифровими асистентами, чат-ботами, та інших форм комунікації людина-машина, особливо в контексті підтримки користувачів.</p> <p><i>Ліза Вей (Lisa E. Weiser)</i> – досліджує людину як частину більшої комп'ютерної екосистеми, зокрема у використанні інтерфейсів, які дозволяють людям спілкуватися з системами через голос або текст.</p> <p><i>Маркель Г. Грін (Markel G. Green)</i> – зроблено значний вклад у теорію інтерфейсів людина-машина і їхнє використання для поліпшення комунікаційних процесів.</p> <p><i>Марк Р. Маккрік (Mark R. McCrick)</i> – автор, що займається дослідженнями на тему того, як автоматизовані системи (такі як голосові асистенти) можуть бути використані для зміни традиційних моделей комунікації.</p> <p>Модель НМС охоплює кілька важливих аспектів взаємодії між людиною та технологією: <i>технологічні платформи та інтерфейси</i> – через які людина взаємодіє з комп'ютерами чи іншими технологіями (графічні інтерфейси, голосові асистенти, сенсори руху або зчитувальні пристрої), <i>інтерактивність</i> – моделі взаємодії людини з машиною включають двосторонню комунікацію, де машина може приймати рішення, генерувати відповіді або діяти на основі введених даних, <i>штучний інтелект і машинне навчання</i> – з розвитком ШІ і технологій обробки природної мови (NLP) виникає можливість розпізнавати людські команди та генерувати відповідні реакції (наприклад, голосові помічники типу Siri або Alexa), <i>психологія та етика взаємодії</i> – як технології впливають на психологічний стан користувача, чи викликають вони довіру, емоційну реакцію, або створюють відчуття залежності.</p> <p>Принципи моделі НМС: <i>інтерфейс людина-машина (НМІ)</i> – взаємодія через інтерфейс між користувачем і системою, що здійснюється за допомогою графіки, тексту, голосу або жестів, <i>адаптивність</i> – системи, що взаємодіють з користувачем, повинні бути адаптивними до змінних умов, наприклад, до різних мовних виразів або змін у контексті завдання, <i>емоційне сприйняття</i> – машина</p>
--	--

	<p>має бути в змозі реагувати на емоційні вирази людини (наприклад, через розпізнавання тону голосу чи виразу обличчя), <i>вивчення контексту</i> – ШІ-системи повинні вивчати і адаптувати свої відповіді на основі контексту, в якому відбувається взаємодія.</p>
<p>Модель «Вірусної комунікації» (Viral Communication Model)</p>	<p>не має одного конкретного автора, оскільки її концепція розвивалася в рамках досліджень в області соціальних медіа та маркетингу, особливо в контексті поширення інформації в мережі Інтернет. Вона описує, як контент (в тому числі повідомлення, відео, зображення, меми, новини тощо) розповсюджується швидко і широко через взаємодію користувачів, подібно до того, як віруси поширюються серед людей. Вірусна комунікація характеризується поширенням контенту через соціальні мережі, де один користувач передає інформацію багатьом своїм підписникам або друзям, і цей процес повторюється, створюючи ефект швидкого поширення.</p> <p>Основні автори та дослідники, пов'язані з розвитком концепції вірусної комунікації:</p> <p><i>Джонатас Лундберг (Jonas Lundberg)</i> – один із дослідників, який вивчав вірусну комунікацію в контексті маркетингу та психології споживачів, як створювати контент, який має більші шанси стати вірусним.</p> <p><i>Генрі Дженкінс (Henry Jenkins)</i> – автор концепції «конвергентних медіа», в якій він досліджував, як медіа-формати і повідомлення поширюються через різні канали, у тому числі через вірусні механізми, які впливають на культуру та комунікацію в цілому.</p> <p><i>Гай Кавасакі (Guy Kawasaki)</i> – відомий бізнес-консультант і автор, який активно пропагував концепцію «вірусного маркетингу». Його роботи про «відгуки» в соціальних мережах вплинули на популяризацію вірусних стратегій комунікації у маркетингу.</p> <p><i>Джордж Леві (George Levy)</i> – досліджував ефекти вірусної комунікації на соціальні мережі, аналізуючи, як певні повідомлення чи рекламні кампанії набирають популярності завдяки соціальним взаємодіям.</p> <p><i>Джеймс М. Гловер (James M. Glover)</i> – експерт з аналізу взаємодій у соціальних мережах, досліджував, як контент набуває популярності через мережі людей і їхніх контактів.</p> <p>Модель вірусної комунікації описує, як інформація стає вірусною і швидко поширюється завдяки певним характеристикам контенту та взаємодії між користувачами. Основні етапи і фактори включають: <i>контент</i> – створення</p>

	<p>цікавого, емоційного або провокаційного контенту, який має потенціал привернути увагу і спонукати людей до поширення; <i>взаємодія користувачів</i> – інформація поширюється від користувача до користувача через взаємодії, такі як репости, лайки, коментарі, і поширення через особисті мережі; <i>емоційний вплив</i> – вірусний контент часто викликає сильні емоції (гумор, здивування, обурення, що спонукає користувачів ділитися ним із іншими); <i>соціальні мережі та платформи</i> – платформи, такі як Facebook, Twitter, Instagram, TikTok, є основними каналами для вірусного поширення контенту. Алгоритми соціальних мереж також сприяють підвищенню видимості вірусних повідомлень; <i>механізм поширення</i> – процес може бути лінійним (один користувач передає іншому) або більш складним, з впливом на групи, спільноти чи навіть глобальні мережі.</p> <p>Типи контенту, що стають вірусними: <i>меми</i> (смішні або інтелектуальні зображення/відео, які легко адаптуються і швидко поширюються серед користувачів); <i>відео</i> (короткі відео з цікавим чи емоційно насиченим змістом, яке може бути переглянуте і поділено тисячами або мільйонами користувачів); <i>інформаційні новини</i> (скандальні чи сенсаційні новини, які набирають популярності завдяки емоційним реакціям людей); <i>рекламні кампанії</i> (реклами, які вражають своєю креативністю або емоційним впливом на глядачів, стають вірусними через позитивне сприйняття та багаторазове поширення); <i>музика</i> (пісні або музичні відео, які стають популярними через особливу мелодійність або тренди в соціальних мережах; Фактори, що сприяють вірусності: <i>емоційний відгук</i> – вірусний контент часто викликає сильні емоції (сміх, подив, обурення); <i>підтримка популярних платформ</i> – соціальні мережі, які мають алгоритми для підвищення видимості цікавого контенту; <i>легкість поширення</i> – простота та доступність для користувачів, що дозволяє легко поділитися контентом; <i>креативність і новизна</i> – оригінальність контенту, яка дозволяє виділитися серед іншого.</p>
<p>Модель «Інфлюенсерської комунікації» (Influencer Communication Model)</p>	<p>виникла в рамках розвитку цифрового маркетингу та соціальних медіа, де інфлюенсери (впливові особи) стали важливими посередниками між брендами і їхніми цільовими аудиторіями. Вона зосереджена на тому, як інфлюенсери – особи, які мають значний вплив на свою аудиторію через соціальні медіа, блоги або відеоплатформи</p>

	<p>– можуть впливати на комунікацію, поширення контенту та формування споживчих уподобань.</p> <p>Основні автори та дослідники, пов'язані з моделлю інфлюенсерської комунікації:</p> <p><i>Томас Т. Гаселл (Thomas T. Hargittai)</i> – досліджував, як інфлюенсери використовують соціальні мережі для впливу на громадську думку і популяризацію продуктів чи ідей. Він акцентує увагу на ролі інфлюенсерів у формуванні інформаційних потоків в цифрових платформах.</p> <p><i>Роберт Л. Керр (Robert L. Kerr)</i> – автор досліджень, що вивчають вплив віртуальних спільнот та інфлюенсерів на комунікаційні стратегії в онлайн-середовищі, включаючи використання маркетингових кампаній через інфлюенсерів.</p> <p><i>Кейт Вільямс (Kate Williams)</i> – фахівець з дослідження маркетингу через соціальні медіа. Вона аналізує, як інфлюенсери створюють і поширюють контент, який активно впливає на споживчі звички та популяризацію брендів через створення довіри та автентичність.</p> <p><i>Маріо А. Вега (Mario A. Vega)</i> – досліджує вплив інфлюенсерів на поведінку споживачів в умовах розвитку цифрових технологій та соціальних мереж.</p> <p><i>Майкл Серотта (Michael S. Serota)</i> – розробляв концепцію того, як інфлюенсери можуть бути посередниками між брендами та споживачами, створюючи глибші зв'язки через особисті історії і взаємодії з підписниками.</p> <p>Модель «інфлюенсерської комунікації» описує взаємодію між інфлюенсерами, брендами і їхніми підписниками через кілька ключових етапів: <i>інфлюенсер як посередник</i> – інфлюенсери виступають як медіатори між брендами та їхніми аудиторіями. Вони використовують свою платформу для популяризації продуктів, послуг чи ідей через особисті рекомендації та контент; <i>аудиторія інфлюенсера</i> – модель підкреслює, що підписники інфлюенсера часто мають високий рівень довіри до того, що вони говорять, через відчуття автентичності та особистої взаємодії з ним. Ця довіра є основою їхнього впливу на споживчі рішення; <i>комунікаційні канали</i> – інфлюенсери зазвичай використовують такі платформи, як Instagram, YouTube, TikTok, Twitter для поширення контенту. Кожна платформа має свої особливості, але всі вони об'єднуються в створенні мультимедіальної комунікації, де інфлюенсери можуть взаємодіяти з підписниками різними способами (пости, історії, відео, прямі ефіри); <i>контент</i> – контент інфлюенсера може бути</p>
--	---

	<p>різним: від оглядів продуктів до розповідей про особистий досвід. Важливе значення має його якість та відповідність інтересам аудиторії. Це може бути як органічний контент, так і оплачена реклама, яка повинна бути максимально природною і ненав'язливою; <i>маркетингова стратегія</i> – для брендів інфлюенсери стають важливими партнерами в створенні цільових маркетингових кампаній. Це може бути через спонсоровані пости, колаборації чи створення унікального контенту, який відповідає брендовим цінностям; <i>взаємодія і реакція</i> – у моделі важливу роль відіграють не тільки рекламні матеріали, а й реакція аудиторії на них: коментарі, лайки, репости. Інфлюенсери активно взаємодіють з підписниками, відповідаючи на питання або коментарі, що підвищує рівень інтерактивності.</p>
<p>Модель «Метавесвітньої комунікації» (Metaverse Communication Model)</p>	<p>є концепцією, що виникла в контексті розвитку технологій віртуальної реальності (VR) та доповненої реальності (AR), а також зростання популярності метавесвіту як інтерактивного цифрового простору для спілкування, роботи, навчання та розваг. Оскільки метавесвіт є ще на етапі розвитку, то конкретного автора цієї моделі важко визначити. Однак різні вчені та практики технологічної галузі працюють над розробкою основних принципів і механізмів комунікації в метавесвіті.</p> <p><i>Нік Бостром (Nick Bostrom)</i> – філософ, який активно досліджує питання розвитку технологій майбутнього, зокрема в контексті віртуальних реальностей та їхнього впливу на соціальні структури та комунікацію. Бостром став одним із перших, хто почав розглядати етичні аспекти взаємодії в метавесвіті.</p> <p><i>Марк Цукерберг (Mark Zuckerberg)</i> – хоча Цукерберг є більше практиком, аніж теоретиком, він значно вплинув на розвиток концепції метавесвіту через свої інвестиції в розвиток платформи Horizon Workrooms та реальність метавесвіту через Facebook (тепер Meta). Він активно просуває ідеї комунікації через віртуальні простори для бізнесу, освіти, і розваг.</p> <p><i>Шеррі Теркл (Sherry Turkle)</i> – соціолог і психолог, авторка досліджень про вплив цифрових технологій на людські стосунки. Хоча вона більше зосереджена на питаннях віртуальних ідентичностей та людських взаємодій в цифровому середовищі, її роботи можуть допомогти розуміти соціальні механізми комунікації в метавесвіті.</p> <p><i>Роберт Бейкер (Robert Baker)</i> – дослідник у сфері</p>

Продовження таблиці 1.7

	<p>комунікаційних технологій і віртуальних світів, який вивчає, як віртуальна реальність та метавесвіт змінюють способи, якими люди взаємодіють та спілкуються між собою.</p> <p><i>Чарльз Левін (Charles Levin)</i> – експерт в галузі віртуальних та доповнених реальностей, який працює над моделями комунікації в метавесвіті, зокрема досліджуючи вплив віртуальних аватарів на соціальні взаємодії та комунікацію в онлайн-просторі.</p> <p>Основні компоненти цієї моделі включають: <i>віртуальні простори</i> як платформи для комунікації: У метавесвіті користувачі можуть спілкуватися за допомогою аватарів в інтерактивних 3D-просторах. Це дає можливість візуалізувати взаємодії у реальному часі, створюючи більш занурене і реалістичне середовище для спілкування; <i>аватари та ідентичність</i> – у метавесвіті користувачі взаємодіють через цифрові аватари, які можуть бути персоналізовані за бажанням. Ідентичність у метавесвіті може змінюватися в залежності від контексту – від аватарів для розваг до професійних ідентичностей для робочих середовищ; <i>інтерактивність та присутність</i> – важливою складовою цієї моделі є відчуття присутності, яке забезпечує взаємодію в реальному часі. Це дозволяє створювати ефект справжнього фізичного перебування в іншому місці, навіть якщо людина перебуває далеко від іншого учасника комунікації; <i>мультиканальність</i> – комунікація в метавесвіті може включати не тільки текст, голос, відео або зображення, але й просторові звуки, тактильні відчуття та взаємодію з об'єктами в цифровому середовищі, що дає багатоканальне сприйняття інформації; <i>інтероперабельність</i> – для ефективної роботи метавесвіту важлива взаємодія між різними платформами. Це означає, що користувачі можуть переміщатися між різними метавесвітами або віртуальними просторами без втрати даних або контексту; <i>економіка і комунікація</i> – у метавесвіті також будуть розвиватися економічні аспекти комунікації, включаючи можливість для користувачів заробляти, купувати та продавати продукти або послуги через віртуальні платформи.</p> <p>Основні аспекти метавесвітньої комунікації: <i>нова форма взаємодії</i> (комунікація в метавесвіті дозволяє реалізувати нові форми взаємодії, де взаємодії можуть бути фізично присутніми, а також підтримуються новими технологіями, такими як VR і AR), <i>занурення і глибина</i> (взаємодія в</p>
--	---

	<p>метавесвіті дозволяє користувачам занурюватися в глибші рівні комунікації, створюючи нові можливості для освіти, роботи, розваг і соціальних зв'язків), <i>кросплатформність і доступність</i> (модель підкреслює можливість доступу до метавесвіту з різних пристроїв – від VR-гарнітур до мобільних телефонів. Це дозволяє здійснювати комунікацію без обмежень за допомогою різних технологічних платформ), <i>етика і конфіденційність</i> (важливим аспектом є питання конфіденційності даних і етики комунікації в таких нових цифрових просторах, де часто виникають проблеми з автентичністю ідентичності та поведінкою учасників).</p>
<p>Модель «Доповненої комунікації»</p>	<p>є концепцією, яка фокусується на використанні технологій для посилення комунікативного процесу, особливо для людей з обмеженими можливостями або для покращення загальної ефективності комунікації. Доповнена комунікація включає застосування таких технологій, як доповнена реальність (AR), технології підтримки для людей з інвалідністю, а також інші інноваційні інструменти для забезпечення доступності і полегшення взаємодії. Основні автори та дослідники, пов'язані з розвитком моделі доповненої комунікації:</p> <p><i>Джеймс Кларк (James Clark)</i> – дослідник, який працює над розробкою технологій підтримки комунікації для осіб з фізичними або когнітивними обмеженнями. Він вивчав, як доповнена реальність і інші інструменти можуть бути використані для полегшення процесу комунікації для таких людей.</p> <p><i>Джонатан Коль (Jonathan Cole)</i> – дослідник у галузі спеціальних освітніх технологій, який вивчає використання інформаційних технологій для покращення комунікації в людей з обмеженими можливостями, зокрема з порушеннями слуху або мовлення.</p> <p><i>Річард Норріс (Richard Norris)</i> – фахівець з технологій підтримки доповненої реальності, який досліджує, як AR може бути використана для створення нових можливостей комунікації для людей з особливими потребами.</p> <p><i>Лора Мартінез (Laura Martínez)</i> – фахівець, яка вивчає, як доповнена комунікація допомагає людям, які мають труднощі з мовленням чи слухом, у побудові соціальних і професійних зв'язків за допомогою спеціалізованих пристроїв і систем комунікації.</p> <p><i>Герберт Мартінс (Herbert Martins)</i> – розробник технологій, що допомагають людям з різними порушеннями, таких як комунікаційні пристрої для людей з обмеженими можливостями, та дослідник впливу новітніх</p>

	<p>технологій на комунікаційні процеси.</p> <p>До основних елементів цієї моделі належать: <i>технології підтримки комунікації</i> (включають в себе пристрої і програми, які допомагають людям з інвалідністю (наприклад, жести для людей, які не можуть говорити, синтезатори мови або системи для комунікації через текст); <i>доповнена реальність (AR)</i> (використання доповненої реальності для полегшення взаємодії в реальному світі. Наприклад, AR-технології можуть допомогти людям з порушеннями слуху отримувати інформацію через візуалізацію звукових сигналів або надавати додаткову інформацію для людей з порушеннями зору; <i>спеціалізовані пристрої</i> (для людей з обмеженими можливостями створено пристрої, які дозволяють краще взаємодіяти з навколишнім середовищем, таких як інтерфейси мозок-комп'ютер або мобільні програми, які переводять текст у голос або навпаки); <i>адаптивні методи комунікації</i> (використовуються в спеціальних педагогічних практиках для покращення комунікації в людей з особливими потребами. Наприклад, системи альтернативної та підтримуючої комунікації (AAC) для осіб з порушеннями мовлення або слуху); <i>розпізнавання жестів та мови</i> (включає технології, що здатні розпізнавати жести або вирази обличчя, що дозволяє особам без мовних можливостей ефективно комунікувати).</p>
<p>Модель «Кібербезпекової комунікації» (Cybersecurity Communication Model)</p>	<p>є концепцією, яка зосереджена на тому, як організації, уряди та інші суб'єкти комунікують в контексті захисту інформаційних систем, управління ризиками кібербезпеки, а також взаємодії з громадськістю, клієнтами та іншими зацікавленими сторонами для забезпечення безпеки в кіберпросторі.</p> <p>Автори та дослідники, які працюють або внесли свій вклад у розвиток моделі кібербезпекової комунікації:</p> <p><i>Мелані Миттлз (Melanie Mittel) і Джейсон Пеліні (Jason Palen)</i> – дослідники, які працюють в галузі комунікацій у сфері кібербезпеки. Акцентують увагу на важливості чіткої і зрозумілої комунікації між компаніями та їх клієнтами щодо кіберзагроз, особливо у випадку витоків даних або атак.</p> <p><i>Томас Р. Кевін (Thomas R. Keven)</i> – автор робіт з кіберкомунікацій, що зосереджені на тому, як важливо правильно комунікувати кіберзагрози через корпоративні канали або національні установи, аби захистити інформаційні системи.</p> <p><i>Шерон Бовен (Sharon Bowen)</i> – фахівець, яка працює в сфері освіти з кібербезпеки. Вона вивчає, як організації можуть ефективно повідомляти своїм співробітникам і</p>

	<p>клієнтам про кіберзагрози, а також як вони повинні організувати внутрішню комунікацію щодо забезпечення безпеки.</p> <p><i>Чак Гоган (Chuck Hogan)</i> – експерт у сфері кібербезпеки, який досліджує комунікаційні стратегії в кіберзахисті, включаючи кризові ситуації, такі як кіберінциденти, витоки даних або кібератаки. Він підкреслює важливість чіткого зв'язку під час реагування на такі інциденти.</p> <p><i>Роберт Річардсон (Robert Richardson)</i> – фахівець з кібербезпеки, який займається дослідженням систем повідомлень та комунікаційних каналів для зменшення наслідків кіберзагроз і для забезпечення захисту організаційної інформації.</p> <p>Основні компоненти моделі: <i>внутрішня комунікація організації</i> (забезпечує обмін інформацією про загрози та стратегії захисту серед співробітників організації. Включає навчання, семінари, або навчальні матеріали для розуміння важливості кібербезпеки та методів захисту інформаційних ресурсів); <i>кризи та реагування на інциденти</i> (коли відбувається кібератака чи інший інцидент безпеки, важливо мати чіткий план для внутрішньої та зовнішньої комунікації. Модель кібербезпеки зосереджена на швидкому і правильному реагуванні, щоб інформувати співробітників, партнерів і громадськість без паніки, але вчасно); <i>комунікація з клієнтами та партнерами</i> (у разі загрози або атаки важливо мати стратегічну комунікацію з усіма зацікавленими сторонами (клієнтами, партнерами, регулюючими органами) для пояснення, як захищено їхні дані і що робиться для запобігання майбутнім інцидентам); <i>інформування через медіа</i> (оскільки кіберзагрози можуть мати широкі наслідки для репутації організації, важливо мати чітку стратегію комунікації через масмедіа, щоб забезпечити прозорість і підтримувати довіру громадськості); <i>політики та процедури</i> (розробка політик щодо обміну інформацією про кіберзагрози і реагування на інциденти важлива для стандартизації та організації ефективного управління комунікаціями в умовах кіберзагроз); <i>захист даних і конфіденційність</i> (важливо, щоб усі комунікаційні стратегії мали на увазі захист конфіденційних даних та дотримання нормативно-правових вимог щодо кібербезпеки).</p>
--	--

Комунікативний процес починається тоді, коли одна особа (відправник) вирішує повідомити якийсь факт, ідею чи іншу інформацію іншій особі (отримувачу). Відправник так подає інформацію (ідею), щоб вона була своєчасно прийнята отримувачем і

дала йому можливість вірно інтерпретувати ситуацію. Останнє можливе у тому разі, коли ідея буде передана у вигляді зручного для сприйняття повідомлення, яке надійде отримувачу за допомогою такого засобу (каналу), який мінімізує її спотворення, забезпечить потрібну швидкість передачі і дасть змогу без особливих зусиль розкодувати надіслану інформацію. Комунікативний процес вважається завершеним, коли отримувач показав своє розуміння інформації відправнику. Для цього застосовується зворотний зв'язок, у ході якого і прояснюється, наскільки вірно зрозуміла інформація отримувачем. Отже, можна виділити такі *етапи комунікативного процесу* (рис. 1.2).

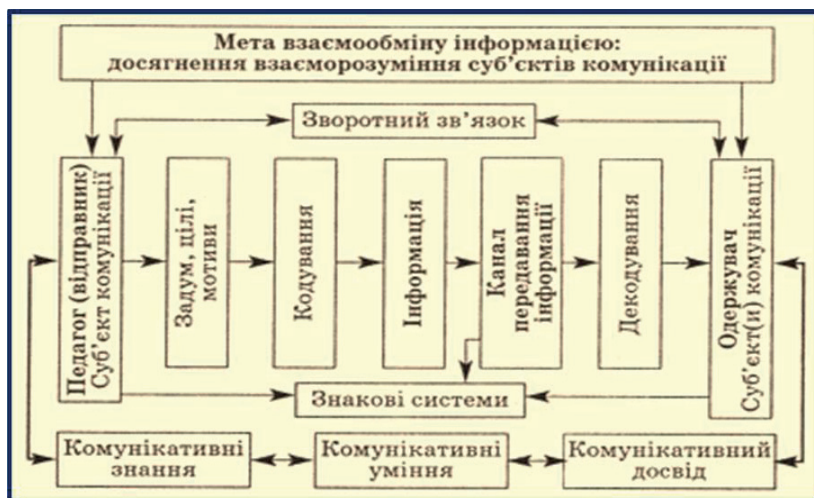


Рис. 1.2. Етапи комунікативного процесу

Мета комунікативного процесу – досягнення взаєморозуміння між учасниками комунікації; передача, отримання та інтерпретація інформації, емоцій чи ідей. Основними функціями комунікативного процесу є:

- інформаційна функція – передача знань, фактів і даних. Ця функція допомагає обмінюватися інформацією та знаннями, необхідними для розуміння певної ситуації чи процесу;

➤ переконувальна функція – вплив на думки, переконання і поведінку співрозмовників. Через цю функцію комунікація сприяє зміні ставлення або переконань людини;

➤ емоційна функція – вираження та передача почуттів, настроїв, емоцій. За допомогою комунікації передаються емоції (радість, сум, гнів, здивування), що є важливим для встановлення емоційного зв'язку;

➤ соціальна функція – встановлення, підтримка і розвиток соціальних зв'язків. Комунікація дозволяє налагоджувати контакт між людьми, створювати і зміцнювати стосунки;

➤ мотиваційна функція – спонукання до певних дій або змін у поведінці. Через комунікацію можна мотивувати людину до досягнення певної мети або виконання дії;

➤ регулятивна функція – вплив на поведінку і дії людей через встановлення норм і правил. За допомогою комунікації встановлюються соціальні норми, рекомендації і правила, які керують взаємодією учасників;

➤ гедоністична функція передбачає використання комунікації для отримання емоційного задоволення, релаксації, розваги або естетичного задоволення. Ця функція пов'язана з задоволенням потреб у відпочинку, позитивних емоціях, гуморі та естетичному переживанні.

Відправник інформації (або комунікатор) – це особа або система, яка ініціює процес комунікації, створює і передає повідомлення отримувачу. Він є джерелом інформації, що має намір донести певні ідеї, факти чи емоції до іншої особи або групи. Відправник обирає спосіб передачі повідомлення (вербально, невербально, через медіа) та формулює його таким чином, щоб воно було зрозумілим для отримувача. Відправник може бути: людиною – індивідуум, що передає повідомлення; групою людей – колектив, організація чи соціальна група, яка формує і передає інформацію; системою чи пристрій – у випадку технічної або автоматизованої комунікації, наприклад, повідомлення, яке надсилає комп'ютер чи робот.

Одержувач повідомлення – це особа або група осіб, які сприймають, розшифровують (декоднують) та інтерпретують отриману інформацію. Одержувач є ключовим учасником комунікативного процесу, оскільки без нього комунікація втрачає сенс. Основними функціями одержувача в комунікативному процесі є:

- сприйняття повідомлення – отримання інформації через певний канал (зоровий, слуховий, тактильний тощо);
- декодування змісту – розшифрування переданого повідомлення відповідно до власних знань, досвіду, культури;
- інтерпретація інформації – осмислення отриманого повідомлення, розуміння його значення та змісту;
- реакція (зворотний зв'язок) – відповіді або дії, які свідчать про те, як повідомлення було сприйнято (наприклад, усна відповідь, кивок, написання відповіді тощо).

Дослідниками схарактеризовано такі типи одержувачів інформації:

- індивідуальний – один конкретний отримувач (наприклад, друг, колега);
- груповий – аудиторія або колектив, що отримує одне й те саме повідомлення (наприклад, студенти на лекції);
- масовий – велика кількість людей, які отримують повідомлення через засоби масової інформації (радіо, телебачення, соцмережі).

Фактори, що впливають на сприйняття повідомлення одержувачем:

- культурний і соціальний контекст – різні групи можуть по-різному розуміти одне й те саме повідомлення;
- емоційний стан – настрої і психологічний стан впливають на сприйняття інформації;
- освід і знання – чим більше отримувач знає про тему, тим точніше він зрозуміє повідомлення;
- комунікативні бар'єри – шум, мовні труднощі або технічні перешкоди можуть ускладнити розуміння.

Залежно від того, як одержувач зрозумів повідомлення і як він на нього відреагував, комунікатор може скоригувати свій підхід до подальшої комунікації.

Комунікативні знання суб'єктів комунікації – це сукупність знань, необхідних для ефективного спілкування, розуміння повідомлень та забезпечення взаємодії між суб'єктами комунікації. Вони включають знання про мову, соціальні норми, культурні особливості та особливості невербальної комунікації. Основні компоненти комунікативних знань:

1. Лінгвістичні знання: знання лексики, граматики, синтаксису та інших мовних аспектів; вміння формулювати висловлювання відповідно до норм мови; розуміння різних стилів мовлення (офіційний, розмовний, художній тощо).

2. Прагматичні знання: вміння використовувати мову відповідно до контексту (хто є співрозмовником, яка ситуація); знання етикету спілкування: коли і як доречно висловлювати свої думки; вміння застосовувати мову для досягнення цілей (переконання, запит, аргументація).

3. Соціальні та культурні знання: розуміння норм та правил комунікації в різних культурах і суспільствах; вміння адаптувати комунікативну поведінку залежно від соціального контексту (офіційне чи неофіційне спілкування); розуміння комунікативних бар'єрів (мовних, культурних, психологічних) та вміння їх долати.

4. Невербальні знання: усвідомлення значення жестів, міміки, інтонації, дистанції між співрозмовниками; вміння правильно інтерпретувати невербальні сигнали та використовувати їх у власному спілкуванні.

5. Психологічні знання: усвідомлення особливостей сприйняття інформації іншими людьми; вміння розпізнавати емоційний стан співрозмовника та відповідно реагувати; навички активного слухання та емпатії.

Комунікативні вміння суб'єктів комунікації – це сукупність навичок і здібностей, які дозволяють ефективно взаємодіяти з іншими людьми, правильно висловлювати свої думки, розуміти співрозмовників та будувати продуктивний діалог. Основні комунікативні вміння:

1. Вербальні вміння (словесна комунікація): чітке формулювання думок – вміння висловлювати свої ідеї логічно, зрозуміло та

послідовно; гнучкість у використанні мовлення – адаптація стилю мовлення залежно від ситуації, аудиторії та цілей спілкування; ефективне використання мовних засобів – вживання відповідної лексики, граматики, стилістичних засобів; аргументація та переконання – здатність доводити свою позицію, використовувати докази та логічні аргументи.

2. Невербальні вміння: читання міміки та жестів – розпізнавання емоційного стану співрозмовника через його невербальні сигнали; контроль власної невербальної поведінки – використання жестів, міміки, інтонації для посилення змісту повідомлення; дотримання дистанції – розуміння особистого простору в різних культурних і соціальних контекстах.

3. Вміння слухати: активне слухання – здатність уважно сприймати інформацію, демонструвати зацікавленість (кивки, повторення ключових слів, уточнюючі запитання); перефразування та уточнення – перевірка правильності розуміння отриманої інформації; терпіння та уникнення перебивання – здатність вислухати співрозмовника до кінця.

4. Соціальні та культурні вміння: адаптація до аудиторії – вміння коригувати манеру спілкування відповідно до ситуації, віку, соціального статусу співрозмовників; дотримання комунікативного етикету – вживання ввічливих фраз, грамотне завершення розмови, відповідне звертання до людей; розуміння культурних відмінностей – здатність уникати конфліктів, зважаючи на особливості комунікації в різних культурах.

5. Вміння керувати емоціями в комунікації: самоконтроль – здатність стримувати негативні емоції під час спілкування; емпатія – вміння ставити себе на місце іншого, розуміти його почуття та точку зору; стресостійкість – збереження спокою та впевненості у складних або конфліктних ситуаціях.

6. Вміння вести діалог і дискусію: здатність підтримувати розмову – ініціювання теми, підхоплення бесіди, збереження інтересу співрозмовника; коректне висловлення незгоди – конструктивна критика, аргументоване заперечення без агресії; вміння уникати та

вирішувати конфлікти – дипломатичне спілкування, пошук компромісів.

7. Вміння використовувати сучасні засоби комунікації: цифрова компетентність – ефективне спілкування через електронну пошту, месенджери, соціальні мережі тощо; дотримання онлайн-етикету – коректне спілкування в інтернеті, уникнення образливих висловлювань, правильне оформлення текстів; адаптація до особливостей віртуального спілкування – використання емодзі, скорочень, візуального контенту для кращої передачі емоцій.

Комунікативний досвід суб'єктів комунікації – це сукупність знань, навичок і умінь, отриманих у процесі спілкування, які впливають на ефективність та якість майбутніх комунікативних взаємодій. Він формується протягом життя людини в різних ситуаціях комунікації, з урахуванням соціальних, культурних та психологічних факторів. Компоненти комунікативного досвіду:

1. Лінгвістичний досвід: накопичення знань про мову (лексика, граматики, стилістика); вміння вибирати правильні мовні засоби для різних ситуацій; використання усного та письмового мовлення відповідно до норм комунікації.

2. Соціальний досвід: розуміння соціальних норм і правил спілкування; вміння взаємодіяти з людьми різного віку, професій, культур; формування навичок адаптації до різних комунікативних контекстів (офіційне, неформальне спілкування).

3. Психологічний досвід: розвиток емоційного інтелекту – розуміння власних і чужих емоцій; вміння будувати довіру та створювати позитивну атмосферу у спілкуванні; здатність контролювати свої емоції та відповідати на емоційні реакції співрозмовника.

4. Невербальний досвід: читання жестів, міміки, інтонації для кращого розуміння співрозмовника; використання невербальних сигналів для посилення змісту повідомлення; усвідомлення культурних відмінностей у невербальній комунікації.

5. Конфліктологічний досвід: розуміння механізмів виникнення конфліктів у спілкуванні; вміння застосовувати стратегії розв'язання

конфліктів (компроміс, переговори, активне слухання); розвиток толерантності та дипломатичності у спілкуванні.

6. Досвід використання медійних засобів комунікації: навички спілкування у цифровому середовищі (соціальні мережі, месенджери, електронна пошта); дотримання онлайн-етикету та принципів безпечного спілкування; використання візуальних, аудіальних та інтерактивних засобів для ефективної передачі інформації.

Задум у комунікативному процесі – це початковий етап комунікації, на якому людина формує ідею або мету, яку хоче донести до іншої особи. Це внутрішній процес, у якому формулюється те, що саме і з якою метою буде сказано. Задум визначає, що конкретно хоче передати відправник: інформацію, емоцію, думку чи прохання, а також вказує на спосіб і стиль комунікації. Цей етап є важливим, оскільки він формує основу для наступних етапів комунікаційного процесу, таких як кодування повідомлення, його передача та сприйняття. Задум дозволяє налаштувати комунікацію відповідно до ситуації, контексту і аудиторії. Основними характеристиками задуму в комунікативному процесі є:

➤ цілеспрямованість – задум завжди має чітку мету або намір. Людина формує те, що вона хоче передати, з урахуванням конкретної мети комунікації – інформування, переконання, запит чи вираження емоцій;

➤ психологічна складова – задум часто відображає внутрішній психологічний стан особи. Це може бути результатом її бажань, потреб, переконань або емоційного фону, який визначає спосіб, тон і зміст повідомлення;

➤ підготовленість – задум є підготовчим етапом для подальших дій. Це не лише інтуїтивний процес, а й результат осмислення ситуації, вибору засобів комунікації і побудови структури майбутнього повідомлення;

➤ урахування контексту – задум формується з огляду на контекст, у якому відбувається комунікація. Це означає, що під час розробки задуму потрібно враховувати ситуацію, культурні особливості, соціальні норми, інтереси та стан співрозмовника;

➤ гнучкість – задум може змінюватися в процесі комунікації в залежності від того, як відбувається взаємодія з аудиторією. Якщо відправник отримує зворотний зв'язок або бачить реакцію, він може коригувати своє повідомлення або стратегію;

➤ структурованість – успішний задум зазвичай передбачає наявність певної структури, плану. Це дозволяє організувати інформацію так, щоб вона була зрозумілою та логічною для того, хто її отримує;

➤ інтуїтивність – іноді задум може виникати на підсвідомому рівні через інтуїцію, досвід або миттєве усвідомлення потреби в певному висловлюванні чи дії.

Цілі (завдання) комунікативного процесу можуть бути різними, в залежності від контексту, ситуації та мети спілкування. Зокрема:

➤ інформування – це одна з найпоширеніших цілей комунікації. Вона передбачає передачу фактів, знань, інформації. Наприклад, навчання, донесення новин чи повідомлення про події;

➤ переконання – зміна поглядів, переконань, ставлень чи поведінки співрозмовника. Це можуть бути рекламні повідомлення, виступи, аргументовані доводи, які спрямовані на зміну думок та дій;

➤ вияв емоцій – комунікація може служити для вираження почуттів і емоцій, таких як радість, сум, захоплення або обурення. Це може бути як вербальне (слова), так і невербальне (жести, міміка) спілкування;

➤ встановлення та підтримка соціальних зв'язків – комунікація допомагає людям формувати, підтримувати або зміцнювати стосунки. Це може бути дружнє, родинне, професійне спілкування, що сприяє створенню соціальних зв'язків;

➤ вирішення проблем або прийняття рішень – однією з основних цілей комунікації є спільне вирішення проблем. Обговорення, дебати, співпраця в процесі комунікації дозволяють знаходити оптимальні рішення;

➤ ідентифікація та самоідентифікація – через комунікацію люди часто визначають свою роль у суспільстві, свою приналежність до певних груп (наприклад, професійних, культурних чи соціальних).

Мотиви комунікативного процесу можна розглядати як внутрішні спонуки та цілі, які визначають поведінку людей під час взаємодії. Вони є основою для ініціації та розвитку комунікації, забезпечуючи ефективне обмін ідеями, думками чи емоціями. Основними мотивами комунікативного процесу є:

➤ інформаційний мотив – люди спілкуються для того, щоб отримати нову інформацію або поділитися власними знаннями, що дозволяє розширити уявлення про навколишній світ;

➤ емоційний мотив – комунікація може бути зумовлена бажанням виразити свої емоції чи почуття, поділитися переживаннями або створити емоційний зв'язок із співрозмовником;

➤ соціальний мотив – людина може прагнути до соціальної інтеракції, бажаючи знайти однодумців, зберегти чи укріпити стосунки, або підтримувати соціальний статус у певній групі;

➤ психологічний мотив – комунікація також може бути спрямована на задоволення психологічних потреб, таких як потреба в самовираженні або потреба в визнанні;

➤ прагматичний мотив – люди спілкуються з метою досягти конкретних результатів, вирішити певну проблему, отримати вигоду або досягти певних цілей;

➤ освітній мотив – обмін знаннями, навчання та здобуття нових навичок є важливим мотивом комунікації, особливо в контексті освіти або професійного розвитку;

➤ рольовий мотив – люди можуть комунікувати, виконуючи певні соціальні ролі (наприклад, як педагог, лідер, працівник).

Мотиви можуть комбінуватися між собою, створюючи різноманітні варіанти комунікативного процесу в залежності від контексту і конкретних цілей учасників.

Кодування повідомлення – це процес перетворення інформації в символи, знаки чи сигнали, які можуть бути сприйняті, передані та зрозумілі іншими учасниками комунікації. Цей процес включає вибір конкретних мовних чи інших кодів для передачі ідей або повідомлень. Кодування є важливим етапом у комунікативному процесі, оскільки саме на цьому етапі інформація перетворюється на форму, яку можна передавати через різні канали комунікації

(наприклад, вербальні, невербальні чи технічні). Основними аспектами кодування повідомлення є:

➤ вибір коду – спосіб, яким буде передано повідомлення. Наприклад, якщо це усна комунікація, то використовується усне мовлення, а якщо письмова – то графічні символи або слова;

➤ мовні засоби – це можуть бути слова, речення, граматики, міміка, жести, інтонація чи навіть графічні зображення. Кожен з цих елементів може бути частиною коду для передачі інформації;

➤ психологічні фактори – кодування повідомлення залежить від того, як людина сприймає і трактує реальність. Це може включати культурні, соціальні та індивідуальні особливості, які можуть вплинути на вибір коду і саму форму повідомлення;

➤ мета комунікації – кодування також залежить від того, яку мету переслідує комунікатор: чи це інформування, емоційний вплив, переконання чи інші цілі. Вибір коду змінюється відповідно до цієї мети;

➤ контекст комунікації – кодування повідомлення сильно залежить від того, де і коли відбувається комунікація, а також від того, хто є учасниками процесу;

➤ технічні засоби – у разі використання технологій, кодування може відбуватися через цифрові чи електронні канали, де використовуються спеціальні коди (наприклад, комп'ютерні коди, шифрування).

Процес кодування пов'язаний із можливістю правильно передати ідею або інформацію, що може бути зрозумілою для отримувача. Кожен код (мовний, графічний, невербальний) має свої правила і обмеження, тому важливо вибирати їх правильно в залежності від ситуації.

Інформація в комунікативному процесі – це зміст, що передається від відправника до одержувача за допомогою певних засобів і каналів комунікації. Вона є основним елементом спілкування, оскільки забезпечує обмін знаннями, емоціями, думками та переконаннями. Інформація може бути подана у вигляді фактів, знань, повідомлень або сигналів, що допомагають людині або системі розуміти навколишній світ, обробляти і зберігати знання.

Інформація має декілька характеристик:

- значення – інформація не просто набір випадкових даних, вона повинна мати сенс і бути корисною для отримувача;
- форма – вона може бути представлена у вигляді тексту, чисел, зображень, звуків тощо;
- контекст – щоб інформація мала значення, вона повинна бути зрозумілою в певному контексті (наприклад, одна і та сама інформація може бути по-різному інтерпретована в різних ситуаціях);
- зменшення невизначеності — інформація дозволяє краще орієнтуватися в ситуації, приймати більш обгрунтовані рішення.

Канал передавання інформації – це засіб або шлях, через який повідомлення передається від відправника до отримувача. Канал визначає спосіб комунікації та може впливати на ефективність сприйняття інформації. Типи каналів передавання інформації:

1. Вербальні (мовні) канали. Ці канали використовують мову як засіб комунікації. Усна мова – розмови, телефонні дзвінки, відеоконференції, виступи тощо. Письмова мова – листи, книги, газети, повідомлення в соцмережах, електронні листи тощо.

2. Невербальні канали. Передача інформації через міміку, жести, вираз обличчя, інтонацію, мову тіла.

3. Візуальні канали. Передача інформації через зображення, графіки, символи, фотографії, відео, інфографіку.

4. Аудіальні канали. Передача інформації за допомогою звуків, музики, аудіоповідомлень, подкастів, радіо.

5. Тактильні канали. Передача інформації через дотик (наприклад, шрифт Брайля, рукостискання).

6. Електронні канали. Передача інформації через цифрові технології: Інтернет (соціальні мережі, чати, відеоконференції, електронна пошта); телебачення та радіо – для масової комунікації; мобільні телефони – дзвінки, SMS, месенджери.

Основними факторами, що впливають на вибір каналу є:

- терміновість повідомлення (наприклад, дзвінок швидший за лист);
- складність інформації (технічні теми часто передають через текст чи графіку);

- кількість отримувачів (масова комунікація використовує Інтернет, телебачення тощо);
- доступність каналів (не всі мають доступ до Інтернету чи певних технологій);
- правильний вибір каналу комунікації впливає на ефективність сприйняття та розуміння повідомлення.

Декодування змісту повідомлення – це процес розшифрування та інтерпретації інформації, переданої відправником через певний канал комунікації. Це ключовий етап комунікативного процесу, на якому отримувач сприймає, аналізує та розуміє зміст повідомлення. Етапи декодування повідомлення:

- сприйняття сигналу – отримувач отримує повідомлення через відповідний канал (наприклад, слухає мову, читає текст, сприймає жести);
- розпізнавання коду – отримувач ідентифікує символи, знаки або сигнали (наприклад, розуміє мову, шрифт, зображення);
- аналіз змісту – отримувач осмислює інформацію, враховуючи контекст, емоційний стан, попередній досвід і знання;
- інтерпретація – на основі аналізу отримувач формує власне розуміння повідомлення.

Фактори, що впливають на точність декодування:

- мовна компетентність – якщо отримувач не володіє мовою або не знає спеціальних термінів, можливе неправильне розуміння;
- культурні особливості – слова, жести чи символи можуть мати різні значення в різних культурах;
- емоційний стан – стрес, збудження або втома можуть впливати на здатність правильно сприймати інформацію;
- фонові знання та досвід – якщо тема повідомлення нова для отримувача, він може не до кінця її зрозуміти;
- якість каналу комунікації – технічні перешкоди (шум, низька якість звуку чи зображення) можуть ускладнювати декодування.

Якщо декодування відбувається неправильно, можуть виникати бар'єри комунікації, що призводять до непорозумінь або неправильного сприйняття змісту повідомлення.

Знакові системи в комунікативному процесі – це сукупність знаків і правил їх використання, що дозволяє передавати, зберігати та інтерпретувати інформацію. У комунікативному процесі знакові системи відіграють ключову роль, оскільки вони забезпечують можливість кодування та декодування повідомлень.

Основні види знакових систем у комунікації:

1. Вербальна (мовна) система. Мова – найпоширеніша знакова система, що складається з: фонем (звуків) у мовленні, морфем, слів і речень у письмовій мові, граматичних правил для побудови повідомлень, лексики та семантики для позначення понять та ідей.

2. Невербальні знакові системи. Передача інформації без слів за допомогою інших знаків: жести та міміка – рухи тіла, що передають емоції та наміри; поза та дистанція (проксемика) – положення тіла, особиста зона; інтонація, тембр голосу – зміни висоти, сили голосу, що впливають на значення сказаного; зоровий контакт – спосіб взаємодії, що передає емоції та наміри.

3. Графічні та символічні системи. Засоби передачі інформації через візуальні знаки: письмо – абетки, цифри, ієрогліфи; діаграми, графіки, схеми – візуалізація складної інформації; логотипи, емблеми, прапори – символи ідентичності.

4. Аудіальні знакові системи. Передача інформації через звукові сигнали: музика – мелодія, ритм, гармонія як засіб вираження; звукові сигнали – сирени, дзвінки, гудки.

5. Тактильні знакові системи. Спілкування через дотики: шрифт Брайля – система для незрячих людей; дотики – рукостискання, поплескування по плечу як символи підтримки або вітання.

6. Кінетичні (рухові) знакові системи. Спосіб вираження інформації через рух: танець – передача емоцій і змісту через рухи; мова жестів – знакова система для людей з вадами слуху.

У більшості комунікативних актів знакові системи взаємодіють між собою. Наприклад, під час розмови людина використовує не лише слова, а й інтонацію, міміку, жести, що допомагає точніше передати зміст і емоції. Ефективність комунікації залежить від правильного використання знакових систем, а також від того,

наскільки добре співрозмовники розуміють їхні значення. Дослідження комунікативних процесів неможливе без звернення до понять «комунікативна стратегія», «комунікативна тактика», «комунікативний намір», «комунікативна ситуація», «комунікативна мережа».

Комунікативна стратегія – це заздалегідь продуманий і спланований підхід до передачі інформації, який визначає, як учасники комунікації повинні взаємодіяти для досягнення конкретної мети. Вона включає вибір певних тактик, мовних засобів і форм спілкування, які сприяють ефективному досягненню комунікативних цілей [37].

Комунікативна тактика – це конкретний набір прийомів та методів, за допомогою яких учасники комунікації досягають своїх цілей у процесі взаємодії. Тактика визначає, як саме буде реалізована комунікативна стратегія, вибір конкретних дій для досягнення бажаного результату в конкретній ситуації. Вона орієнтована на безпосередній процес спілкування, включаючи вибір формулювань, стилю спілкування, способів впливу на партнера по комунікації [37].

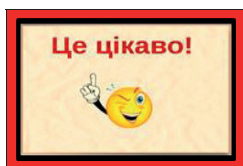
Комунікативний намір – це свідоме бажання або мета учасника комунікації, яка визначає його поведінку та вибір засобів для досягнення конкретної мети в процесі взаємодії. Це внутрішнє прагнення спілкуватися певним чином з певною метою, яке визначає стратегію та тактику комунікації. Комунікативний намір може бути різним і залежить від ситуації, контексту та мети. Він може бути: інформативний – передача конкретної інформації, знання або факту (наприклад, навчання, інформування про новину); переконуючий – вплив на переконання або переконання співрозмовника змінити думку чи погляд на щось; мотивуючий – стимулювання дії, активності чи змін у поведінці партнера по комунікації (наприклад, мотивувати до досягнення мети); емоційний – вираження почуттів або емоцій, наприклад, підтримка, співчуття чи вдячність; соціальний – встановлення або підтримка стосунків, створення близькості чи співпраці; вибачення або помилкове виправдання – коли метою є відновлення взаєморозуміння чи вибачення за неправильну поведінку.

Успішне досягнення комунікативного наміру залежить від чіткості висловлення намірів, здатності обирати відповідні стратегії та тактики, а також від взаємодії з партнером, який може мати свої комунікативні наміри [37].

Т. Ганніченко вважає, що *комунікативна ситуація* є конкретним проявом комунікативного процесу і включає такі складові: обставини спілкування, учасників взаємодії (відправника та одержувача повідомлення), їхні соціальні стосунки, намір відправника передати інформацію та вибір ним відповідного способу комунікації [20].

Комунікативна мережа – це система зв'язків між учасниками комунікативного процесу, яка визначає, як інформація передається, обробляється та використовується в певній спільноті або організації. Вона може охоплювати як міжособистісне спілкування, так і комунікацію на рівні великих колективів чи структур [58].

Типами комунікативних мереж є: *формальні мережі* – структуровані за певними правилами й ієрархією, використовуються в організаціях, установах (наприклад, система зв'язку між керівником і підлеглими); *неформальні мережі* – спонтанні, гнучкі канали передачі інформації, які часто будуються на особистих контактах і довірі.



Ефективна комунікація (ЕК) – це не просто обмін інформацією. Мова йде про розуміння емоцій і намірів людей, що спілкуються. Потрібно не тільки вміти чітко передати повідомлення, але і потрібно вміти слухати так, щоб розуміти повний зміст того, про що йде мова і змусити іншу людину відчувати, що його слухають і розуміють. Мета ефективної комунікації – налагодити взаємозв'язок. Для того, аби досягти поставленої мети, а саме ЕК, необхідно знати та дотримуватися певних правил:

- уважно слухати та намагались зрозуміти не лише вербальний текст, а почуття співрозмовника;
- блокувати відволікаючі фактори;
- завжди бути привітними та відкритими;

- не перепитувати, чи правильно вас зрозуміли;
- наприкінці розмови підведіть підсумки того, що вам зрозуміло та згадайте основні моменти, які ви почули.

Необхідно також дотримуватися деяких зовнішніх правил, а саме:

- якщо розмовляєте удвох, не потрібно стояти чітко навпроти. Це сприймається співрозмовником, як протиставлення, краще, щоб між вами була невелика відстань і кут 90 градусів;
- не схрещуйте руки, таке положення рук сприймається як закритість;
- не потрібно торкатися до співрозмовника, щоб «не порушувати» його особистий простір;
- будьте терплячі і спокійні;
- будьте чесні, надавайте тільки достовірну інформацію [30].

Ефективність комунікативного процесу визначається тим, наскільки вона допомагає вплинути на поведінку адресата у бажаному напрямі. Це досягається завдяки здійсненню комунікацій з врахуванням деяких аспектів психології:

1. Привернення уваги адресата. Приймаючи рішення про передачу тієї чи іншої інформації, слід впевнитися, що співрозмовник налаштований на її сприйняття і віддає їй перевагу, незважаючи на можливу присутність інших інформаційних джерел. (Це надзвичайно важливо при спілкуванні із начальником, особливо якщо він тяжіє до авторитарного стилю управління. Комунікація може просто-напросто не відбутися).

2. Формулювання повідомлення. Формулюючи повідомлення, дотримуватись певної його структури. Найперше слід спокійно, переконливо описати ситуацію, яка потребує втручання, далі показати своє ставлення до неї (стурбованість, здивування тощо), потім пояснити, яким чином ця ситуація стосується співрозмовника і чому саме йому передається інформація («Я впевнений, що лише Вам під силу вирішити цю проблему») і нарешті, вказати, яких дій Ви чекаєте від нього і як ці дії вплинуть на можливість задовольнити певні його потреби.

3. Доведення повідомлення до адресата. Плануючи комунікацію, слід пам'ятати, що їх ефективність великою мірою залежить від правильного вибору каналу передачі інформації. Він повинен бути сумісним із типом символів, вибраних для кодування (усне повідомлення чи письмове, графічне зображення, засоби електронного зв'язку тощо). Канал має відповідати ідеї, яка виникла у відправника інформації, інакше комунікація погіршиться і ідея може бути сприйнята неправильно. Інколи необхідно скористатися кількома каналами.

4. Забезпечення розуміння повідомлення. Жодна людина у ролі отримувача не відчуває і не сприймає зміст повідомлення точно так, як його замислив відправник, навіть якщо він і виражається гранично ясно. Через систему зворотного зв'язку переконайтеся, що співрозмовник сприйняв інформацію саме так, як Ви її передавали. Зворотний зв'язок може бути як вербальним (підтвердження розуміння інформації через обмін репліками), так і невербальним (вираз очей, жести тощо). Він дає змогу встановити міру розуміння співрозмовником повідомлення, довіру до нього і згоди з ним, а отже, зменшує ризик прийняття ним неправильних рішень щодо наступних дій.

5. Визнання адресатом важливості інформації. На даному етапі отримувач інформації має показати свою готовність відреагувати на неї так, як це потрібно відправнику. Бажання або небажання виконувати певні дії залежатиме не тільки від того, наскільки зрозумілою за змістом є отримана адресатом інформація, але і від його психологічного стану, від стосунків між ним та відправником. Тому при спілкуванні намагайтесь налагодити добрий контакт із співрозмовником, подивитись на речі його очима, передбачити його реакцію на отриману інформацію, зрозуміти, яким чином слід її подати, щоб спонукати його до дій, потрібних для усунення проблеми.

6. Виконання дій. Комунікація вважається ефективною, якщо адресат виконує певні дії, заради яких і відбувався обмін інформацією.

1.3. Процес спілкування та його складові.



Спілкування є невід’ємною частиною життя кожної людини. Воно виконує важливу роль у формуванні особистості, розвитку суспільства та побудові взаємин між людьми. Через спілкування ми передаємо інформацію, висловлюємо думки, почуття, емоції, ділимося досвідом і пізнаємо світ. Одне з основних значень спілкування полягає в соціалізації людини. Завдяки спілкуванню ми засвоюємо мову, культурні цінності, моральні норми й традиції, вчимося жити в суспільстві. Крім того, воно допомагає формувати та підтримувати міжособистісні стосунки – дружні, родинні, професійні чи романтичні. Спілкування також є засобом впливу. За його допомогою ми можемо переконувати інших, мотивувати, досягати порозуміння та вирішувати конфлікти. Воно сприяє не лише взаємодії, а й глибшому самопізнанню – у процесі діалогу ми краще розуміємо себе, свої потреби й реакції. Нарешті, важливим аспектом спілкування є емоційна підтримка. Слова співчуття, поради чи просто щире слухання здатні допомогти у складні моменти життя, зміцнити довіру та взаєморозуміння. Отже, спілкування – це не просто обмін інформацією. Це основа людських стосунків, засіб пізнання світу і себе, рушійна сила особистісного та соціального розвитку.

Різні аспекти проблеми спілкування знайшли висвітлення у дослідженнях С. Бачинської, О. Васюк, Г. Васяновича, Н. Волинець, А. Волковської, В. Галузяка, В. Гошовської, І. Зязюна, Л. Кайдалової, О. Киричука, А. Колодяжної, Р. Кацавець, Л. Литвинової, І. Плотницької, Л. Пляки, В. Рибалки, Л. Савенкової, О. Семеног, В. Семиченко, В. Сухомлинського, В. Тесленка, М. Філоненко, І. Цимбалюка, Г. Чайки та ін. Наукова думка щодо цієї категорії є неоднорідною: дослідники трактують її з різних позицій та в різних контекстах: 1) сукупність зв’язків і взаємодій людей, суспільств, суб’єктів (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками та результатами діяльності [4, с. 27]; 2) складний процес взаємодії особистостей у конкретному часовому і просторовому вимірі [100, с. 349–350];

3) форма взаємодії суб'єктів, яка мотивується їхніми прагненнями виявити психологічні якості один одного та в процесі якої формуються міжособистісні стосунки; під час взаємоспрямованих дій відбувається порозуміння чи непорозуміння між співрозмовниками, зростає їх здатність прогнозувати чи неспроможність передбачити поведінку один одного [108, с. 52]; 4) процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжений потребами у суспільній діяльності; містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини [74, с. 3].

Варто звернути увагу на те, що проблема спілкування окреслена науковцями з різних галузей знань – філософії, педагогіки, психології, лінгвістики, соціології, комунікативістики, семіотики, інформатики, культурології. Кожна з цих дисциплін вносить свій внесок у розуміння природи спілкування, його механізмів, стилів та бар'єрів.

Філософи розглядають спілкування як шлях до пізнання іншого та самого себе. У філософській традиції, зокрема в працях Мартіна Бубера, Юргена Габермаса та Ганса-Георга Гадамера, комунікація постає як діалог, в якому розкривається істина і формується взаєморозуміння. Спілкування тут трактується не просто як обмін інформацією, а як глибокий екзистенційний акт взаємного відкриття.

У педагогіці спілкування займає ключове місце, адже саме завдяки йому здійснюється освітній процес. Це окрема галузь досліджень, предметом якої є *педагогічне спілкування* – спеціально організована форма суб'єктів освітньої взаємодії, яка має на меті опанування компетентностями, формування особистості, розвиток мотивації до навчання, створення сприятливого морально-психологічного клімату.

Психологи досліджують спілкування як процес міжособистісної взаємодії, зосереджуючи увагу на емоційних аспектах, впливі особистісних якостей та психологічних станів на ефективність комунікації. Наприклад, вивчаються такі явища, як активне слухання, емпатія, невербальні сигнали та роль довіри у діалозі.

Лінгвісти вивчають мову як головний інструмент комунікації, аналізуючи структуру висловлювань, контекст, мовні акти та

прагматику. Вони також досліджують, як культурні та соціальні чинники впливають на мовленнєву поведінку.

Соціологи ж звертають увагу на те, як спілкування функціонує в різних соціальних групах, які ролі та статуси визначають його характер, як формуються і транслюються норми, цінності, ідентичності через мову та жести.

Комунікативістика, або теорія комунікації, – це міждисциплінарна наука, що вивчає процеси передавання, сприймання та обміну інформацією між людьми, групами або системами. Вона досліджує, як відбувається комунікація, які фактори на неї впливають, які бувають типи комунікації та як зробити її ефективною.

Семіотика – це наука про знаки та знакові системи, яка досліджує, як створюються і інтерпретуються значення через різноманітні знакові системи, такі як мова, зображення, жести, символи тощо. Семіотика вивчає, як знаки передають смисли, як вони функціонують у різних контекстах і як змінюються залежно від культури, часу та середовища.

Інформатика (теорія інформації) – наука, що відіграє ключову роль у вивченні комунікаційних процесів, особливо в технічному, цифровому й математичному контексті. Вони зосереджені на обробці, передаванні, зберіганні та кодуванні інформації.

Культурологічний підхід до спілкування допомагає краще зрозуміти розмаїття комунікативних стилів, уникати конфліктів і будувати ефективну міжкультурну взаємодію – у бізнесі, навчанні, мандрівках, дипломатії.

Усі ці підходи свідчать про те, що проблема спілкування є багатовимірною та складною. Незважаючи на значні досягнення науки, вона залишається актуальною і відкритою для нових досліджень, особливо в контексті цифрової епохи, коли з'являються нові форми взаємодії – онлайн-спілкування, месенджери, соціальні мережі, які змінюють саму природу спілкування.

У сучасній науковій думці особливий інтерес викликає осмислення онтологічних основ процесу спілкування, дослідження

його змісту, структури, передумов та умов, діяльнісних, вербальних і невербальних аспектів спілкування, формування та розвитку комунікативної компетентності особистості. У сучасній педагогіці та психології спілкування розглядається як багатовимірне явище, що охоплює як зовнішню взаємодію між людьми, так і внутрішні психічні процеси. Одними з ключових понять, що формують теоретичну основу цього процесу, є комунікативна діяльність і комунікативна активність особистості.

Комунікативна діяльність – це цілеспрямований процес встановлення і підтримки міжособистісних зв'язків, який здійснюється у вербальній та невербальній формах. Вона передбачає обмін інформацією, емоціями, смислами та включає мотиваційний, когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. Комунікативна діяльність завжди має суб'єктно-суб'єктний характер, що вимагає від учасників взаєморозуміння, співпереживання, готовності до діалогу.

У свою чергу, *комунікативна активність* є внутрішньою психологічною готовністю особистості до участі у процесі спілкування. Вона проявляється у прагненні ініціювати контакт, підтримувати діалог, виявляти інтерес до співрозмовника та змісту комунікації. Комунікативна активність включає здатність до самовираження, гнучкість поведінки, вміння адаптуватися до ситуації та співрозмовника. Вона реалізується в трьох основних площинах: дієвій (як форма самореалізації в спілкуванні), часовій (як саморегуляція комунікативної поведінки), ціннісній (як самовираження через комунікацію). Таким чином, комунікативна активність є передумовою ефективної комунікативної діяльності. Без внутрішньої мотивації до взаємодії, без прагнення особистості бути почутою і зрозумілою, сам процес спілкування втрачає свою динаміку і глибину. Саме активна особистість, здатна до діалогу, виступає повноцінним суб'єктом комунікативної діяльності, що є основою не лише міжособистісної взаємодії, а й цілісного особистісного розвитку. Якщо розглядати комунікативну діяльність як процес, що відбувається як між особистостями (інтерсуб'єктний вимір), так і всередині самого індивіда (інтрасуб'єктний вимір), констатує

І. Омельченко, то комунікативну активність слід розуміти як невід'ємну властивість особистості як суб'єкта, що виявляє себе через ініціативну участь у спілкуванні. Така активність, реалізована у реальному житті, виступає як форма самореалізації; у часовому вимірі – як механізм саморегуляції комунікативної поведінки; а в площині цінностей – як спосіб самовираження у взаємодії з іншими [59].

У філософському словнику спілкування визначається як – сукупність зв'язків і взаємодій індивідів, груп, спільнот, під час яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками і результатами діяльності. У характеристиці спілкування виділяють функції, стилі, форми та засоби спілкування.

Функції (від лат. – виконання, здійснення) спілкування – зовнішній вияв властивостей спілкування, ролі і завдання, які воно виконує у процесі життєдіяльності індивіда в соціумі. Виділяються три групи таких функцій – інформаційно-комунікативна, регуляційно-комунікативна та афективно-комунікативна.

Стилі спілкування – система принципів, норм, методів, прийомів діяльності і поведінки людини. Через стиль спілкування реалізується індивідуальність людини у взаємодії з іншими. Найяскравіше стиль спілкування виявляється у діловій та професійній сферах, у взаєминах ділових партнерів, керівника і підлеглого. У цьому контексті виокремлюють три стилі лідерства і керівництва: авторитарний (директивні способи управління, зовнішній контроль за стратегією діяльності групи, придушення ініціативи, одноосібне прийняття рішення); демократичний (колегіальність, заохочення ініціативи); ліберальний (повна свобода дій у реалізації цілей та контролі своєї власної роботи, це певний різновид демократичного стилю).

Відповідно до них виділяють і стилі спілкування: авторитарний (ділові, короткі розпорядження, чітка мова, заборони без поблажливості, уникнення емоцій); демократичний (інструкції у формі пропозицій, товариський тон розмови, розпорядження і заборони з дискусіями, заохочення та покарання з порадами); ліберальний (відсутність співробітництва, заохочень і покарань, конвенційний тон розмови).

Форма спілкування є способом його організації, внутрішньою структурою, пов'язаною з безпосереднім змістом спілкування. З урахуванням організаційного аспекту взаємодії у спілкуванні виокремлюють такі форми: бесіда (ділова, особистісна, ритуальна), розмова по телефону, переговори, збори, прес-конференції тощо. Серед засобів спілкування виділяють вербальний і невербальний спосіб передачі будь-якої інформації.

Вербальне (від лат. – слово) спілкування – усне, словесне спілкування, учасники якого обмінюються висловлюваннями щодо предмета спілкування. Мова виступає універсальним засобом комунікації, оскільки при передачі інформації за допомогою мови менш за все губиться зміст повідомлення.

Невербальне спілкування – обмін інформацією між людьми за допомогою немовних комунікативних елементів (жестів, міміки, виразу очей, постави тощо), які разом із засобами мови забезпечують створення, передавання і сприйняття повідомлень.

Жести – свідомі чи несвідомі рухи людини, які сигналізують про її внутрішній емоційний стан.

Міміка (від грец. – наслідувальний) – різноманітні вирази обличчя, рухи його частин [106].

Сучасний тлумачний психологічний словник визначає *спілкування* як складний, багатоплановий процес установаження та розвитку контактів між людьми, який породжується потребами в спільній діяльності; містить у собі обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння партнера у спілкуванні; як взаємодію суб'єктів, яка здійснюється знаковими засобами, зумовлена потребами у спільній діяльності та спрямована на значиму зміну в стані, поведінці та особистісно-сміслових утвореннях партнера [101].

У найбільш узагальнених класифікаціях виділяють *три сторони спілкування*: 1) комунікативну; 2) інтерактивну; 3) перцептивну.

Близька до даної класифікація виділяє такі сторони: 1) інформаційно-комунікативну, що охоплює процеси приймання – передачі інформації; 2) регуляційно-комунікативну, пов'язану зі

взаємним коректуванням дій при здійсненні спільної діяльності; 3) афективно-комунікативну, яка стосується емоційної сфери та відповідає потребам у зміні свого емоційного стану.

Інша класифікація виділяє: 1) як основну, робочу – інструментальну функцію спілкування, необхідну для обміну інформацією в процесі керування та спільної праці; 2) синдикативну функцію, що виражається в поєднанні груп – малих і великих; 3) трансляційну функцію, необхідну для навчання, передачі знань, способів діяльності, оцінних критеріїв; 4) функцію самовираження, орієнтовану на пошук та досягнення взаємного розуміння (особливо характерну для творчих особистостей) [101].

За критерієм мети спілкування виділяють вісім *функцій спілкування*:

1) контактна, мета якої – встановлення контакту як стану обопільної готовності до приймання і передачі повідомлень та до підтримки взаємозв'язку у вигляді постійної взаємоорієнтованості;

2) інформаційна, мета якої – обмін повідомленнями (приймання-передача даних у відповідь на запит), а також обмін думками, задумами, рішеннями і т. д.;

3) спонукальна, мета якої – стимуляція активності партнера задля спрямування його до виконання певних дій;

4) координаційна, мета якої – взаємне орієнтування й узгодження дій при організації спільної діяльності;

5) функція розуміння, мета якої – не тільки адекватне сприйняття і розуміння змісту повідомлення, але і взаємне розуміння – намірів, установок, переживань, станів і т. д.;

6) емотивна, мета якої – збудження в партнері потрібних емоційних переживань (обмін емоціями), а також зміна з його допомогою своїх переживань і станів;

7) функція встановлення відносин, мета якої – усвідомлення і фіксація свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язків співтовариства, у якому діє індивід;

8) функція надання впливу, мета якої – зміна стану, поведінки, індивідуально-смыслових утворень партнера, у тому числі його

намірів, установок, думок, рішень, уявлень, потреб, дій, активності [101].

Комунікативна сторона спілкування пов'язана з виявленням специфіки інформаційного процесу між людьми як активними суб'єктами з урахуванням відносин між партнерами, їхніх установок, цілей та намірів. Усе це приводить не просто до передачі інформації, але й до уточнення і збагачення знань, відомостей та думок, якими обмінюються люди. Засобами комунікативного процесу є різні знакові системи: 1) насамперед, мова; 2) оптико-кінетична система знаків – жести, міміка, пантоміміка; 3) системи паралінгвістична й екстралінгвістична – інтонація, немовні вкраплення в мову (наприклад, паузи); 4) система організації простору і часу комунікації; 5) нарешті, система «контакту очима». Важлива характеристика комунікативного процесу – намір його учасників вплинути один на одного, впливати на поведінку іншого, забезпечити свою ідеальну представленість в іншому (персоналізацію); необхідні умови для цього – не тільки використання єдиної мови, але й однакове розуміння ситуації спілкування.

Інтерактивна сторона спілкування являє собою побудову загальної стратегії взаємодії. Розрізняють декілька типів взаємодії між людьми, насамперед кооперацію і конкуренцію. Проте абстрактна оцінка цих типів як просто згоди або конфлікту призводить до формального опису взаємодій. Хоча на цьому шляху і досягнуто певних результатів – наприклад, при розрахунку і прогнозі стратегій поведінки партнера із застосуванням елементів математичної теорії ігор, – формальний характер опису досліджуваних стратегій і та обставина, що аналізується взаємодія тільки двох, перешкоджають застосуванню отриманих даних при аналізі взаємодії людей у реальному житті.

Перцептивна сторона спілкування містить у собі процес формування образу іншої людини, що досягається «прочитанням» за фізичними характеристиками партнера його психологічних властивостей та особливостей поведінки. Основні механізми пізнання іншої людини – ідентифікація (уподібнення) та рефлексія [101].

Виділяються *рівні спілкування*: 1) макрорівень – виражається в тому, що людина спілкується з іншими людьми у відповідності зі сформованими суспільними відносинами, традиціями та звичаями; 2) мезарівень – спілкування в межах змістовної теми, одноразове або багаторазове; 3) мікрорівень – акт контакту, який несе елемент змісту і проявляється у певних зовнішніх показниках – найпростіші елементи, що лежать в основі інших рівнів: питання – відповідь, рукостискання, мімічний і пантомімічний акти та ін. Згідно з іншим підходом, це: 1) рівень конвенціональний; 2) рівень примітивний; 3) рівень маніпулятивний; 4) рівень стандартизований; 5) рівень діловий; 6) рівень ігровий; 7) рівень духовний [101].

Словник-довідник з професійної педагогіки подає *спілкування* (*communication*) як універсальну форму активності суб'єкта; встановлення й розвиток взаємодії та взаємовпливу суб'єктів, міжособистісні відношення у процесі яких відбувається взаємосприйняття та взаємообмін інформацією. Особливістю спілкування є те, що в цьому процесі активність однієї особистості зустрічається з активністю іншої особистості, частіше всього кількох або багатьох людей водночас. При цьому суб'єкт не тільки розуміє себе, але й розуміє інших, а також те, як вони розуміють його.

Видами спілкування є: поступливе, агресивне, емпатійне (розуміюче), директивне. Два останні є найбільш ефективними для успішної організації діяльності та встановлення гуманних взаємовідносин [84, с. 175].

Поступливе спілкування – це стиль взаємодії, за якого людина уникає конфліктів, погоджується з думкою інших, приховує власні потреби та емоції, щоб зберегти гармонію або заслужити схвалення. Одним із провідних дослідників поступливого спілкування та пов'язаних з ним комунікативних поведінкових моделей є Ерік Берн – засновник транзакційного аналізу. Він описував типи «Я-станів» (Дорослий, Дитина, Батько), які часто впливають на вибір поступливої або, навпаки, домінантної ролі у спілкуванні.

Також значний внесок зробили: Енн Діксон (Anne Dickson) – авторка книги «Assertiveness: A Positive Approach», досліджувала поступливість, агресивність і асертивність як стилі поведінки,

розглядала поступливість як невміння відстоювати власні межі; Мануель Сміт (Manuel J. Smith) – автор бестселера «Вмій сказати «Ні». Книга про асертивність», визначив поняття «права асертивної людини», протиставляючи їх поведінці поступливих людей; Айк Айзенберг (Ike Eisenberg) – працював над теорією комунікативних стратегій, у т.ч. таких, де підкреслюється залежна або поступлива роль у діалозі.

Агресивне спілкування – це стиль взаємодії, за якого людина домінує над іншими, висловлюючи свої потреби, думки або емоції через напористі, часто грубі, нестримані або насильницькі висловлювання та поведінку. В основі такого стилю лежить прагнення до контролю або перемоги над співрозмовником. Вчені, які вивчали природу агресії у спілкуванні, її психологічні та соціальні аспекти:

Рональд Лайкерт (Ronald Liker) – досліджував динаміку агресії у комунікаційних процесах, зокрема в конфліктних ситуаціях, розробив моделі взаємодії, де аналізував роль агресії та її вплив на ефективність взаємодії в групах. Зокрема, він виявив, що агресія зазвичай викликає оборонну реакцію в співрозмовника і призводить до ескалації конфліктів;

Джон Готтман (John Gottman) – відомий американський психолог, який вивчав психологію стосунків та їх динаміку, зосередився на агресивних та руйнівних моделях спілкування у подружніх парах, визначив, що такі агресивні стратегії, як знецінювання, перебивання, висміювання можуть стати основною причиною розлучень. Готтман також розробив концепцію «чотири кінці світу» в стосунках, де агресивна поведінка (особливо критика та знецінення) є важливим маркером руйнування стосунків;

Герберт Кельман (Herbert C. Kelman) – займався вивченням психології насильницьких моделей спілкування та агресії в соціальних ситуаціях, розглядав як агресія проявляється в контексті соціальних груп і як вона впливає на індивідів у контексті культури та ідентичності, акцентував увагу на агресії в умовах соціальних нерівностей, де агресія часто стає формою відстоювання чи вираження влади;

Карл Роджерс (Carl Rogers) – відомий своїми дослідженнями в галузі гуманістичної психології і підходу, орієнтованого на клієнта, його роботи також стосуються агресії в контексті взаємодії, досліджував як відсутність емпатії призводить до конфліктів та агресії в спілкуванні, а також підкреслював важливість підтримки відкритого, конструктивного діалогу;

Філіп Зімбардо (Philip Zimbardo) – автор відомого Стенфордського тюремного експерименту, де було продемонстровано як структура влади і соціальні ролі можуть призвести до агресії та насильства, вивчав, як соціальні контексти та незахищеність людей можуть сприяти агресивній поведінці;

Мартин Селігман (Martin Seligman) – відомий своїми дослідженнями в галузі позитивної психології та песимізму, також вивчав вплив емоційної ізоляції на агресивну поведінку. Зокрема, звернув увагу на песимістичний стиль спілкування, який може призводити до неадекватних реакцій агресії;

Бандура Альберт (Albert Bandura) – відомий своїми дослідженнями соціального навчання, вивчав як агресивні моделі поведінки можуть передаватися через спостереження. Його «теорія соціального навчання» пояснює як діти, спостерігаючи агресивні поведінкові моделі (особливо в медіа), можуть почати самі проявляти агресію.

Спілкування емпатійне (розуміюче) – цілеспрямована взаємодія, орієнтована на встановлення контакту, позитивних взаємовідносин, з'ясування точки зору співрозмовника. До його правил належать такі: більше слухати, з'ясовувати, уточнювати, а не говорити; слідкувати за думкою співрозмовника, утримуватись від оцінок; реагувати не тільки на зміст мови, але й на емоції, почуття, неусвідомлені мотиви партнера по спілкуванню; моральна підтримка, співчуття. Емпатійне спілкування здійснюється за допомогою таких прийомів: контакту невербальними реакціями (погляд, похитування головою, підтакування, нахил до співрозмовника, відкриті жести); перефразування почуттів та думок партнера; тактовне прояснення прихованих або неусвідомлених мотивів співрозмовника, їх інтерпретація, резюмування; демонстрація розуміння точки зору

співрозмовника (не тотожне згоді з нею); підбадьорювання співрозмовника [84, с. 175–176].

Спілкування наполегливе (директивне) – спрямоване на досягнення мети, здійснення прямого психічного впливу на партнера. Воно включає вираз почуттів, думок, аргументоване пояснення мети діяльності, майбутніх вчинків та їх наслідків, але без образливих оцінок співрозмовника. Прийомами такого спілкування є: щире, ясне висловлення своєї позиції; відверта відмова виконувати неприйнятні дії; рішучий захист від агресивної поведінки партнера; аргументоване пояснення мети своєї діяльності; повідомлення про наслідки негативної поведінки співрозмовника; активні цілеспрямовані дії по виконанню своїх обіцянок; урахування значущих потреб партнера по спілкуванню [84, с. 176].

Спілкування професійне (professional intercourse) виокремлюється як цілеспрямована взаємодія, орієнтована на встановлення контакту, позитивних взаємовідносин, з'ясування точки зору співрозмовника; діяльність, що включає у себе спілкування і його частину комунікацію, тобто діяльність, яка спрямована на смислове сприйняття іншими людьми. За допомогою комунікації здійснюються керівництво, виховання тощо. Ефективному професійному спілкуванню сприяють: уміння соціальної перцепції (розуміння невербальної мови), емпатія (здатність співчувати), толерантність (розуміння і терпиме відношення до чужих думок, точок зору, поглядів, інтересів), самопрезентація (уміння виявляти свої кращі професійні якості у необхідний час), достатній обсяг уваги та пам'яті (обличчя, імена, якості), оперативність формулювання думок, дотепність, культура і техніка мовлення, володіння прийомами емпатичного та наполегливого спілкування [84, с. 176].



Гендерні проблеми професійного спілкування охоплюють теми рівності, соціальної справедливості та прав людини в сучасному суспільстві. У професійному середовищі вони набувають особливого значення, адже взаємодія чоловіків і жінок на робочому місці впливає на клімат у колективі,

продуктивність і можливості для кар'єрного розвитку. Особливе значення має вплив організаційної структури на гендерні відносини. У централізованих системах із чіткою ієрархією чоловіки традиційно займають керівні посади, що закріплює нерівність. У більш гнучких структурах, які передбачають горизонтальне управління, жінки мають більше можливостей для лідерства. Стереотипи формують очікування щодо поведінки чоловіків і жінок, впливаючи на розподіл ролей, стилі спілкування та сприйняття компетентності. Наприклад, чоловіків частіше асоціюють з лідерством і агресивним стилем комунікації, тоді як жінок – з кооперативністю та підтримкою. Це створює бар'єри для рівності й може негативно позначатися на атмосфері в колективі. Крім того, технологічний розвиток також змінює характер професійного спілкування. Наприклад, дистанційна робота дозволяє мінімізувати вплив гендерних стереотипів, але водночас відкриває нові виклики, пов'язані з забезпеченням рівного доступу до ресурсів і можливостей. Для подолання гендерної нерівності необхідно формувати інклюзивну культуру в організаціях, впроваджувати гендерно чутливу кадрову політику та проводити тренінги з підвищення обізнаності про вплив стереотипів. Важливим кроком є інтеграція гендерних аспектів у корпоративну політику компаній, зокрема через створення комітетів із питань рівності, проведення моніторингу гендерного складу на всіх рівнях організації та забезпечення справедливої системи винагороди. Також велику роль у зміні гендерних стереотипів можуть зіграти колективи підтримки в організаціях, які надають ресурсні програми для працівників. Створення співтовариств на основі інтересів або досвіду може допомогти жінкам та чоловікам у їхньому професійному розвитку, сприяючи зростанню взаємної підтримки та рівності. Крім того, важливо акцентувати увагу на забезпеченні балансу між роботою та особистим життям. Стратегії гнучкого робочого графіка та підтримки родинних обов'язків можуть допомогти уникнути нерівності, що виникає, коли робочі обов'язки не поєднуються з домашніми ролями, особливо для жінок. Такі підходи дозволяють зменшити гендерні бар'єри, надаючи рівні можливості для всіх співробітників незалежно від статі [92].

Сучасний психолого-педагогічний словник трактує *спілкування* як складний процес взаємодії між людьми, що полягає в обміні інформацією, а також у сприйнятті і розумінні партнерами один одного. Людина, що передає інформацію, називається комунікатором, що одержує її – реципієнтом. У спілкуванні виділяються такі аспекти: зміст, мета та засоби. Зміст спілкування – інформація, яка в міжіндивідуальних контактах передається від суб'єкта до суб'єкта. Мета спілкування – це те, заради чого у людини виникає даний вид активності. Спілкування надзвичайно різноманітне за своїми формами та видами. Види спілкування поділяють за такими критеріями: за змістом, за цілями, за засобами, за предметом, за складом учасників. За змістом розрізняють: матеріальне – спілкування з приводу обміну предметами та продуктами діяльності, когнітивне – обмін інформацією, кондиційне – обмін психічними та фізіологічними станами, мотиваційне – обмін спонуками, інтересами, мотивами, потребами, діяльнісне – обмін діями, операціями, уміннями, навичками.

За цілями виділяють біологічне та соціальне спілкування. *Біологічне спілкування* – це спілкування, яке необхідне для підтримання, збереження та розвитку організму, пов'язане із задоволенням органічних потреб. *Соціальне спілкування* переслідує цілі розширення та зміцнення міжособистісних контактів, особистісного росту індивіду.

За засобами види спілкування поділяють на безпосереднє та опосередковане, пряме та непряме. *Безпосереднє спілкування* здійснюється за допомогою природних органів (рук, голови) передбачає природній контакт «віч-на-віч». *Опосередковане спілкування* пов'язане з застосуванням спеціальних засобів та знарядь (писемних або технічних пристроїв), які утруднюють чи відокремлюють у часі одержання зворотнього зв'язку поміж учасниками спілкування.

Пряме спілкування передбачає особисті контакти та безпосереднє сприймання одне одного людей, що спілкуються, в самому акті спілкування. *Непряме* – здійснюється через посередників.

За предметом спілкування розрізняють такі види: *ділове* – передбачає зосередженість на проблемі, а не на внутрішньому світі та *особисте* – яке зосереджене навколо проблем внутрішнього характеру.

За складом учасників поділяють спілкування на *міжособистісне* та *масове*, *міжперсональне* та *рольове*.

За формою існування мови розрізняють спілкування усне та письмове. *Усне спілкування*, як правило, пов'язане з ознаками контактності і безпосередності, а *письмове* – з ознаками дистантності й опосередкованості.

З погляду змінної – постійної позиції «Я–мовця» і «Ти–слухача» розрізняють спілкування діалогічне та монологічне. За своїм значенням спілкування багато функціональне. Корисно мати на увазі вісім функцій спілкування: контактна; інформаційний обмін повідомленнями; спонукаюча стимуляція активності партнера по спілкуванню; координаційна; розуміння; емотивне збудження; встановлення стосунків; здійснення впливу. До специфіки міжособистісної комунікації належить: наявність процесу зворотного зв'язку, комунікативних бар'єрів; феномен комунікативного впливу; існування різних рівнів передачі інформації (вербальний та невербальний) [89].

Узагальнення різних наукових підходів дає нам можливість визначити *спілкування* як процес взаємодії і взаємин суб'єктів (особистостей, соціальних груп), під час якого відбувається взаємообмін діяльністю, інформацією, емоціями, оцінками, знаннями, навичками, вміннями, а також вольовий контакт.

З огляду на складність спілкування має сенс позначити його структуру. Найпоширенішою є модель, відповідно до якої структура будь-якого акту спілкування включає *три взаємозалежні аспекти*: комунікативну, інтерактивну і перцептивну.

Комунікативний (комунікаційно-інформаційний) аспект спілкування, чи комунікація у вузькому розумінні слова, складається з обміну інформацією між індивідами, що спілкуються.

Інтерактивний (конативний) аспект полягає в організації взаємодії між індивідами, що спілкуються, тобто в обміні не тільки

знаннями й уміннями, але і діями. Це взаємодія людей, що припускає певну форму організації спільної діяльності (згода, пристосування, конкуренція чи конфлікт).

Перцептивний (пізнавальний) аспект спілкування означає процес сприйняття один одного партнерами і встановлення на цій основі взаєморозуміння. Перцептивні навички виявляються в уміннях визначати контекст спілкування; розуміти настрій партнера за його вербальною і невербальною поведінкою (рис. 1.3).



Рис. 1.3. Складові спілкування

Отже, у педагогіці та психології проблема структури спілкування займає важливе місце. Зазвичай виокремлюють три рівні аналізу цього явища:

1. *Макрорівень*: спілкування індивіда з іншими людьми розглядається як найважливіша сторона його способу життя. На цьому рівні процес спілкування вивчається в інтервалах часу у співвідношенні з довжиною людського життя, з акцентом на аналіз

психічного розвитку індивіда. Спілкування тут виступає як складна мережа взаємозв'язків індивіда з іншими людьми і соціальними групами, яка розвивається.

2. *Мезорівень*: спілкування розглядається як сукупність цілеспрямованих логічно завершених контактів чи ситуацій взаємозв'язку, в яких опиняються люди в процесі поточної життєдіяльності на конкретних часових відрізках свого життя. Головний акцент у вивченні спілкування на цьому рівні робиться на змістовних компонентах ситуацій спілкування – «з приводу чого» і «з якою метою». Навколо цього стрижня розкривається динаміка спілкування, аналізуються використовувані засоби (невербальні і вербальні) і фази, або етапи спілкування, в результаті яких здійснюється обмін уявленнями, ідеями, переживаннями.

3. *Мікрорівень*: тут головний акцент робиться на аналізі елементарних одиниць спілкування. Елементарна одиниця спілкування містить не лише дію одного із партнерів, але і пов'язану з нею дію або протидію іншого (наприклад, «запитання– відповідь», «спонування до дії–дія», «повідомлення інформації– відношення до неї» і т.п.) [57].

У залежності від того, чим спілкування опосередковане, що є його засобом чи знаряддям здійснення, виділяють різні *види спілкування*.

Матеріальний вид спілкування. Сфера прояву цього виду спілкування – матеріальне виробництво, розподіл, обмін, споживання; це обмін предметами і продуктами діяльності. При матеріальному спілкуванні суб'єкти здійснюють обмін продуктами своєї діяльності, які виступають засобами задоволення потреб.

Духовне спілкування у вигляді знаково-символічної діяльності (мовне, жести, міміка, пантоміміка). Сфера його прояву – духовне життя суспільства, діяльність і, насамперед, суспільна свідомість. За характером професійної діяльності, наприклад, можна визначити як вид спілкування педагогічне спілкування.

Вербальне спілкування – спілкування за допомогою мови і мовлення. Одна з найважливіших проблем цього типу спілкування –

розуміння. Розуміння сенсу і значень слів залежить від розуміння понять, досвіду, спрямованості, ціннісних орієнтацій партнерів.

Невербальне спілкування – це передавання інформації без слів, за допомогою жестів, міміки, погляду, пози, інтонації, дистанції, тембру голосу та інших невербальних засобів.

Мануальне (від лат. *manualis* – ручний) *спілкування* – засобом спілкування є рухи рук (жести).

Технічне спілкування – радіо, кіно, телебачення, телефон тощо; тут технічні пристрої допомагають людям спілкуватися один з одним, а також із колективами, зближуючи між собою багатьох людей.

Біоенергетичне спілкування – пов'язане із сприйняттям біоенергетичних полів партнерів безпосередньо або на відстані. У межах цієї концепції вважається, що кожна людина має власне енергетичне поле (біополе, аура), і під час спілкування відбувається не лише обмін словами, емоціями чи інформацією, а й енергетичний контакт.

Міжособистісне спілкування відбувається між двома або більше людьми, які перебувають у безпосередньому або опосередкованому контакті, з метою обміну думками, емоціями, інформацією та впливу один на одного.

Особистісно-групове спілкування – спілкування одного суб'єкта, яким постає окрема особистість, з іншим – групою людей.

Міжгрупове спілкування – це процес взаємодії між представниками різних соціальних, професійних, етнічних, вікових або інших груп, під час якого відбувається обмін інформацією, цінностями, ставленнями та формується спільне чи конфліктне бачення реальності. Основними особливостями міжгрупового спілкування є такі: учасники виступають не як окремі особистості, а як представники певної групи (наприклад, педагог– здобувачі освіти, керівник–підлегли, «свої»–«чужі»); важливу роль відіграють соціальні ролі, стереотипи, групові норми і цінності; може бути як співпрацею, так і джерелом соціального конфлікту (напр., між поколіннями, націями, політичними таборами).

Пряме (безпосереднє) спілкування – це такий різновид взаємодії людей, в якому вони одночасно (або послідовно) виступають одне щодо одного об'єктами і суб'єктами.

Масове (опосередковане) спілкування визначається анонімним характером, спрямованістю не на конкретну людину, а на великі й неоднорідні соціальні групи. Здійснюється масове спілкування найчастіше за допомогою засобів масової інформації.

Короточасне спілкування, коли акт спілкування відбувається в обмежений часовий проміжок і має, як правило, ситуативний, поверхневий або функціональний характер. Основні риси такого спілкування: нетривалий час (від кількох секунд до кількох хвилин); здебільшого не передбачає глибоких емоційних зв'язків; часто виникає спонтанно – у транспорті, черзі, магазині, на вулиці; має практичну або ввічливу мету: запитати, привітатися, уточнити, зробити комплімент тощо.

Довготривале спілкування – це вид комунікації, який відбувається впродовж тривалого часу та характеризується глибоким змістом, стійкістю взаємин і емоційною насиченістю. Основні ознаки: тривалість – може тривати дні, місяці, роки (наприклад, між друзями, родичами, колегами); регулярність контактів; емоційна глибина – довіра, підтримка, співпереживання; формування спільного досвіду й вплив на розвиток особистості; наявність спільних цілей, цінностей або контексту (навчання, робота, сім'я тощо).

При *гармонійному спілкуванні* відсутні гострі конфлікти, а суперечки конструктивно долаються.

Під час *конфліктного спілкування* – наявні гострі чи хронічні конфлікти у взаєминах.

Завершене спілкування характеризується тим, що всі суб'єкти спілкування досягнули поставленої мети.

Незавершене спілкування – відзначається тим, що хоча б один суб'єкт чи всі не досягли поставленої перед спілкуванням мети.

Спілкування гуманістичне (humanistic communication) – це взаємодія між людьми у процесі якої розвиваються, виявляються і формуються їхні міжособистісні відносини.

Діалогічне спілкування – форма спілкування, що передбачає прийняття партнерами по спілкуванню цінностей один одного, орієнтацію на їх розуміння і визнання; виступає як продуктивна безконфліктна форма конструктивного спілкування.

За змістом спілкування може бути когнітивним, кондиційним, мотиваційним, діяльнісним. *Когнітивне спілкування* – це обмін знаннями (наприклад, в освітньому процесі). *Кондиційне спілкування* – це обмін психічними та фізіологічними станами, тобто певний вплив на психічні стани іншого (наприклад, зіпсувати настрій партнеру). *Мотиваційне спілкування* – це обмін цілями, потребами, інтересами. Таке спілкування спрямоване на передачу іншому певних установок або готовності діяти певним чином. *Діяльнісне спілкування* – це обмін діями, навичками, вміннями тощо.

За метою спілкування можна поділити на біологічне та соціальне. *Біологічне спілкування* необхідне для підтримки та розвитку організму (пов'язане із задоволенням біологічних потреб). *Соціальне спілкування* задовольняє ряд соціальних потреб особистості (наприклад, потреба в міжособистісних контактах).

В залежності від спрямування спілкування може бути діловим та особистісним, інструментальним та цільовим. *Ділове спілкування* – це спілкування на офіційному рівні і його змістом є те, чим зайняті люди в процесі трудової діяльності. *Особистісне спілкування* зосереджене на проблемах, що складають внутрішній світ людей. *Інструментальне спілкування* – це засіб для задоволення різних потреб. *Цільове спілкування* служить засобом задоволення саме потреби в спілкуванні.

Розрізняють міжособистісний і масовий *рівні спілкування*, що відповідають ієрархії соціальних суб'єктів, характеру відношень, що склалися між суб'єктами спілкування – міжособистісний, масовий, соціальний, діловий, духовний, офіційний (формальний) або неофіційний (неформальний), примітивний, маніпулятивний, стандартизований, конвенційний, ігровий. *Міжособистісний* – спілкування зорієнтоване переважно на індивідуалізованих комунікатора і реципієнта; служить механізмом групоутворення, утворення міжгрупових відносин. *Масовий* – служить механізмом

взаємодії на рівні суспільства, нації, класу, прошарку; механізмом розвитку соціальних відносин (консолідації, боротьби, співробітництва). У масовому спілкуванні індивіди беруть участь насамперед як соціальні типи, як носії соціальних ролей. *Соціальний* – реалізує спілкування, в процесі якого суб'єкти ставляться один до одного згідно з соціальними нормами. *Діловий рівень* – характеризується змістом конкретної ситуації спілкування. *Духовний* – це співпереживання і взаємопроникнення суб'єктів спілкування у внутрішній світ оди одного. *Офіційний (формальний) або неофіційний (неформальний) рівень спілкування*. Перший регламентується службовими функціями; другий – це рівень взаємодії, що відбувається поза межами офіційних правил, інструкцій і посадових обов'язків, здебільшого в дружній, невимушеній атмосфері. *Примітивний рівень спілкування* – коли партнер розглядається як перешкода, що потребує усунення. *Маніпулятивний* – партнер використовується як засіб для досягнення певної мети. *Стандартизований* – справжнє ставлення ховається під «маскою», яке демонструється партнеру через певні стандартні норми поведінки. *Конвенційний* – нормальна партнерська взаємодія випадкових людей, коли враховуються потреби, інтереси, цінності обох сторін. *Ігровий* – взаємодія між знайомими людьми, які чуйно і щиро намагаються «грати партнера», створювати оптимальну атмосферу спілкування. У реальній взаємодії партнери переходять з рівня на рівень. Важливо, щоб вони не опускалися нижче конвенційного рівня.

Засоби спілкування – це способи, за допомогою яких люди передають і сприймають інформацію, емоції, наміри у процесі взаємодії. Основні засоби спілкування:

– *вербальні засоби (словесні)* – усна мова (розмови, діалоги, виступи), писемна мова (листи, повідомлення, електронна пошта, публікації), внутрішнє мовлення (мовлення «про себе» (мислення));

– *невербальні засоби (безсловесні)* – жести, міміка, поза, погляд; інтонація, тембр, темп мовлення; дистанція між співрозмовниками (просторове спілкування); дотик, обійми, потиск руки; одяг, зовнішній вигляд;

– *технічні засоби* – засоби масової інформації (телебачення, радіо, преса), цифрові засоби (комп'ютери, телефони, соцмережі, месенджери), презентаційні засоби (слайди, графіки, відео);

– *паралінгвістичні засоби* (позамовні, але пов'язані з мовленням) – інтонація, пауза, темп мовлення, гучність, сміх, зітхання, зойк;

– *візуальні засоби* – ілюстрації, фото, відео; символи, графіки, інфографіка; знаки (наприклад, дорожні, емодзі, піктограми);

– *соціокультурні засоби* – ритуали, традиції, обряди (напр., привітання, тост, поклон), форми етикету (мовні й поведінкові: «будь ласка», подання руки), культурні коди (значення жестів, кольорів, слів у різних культурах);

– *артистичні засоби* – музика, театр, живопис, література, танець (як способи комунікації і вираження себе);

– *емоційні засоби* – емоційна реакція (усмішка, сльози, обурення, здивування), тон і настрій повідомлення, відкритість або закритість до контакту;

– *дигітальні (цифрові) засоби* – чати, месенджери (Telegram, WhatsApp), соцмережі (Facebook, Instagram, TikTok), емодзі, GIF-файли, стікери, аудіо- та відеоповідомлення;

– *артефакти* (предмети, що передають значення) – подарунки, квіти, сувеніри, речі з особливим змістом, зовнішній вигляд, атрибутика (значки, форма, стиль одягу);

– *просторові засоби (проксемика)* – розташування співрозмовників у просторі, сидіння поруч або навпроти, вибір місця зустрічі (офіційне чи невимушене середовище);

– *тактильні засоби* – дотик, рукостискання, обійми, поплескування по плечу; фізичний контакт, що виконує соціальну або емоційну функцію; символічні засоби – мова символів (хрест, серце, прапор, голуб миру), ікони, логотипи, емблеми, алегорії, метафори в мові чи візуальному мистецтві;

– *інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)* – платформи для відеозв'язку (Zoom, Google Meet), освітні середовища (Moodle, Google Classroom), блоги, форуми, подкасти;

– *аудіовізуальні засоби* – музика, фонові аудіоатмосфера, фільми, реклама, кліпи, оформлення презентацій, монтаж відео тощо;

– мовчання як засіб спілкування – може означати згоду, протест, образ, повагу, роздуми, спокій тощо;

– *метафоричне (художнє мовлення)* – іронія, сарказм, гіпербола, ліризм (використовується в літературі, публічних виступах, рекламі тощо);

– *спільна діяльність* – спільна гра, праця, творчість, подорож (люди взаємодіють, обмінюються жестами, поглядами, діями).

Стилі спілкування – це усталені способи поведінки та взаємодії з іншими людьми, які визначають тон, форму, характер спілкування в різних ситуаціях. Вони залежать від особливостей особистості, мети, контексту, емоційного стану, статусу співрозмовників тощо.

На основі ступеня адекватності засобів і способів спілкування ситуаційним умовам, в яких відбувається взаємодія, виділяють гнучкий, ригідний та перехідний стилі [81].

Гнучкий стиль характеризується високим рівнем орієнтації в ситуації спілкування адекватною оцінкою інших та самооцінкою, розумінням підтексту спілкування, емоційного стану співбесідника.

Ригідний стиль відрізняє відсутність достатнього аналізу своєї і чужої поведінки, неадекватна оцінка інших і самооцінка, погане володіння собою, нерозуміння підтексту спілкування, відсутність вміння знаходити доцільну форму спілкування для здійснення ефективного впливу на співрозмовника.

Перехідний стиль є проміжним. Для нього характерний вияв певною мірою як одних, так і інших тенденцій, тобто розуміння людей і ситуацій неповне, вплив на інших не завжди ефективний і відповідний ситуації.

На основі поєднання відносно самостійних параметрів спілкування «домінантність-залежність», «симпатія, доброзичливість, прийняття-антипатія, ворожість, неприйняття», «дистантність-психологічна близькість, контактність» В. Галузяк виділяє вісім стилів:

- авторитарний (відкритий, доміантний, доброзичливий);
- діловий (закритий, доміантний, доброзичливий);
- зверхній (закритий, доміантний, недоброзичливий);

- конформний (відкритий, пасивний, доброзичливий);
- байдужий (відкритий, пасивний, недоброзичливий);
- відчужений (закритий, пасивний, недоброзичливий);
- формально-толетарний (закритий, пасивний, доброзичливий);
- агресивний (відкритий, доміантний, недоброзичливий) [19].

Розглянемо перевірену часом та найбільш універсальну класифікацію стилів спілкування, створену на основі класифікації стилів управління за Куртом Левінім.

Авторитарний стиль спілкування характеризується виключно одноосібним вирішенням суб'єктом взаємодії всіх питань, що стосуються як спільної життєдіяльності з іншим суб'єктом, так і власного життя. Таким чином, суб'єкт, на якого спрямовано авторитарний вплив, виступає в ролі об'єкта. Суб'єкт впливу, виходячи з власних установок, самостійно визначає цілі спілкування, упереджено оцінює результати спільної діяльності. У гіпертрофованій формі даний стиль виявляється в автократичному підході до спілкування, при якому інші учасники взаємодії не беруть участі в обговоренні питань, що мають пряме відношення до них, а їхня ініціатива оцінюється негативно та спростовується. Авторитарний стиль спілкування часто реалізується на основі застосування диктату та гіперопіки. Протидія іншої сторони жорсткому тиску прихильника авторитарного стилю найчастіше призводить до виникнення затяжних конфліктних ситуацій. Люди, які дотримуються цього стилю спілкування, не дозволяють іншим виявляти самостійність та ініціативу. Оцінка ними партнерів неадекватна та заснована переважно на суб'єктивному ставленні. Авторитарний співрозмовник акцентує увагу на негативних особливостях поведінки, не беручи до уваги при цьому її мотиви. Зовнішні показники успішності взаємодії авторитарних співрозмовників найчастіше позитивні, але соціально-психологічний клімат переважно несприятливий.

За даними багатьох дослідників, авторитарний стиль спілкування сприяє розвитку неадекватної самооцінки, виправдовує застосування сили, підвищує можливість неврозів, формує неадекватний рівень домагань у спілкуванні з іншими. Крім того,

домінування авторитарних методів у спілкуванні з людиною призводить до перекрученого розуміння цінностей, високої оцінки таких якостей як безвідповідальність, владність, культивування вагомості зовнішньої привабливості та фізичної сили.

Ліберальний стиль спілкування характеризується прагненням суб'єкта взаємодії мінімально включатися у спільну діяльність, що пояснюється зняттям із себе відповідальності за її результати. Такі люди беруть участь у спілкуванні переважно формально, слабо концентруючись на сутності процесу. Ліберальний стиль спілкування реалізується на основі невтручання, байдужості і незацікавленості проблемами іншої людини та її оточення. Наслідком цього часто є відсутність контролю над процесом спілкування. Прихильники цього стилю ухиляються від прийняття рішень, передаючи ініціативу іншій стороні. Організація та контроль діяльності, в процесі якої переважає ліберальний стиль спілкування, здійснюється безсистемно, проявляється нерішучість партнерів, вагання в ситуаціях вибору. Застосування цього стилю на практиці може здаватися демократичним, але через пасивність, незацікавленість, нечіткість цілей взаємодії та брак відповідальності процес спілкування стає майже некерованим. Групи, в яких переважає ліберальний стиль спілкування, характеризуються нестійкістю соціально-психологічного клімату та наявністю прихованих конфліктів. Спільними особливостями ліберального й авторитарного стилів спілкування є дистанція у відносинах між суб'єктами взаємодії, відсутність між ними довіри, яскраво виражена відособленість і відчуженість.

Демократичний стиль спілкування є альтернативою описаним вище стилям. За такого стилю спілкування суб'єкт взаємодії орієнтований на підвищення суб'єктності партнера, його залучення до вирішення спільних справ. Основною особливістю цього стилю є взаємне прийняття та взаєморозуміння. У результаті відкритого й вільного обговорення проблем суб'єкти взаємодії спільно приходять до того чи іншого рішення. Демократичний стиль спілкування забезпечує організацію спільної діяльності в колективі. Методами впливу виступають спонукання до дії, прохання, рекомендації.

Партнери людей, які надають перевагу демократичному стилю спілкування, частіше характеризуються станом спокою та задоволення власних потреб, наявністю високої самооцінки. «Демократи» звертають більше уваги на свої психологічні особливості, мають високий рівень професійної стійкості, задоволені своєю професією. Для людей, які дотримуються цього стилю, характерні позитивне ставлення до суб'єктів взаємодії; адекватне оцінювання їхніх можливостей, успіхів і невдач; глибоке розуміння партнера, цілей і мотивів його поведінки; уміння прогнозувати розвиток взаємовідносин. За зовнішніми ознаками взаємодії з іншими люди демократичного стилю спілкування поступаються авторитаристам, проте соціально-психологічний клімат у групах, де вони перебувають, завжди більш сприятливий. Міжособистісні стосунки вирізняються довірою й високою вимогливістю до себе та інших. За демократичного стилю спілкування людина стимулює інших до творчості, виявлення ініціативи, створює умови для спільної самореалізації [112].

Доцільно наголосити, що в реальній практиці взаємодії частіше мають місце «симбіози» описаних стилів спілкування. На поведінку людей та їхні взаємини, на характер і культуру спілкування помітно впливають моральні цінності добра, морального обов'язку, відповідальності, справедливості, честі й гідності людини, совісті. Якщо партнери, наприклад, під час розв'язання конфлікту демонструють свою відповідальність за стан справи, вміння бути справедливими щодо опонента, бажають не лише собі, а й співрозмовнику добра, то є багато шансів, що вони досягнуть злагоди, а спілкування відбуватиметься на високому моральному рівні.

Відомий експерт з питань моральних цінностей М. Рокіч поділяє їх на такі, які представляють мету або стан, якого бажано досягти (термінальні), та такі, які представляють метод або засоби досягнення мети (інструментальні). До першої групи він відносить мирне, комфортне та цікаве життя, злагоду в родині, щире дружбу, внутрішню гармонію, щастя, кохання, мудрість, громадське визнання, свободу, рівноправність та ін. До другої групи – широкий кругозір,

честолюбство, здібності, життєрадісність, хоробрість, охайність, вміння прощати, бажання допомоги, ввічливість, чесність, відвертість, творчу уяву, розум, незалежність, відповідальність та ін. [114].

Нижче подано типи особистостей відповідно до їх сталення до моральних цінностей, а отже, до спілкування та його культури.

«Споживацький» тип. Мораль у його уяві – це утвердження себе серед інших. Мотивом поведінки та спілкування є та користь, яку він матиме від усього, що робить. Найбільша для нього цінність – потяг до особистого щастя. Він – індивідуаліст, спочатку має бути добре йому, а потім іншим, довіряє лише собі.

«Конформістський» тип. Людина цього типу, навпаки, дуже поєднана з середовищем, з оточенням. Її прагнення мають колективістський характер. Головний мотив поведінки – бути, як усі. Спілкуватися з такою людиною легко, але вона не терпить біля себе людей, не схожих на неї. Людина цього типу може порушувати правила, але не загальноприйняті норми.

«Аристократичний» тип. Це яскрава особистість, яка плекає почуття власної гідності й підкреслює це під час спілкування з іншими. Її мораль не завжди схожа із загальноприйнятою. Люди цього типу обоюжують створений ними власний світ і діють відповідно до своїх уявлень, не думаючи про наслідки, дбають лише про себе і зверхньо ставляться до інших. Спілкуватися з такими людьми нелегко.

«Героїчний» тип. Людина цього типу завжди з чимось бореться. Веде себе у спілкуванні активно й наступально, не сприймає світу та інших людей такими, якими вони є, і хоче їх змінити. Як правило, «герої» — це люди соціально орієнтовані, у них розвинене почуття обов'язку, справедливості, але вони не характеризуються терпимістю до інших і не завжди використовують моральні засоби для досягнення мети.

«Релігійний» тип. До цього типу належать люди, для яких головна цінність – сенс життя, а джерело моралі не в людині й суспільстві, а поза ними. Мотивом поведінки і спілкування з іншими є

любов до ближнього і почуття єдності з людьми та світом. Дії людини такого типу не приносять їй особисто ніякої користі.

Вміння розпізнати моральний тип людини, з якою доведеться мати справу і спілкуватися, допоможе зорієнтуватися і вибрати відповідну лінію поведінки для досягнення успіху. Моральні цінності регламентуються в усіх сферах життя людини моральними нормами і принципами. Моральні норми і принципи – це певні вимоги та заборони, що регулюють діяльність, поведінку людей, їхню взаємодію та спілкування. Ці норми та принципи, встановлені людьми в суспільстві на певному етапі його розвитку, є взірцем поведінки та обов'язкові для виконання.

Таким чином, спілкування – необхідна передумова та важлива форма людського буття; умова життєдіяльності людей, умова формування як суспільства, так і особистості. Спілкування – це багатогранний процес, бо має складну динамічну структуру (рис. 1.4).



Рис. 1.4. Динамічна структура спілкування

Повноцінне й ефективне спілкування припускає наявність комунікативних зусиль і комунікативних умінь. У структурі спілкування виділяють три взаємозалежні аспекти: комунікативну, інтерактивну і перцептивну. Спілкування має ряд характерних рис: інформація не тільки передається, але й формується, уточнюється і розвивається; кожен із тих, хто спілкується, займає активну позицію у взаємодії; для передачі інформації використовуються певні засоби

спілкування, тобто способи передачі, переробки і розшифровки змісту спілкування; для спілкування використовується система засобів.

В. Загороднова звертається до порівняння понять «спілкування» та «комунікація» [32, с. 30]. Дослідниця вважає, що слід враховувати, що комунікація – це не лише механічний обмін повідомленнями чи передача інформації. Таке спрощене трактування не відображає глибини міжособистісної взаємодії. Комунікативна діяльність охоплює не просто обмін даними, а передусім прагнення до взаєморозуміння, що є її ключовим змістом і визначальною ознакою. Німецький соціолог Г. Райман підкреслює, що сутність комунікації «полягає не стільки в самому акті передавання повідомлень, скільки у досягненні взаєморозуміння між учасниками спілкування» [113, с. 75]. На думку Г. Раймана, сутність комунікації полягає передусім у досягненні взаєморозуміння. Комунікативний процес розглядається як динаміка, в якій відбувається не просто передача інформації, а свідоме прагнення донести зміст у спосіб, зрозумілий іншій стороні. У цьому розумінні «комунікувати» означає встановлювати спільний сенс, забезпечуючи, щоб співрозмовник не лише почув, а й правильно інтерпретував те, що мається на увазі, – тобто зрозумів.



Віртуальне спілкування – це обмін інформацією між людьми за допомогою цифрових технологій: інтернету, мобільних додатків, соціальних мереж, месенджерів, відеозв'язку, електронної пошти тощо. Це комунікація, що не потребує фізичної присутності співрозмовників у одному місці. У віртуальному просторі сформувалися унікальні моделі комунікації, які постійно еволюціонують. Кожен користувач має змогу адаптувати свій стиль спілкування до нових умов, впливу середовища або особистих уподобань. Деякі навіть створюють власні стилістичні формати – індивідуальні мовні коди, емоційні візерунки, мему тощо. Усвідомлення особливостей таких стилів дозволяє краще розуміти наміри співрозмовників, орієнтуватися в динаміці онлайн-діалогу та ефективніше досягати комунікативних цілей.

На думку В. Посохової, обираючи той чи інший стиль віртуальної комунікації, користувачі надають своїм повідомленням

емоційне забарвлення за допомогою умовних символів. Емоції у цифровому просторі часто передаються не безпосередньо, а у вигляді смайлів, емодзі, типових графічних шаблонів чи пояснень у дужках. Відсутність інтонації, притаманної усному мовленню, компенсується використанням великого регістру (Caps Lock), який у мережевому контексті трактується як крик або емоційний акцент. Активні учасники цифрового середовища формують специфічний лексикон, що включає усталені звертання, символи та стилістичні прийоми, – усе це утворює *мережевий етикет, або нетикет*. Ігнорування цих неформальних норм – наприклад, участь у флуді, флеймі, офтопіку чи вайпі – може розглядатися як спосіб протесту або спроба привернути до себе увагу. Натомість дотримання норм нетикету сприяє відчуттю належності, полегшує комунікацію й допомагає користувачеві стати частиною спільноти однодумців [63, с. 211–212]. Класифікацію стилів онлайн-комунікації, запропоновану В. Посоховою, подамо у вигляді таблиці 1.8 [63, с. 212–213].

Таблиця 1.8

Стилі мережевого спілкування

Назва	Характеристика
Домінантний	вирізняється прагненням окремих учасників підняти власну значущість шляхом приниження чи провокування інших. У мережевому середовищі подібних користувачів часто називають «тролями» або «вампірами» – відповідно до їхньої схильності викликати конфлікти й емоційно виснажувати співрозмовників.
Суперечливий	відзначається постійним прагненням відстояти власну точку зору, часто з демонстративною наполегливістю, що часом межує з агресією. Його носії схильні до безперервних суперечок, навіть коли позиція опонента є логічно обґрунтованою або загальновизнаною. Така поведінка часто продиктована страхом втратити авторитет чи визнання серед інших учасників спілкування.
Вражаючий	притаманним є прагнення отримати увагу оточення; розповідаючи про себе партнери часто акцентують увагу на власних досягненнях або труднощах, демонструючи потребу бути помітними та значущими у сприйнятті інших.

Закінчення таблиці 1.8

Драматичний	цей спосіб комунікації характерний для осіб, які прагнуть замаскувати свої істинні мотиви, надаючи інформації гіперболізованого забарвлення з метою створення враження про її надзвичайну важливість.
Уважний	у процесі такого спілкування користувачі демонструють активну увагу до повідомлень співрозмовників, водночас залишаючись маловідкритими щодо власних переживань чи досвіду. Їх відрізняє надмірна допитливість, яка не супроводжується взаємною відкритістю.
Достотний	такий стиль притаманний користувачам, які прагнуть донести чітку та об'єктивну інформацію, уникаючи будь-яких перекручувань. Вони помірковані в своїх висловлюваннях, не фокусуються на окремих аспектах розмови, а скоріше використовують спілкування для простого часу проведення. Їх участь у бесіді залишається поверхневою, підтримуючи її лише на загальному рівні, без глибокого залучення.
Дружній	цей стиль часто обирають користувачі, які виявляють готовність до співпраці та підтримки у розмові. Вони активно стимулюють участь інших, створюючи атмосферу взаємодії та заохочуючи до активної комунікації.
Відкритий	користувач, який обирає цей стиль, намагається чесно та відкрито ділитися своїми поглядами, емоціями та потребами. Він зазвичай обережний у словах, поважає інших та здобуває авторитет серед оточення. Його комунікація мінімалістична, орієнтована на прямолінійний і партнерський обмін думками.
Натхненний	особи, що обирають цей стиль, активно використовують мультимедійні елементи для того, щоб оживити свої повідомлення, додаючи до тексту відео, зображення чи інші медіа-матеріали, що надають емоційного забарвлення.
Заспокійливий	роль «психолога» полягає у наданні емоційної підтримки, вираженні співчуття та розуміння. Така особа завжди готова вислухати і запропонувати допомогу тим, хто цього потребує.

Результативне спілкування постає як спільна робота учасників комунікації, спрямована на подолання психологічних, мовленнєвих та міжособистісних бар'єрів. Комунікативні бар'єри (фр. *barriere* – перешкода) – це перешкоди на шляху адекватного передання інформації між партнерами у процесі спілкування. Бар'єр полягає в посиленні негативних переживань і установок – сорому, відчуття провини, страху, тривоги, низької самооцінки тощо [42, с. 202]. На думку Н. Войцехівської, бар'єри спілкування – це порушення, що ускладнюють діалог і можуть спровокувати вербальний конфлікт. Причиною його виникнення є: недотримання меж комунікативного простору, розбіжність у цілях і потребах, особиста неприязнь, психологічні й когнітивні перешкоди, різний рівень комунікативної компетентності, невідповідність ситуації спілкування [14, с. 67]. Н. Яковлева вважає, що комунікативні бар'єри виникають унаслідок низької мотивації, неадекватної самооцінки, несприятливої психологічної атмосфери та відсутності навичок й умінь, необхідних для реалізації процесу спілкування [107]. За визначенням Г. Федосової, комунікативний бар'єр – це різновид психологічного бар'єра, що чинить перешкоди на шляху передання інформації від комунікатора до реципієнта [96].

У науковій літературі описано чимало класифікацій комунікативних бар'єрів. Зокрема, І. Зязюн виокремлює фізичні (простір, дистанція та час, якими комунікант віддаляє себе від співрозмовника); гностичні (заангажоване мовлення комуніканта, що не дає змоги сприйняти зміст висловлювання співрозмовникові); естетичні (несприйняття співрозмовни-ком естетики зовнішнього вигляду, особливостей міміки); емоційні (невідповідність настрою, негативні емоції, що ускладнюють процес сприймання); психологічні (негативні установки на підставі попереднього досвіду, несумісність поглядів та ін.) бар'єри [34, с. 82].

Г. Щілінська до комунікативних бар'єрів зараховує: емоційні – спричинені емоційним або психологічним станом партнерів по спілкуванню; фонетичні – пов'язані з дикцією, інтонацією, темпом мовлення; стилістичні – невідповідність нормам та правилам

мовного стилю, порушення мовних конструкцій, етики спілкування; інтелектуальні – порушення логіко-граматичного оформлення висловлювань, що пов'язане з процесами мислення; семантичні – несприйняття повідомлення реципієнтом, спричинене індивідуальними особливостями клієнта, необхідністю пошуку компромісного спілкування; мотиваційні – пов'язані з різними цілями, настановами та мотивацією [105]. Науковці В. Духнович, В. Казміренко, О. Осадько до чинників, що ускладнюють процес спілкування, відносять: розбіжності в сприйнятті ситуації, нерозуміння один одного, відсутність двостороннього зв'язку, приховування мотивів, поверхове уявлення про партнера по спілкуванню [35]. Комунікативними бар'єрами розуміння змісту висловлювання мовця є: логічний, когнітивний, мовний і комунікативний [6].

О. Бобало виділяє такі бар'єри комунікації:

1. Бар'єр відносин. Йдеться про виникнення почуття ворожості, недовіри до того хто говорить, а потім – і до інформації, яку він передає.

2. Бар'єр взаєморозуміння. Може виникати через похибки в процесі передачі інформації. Наприклад, коли комунікатор говорить невиразно, надто швидко, нечітко або вживає велику кількість слів-паразитів.

3. Бар'єр авторитету. Іноді перешкодою може стати саме несприйняття того, хто говорить, через його неавторитетність в очах слухача. Або ж навпаки, під час спілкування з людиною, яка є для співрозмовника дуже авторитетною, він може губитися.

4. Соціально-культурний бар'єр. Його причиною стають соціальні, політичні, релігійні та професійні розбіжності в поглядах, звичках, традиціях, що призводять до різного пояснення і сприйняття тих або інших понять, явищ, розумінь.

5. Логічний бар'єр. Виникає, коли логіка міркування того, хто говорить, або занадто складна для розуміння слухача, або здається йому неправильною, суперечить властивій йому манері доказів.

6. Семантичний бар'єр. Формується тоді, коли виникають розбіжності у тлумаченні одно і того ж слова. Така невідповідність семантики може бути наслідком особистісного сприйняття людини, її професійної діяльності.

7. Стилiстичний бар'єр. З'являється при неузгодженості стилю мови того, хто говорить, і ситуації спілкування або стилю мови, того, хто у цей час слухає [7, с. 335–336].

Виокремлено чотири групи факторів (мотиваційні, операційні, когнітивні, соціально-психологічні), які, у свою чергу, обумовлюють відповідні типи комунікативних бар'єрів. До *мотиваційних факторів* відносять захисну поведінку мовця, що проявляється у ситуаціях спілкування іноземною мовою внаслідок неадекватної самооцінки й рівня домагань. Захисна поведінка в мовленнєвих ситуаціях є проявом захисної мотивації (збереження самооцінки) й перешкоджає ефективному спілкуванню. *Операційними факторами* є недостатній рівень сформованості мовної (фонетичної, граматичної, лексичної) та мовленнєвої компетентності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), а також низки комунікативних умінь, необхідних для досягнення мети комунікації: адекватно сприймати, розуміти та реагувати на співрозмовника у процесі спілкування; встановлювати й підтримувати контакт зі співрозмовником шляхом обрання оптимального у психологічному плані стилю спілкування; організувати й координувати спільні дії, здійснювати вплив на поведінку співрозмовників та на прийняття групового рішення; володіти невербальними засобами спілкування.

Когнітивні фактори, насамперед, пов'язані з рівнем вираженості аудитивно-когнітивних здатностей: слухової диференційної чутливості (фонематичний та інтонаційний слух), пам'яті (словесно-образна, словеснологічна, механічна, короткотривала, довготривала, оперативна), мислення (словесно-логічне, індуктивне), лабільності мисленнєво-мовленнєвих процесів (швидкість мовлення, асоціативних процесів, актуалізації знань та обробки нової інформації). Ці здатності, в основі яких лежать задатки, є базою для формування й розвитку здібностей до вивчення

іноземних мов (мовних: фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні; мовленнєвих: аудіювання, говоріння, читання, письмо; комунікативних: здатність до емпатії і соціальної перцепції тощо), які, у свою чергу, визначають динаміку (швидкість, легкість, міцність) оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю.

Соціально-психологічні фактори вважають найсуттєвішими перешкодами ефективного спілкування. Ці фактори проявляються у переважанні емоційної напруги над операційною у процесі мовленнєвої діяльності внаслідок негативних установок та переконань, невпевненості у собі, сумнівами в успіху задуманого, побоюваннями можливих труднощів та неприємностей, страх перед невизначеністю ситуації, перед аудиторією тощо.

1.4. Вербальні засоби спілкування.



Вербальне (мовне) спілкування передбачає взаємодію між людьми за допомогою мови – складної та цілісної знакової системи, що виконує функцію основного засобу комунікації.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблемі вербального спілкування приділяється значна увага. Зокрема, питання культури спілкування висвітлено в працях мовознавців Н. Бабич, С. Єрмоленко, А. Коваль, О. Біляєва, А. Богуш, М. Вашуленка, В. Мельничайка, Т. Окуневич, Л. Паламар, М. Пентилюк та ін.

Мова, як стверджують дослідники, є багатовимірним явищем, яке поєднує в собі фізичні, фізіологічні, антропологічні та соціальні аспекти. Її існування неможливе поза межами людського суспільства, адже вона виникла й розвивалась саме в процесі соціальної взаємодії. Мова – це не лише інструмент передачі інформації, а й фундаментальний механізм соціалізації, завдяки якому людина щодня встановлює контакт із навколишнім світом, адаптується до нових умов і підтримує зв'язки з представниками різних соціальних груп. Мова є багатofункціональним інструментом, що забезпечує не лише комунікацію між людьми, а й формування мислення, засвоєння

культурного та інтелектуального надбання, а також передачу накопиченого досвіду від покоління до покоління. Вона відіграє ключову роль у розвитку людства, будучи основою його прогресу та соціальної єдності. *Серед провідних функцій мови можна виокремити:*

- комунікативну – як засіб порозуміння й обміну думками;
- номінативну – як засіб позначення предметів, явищ, дій і понять;
- пізнавальну – як інструмент осмислення навколишнього світу та збереження знань;
- культурологічну – як носія історичної пам'яті й національної ідентичності;
- експресивну – як спосіб вираження емоцій, почуттів і внутрішніх станів особистості;
- етичну – як засіб формування моральних орієнтирів та соціальних норм;
- естетичну – як інструмент створення краси, емоційного впливу й художнього образу;
- мислетворчу – як механізм формулювання, структурування й вираження думки;
- ідентифікаційну – як чинник належності до певної спільноти;
- виховну – як засіб формування світогляду, моральних переконань і соціальних установок [75]. Таким чином, мова – це не лише засіб спілкування, а й основа буття людини в соціумі, її розвитку, самовираження та культурної самореалізації.

Вербальне спілкування (від лат. *verbalis* – словесний, *verbum* – слово) являє собою обмін інформацією між людьми за допомогою мовних засобів – усної, писемної або внутрішньої мови. Цей процес ґрунтується на усталених мовних нормах і структурних закономірностях, а його реалізація передбачає активне залучення інтелектуальної діяльності. Мова та мовлення формують цілісну знакову систему, де ключовим елементом виступає слово або вислів, що набуває значення лише у взаємозв'язку з іншими одиницями цієї системи. У процесі комунікації слова стають не лише засобами передачі думки мовця, але й основою для її сприйняття (аперцепції)

слухачем, який інтерпретує зміст повідомлення крізь призму власного досвіду [8, с. 4].

У процесі комунікації мовлення набуває різних функціональних форм, що залежать від комунікативного наміру мовця та особливостей мовленнєвої ситуації. Тип висловлювання й добір лексичних засобів обумовлюються метою спілкування, яку переслідує комунікант. Відповідно до цього, виділяють різні *види висловлювань*: інформативні (повідомлення, твердження, судження), аналітичні (висновки, резюме), оцінні (критика, схвалення, комплімент), директивні (порада, рекомендація, пропозиція) та інтерогативні (запитання й відповіді) [75, с. 405–410].

Мова функціонує у двох основних формах – зовнішній та внутрішній. *Внутрішнє мовлення* слугує засобом мислення й саморефлексії, коли людина «спілкується» із собою без явного обміну інформацією. *Зовнішнє мовлення*, навпаки, реалізується в комунікативних актах між людьми й охоплює як усну, так і письмову форми, що реалізуються у монологах та діалогах. Однією з центральних категорій мовленнєвої взаємодії є *діалог*, який відзначається ситуативною залежністю, а також безпосереднім зв'язком між репліками співрозмовників. У межах діалогічного мовлення дослідники виділяють, зокрема, *інформативні діалоги* – спрямовані на обмін знаннями, та *маніпулятивні діалоги* – покликані вплинути на співрозмовника, іноді без його явного усвідомлення такого впливу [75, с. 388–392].

Значення *слухання* у вербальному спілкуванні надзвичайно важливе, адже воно є не пасивним, а активним процесом сприйняття й інтерпретації мовлення співрозмовника. Розрізняють такі типи реакцій людини на мовлення співрозмовника: оцінювання, глумачення, підтримка, уточнення, чуйність і розуміння. Ефективне слухання є основою взаєморозуміння та продуктивного діалогу. У процесі вербального спілкування розрізняють два основні види слухання: *нерефлексивне* та *рефлексивне*.

Нерефлексивне слухання характеризується уважним мовчанням без активного втручання у мовлення співрозмовника. Такий вид

слухання ефективний в ситуаціях, коли співрозмовнику потрібно висловитися або висловити емоції, особливо коли відчутні труднощі у формулюванні думок. *Рефлексивне слухання*, також відоме як активне слухання, включає ініціативну участь партнера у процесі спілкування. Це передбачає використання зворотного зв'язку, уточнення, перефразування та відображення почуттів співрозмовника. Рефлексивне слухання сприяє глибшому розумінню повідомлення та емоційного стану мовця, що особливо важливо в професійному консультиванні та міжособистісних відносинах [26].

Нерефлексивне слухання передбачає мінімальне використання вербальних реакцій. Приклади: нейтральні підказки (мінімальні репліки), які показують, що слухач уважний, але не нав'язує власну думку – «Справді?», «Розумію», «Продовжуйте», «Ага», «Так...», «І що далі?», «Цікаво...», «О, бачу!», «Нічого собі!», кивок головою або усмішка без слів) тощо; «буферні» фрази, які використовуються для м'якого залучення в розмову або заохочення її продовження – «Схоже, у вас гарний настрій сьогодні», «Виглядає, що це було важливо для вас», «Вас це зачепило, так?», «Можливо, хочете про це поговорити?», «Вас щось турбує?», «Так виглядає, ніби це вас зворушило» тощо. Невербальними ознаками нерефлексивного слухання є: спокійний зоровий контакт, відкрита постава тіла, легка посмішка, яка виражає підтримку, нахил голови у бік співрозмовника, відсутність втручання: не перебиває, не оцінює.

Оскільки рефлексивне слухання – це не просто «чути», а активно взаємодіяти з емоціями та змістом висловлювань іншої людини – його широко використовують в освітньому процесі, психологічному консультиванні, конфліктології, переговорах і в лідерстві. Це також техніка, за якої партнер усвідомлено й активно бере участь у розмові, допомагаючи співрозмовнику краще зрозуміти себе та відчуті підтримку. Приклади: *перефразування* (переказ змісту сказаного іншими словами, щоб підтвердити розуміння) – «Тобто ти маєш на увазі, що тобі було неприємно через його слова?», «Іншими словами, ти почувався виключеним із команди?», «Ти кажеш, що тобі важко поєднувати роботу та навчання?»; відображення почуттів

(слухач називає емоцію, яку відчуває співрозмовник) – «Здається, ти зараз засмучений...», «Я чую в твоєму голосі розчарування», «Ти звучиш дуже схвилювано»; *уточнення* (ставляться запитання для кращого розуміння деталей змісту розмови) – «Що саме тебе так засмутило в цій ситуації?», «Можеш розповісти трохи більше про те, що відбулося?», «Ти маєш на увазі, що це трапилось раніше, чи нещодавно?»; *підсумовування* (підведення короткого підсумку сказаного) – «Отже, ти спробував, але не отримав підтримки, і тепер не знаєш, що робити далі», «Ти сказав, що ситуація напружена, і ти втомлений – це правильно?», «Підсумуємо: тобі важко через відсутність зворотного зв'язку на роботі»; *вербалізація співпереживання* (підтвердження розуміння емоційного стану) – «Мені шкода, що ти через це проходиш», «Це справді може бути важко, я тебе розумію», «Звучить болісно. Дякую, що поділився».

Зворотний зв'язок у рефлексивному слуханні не оцінює, не критикує і не радить – він допомагає людині усвідомити власні почуття й думки та відчути підтримку (партнер активно реагує на сказане, щоб підтвердити розуміння, показати підтримку, поглибити розмову). Приклади: *перевірка розуміння* (коли слухач уточнює, чи правильно він зрозумів думку співрозмовника) – «Правильно я зрозумів, що тебе засмутило, коли тебе не запросили на зустріч?», «Ти кажеш, що почувашся втомленим і тобі не вистачає мотивації?»; *відображення почуттів* (слухач вербалізує емоцію, яку, на його думку, відчуває інша людина) – «Схоже, ти справді розчарований після цієї розмови», «Мені здається, ти зараз трохи розгублений і не знаєш, як діяти далі»; *підсумування зворотного зв'язку* (дає співрозмовнику змогу відчути, що його справді слухають) – «Отже, ти вклав багато зусиль у проєкт, але не отримав очікуваної оцінки, і це тебе дуже зачепило», «Ти хочеш змін, але боїшся зробити крок, бо не впевнений у підтримці з боку колег»; запрошення до продовження діалогу (реакція, яка спонукає говорити більше) – «Мені цікаво почути більше про те, що сталося після того», «А що ти відчув у той момент?»; *підтвердження почуттів* (показує емпатію та згоду з емоційною оцінкою ситуації) – «Так, це звучить справді переконливо», «Розумію, чому ти так відреагував».



«*Стили вербальної комунікації*» істотно варіюються в різних культурах. У комунікати́стиці зазвичай називають такі стилі вербальної комунікації: *прямий і непрямий*. Метою прямого стилю є висловлювання справжніх намірів, і тому вона передбачає жорсткий стиль спілкування, що унеможливує умовності й недомовленість. Непрямий стиль дає змогу приховувати та камуфлювати справжні бажання, цілі й потреби людини. Наприклад, цей стиль характерний для висококонтекстуальних культур Японії та Кореї. Турбота про збереження власного обличчя й обличчя співрозмовника у японському суспільстві вимагає від мовця використання неясного і навіть подвійного значення слів та висловлювань. Японці майже ніколи не брешуть, проте вони не прагнуть говорити вам правду. Традиції цього народу не допускають можливості відкрито сказати «ні». Коли потрібно сказати це слово, японці роблять вигляд, що не розуміють вас або не чують, або просто намагаються перевести розмову на іншу тему, висловлюючи безліч нічого не значущих фраз. Майстерний стиль передбачає використання багатого, експресивного мовлення в спілкуванні. Наприклад, цей стиль набув значного поширення в культурах арабських народів Близького Сходу, де завдяки клятвам і запевненням зберігається обличчя і мовця, і його співрозмовника. Короткий або стиснений стиль, особливість якого полягає у використанні необхідного й достатнього мінімуму висловлювань для передачі інформації, крім лаконічності та стриманості. Цей стиль характеризується використанням пауз і виразного мовчання, паузи і недомовленості, прагненням говорити без образи співрозмовника, не втративши свого обличчя. Такий стиль домінує в колективістських культурах, головною метою яких у процесі комунікації є збереження й підтримка групової гармонії. Наприклад, японці та китайці часто використовують у розмові мовчання, особливо в разі невизначеного статусу й ролі учасників розмови. Інструментальний стиль орієнтований на мовця і на мету комунікації, спирається на точну інформацію, щоб досягти поставлених цілей спілкування, дає змогу людині утвердити себе в процесі комунікації, підтримати власне обличчя, а також зберегти

почуття автономії і незалежності від співрозмовника. Цей стиль спілкування переважно представлений у культурах, які характеризуються високим ступенем індивідуалізму. Наприклад, у європейських культурах і США люди прагнуть подати себе за допомогою вербального спілкування, через розмовну мову показати й затвердити своє індивідуальне «Я». Цей стиль спілкування особливо поширений у Данії, Нідерландах і Швеції. Він афективний, має протилежну спрямованість процесу комунікації, орієнтований на слухача і сам процес комунікації. Для досягнення поставлених цілей цей стиль передбачає пристосування учасників до самого процесу спілкування, до почуттів і потреб співрозмовника. За афективного стилю людина змушена бути обережною у своїй промові, унікалізувати висловлювань. Для цього комунікант активно користується неточними висловлюваннями й уникає прямих тверджень або заперечень. Якщо обидва співрозмовники дотримуються цього стилю, то постійно виникають ситуації непорозуміння й інтерпретації висловленого. Наприклад, афективний стиль вербальної комунікації характерний для японського стилю спілкування. Головною своєю метою він ставить досягнення розуміння співрозмовниками один одного. Вони повинні проявляти інтуїтивну чуйність до значень, що губиться між рядків. Слова, вербальні висловлювання слугують лише натяками на реальний зміст, тому ніхто з партнерів не очікує, що слова й вислови будуть сприйняті як точні факти, що відображають реальність» [32, с. 32–33].

1.5. Невербальні засоби спілкування.



Сучасна психолого-педагогічна література приділяє значну увагу питанням спілкування, зокрема дослідженню невербального компонента комунікації. Інтерес до нього існує вже багато століть – його вивчали філософи, психологи, медики, лінгвісти та мистецтвознавці. Проте лише в останні десятиліття цей аспект комунікації почав отримувати детальну наукову розробку.

Невербальне спілкування є невід’ємною частиною нашої взаємодії з оточенням – його використовують у повсякденному житті,

під час спілкування з друзями, родичами, колегами та навіть випадковими знайомими. Воно впливає як на наше сприйняття інших, так і на їхнє ставлення до нас. Важливість невербальної комунікації пояснюється тим, що жести, міміка, пози, погляд та дистанція можуть передавати інформацію більш точно та виразно, ніж слова, особливо в емоційно насичених ситуаціях.

Невербальні сигнали дозволяють виявити справжні наміри, емоції та думки співрозмовників, а також впливати на них. Взаємодія вербальних і невербальних комунікаційних засобів забезпечує ефективний обмін інформацією, що необхідно для організації спільної діяльності. Використовуючи невербальні засоби, люди краще орієнтуються в соціальних ситуаціях, регулюють свої реакції, розуміють одне одного та формують взаємини. Крім того, вони сприяють усвідомленню соціальних норм та коригуванню поведінки. Американський антрополог Рей Бердвістел, досліджуючи роль невербальних аспектів комунікації, зазначив, що лише 35% інформації передається через слова, а основну частину – 65% – складають невербальні сигнали та елементи взаємодії [109]. Таким чином, невербальна комунікація є важливою складовою спілкування, оволодіння якою дозволяє глибше розуміти як внутрішній світ співрозмовника, так і власні емоції та почуття.

Проблему невербальної комунікації досліджували багато науковців, зокрема Н. Волкова, І. Ковалинська, Н. Колодій, В. Корнієнко, Л. Лужецька, О. Ольхович, Т. Осіпова, Л. Славова, О. Субіна, О. Тацій, К. Яковенко та ін. Проблеми невербальних засобів спілкування, їх класифікації та особливостям національних стилів комунікативної невербальної поведінки присвячені дослідження науковців: Ф. Ісаєва, І. Зязюна, О. Ломакіна, В. Нестерова, О. Бойко та ін. Серед зарубіжних дослідників, які внесли значний вклад у цій галузі, можна виокремити А. Піза, Р. Бердвіссла, А. Мейерабіана, А. Хілла, Г. Уейнрайта, Ю. Фаста та ін.

І. Ковалинська розуміє під невербальною комунікацією обмін та інтерпретацію людьми невербальних повідомлень, закодованих і переданих особливим способом, а саме: за допомогою виразних рухів

тіла, звукового оформлення мовлення; певним чином організованого мікро-середовища та оточення людини; використання матеріальних предметів, що мають символічне значення. Від вербальних повідомлень невербальні відрізняє велика багатозначність, ситуативність, синтетичність, спонтанність [39, с. 12].

Невербальна комунікація – це специфічна система символів і знаків, що використовується у процесі спілкування для точнішого передавання та сприйняття повідомлення. Вона є незалежною від психологічних та соціально-психологічних особливостей особистості, має визначене коло значень і виступає окремою знаковою системою. Відмінність невербальних засобів від мовних полягає у способах їхнього вираження. Наукові дослідження показують, що від 40 до 80% інформації передається саме невербальними засобами. Зокрема, 55% повідомлень сприймається через вирази обличчя, жести та пози, а 38% – через інтонацію й модуляцію голосу. Розвиток і вдосконалення навичок як вербальної, так і невербальної комунікації є важливим аспектом особистісного зростання, особливо для соціально активних людей та професіоналів у різних сферах. Ефективна комунікація вимагає не лише добре підготовленого тексту, переконливих аргументів і влучних прикладів, а й майстерного використання голосових інтонацій, пауз, жестів і міміки. Якщо виступ буде монотонним, без емоційного забарвлення, слухачі можуть втратити інтерес. Уміння переконливо висловлювати думки, представляти інтереси колективу чи організації, захищати проекти й подавати нову інформацію – важливі складові успіху фахівця в будь-якій сфері. Знання невербальних засобів спілкування дозволяє не лише краще розуміти співрозмовника, а й передбачати його реакцію та навіть розгадувати наміри [45, с. 248].

Невербальна комунікація – це складний процес, і для уникнення непорозумінь, а також забезпечення комфортного та ефективного спілкування, важливо гармонійно поєднувати невербальні засоби з вербальними. Під час розмови необхідно свідомо контролювати свої жести, міміку, погляд, позу та інтонацію, підбираючи їх відповідно до мовленнєвого контексту [52, с. 149–150].

Невербальна комунікація – це спілкування через жести (мову жестів), міміку, рухи тіла та інші засоби, окрім мовних. У різних культурах цей процес має свої особливості. У психології виокремлюють чотири основні форми невербального спілкування: кінесіку, паралінгвістику, проксеміку та візуальне спілкування (окулесіку). Кожна з цих форм використовує власну знакову систему. Наука, що вивчає невербальну комунікацію та поведінку людей, називається *невербальною семіотикою*. Вона включає декілька напрямів:

1. Паралінгвістика – наука про звукові коди невербальної комунікації.
2. Кінесіка – наука про жести, їхні рухи, процеси та системи.
3. Окулесіка – наука про мову очей та візуальну поведінку під час спілкування.
4. Аукультія – наука про слухове сприйняття та аудіальну поведінку.
5. Гаптика (такесіка) – наука про мову торкань та тактильну комунікацію.
6. Гастика – наука про роль їжі та напоїв у комунікації.
7. Ольфакція – наука про мову запахів та їх значення в комунікації.
8. Проксеміка – наука про простір комунікації, його структуру та функції.
9. Хронеміка – наука про час у комунікації та його функції.
10. Системологія – наука про об'єкти, що оточують людей, їхні функції та значення в комунікації [39, с. 17–18].

Невербальна комунікація, будучи однією з перших форм спілкування, є важливою складовою міжкультурної комунікації. Вона використовується для вираження емоцій, передачі намірів, обміну повідомленнями та досягнення взаєморозуміння між учасниками комунікації. Засоби невербальної комунікації, які переважно базуються на особистих і сенсорних аспектах людського сприйняття, утворюють взаємопов'язану систему. Ця система відображає загальнолюдські, національні та індивідуальні риси невербальної поведінки, враховуючи культурні особливості, традиції, стереотипи

та інші фактори в межах конкретної лінгвокультури та життєвих ситуацій [60, с. 28].

Невербальна комунікація має складну структуру. Характеристика її елементів допомагає краще зрозуміти способи, якими виражається міжкультурне спілкування. Однією з ключових особливостей невербальної комунікації є те, що вона реалізується через всі органи чуття: зір, слух, дотик, смак і нюх, кожен з яких утворює свій канал комунікації. Завдяки зору формується оптичний канал, через який передається інформація про міміку і рухи тіла людини (кінесика), а також оцінюється поза і просторова орієнтація комунікації (проксеміка). За допомогою слуху створюється акустичний канал, через який передається паралінгвістична інформація. Всі елементи невербальної комунікації взаємопов'язані, можуть доповнювати один одного або вступати в суперечність [82, с. 145–146].

Невербальні засоби мають певну класифікацію. Дослідники виділяють шіснадцять основних невербальних засобів комунікації, таких як рухи тіла, жести (рухи рук і ніг), простір між співрозмовниками, вирази очей і напрямок погляду, міміка обличчя, акустичні засоби (як пов'язані з мовою, так і не пов'язані), тактильні засоби (потиск руки, поцілунки), посмішка, косметика, реакції шкіри (почервоніння чи збліднення), запахи (парфуми, алкоголь), одяг та його колір, манери (наприклад, тримання сигарети) тощо. Особливу роль серед цих засобів відіграє система організації простору та часу під час спілкування – проксеміка, яка стосується розташування учасників зустрічі та часових характеристик різних форм спілкування в залежності від культури. Проксеміка керує відстанню між людьми під час комунікації: інтимна зона – до 45 см, персональна – до 120 см, соціальна – до 400 см і публічна – більше 400 см.

Невербальну комунікацію можна поділити на три основні складові:

1. Поведінкові знаки, що виникають через фізіологічні реакції, такі як збліднення, почервоніння, потовиділення через хвилювання або страх, тремтіння від холоду тощо.

2. Ненавмисні знаки, пов'язані з звичками людини, зокрема саморегулюючі рухи, наприклад, почісування носа, покусання губ, хитання ногою.

3. Комунікативні знаки, які є сигналами, що передають інформацію про об'єкт, дію чи стан.

Науковці погоджуються, що невербальна комунікація, доповнюючи мову, відіграє важливу роль у правильному та повному передачі й сприйнятті думок. За даними психологів, наведеними Н. Волковою, 60–80% комунікації відбувається через невербальні засоби. Значущість міміки та жестів у процесі спілкування становить 55%, інтонації – 38%, а слів – лише 7%. Більше ніж 90% інформації передається невербальними засобами вже у перші секунди спілкування [15, с. 149].

На думку Т. Клочко, О. Росси, О. Бережанської ефективно та коректно використання вербальних і невербальних засобів комунікації під час публічних виступів значно підвищує професійну цінність фахівця на внутрішньому та міжнародному ринках праці. Однак, для того щоб вибрати правильні засоби спілкування, необхідно мати знання про комунікативні обмеження, етикет і враховувати національні особливості різних культур. Оскільки основна функція невербальних засобів полягає в доповненні мовного спілкування, вони можуть або сприяти, або заважати плідному взаєморозумінню. Щоб досягти бажаного впливу на цільову аудиторію, важливо забезпечити гармонійне поєднання вербальних і невербальних засобів. Використання цих засобів відображає загальнокультурний досвід і індивідуальні особливості промовця, що дозволяє ефективно передавати, сприймати та розуміти інформацію. Користування невербальними засобами зазвичай є спонтанним і залежить як від нижчих рівнів центральної нервової системи, так і від вищих, відповідальних за комунікаційні процеси [38, с. 25].

Зосередимо увагу на кінетичних невербальних засобах комунікації, які мають надзвичайно вагоме значення в міжособистісній взаємодії. Серед них провідну роль відіграє *міміка* – динамічна система виразних рухів м'язів обличчя, що відображає

внутрішній психоемоційний стан людини, її почуття та настрої у конкретний момент. Міміка здатна транслювати інформацію з такою силою, що її вплив часто переважає вербальне висловлювання. Вона, як і жести, не лише підсилює емоційне забарвлення повідомлення, а й істотно підвищує його сприйняття та запам'ятовуваність. Вираз обличчя комунікатора має бути гармонійно узгоджений із тоном мовлення та характером взаємин з реципієнтом. Саме завдяки міміці можна передати впевненість, схвалення, роздратування, радість, зацікавлення, обурення чи інші емоційні стани – що робить її надзвичайно потужним інструментом невербального впливу.

Міміка нерозривно пов'язана з візуальним контактом – поглядом, що виступає одним із ключових елементів невербальної комунікації. Погляд здатен не лише підтримувати зв'язок між співрозмовниками, а й транслювати емоції, наміри та соціальні ролі. Як зазначає С. Шевчук, характер погляду змінюється залежно від контексту спілкування, що дозволяє виокремити діловий, світський та інтимний типи візуального контакту. Так, діловий погляд зазвичай спрямований у зону чола – в уявний трикутник, вершина якого знаходиться посередині чола, а основа проходить по лінії між очима. Такий погляд свідчить про зосередженість, стриманість і професійну дистанцію. Якщо погляд спрямований нижче лінії очей – це вже соціальний (світський) контакт, що виражає доброзичливість або нейтральну приязнь. Інтимний погляд окреслює трикутник між очима і грудьми та використовується виключно в особистісному спілкуванні. Візуальний контакт повинен відповідати характеру ситуації та типу взаємин, адже його невідповідність здатна порушити комунікативну гармонію, викликати напруження або непорозуміння [103, с. 160].

Жести – це одна з найвиразніших форм невербальної комунікації, що доповнює мовлення, підсилює емоційний вплив і відображає внутрішній стан людини. Виразні рухи рук здатні не лише супроводжувати слова, а й передавати самостійні повідомлення, впливаючи на глибину сприйняття та взаєморозуміння між співрозмовниками. Залежно від функціонального призначення та

емоційного навантаження жести поділяються на кілька типів: ритмічні – супроводжують мовлення, підкреслюючи логічну структуру висловлювання; емоційні – відображають почуття: захоплення, обурення, здивування тощо; вказівні – фокусують увагу на конкретному об'єкті чи напрямі; зображувальні – імітують форму або дію, передаючи зміст без слів; жести-символи – мають умовне значення, зрозуміле в межах певної культури (наприклад, жест «ок» або піднятий великий палець). Жести не просто доповнюють вербальне повідомлення – вони є його емоційно-інтонаційним тлом, що робить комунікацію більш живою, щирою та переконливою.

1. Ритмічні жести дублюють інтонацію, виокремлюють певні частини висловлювання, підкреслюють логічний наголос, сповільнення чи прискорення темпу мовлення.

2. Емоційні жести передають найрізноманітніші відтінки почуттів: подив, радість, захоплення, ненависть, роздратування, розчарування.

3. Вказівні жести виконують функцію виділення якогось предмета серед однорідних. З цією метою послуговуються рухами пальців, кисті, цілої руки.

4. Зображувальними жестами відтворюють предмети, тварин, інших людей (їхню форму, рухи, розміри). Ними користуються в тих випадках, коли не вистачає слів чи необхідно підсилити враження і вплинути на слухача наочно.

5. Жести-символи інформують про певні дії, властивості, наміри тощо. До жестів-символів належать умовні жести вітання, прощання, заклик до мовлення, передчуття приємного [103, с. 160].

Найпоширеніші жести та їх тлумачення:

– пальці рук зіплені – знак розчарування і бажання співрозмовника приховати своє негативне ставлення;

– прикривання рота рукою – слухач розуміє, що ви говорите неправду;

– почухування і потирання вуха – співрозмовник наслухався і хоче висловитися;

– потирання скронь, підборіддя, прикривання обличчя руками – особа не налаштована розмовляти в цей момент;

– людина відводить очі – підтвердження того, що вона щось приховує;

– схрещення рук на грудях – людина нервує, краще розмову закінчити чи перейти на іншу тему;

– схрещення рук і тримання пальців у кулаці – людина налаштована вкрай вороже;

– відтягування комірця – людина гнівається або дуже схвильована:

– вказівний палець спрямований прямовисно до скроні, а великий підтримує підборіддя – негативне або критичне ставлення до почутого;

– руки за головою – впевненість, перевага над співрозмовником;

– потирання ока – людина говорить неправду;

– тримання рук за спиною – впевненість у собі.

Поза – один із ключових компонентів невербального спілкування, який несе значне інформативне навантаження. Вона не лише відображає емоційний стан людини, а й демонструє її ставлення до співрозмовника, ступінь зацікавленості, готовність до діалогу чи, навпаки, бажання дистанціюватися. Під позою розуміють усвідомлено обрану або мимовільну поставу тіла, яка виконує функцію невербального повідомлення. У комунікації виокремлюють два основні типи поз: «відкриті» – які сигналізують про довіру, щирість, залученість, та «закриті» – що вказують на психологічну відстороненість, напругу або неприйняття. Так, зацікавлена у спілкуванні людина інстинктивно повертається до співрозмовника всім тілом, нахиляється в його бік, демонструє відкритість жестами й положенням рук. Натомість небажання взаємодіяти проявляється у відверненому корпусі, збільшенні дистанції, схрещених руках або ногах. Поза також може сигналізувати про наміри чи внутрішній стан: прямолінійна, напружена постава часто вказує на бажання заявити про себе, підкреслити впевненість або авторитет; натомість спокійна, розслаблена поза свідчить про комфорт і відсутність потреби демонструвати статусність [103, с. 161].

Хода – один із найвиразніших і водночас найменш контрольованих невербальних засобів комунікації. Стиль пересування

людини здатен промовляти гучніше за слова, оскільки він майже миттєво видає її внутрішній стан, емоційний фон і навіть самооцінку. Людина, яка роздратована або стримано гнівається, зазвичай рухається з важким, рішучим кроком, ніби «вдавлюючи» ноги в землю. Навпаки, радість і піднесення відображаються у легкій, пружній ході, що немов підкреслює внутрішню свободу й позитивну динаміку думок. В'яла, сповільнена хода свідчить про втому, пригніченість або емоційне виснаження. Коли ж людина відчуває гордість, упевненість у собі, це проявляється в чітко відміряних, довгих кроках, прямій поставі та піднятій голові. Така хода ніби «декларує» впевненість у власній гідності та прагнення до визнання. Таким чином, хода – це не просто спосіб переміщення, а цілісний невербальний «текст», у якому кожен рух передає приховані смисли і розкриває справжній настрій людини.

Серед найпотужніших інструментів ефективної комунікації особливе місце посідає *усмішка* – проста, але надзвичайно впливова невербальна дія, яка відкриває серця, розряджає напруження й створює атмосферу довіри. Усмішка – це не просто ввічливий жест, а сигнал відкритості, приязні та готовності до конструктивного діалогу. Якщо прагнете бути зрозумілим, викликати повагу, симпатію та щирий інтерес до себе – почніть з себе: будьте привітним, теплим, емоційно доступним. Усмішка долає бар'єри, знімає настороженість і навіть здатна знеструмити потенційну агресію. Це – універсальний «ключ», що відкриває шлях до ефективної взаємодії. Звісно, ми не можемо постійно усміхатися – емоції багатогранні, а контексти різні. Але варто пам'ятати: ми – творці власного настрою, а з доброзичливою людиною завжди легше знайти спільну мову. Успіх у взаєминах значною мірою залежить від культури спілкування – від уміння володіти різними комунікативними інструментами, відчувати ситуацію, використовувати доречні прийоми з тактом і повагою. Усмішка – лише один із них, але надзвичайно важливий, якщо прагнете бути почутим і зрозумілим [27, с. 9].

Серед невербальних засобів комунікації особливу вагу мають *праксодичні компоненти* – інтонація, тембр, гучність, темп, ритм і

виразність мовлення. Вони не лише доповнюють вербальний зміст, а й формують емоційне тло розмови, впливають на сприйняття сказаного та на ефективність комунікації загалом. Інтонація та тональність голосу здатні розкрити справжній настрій, наміри та навіть риси характеру мовця. Недарма ще з давніх-давен людина за звучанням голосу могла отримати уявлення про співрозмовника: низький, притишений голос асоціювався зі стриманістю та працьовитістю, слабкий і тремтячий – з невпевненістю або страхом, гучний, різкий і хаотичний – з легковажністю чи імпульсивністю. Ефективне володіння голосом – це мистецтво, яке потребує свідомого тренування. Під час виступу чи розмови важливо: говорити чітко, уникаючи ковтання закінчень слів; контролювати темп мовлення – не поспішати, але й не затягувати; уникати монотонності, вставляючи логічні паузи для підсилення сенсу; ставити інтонаційні акценти, щоб виділити головне; не вживати беззмістовних повторів і слів-паразитів. Голос – це не лише інструмент для передачі інформації, а й засіб впливу, переконання, натхнення. Володіти ним – означає керувати динамікою спілкування, формувати враження про себе й вибудовувати ефективну комунікацію:

1. Треба пристосовувати свій голос до обставин, за яких відбувається спілкування.

2. Той, хто говорить занадто тихо, справляє враження людини, яка не вірить у свої сили.

3. Не варто говорити занадто голосно й експресивно – ви справлятимете враження агресивної людини.

4. Намагайтеся постійно тренувати свій голос, найкращий спосіб для цього – читання вголос, відпрацювання правильної вимови.

5. Голос підвищуйте тоді, коли ставите запитання, висловлюєте радість, захоплення, здивування. Якщо вам необхідно когось переконати, відповісти на запитання, то голос понижуйте.

6. Будьте тактовні: спочатку зважте, чи нікого не образить те, що ви бажаєте сказати, а тоді вже починайте говорити [27, с. 10].

Інтонація – це не просто варіація тону голосу, а потужний інструмент вираження емоцій, намірів і ставлення до сказаного. Саме

завдяки інтонації нейтральне за змістом речення може перетворитися на наказ, пораду, попередження, критику чи щире вибачення. Це мовна енергія, яка здатна або налагодити взаєморозуміння, або спровокувати конфлікт. Нерідко людина навіть не усвідомлює, що її інтонація ранив більше, ніж самі слова. Двозначна фраза, підкріплена саркастичним тоном або презирливим поглядом, може сприйматися як глузування чи зневага, навіть якщо такого наміру не було. Відчуття образи часто виникає саме через інтонаційне забарвлення, а не через буквальне значення сказаного. Тож володіння інтонацією – це не лише ознака високої мовної культури, а й інструмент емоційного інтелекту.

Важливим складником комунікації також є *зовнішній вигляд*. У перші секунди знайомства саме він формує початкове враження про людину. Співрозмовники несвідомо зчитують деталі: зачіску, одяг, поставу, ходу, риси обличчя, вираз очей — і лише потім починають слухати слова. Йдеться не про фізичну привабливість, а про охайність, доречність стилю, повагу до себе й до інших. Адже недарма народна мудрість нагадує: «Добра врода – дарунок, а добрий розум – надбання», «Не все те золото, що блищить», «Зовнішність – дзеркало, а розум – скарб», «Шати прикрашають тіло, а розум – душу», «На вроду дивись удень, а на розум – довіку», «Не личина людину красить, а розум і добрі діла», «Хто розуму не має, тому й убір не допоможе», «Не дивись на обличчя, а дивись на серце і на розум». Зовнішній вигляд і манера мовлення – це сигнали, які або відкривають шлях до продуктивної взаємодії, або стають непомітними, але потужними бар'єрами.

1.6. Спілкування як взаємодія та сприйняття.



У сучасних наукових дослідженнях спілкування дедалі частіше інтерпретується не як односторонній процес передавання інформації, а як взаємодія – динамічний обмін, у межах якого формуються спільні смисли та узгоджуються соціальні ролі. Такий

підхід акцентує увагу на активній участі суб'єктів спілкування, де кожен учасник не лише передає, а й інтерпретує, адаптує та реагує, впливаючи на хід і зміст взаємодії. У контексті міжособистісних відносин спілкування виступає як механізм побудови міжсуб'єктних зв'язків, де мова, невербальні засоби, інтонації та поведінкові реакції слугують інструментами конструювання спільного комунікативного простору. У цьому просторі народжується взаєморозуміння, що є не лише наслідком сприймання повідомлення, а результатом цілеспрямованого узгодження значень і намірів. Таким чином, спілкування як взаємодія – це соціально й психологічно зумовлений процес, у якому суб'єкти не лише передають інформацію, а й формують контекст спільного досвіду, беручи участь у спільному творенні реальності. А. Черкаський вважає, що включення взаємодії до складу спілкування є наслідком реалізації методологічного принципу єдності спілкування та діяльності, а інтерпретація даного поняття відбувається через розкриття змісту спільної діяльності та опис способів об'єднання індивідуальних зусиль у її конкретних формах [99, с. 183–184]. У вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі проблематика взаємодії розглядається як багатогранне явище, що охоплює широкий спектр аспектів діяльності. Аналіз досліджень свідчить про значну увагу до цієї теми з боку представників різних наукових шкіл, зокрема в галузі філософії, психології, педагогіки, соціології, соціальної психології, антропології, культурології тощо, які зробили вагомий внесок у розкриття сутності та змісту взаємодії: Т. Щербан, С. Батракова, В. Горшкова, Г. Кучинський, В. Панок, Л. Петровська, В. Рибалка, В. Синявський, І. Слободянюк, Т. Яценко та ін.

В. Грішко-Дунаєвська констатує, що у науковій літературі розрізняють два основних підходи до інтерпретації міжособистісної взаємодії – дуалістичний і інтеракційний. *Дуалістичний підхід*, яскраво представлений у концепції Ж. Піаже, ґрунтується на розумінні особистісного розвитку через взаємодію в системі «суб'єкт–об'єкт». На думку Піаже, саме взаємини з об'єктом середовищем сприяють формуванню таких ключових рис особистості, як свідомість, критичність та відповідальність. Надалі ці риси

переносяться на сферу взаємодії з іншими людьми, тобто на рівень «суб'єкт–суб'єкт». Однак, згідно з цією моделлю, у процесі взаємодії, часто спостерігається асиметрія ролей: один із учасників виступає активним суб'єктом, тоді як інший – пасивним об'єктом впливу. Така форма спілкування набуває директивного характеру, проявляючись через накази, інструкції, монологи, а також спроби нав'язування єдиної істини, що призводить до зниження ефективності освітньої взаємодії та до деформації діалогічного простору.

Інтераакційний підхід, сформований у працях У. Джемса, Дж. Морено та іншими дослідниками, наголошує на пріоритеті взаємної активності учасників спілкування. У цій моделі комунікація розглядається як процес міжособистісної взаємодії рівноправних суб'єктів, у якому відбувається не просто передача знань, а спільне їх конструювання. Згідно з позиціями представників цього напрямку, ефективне спілкування можливе лише за умови повноцінного діалогу, у якому визнається автономність, активність і унікальність кожного учасника. Відхід від принципу партнерської взаємодії на користь жорстко директивних моделей часто супроводжується зниженням мотивації, проявами недовіри, ригідності, а також домінуванням одного з партнерів над іншим [24, с. 66].

Концептуальне значення категорії «взаємодія» зумовлене тим, що вона відображає фундаментальні механізми міжособистісного впливу, співдії та спільного конструювання діяльності. У сучасному науковому дискурсі взаємодія трактується як процес, у межах якого встановлюються динамічні зв'язки між суб'єктами, що виявляються у взаємному впливі, взаємозалежності, а також у спільному здійсненні комунікативної чи діяльнісної практики (табл. 1.9).

Важливою складовою ефективного виконання професійних обов'язків є професійна взаємодія, зокрема в галузях, де міжособистісне спілкування становить сутність діяльності (освіта, медицина, менеджмент, соціальна робота тощо). Такий тип взаємодії виходить за межі побутового обміну інформацією та передбачає усвідомлений, цілеспрямований і соціально регламентований процес спілкування, орієнтований на досягнення професійних цілей. Професійна комунікація, як правило, здійснюється в умовах чітко

визначених соціальних ролей і функцій, де кожен учасник взаємодії несе відповідальність за результати спільної діяльності. У цьому контексті взаємодія набуває характеру партнерства, що базується на принципах довіри, взаємної поваги, відкритості до співпраці, дотримання етичних норм і професійної етики. Ключовими ознаками професійної взаємодії є: орієнтація на конструктивний діалог, здатність до активного слухання, емоційна регуляція у процесі комунікації, чітке дотримання рольових меж і функціональних обов'язків, спільне прийняття рішень у проблемних ситуаціях.

Таблиця 1.9

Зміст поняття «взаємодія»

Автор	Визначення
Філософський енциклопедичний словник	особливий тип відношення між об'єктами, при якому кожний із об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану [12, с. 77–78].
Великий тлумачний словник сучасної української мови	взаємний зв'язок між предметами у дії, а також погоджена дія між ким-, чим-небудь [10, с. 85].
В. Грішко-Дунаєвська	процес впливу суб'єктів один на одного, який характеризується виникненням зв'язків, взаємозумовленістю і опосередкованістю їхньої спільної діяльності або спілкування. Оскільки взаємодія здійснюється у двох формах: спілкуванні й спільній діяльності (хоча їхній поділ деякою мірою умовний, тому що спільна діяльність не може бути реалізована без елементів спілкування і, у свою чергу, спілкування часто виступає як компонент або засіб спільної діяльності) [24, с. 62].
С. Кожушко	є процесом цілеспрямованим, предметним, організованим керованими і змінними щодо мети способами і зворотним зв'язком, що сприяє взаємопов'язаній і взаємообумовленій зміні суб'єктів [41, с. 248–249].

І. Андрощук	позначає таку сумісну дію кількох об'єктів або суб'єктів, при якій результат дії одного з них впливає на інші; охоплює всі види соціальних процесів і людської діяльності (працю, пізнання, спілкування, виховання, навчання тощо), вказуючи на взаємний зв'язок соціальних явищ як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні функціонування його окремих груп та індивідів [2, с. 16].
Л. Павлова	енергетичне інформаційне поле, що виникає в процесі спілкування взаємодіючих суб'єктів і проявляється в самоактуалізації та самореалізації їхнього індивідуального особистісного потенціалу [62, с. 3].
Н. Коломієць	процес спільної комунікативної діяльності, який проявляється в обміні інформацією, в організації сумісних дій, у застосуванні індивідуальних внесків (надбань), спрямованих на розв'язання спільного питання, що має своїм результатом взаємозміни їхньої поведінки, діяльності, стосунків [44, с. 118].

С. Кожушко встановлено, що *професійна взаємодія* – це цілеспрямований, соціально-зумовлений, динамічний процес безпосереднього або опосередкованого одночасного впливу суб'єктів один на одного в результаті виконання певної професійної діяльності, при спрямовуючій ролі суб'єкта, що володіє сукупністю теоретичної та практичної підготовки, метою якого є реалізація змісту професійної діяльності одного і задоволення потреб іншого [41, с. 249]. Таким чином, професійна взаємодія в спілкуванні – це не лише засіб обміну інформацією, а повноцінний механізм організації спільної діяльності, що сприяє розвитку професійної компетентності, ефективності та результативності в тій чи іншій сфері.

Багатоманітність наукових підходів до осмислення феномену взаємодії та її структурних компонентів засвідчує, що ця категорія розглядається як універсальний соціально-психологічний механізм, який забезпечує інтеграцію окремих елементів у цілісний процес міжсуб'єктного чи опосередкованого впливу. Взаємодія спричиняє формування стабільних зв'язків між суб'єктами, зумовлюючи їхню

взаємозалежність, динаміку розвитку та функціонування в межах соціального середовища. У такому трактуванні взаємодія виходить за межі діади «особистість–особистість», охоплюючи також взаємини між мікрогрупами, спільнотами, професійними об'єднаннями тощо. Це надає підстав розглядати її як ключову детермінанту функціонування соціальних і професійних систем.

У контексті професійної діяльності до основних характеристик взаємодії слід віднести такі компоненти: мету взаємодії, що визначає її стратегічну спрямованість; предмет взаємодії, як смислове ядро комунікативного процесу; засоби і способи реалізації взаємодії, що включають як вербальні, так і невербальні канали; зворотний зв'язок, який є критично важливим для корекції, адаптації та узгодження спільних дій [41, с. 248]. Таким чином, взаємодія постає не лише як форма соціального буття, а й як інструмент реалізації професійних функцій фахівця, що забезпечує ефективність його діяльності у міжособистісному та організаційному вимірах (рис. 1.5). Динаміка процесу: від «Суб'єкта 1» до «Суб'єкта 2» зворотний зв'язок може запускати новий цикл взаємодії, роблячи її безперервною, адаптивною та ефективною.



Рис. 1.5. Структура взаємодії

Професійна взаємодія є основою й умовою встановлення найрізноманітніших відносин у професійному середовищі. Вона виявляється у формі спільної діяльності, спілкування, емоційного співпереживання [41, с. 249].

У межах професійного середовища *спільна діяльність* виступає ключовою формою реалізації взаємодії між суб'єктами. Вона передбачає не лише одночасне виконання завдань, а й координацію дій, узгодження цілей, розподіл ролей та відповідальності, що забезпечує ефективність спільного досягнення результату. Професійна взаємодія у формі спільної діяльності реалізується через: спільне цілевизначення (узгодження стратегічних і тактичних орієнтирів діяльності); розподіл функцій та обов'язків, що враховує індивідуальні компетентності та кваліфікаційні особливості учасників; узгодження дій у процесі реалізації професійних завдань; зворотний зв'язок, який слугує інструментом для корекції процесу, виявлення проблем і підтримки командної згуртованості; взаємну відповідальність, що формується на основі взаємної довіри, професійної етики та корпоративної культури.

Таким чином, спільна діяльність є не лише технологічною основою взаємодії, але й соціально-психологічним простором, у якому розвиваються міжособистісні зв'язки, формуються механізми партнерства, співпраці, координації та лідерства. Її ефективність прямо залежить від рівня сформованості комунікативних умінь, здатності до рефлексії, відкритості до діалогу та готовності до конструктивної взаємодії.

У контексті професійної діяльності *спілкування* виступає однією з провідних форм організації та підтримання взаємодії між суб'єктами. Воно не лише забезпечує обмін інформацією, а й є засобом координації, налагодження партнерських відносин, передачі досвіду, формування корпоративної культури та професійної ідентичності. Професійне спілкування охоплює такі основні функції: інформаційну – передача фактів, знань, інструкцій, результатів діяльності; координаційну – узгодження спільних дій та прийняття колективних рішень; регулятивну – вплив на поведінку й мотивацію колег, підлеглих або партнерів; емотивну – вираження емоцій,

підтримка психологічного клімату в команді; соціалізуючу – формування професійної свідомості, норм і цінностей; ідентифікаційну – утвердження особистісного «Я» у професійному середовищі.

Форма професійної взаємодії через спілкування може реалізовуватися як формально (через ділові зустрічі, офіційну кореспонденцію, інструктажі), так і неформально (через міжособистісне спілкування, обговорення, мікрокомунікацію), забезпечуючи цілісність, ефективність та емоційну стабільність професійного середовища. Таким чином, спілкування в професійній сфері є системоутворювальним чинником взаємодії, що забезпечує не лише продуктивну співпрацю, а й адаптацію, розвиток, професійне зростання та підтримку особистості в межах її діяльності.

У структурі професійної взаємодії *емоційне співпереживання (емпатія)* відіграє надзвичайно важливу роль як чинник, що забезпечує гуманістичний вимір спілкування, сприяє створенню позитивного психологічного клімату, підвищенню ефективності командної роботи та професійної підтримки. Емоційне співпереживання у професійному контексті розуміється як здатність усвідомлювати, розуміти та емоційно відгукуватися на переживання іншої особи, зберігаючи при цьому внутрішній контроль та професійну дистанцію. Ця форма взаємодії реалізується через такі механізми: емпатичне слухання – уважне сприйняття емоційного стану партнера по спілкуванню; розуміння емоційного контексту ситуацій, у яких перебуває інший учасник взаємодії; вираження підтримки – словесної, невербальної або дійової; регуляція міжособистісної напруги – через емоційне налаштування на партнера.

У професіях типу «людина–людина» (педагог, психолог, медик, соціальний працівник, менеджер з персоналу тощо) емоційне співпереживання виступає не лише міжособистісною компетентністю, але й ключовою умовою професійної ефективності. Саме завдяки емпатії працівник здатний налагодити довірливі стосунки, швидко виявляти проблемні стани, формувати конструктивну атмосферу взаємодії.

Таким чином, емоційне співпереживання, як форма професійної взаємодії, забезпечує глибший рівень комунікації, який виходить за межі суто інформативного обміну та сприяє створенню психологічної безпеки, взаємоповаги та підтримки в професійному середовищі.

Перцепція (лат. *perceptio* – сприйняття) у контексті спілкування – це процес сприйняття, осмислення та інтерпретації людиною іншої особи під час спілкування. Вона є ключовим чинником, що забезпечує розуміння, ефективну взаємодію та адаптацію учасників комунікації один до одного.

Основні аспекти ролі перцепції у спілкуванні:

1. Перцептивні механізми миттєво включаються на початку взаємодії, впливаючи на подальший характер спілкування.

2. Завдяки емпатії та ідентифікації людина може інтерпретувати невербальні сигнали, оцінити емоційний стан співрозмовника, що сприяє встановленню довіри.

3. Адекватне сприйняття іншої людини дозволяє уникати стереотипізації, упереджень і конфліктів.

4. У педагогічній діяльності, менеджменті та інших сферах перцепція є основою для вибудовування продуктивних і гуманних взаємин.

5. Перцепція включає також оцінку того, як нас сприймає інша людина, що дозволяє коригувати власну поведінку у спілкуванні.

Найважливішими характеристиками сприйняття [22, 25, 35, 43, 61, 81] є:

➤ *предметність сприйняття* – це здатність людини сприймати навколишній світ як сукупність об'єктів, що мають конкретні властивості, функції та значення. Інакше кажучи, це сприйняття не просто сукупності подразнень чи сигналів, а цілісних і значущих предметів, які існують у певному контексті. Основними характеристиками предметності сприйняття виступають: *цілісність* (людина сприймає не окремі риси чи ознаки, а цілісний образ об'єкта), *стійкість образу* (незважаючи на зміну умов (освітлення, ракурс), сприйняття об'єкта залишається відносно незмінним – це явище називається перцептивною константністю), *осмисленість*

(предмет сприймається не ізольовано, а з урахуванням його значення, функції, належності до певної категорії – ми одразу розпізнаємо «студента», «викладача», «інструмент», «транспорт» тощо), *досвід і знання* (предметність ґрунтується на минулому досвіді, знаннях, уявленнях про об'єкти, які накопичені в процесі навчання й життя), *мова* (мовні категорії впливають на те, як ми класифікуємо та інтерпретуємо об'єкти, назви предметів сприяють їхньому швидкому розпізнаванню);

➤ *цілісність сприйняття* – це властивість психічного процесу сприймати об'єкти не як набір окремих елементів, а як єдину, узгоджену структуру або образ. Вона дозволяє людині швидко й ефективно орієнтуватися в навколишньому середовищі, навіть тоді, коли окремі частини об'єкта тимчасово недоступні або спотворені. До ключових аспектів цілісності сприйняття належать: *єдність образу* (об'єкт сприймається як цілісна структура, навіть якщо він складається з багатьох частин), *ґештальт-принципи* (сприйняття ґрунтується на психологічних закономірностях – замикання (прагнення «дозбирати» неповну форму до цілісної), *близькість* (елементи, розташовані поруч, сприймаються як група), *схожість* (подібні за формою або кольором об'єкти об'єднуються в одне ціле), *фігура і фон* (виділення головного об'єкта на тлі решти)), *вплив досвіду і знань* (нами сприймається цілісний об'єкт на основі попереднього досвіду: мозок «доповнює» сприйняте до знайомого образу), *контекст* (оточення і ситуація впливають на формування цілісного сприйняття, один і той самий об'єкт може сприйматися по-різному залежно від умов);

➤ *структурність сприйняття* – це властивість психіки людини сприймати навколишній світ не як хаотичну сукупність окремих вражень, а як організовані, впорядковані цілісності. Людина схильна групувати елементи, що мають спільні риси (форму, розмір, колір, розташування), у смислові структури, які мають завершений характер. Структурність забезпечує змістовність, цілісність і впорядкованість сприйняття, що є основою ефективної взаємодії людини з навколишнім світом;

➤ *константність сприйняття* – це властивість психіки людини зберігати сталість сприйняття об'єктів, незважаючи на зміну умов, у яких вони спостерігаються. Іншими словами, ми продовжуємо сприймати знайомі об'єкти як незмінні за розміром, формою, кольором, яскравістю, навіть якщо фізичні умови сприйняття змінюються (освітлення, відстань, кут огляду тощо).

Основними видами константності є: *константність розміру* – об'єкти сприймаються як однакові за розміром, навіть якщо їх зображення на сітківці змінюється (наприклад, віддалені предмети виглядають меншими, але ми розуміємо, що їхній розмір не змінюється), *константність форми* (нами розпізнається предмет незалежно від того, під яким кутом його спостерігаємо), *константність кольору та яскравості* (сприйняття кольору об'єкта зберігається навіть за змін освітлення). Константність сприйняття є критично важливою для орієнтації в середовищі, забезпечує стабільність і надійність нашого сприйняття, дозволяє ефективно взаємодіяти зі світом, що постійно змінюється;

➤ *апперцепція сприйняття* – це психічний процес, у якому нова сенсорна інформація осмислюється, інтерпретується й оцінюється на основі попереднього досвіду, знань, установок, емоцій, інтересів та особистісних якостей людини. Інакше кажучи, апперцепція – це усвідомлене сприйняття, яке завжди суб'єктивне, бо залежить від індивідуального «фільтра» людини. Ключові особливості свідомого сприйняття (апперцепції): *особистісна зумовленість* (кожна людина інтерпретує інформацію крізь призму власного життєвого досвіду, переконань, цінностей та емоційного стану), *залежність від індивідуального минулого* (накопичені знання, професійна підготовка й попередні враження впливають на глибину та напрям сприйняття), *вибірковість сприйняття* (об'єкти та явища, що відповідають нашим інтересам або внутрішнім очікуванням, сприймаються чіткіше й активніше), *зв'язок із внутрішньою мотивацією* (те, що людина вважає важливим чи цінним, обробляється її свідомістю з особливою увагою), *динамічність і змінність* (апперцепція не є сталою – вона змінюється залежно від контексту, нових знань і життєвих змін);

➤ *осмисленість сприйняття* – це інтегративна характеристика когнітивного процесу, що полягає у здатності індивіда інтерпретувати сенсорну інформацію крізь призму власного досвіду, знань, переконань та актуальних мотиваційних установок. Вона забезпечує не лише фіксацію зовнішніх ознак об'єкта, а й наділення його змістовим значенням у контексті індивідуального і соціокультурного досвіду. Ключові аспекти осмисленого сприйняття: *семантична інтерпретація* (сприйняті образи не просто реєструються, а піддаються глибокій смисловій обробці на основі попереднього пізнавального досвіду), *ситуативна обумовленість* (значення об'єкта формується з урахуванням конкретної ситуації, мети діяльності, комунікативного наміру або педагогічного контексту), *змістова інтеграція* (нова інформація не існує ізольовано, а включається в цілісну когнітивну систему знань, сприяючи її розширенню та переосмисленню), *особистісна залученість* (процес сприйняття стає активним і вибіркоким, оскільки відображає ціннісні орієнтири, емоційно-вольові особливості та індивідуальні особливості суб'єкта);

➤ *узагальненість сприйняття* – це когнітивна здатність людини не лише фіксувати окремі сенсорні враження, а й інтегрувати їх у загальні, типові образи на основі набутих знань, досвіду й мислення. Ця властивість дозволяє суб'єкту пізнання впізнавати предмети, явища та події у змінених умовах або на основі обмеженої інформації. Ознаки когнітивної узагальненості у сприйнятті: *типізація об'єкта* (людина не лише фіксує унікальні риси конкретного предмета чи явища, а й співвідносить його з певною групою, класом або категорією, що дозволяє швидко орієнтуватися у середовищі), *скорочення обсягу оброблюваної інформації* (завдяки узагальненню сприйняття зменшується когнітивне навантаження, оскільки спирається не на повний обсяг чуттєвих даних, а на найбільш значущі, узагальнені характеристики), *формування стереотипів і шаблонів* (з одного боку, узагальненість дозволяє економити розумові ресурси, але з іншого – може призводити до спрощень, упереджень і помилкових висновків), *вплив попереднього досвіду* (чим більше людина обізнана у певній сфері, тим легше вона виділяє типові ознаки та узагальнює інформацію у сприйнятті);

➤ *вибірковість сприйняття* – це властивість психіки, яка дозволяє людині фокусуватися на певних об'єктах або явищах навколишнього середовища, одночасно відсіюючи інші, менш значущі або менш помітні стимули. Вона зумовлює те, що в кожен конкретний момент нами сприймається лише частина інформації доступна для аналізу.

Домінантними особливостями вибіркового сприймання інформації виступають: *увага як фільтр* (вибірковість сприйняття тісно пов'язана з механізмами уваги, які визначають, що саме буде детально опрацьовано свідомістю), *значення об'єкта* (людина краще сприймає ті об'єкти, що мають для неї мотиваційну або емоційну цінність), *досвід і очікування* (попередні знання та індивідуальний досвід формують очікування, які визначають, що саме буде сприйнято), *контекст ситуації* (оточення та умови, в яких відбувається сприйняття, формують фон, що впливає на те, що буде виділено як головне), *ситуативна чутливість* (у різних ситуаціях увага може перемикатися на різні об'єкти – це адаптивний механізм для ефективної поведінки), *культурні та соціальні чинники* (установки суспільства або культури можуть зумовлювати, на що звертається увага, а що ігнорується), *конкуренція стимулів* (у ситуації надмірного інформаційного навантаження мозок віддає перевагу тим стимулам, які вирізняються інтенсивністю, контрастністю або мають емоційну значення для суб'єкта).

Зважаючи на складну природу процесів перцепції, науковці [6, 14, 24, 42, 81, 105] звертають увагу на те, що важливо враховувати не лише типові механізми та закономірності сприймання, а й ті ситуації, в яких воно може набувати викривленого, упередженого чи неточного характеру. Саме тому постає логічне запитання: у чому коріниться природа неадекватного сприйняття та які чинники спричиняють його виникнення?

Неадекватне сприйняття – це процес сприймання інформації, коли отримані дані спотворюються або неправильно інтерпретуються, що веде до хибного розуміння дійсності. Таке сприйняття може виникати через вплив різних внутрішніх і зовнішніх чинників, що перешкоджають об'єктивній оцінці ситуації або поведінки співрозмовника.

Основними причинами неадекватного сприйняття виступають: *емоційні чинники* (сильні емоції (страх, гнів, тривога) можуть викривлювати сприйняття, провокуючи упереджені або негативні реакції), *стереотипи та упередження* (стійкі соціальні чи особистісні установки, які спрощують сприйняття, але часто призводять до помилок), *обмеженість інформації* (неповна або однобока інформація викликає неправильні висновки), *невербальні сигнали* (їх неправильна інтерпретація або ігнорування може створити хибне уявлення кро співрозмовника), *когнітивні помилки* (схильність до генералізацій, ігнорування фактів, що суперечать власній думці).

Ілюзія сприйняття – це спотворене або хибне відчуття реальності, коли сприйнята інформація не відповідає дійсності. Ілюзії виникають, коли органи чуття або мозок неправильно обробляють зовнішні стимули, через що виникає помилкове уявлення про об'єкти, події чи ситуації. Причинами виникнення ілюзій визначаються: *фізіологічні особливості органів чуття* (знижена здатність до диференціації окремих сенсорних ознак, зокрема зорових або слухових стимулів, що може спричинити виникнення перцептивних викривлень), *когнітивні процеси* (мозок намагається заповнити відсутню інформацію, створюючи припущення, що можуть не відповідати реальності), *очікування та досвід* (попередні знання і очікування впливають на те, як ми інтерпретуємо інформацію), *вплив контексту* (оточення і умови сприйняття можуть змінювати наше бачення об'єкта або ситуації), *емоційний стан і мотивація* (емоції можуть підсилювати або спотворювати сприйняття, у стані страху люди частіше сприймають двозначні образи як загрозливі), *перевантаження сенсорної системи* (надмірна кількість інформації призводить до вибіркості, внаслідок чого мозок помиляється у визначенні найрелевантніших стимулів), *вплив фізіологічних і психічних станів* (втома, стрес, вживання психоактивних речовин, деякі захворювання можуть призводити до хибного сприйняття реальності).

Різновидами ілюзій, що виникають у процесі спілкування, є:

➤ оптичні ілюзії – наприклад, неправильне тлумачення міміки або жестів співрозмовника;

- аудиторні ілюзії – неправильне сприйняття тону або змісту сказаного;
- когнітивні ілюзії – хибні уявлення, засновані на упередженнях, стереотипах або неправильних висновках;
- ілюзія розуміння – переконання, що співрозмовник зрозумів сказане саме так, як це мав на увазі мовник, тоді як фактичне сприйняття може відрізнитися;
- ілюзія прозорості – помилкове уявлення про те, що власні емоції, наміри чи думки є очевидними для інших;
- ілюзія консенсусу – схильність вважати, що інші поділяють наші переконання, ставлення чи цінності;
- ілюзія компетентності – перебільшене уявлення про власну або чужу обізнаність та експертність у певному питанні;
- ілюзія контролю – уявлення про можливість повного контролю над комунікативною ситуацією та її результатами;
- ілюзія взаємності – хибне переконання, що інша сторона відчуває чи думає те саме, що й ми (наприклад, симпатію, підтримку, інтерес);
- ілюзія безконфліктності – віра в те, що відсутність явного спротиву або критики свідчить про згоду і гармонію;
- ілюзія сприйняття намірів – схильність надавати значення жестам, тону чи міміці співрозмовника, яке не завжди відповідає його реальним намірам;
- ілюзія знайомства – враження, що ми добре знаємо людину після декількох поверхневих контактів;
- ілюзія однозначності мови – помилкове уявлення, що сказане має лише одне, очевидне тлумачення для всіх учасників комунікації.

Отже, ілюзії у процесі спілкування – це не лише помилкові уявлення про співрозмовника чи ситуацію, а й серйозні бар'єри для ефективного взаєморозуміння. Вони формуються на основі особистого досвіду, очікувань, емоційного стану або соціальних стереотипів і можуть істотно викривлювати сприйняття. Здавалося б, дрібна ілюзія – наприклад, що людина нас підтримує, бо киває – може

привести до невірних висновків, необґрунтованих рішень чи емоційної напруги. У професійному або педагогічному контексті це здатне знижувати довіру, спотворювати зворотний зв'язок і створювати атмосферу непорозуміння. Усвідомлення наявності таких ілюзій та розвиток критичного мислення, активного слухання й емпатії – ключ до подолання їхнього негативного впливу. Тільки через саморефлексію, відкритість до зворотного зв'язку та готовність уточнювати можна будувати справжнє, повноцінне і глибоке спілкування. Тому для ефективного спілкування недостатньо лише чути співрозмовника – необхідно також правильно їх інтерпретувати. Саме тут важливу роль відіграє процес сприйняття, який значно складніший, ніж здається на перший погляд.

Сприйняття являє собою комплексний процес, що включає не лише сенсорне відчуття, а й осмислення, емоційне забарвлення та вплив попереднього досвіду, що формують цілісне уявлення про співрозмовника та зміст повідомлення, а саме:

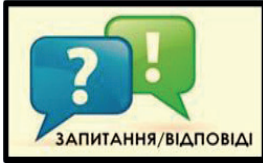
а) *відображення стимулу і ситуації* (це динамічний процес, у якому суб'єкт не лише реєструє фізичні характеристики зовнішнього впливу (стимулу), а й інтерпретує їх з огляду на контекст, власний досвід, емоційний стан і цілі діяльності. Один і той самий стимул може сприйматися по-різному залежно від ситуації, в якій перебуває людина: оточення, соціальні очікування, культура та минулий досвід накладають відбиток на хід сприймання. Наприклад, усмішка співрозмовника в неформальній ситуації може сприйматися як дружній жест, а в умовах напруженого ділового спілкування – як прояв сарказму. Таким чином, сприйняття не є пасивним дзеркалом реальності, а суб'єктивно забарвленим відображенням стимулу в конкретній ситуації);

б) *їх реєстрацію* (органи чуття фіксують зовнішній вплив (стимул) у межах певного просторово-часового контексту. Однак сприйняття не зводиться лише до механічного фіксування сигналів: воно відбувається в тісному зв'язку з ситуацією, у якій перебуває індивід. Реєструючи стимул, психіка одночасно зчитує інформацію про умови,

в яких цей стимул подається: час, місце, ролі учасників комунікації, обставини, соціальний контекст, наміри учасників взаємодії тощо. Наприклад, одна й та сама фраза, вимовлена в дружній чи конфліктній ситуації, може бути сприйнята абсолютно по-різному. Отже, реєстрація стимулу завжди супроводжується контекстуалізацією, що визначає подальшу інтерпретацію сприйнятого);

в) *інтерпретацію сприйнятого* (осмислення та надання значення тому, що було сприйнято органами чуття. Це критичний компонент пізнавальної діяльності, який забезпечує перехід від простого сприйняття до усвідомлення змісту побаченого, почутого чи відчутого. На цьому етапі мозок поєднує сенсорну інформацію з попереднім досвідом, знаннями, мовними уявленнями та емоціями, формуючи певне розуміння ситуації або об'єкта. Інтерпретація не є автоматичною – вона глибоко суб'єктивна, варіативна та залежна від контексту. У спілкуванні саме інтерпретація визначає, як буде сприйнята поведінка співрозмовника, інтонація його слів або невербальні жести. Помилкова інтерпретація може призвести до непорозуміння, тоді як адекватне осмислення сприяє ефективній комунікації та гармонійному взаєморозумінню);

г) *реакцію у відповідь на сприйняте* (завершальний етап сприйняття-комунікативного процесу, коли особа формує відповідь на отриману інформацію. Вона може проявлятися у формі емоційної, поведінкової або вербальної дії залежно від змісту сприйнятого, його значущості та інтерпретації. Ця реакція є результатом не лише самого сприйняття, а й особистісного досвіду, рівня емпатії, соціальних норм, мотивацій та цілей комунікації. У процесі педагогічного або ділового спілкування реакція може бути як свідомо контрольованою (наприклад, уточнює запитання, підтримка співрозмовника), так і спонтанною (жести, міміка, емоційне забарвлення голосу. Адекватна реакція у відповідь не лише свідчить про глибину розуміння, а й формує взаємну довіру, ефективну зворотну комунікацію та підвищує якість взаємодії).



Запитання для самоконтролю:

1. Дайте визначення поняттям «компетентнісний підхід», «компетентність», «інтегральна компетентність», «загальна (базова, ключова) компетентність», «технологічна компетентність», «педагогічна компетентність», «соціальна компетентність», «проектна компетентність», «управлінська компетентність», «кваліфікаційний рівень», «професійна компетентність педагога професійного навчання».

2. Як професійний стандарт «Педагог професійного навчання» регламентує вимоги до педагогічної діяльності?

3. Які ключові характеристики визначають інноваційну компетентність педагога професійного навчання?

4. Розкрийте зміст та структуру комунікативної компетентності педагога професійного навчання.

5. Які чинники впливають на розвиток комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки педагога?

6. Наведіть ключові характеристики змісту понять «комунікація», «професійна комунікація».

7. У чому полягають відмінності між різними видами міжособистісної комунікації?

8. Як взаємодіють між собою різні компоненти комунікативного процесу?

9. Як можна застосовувати різні моделі комунікативного процесу у практичній діяльності педагога?

10. Як пов'язані між собою етапи комунікативного процесу?

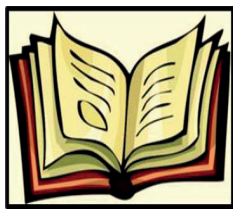
11. Які фактори впливають на ефективність комунікативного процесу?

12. Дайте визначення поняття «спілкування».

13. Як взаємодіють між собою компоненти структури спілкування?

14. Як класифікуються види спілкування за змістом, метою та засобами?

15. У чому полягають особливості кожного зі стилів спілкування?
16. Які спільні риси та відмінності мають поняття «спілкування» і «комунікація»?
17. Як педагог може адаптувати власний стиль спілкування для зменшення впливу комунікативних бар'єрів?
18. Дайте визначення поняття «вербальне спілкування».
19. Як активне слухання впливає на ефективність спілкування?
20. Як вибір стилю вербальної комунікації впливає на досягнення цілей спілкування?
21. Дайте визначення поняття «невербальне спілкування».
22. Які основні компоненти складають структуру невербальної комунікації?
23. Схарактеризуйте основні напрями невербальної семіотики.
24. Розкрийте зміст поняття «взаємодія», «професійна взаємодія».
25. Схарактеризуйте структуру взаємодії.
26. Яку роль відіграє емпатія в педагогічній взаємодії?
27. Зробіть визначення поняття «перцепція (сприйняття)» у контексті спілкування.
28. Яким чином перцепція впливає на процес міжособистісного спілкування?
29. Які характеристики сприйняття є найважливішими у процесі пізнання та взаємодії?
30. У чому полягає природа неадекватного сприйняття та які чинники зумовлюють його виникнення?
31. Як проявляється ілюзія сприйняття у процесі комунікації?
32. Чому сприйняття є комплексним процесом?



Використана література:

1. Альохіна Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Проблеми сучасної педагогічної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 40(2). С. 51–55.
2. Андросук І. В. Взаємодія як педагогічна категорія. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 15–19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_14_5 (дата звернення: 14.02.2025).
3. Ашиток Н. Комунікативна компетентність педагога : структура, етапи формування. *Молодь і ринок*. 2015. № 6. С. 10–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2015_6_4 (дата звернення: 17.12.2024).
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : ВЦ «Академія», 2004. 342 с.
5. Березка С., Кузнецова А. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів засобами тренінгової діяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1(99). С. 343–350.
6. Березовська Л. Комунікативні бар'єри у спілкуванні соціального працівника: шляхи подолання. *Український Педагогічний журнал*. 2020. № 2. С. 87–94. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-2-87-94> (дата звернення: 14.05.2025).
7. Бобало О. Ю. Комунікативні стратегії : навч. посіб. Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2015. 344 с.
8. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача : навчальний посібник. Київ : КНЕУ, 2005. 329 с.
9. Бутенко Т.О. Активні методи навчання у формуванні комунікативної компетентності студентів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 11. С. 6–9.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. URL:

<https://archive.org/details/velykyislovnyk/page/886/mode/2up> (дата звернення: 12.01.2025).

11. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

12. Взаємодія. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис, 2002. 741 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnyk.pdf (дата звернення: 22.01.2025).

13. Висоцька О. Є. Комунікація як основа соціальних перетворень (у контексті становлення постмодерного суспільства) : монографія. Дніпропетровськ : «Інновація», 2009. 316 с.

14. Войцехівська Н. Конфліктний дискурс в українській художній літературі : структурний, семантичний, комунікативний і лінгвокогнітивний аспекти : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01. Київ, 2018. 481 с.

15. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація. Київ : Академія, 2006. 256 с.

16. Волкова Н. П., Лебідь О. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2020. № 2(20). С. 168–179.

17. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. №3. С. 70–73.

18. Галицька М. М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2(10). С. 39–48.

19. Галузяк В. М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування : автореф. дис. ...канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 1998. 17 с.

20. Ганніченко Т. А. Комунікативна ситуація як форма організації процесу спілкування. *Психолого-лінгвістичні особливості педагогічного спілкування* : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ.

конф., Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, 13 квітня 2017 р. Черкаси, 2017. С. 81–85.

21. Гладких Г. В., Шаров С. В. Напрями формування комунікативної компетентності студентів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11(1). С. 70–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2019_11%281%29_162019 (дата звернення: 12.10.2024).

22. Годярик Н., Діденко О., Макогончук Н., Шумовецька С. Професійна комунікація офіцера-прикордонника : культура усного мовлення. Київ : ТОВ Юрка Любченка, 2024. 320 с. URL: <http://surl.li/yzptqg> (дата звернення: 12.12.2024).

23. Гребенюк Л. В., Дубровіна І. В., Аніщенко Н. В. Чинники формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 4(91). С. 56–61. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741949/1/9.pdf> (дата звернення: 15.12.2024).

24. Грішко-Дунаєвська В. А. Основні підходи до вивчення проблеми взаємодії в науково-психологічній ітературі. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України Серія: психологічні науки*. 2015. № 1. С. 56–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_pn_2015_1_7 (дата звернення: 04.02.2025).

25. Дробот О. В. Наукові підходи до дослідження психологічної структури професійного спілкування. *Наукові перспективи*. 2024. №2(44). С. 1297–1306. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/9543/9596> (дата звернення: 22.12.2024).

26. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія. Харків: ХНАМГ, 2010. 320 с.

27. Дубовик С. Культура спілкування як складник загальної культури школярів. *Українська мова і література*. 2012. № 1. С. 9-12.

28. Дуцик Д. Р. Політична журналістика. Київ : Вид. Дім «Києво-Могилянська акад.», 2005. 138 с.

29. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / [гол. ред. О. С. Мельничук]. Київ : Наук. думка, 1985. Т. 2.

30. Ефективна комунікація. URL: <https://healthcenter.od.ua/2019/12/06/efektyvna-komunikacziya/> (дата звернення: 09.10.2024).

31. Жумбей М., Копчак Л. Іншомовна професійна комунікація як невід’ємна складова підготовки фахівців сфери обслуговування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 71. Т. 1. С. 354–360. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-1-53> (дата звернення: 17.11.2024).

32. Загороднова В. Вербальні та невербальні засоби комунікації в контексті міжкультурного контакту. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Філологічні науки*. 2024. № 21. С. 27–34. URL: <https://journals.bdpu.in.ua/index.php/phil/article/view/252/227> (дата звернення: 15.10.2024).

33. Зеленська Л. Мовно-комунікативна компетентність учителя–коуча, ментора, тьютора, фалісатора (на прикладі програми «Освітологія»). *Молодь і ринок*. 2021. № 9(195). С. 16–20. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/243885/241837> (дата звернення 26.12.2024).

34. Зязюн І. А. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. / І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, А. І. Савченко та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища шк., 1997. 349 с.

35. Казміренко В. П., Духнович В. М., Осадько О. Ю. Засади когнітивної психології спілкування : монографія. Кіровоград : Імекс, 2013. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/9030/1/Kazmirenko-mono.pdf> (дата звернення: 14.05.2025).

36. Каньковський І. Є. Структура та зміст компетенцій інженера-педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 40–41. С. 59–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_40-41_11 (дата звернення: 12.09.2024).

37. Кітаєва Т. Комунікативні стратегії і тактики мовленнєвої поведінки адресанта. *Лінгвістичні студії*. 2014. № 28. С. 110–117.

38. Ключко Т., Росса О., Бережанська О. Поняття, роль та складові невербальної комунікації. *Молодий вчений*. 2024. № 6.1(130.1). С. 22–26.

39. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація. Київ : Вид-во «Освіта України», 2014. 289 с.

40. Когут І. Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4(22–23). С. 246–258. URL: <https://www.od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/515/454> (дата звернення: 15.10.2024).

41. Кожушко С. П. Професійна взаємодія та її характеристики. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 247–252. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_39 (дата звернення: 17.01.2025).

42. Козирев М. П. Бар'єри педагогічного спілкування. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологія*. 2013. Вип. 2. С. 136–146. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/358/293> (дата звернення: 15.05.2025).

43. Козубенко К. Об'єктивні педагогічні умови формування комунікативної компетентності фахівців туристичної галузі. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXVIII. Т. 2. С. 142–146.

44. Коломієць Н. Теоретичний аналіз поняття «взаємодія». *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2018. Випуск 58. С. 112–119.

45. Колотій Н. В. Важливість використання невербальних засобів комунікації під час публічних виступів фахівців технічного профілю. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2021. № 3. С. 247–251.

46. Корніяка О. М. Розвиток комунікативної компетентності особистості в сучасному соціо-комунікативному просторі. *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г. С. Костюка (19–20 квітня 2010 р)*. Київ, 2010. С. 140–145.

47. Корніяка О. М. Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої

школи. *Актуальні проблеми психології. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. 2016. Вип. 16. Т. VI. С. 82–92.

48. Корніяка О. М. Психологія розвитку комунікативної компетентності на різних етапах професійного становлення особистості. *Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка*. 2011. Вип. 39. С. 210–222.

49. Коротич О. Б. Комунікативна діяльність персоналу органів публічного управління. *Публічне управління XXI століття : синтез науки та практики* : зб. тез XIX Міжнародного наукового конгресу (19 квітня 2019 р.). Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр». 2019. С. 23–25.

50. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації : навч. посіб. Суми : Сумський державний університет, 2011. 187 с.

51. Красвська О. Д. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів-аграріїв у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 теорія і методика професійної освіти. Тернопіль, 2015. 25 с.

52. Лужецька Л. Невербальні засоби спілкування як складник мовленнєвої культури особистості. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2014. С. 145–150.

53. Лупак Н. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецтва: засади інтермедіальної технології : монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2020. 452 с.

54. Мамчур Л. І. Мовно-риторична компетентність педагога професійної освіти. *Психолого-педагогічні чинники формування професійної компетентності кваліфікованих робітників в умовах воєнного стану* : електронний збірник Матеріалів регіонального науково-практичного семінару, м. Біла Церква, 26 квітня 2024 р. Біла Церква, 2024. С. 96–100. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741661/1/Збірник_регіональний%20семінар%2026.04.2024.pdf#page=97 (дата звернення: 15.10.2024).

55. Мамчур Л. Комунікативні засади професійного спілкування педагога. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2024. Випуск 18(35). 14 с. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/672/572> (дата звернення 26.12.2024).

56. Манюк Л., Кучумова Н. Підготовка майбутніх лікарів до фахової комунікації : базові поняття. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 1–2(54–55). С. 52–59. URL: <http://surl.li/ownwqw> (дата звернення 26.11.2024).

57. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 624 с.

58. Олійник Н. Ю. Комунікативні мережі в менеджменті. Trends in the development of science as the main way to replace old technologies : The IV International scientific and practical conference (January 27–29, 2025). Plovdiv, 2025. С. 93–97. <https://www.clipr.cc/cJhR8> (дата звернення 07.06.2025).

59. Омельченко І. М. Спілкування як комунікація, взаємодія і діалог із Іншим : суб'єктний підхід. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 28. С. 375–384. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2015_28_33 (дата звернення 23.10.2024).

60. Осіпова Т. Ф. Невербальна комунікація та своєрідність її омовлення в українському дискурсі : феномен вербалізації невербаліки : монографія. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2019. 389 с.

61. Павленко Т. В. Основні психологічні підходи визначення поняття «комунікація». *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. 2016. Вип. 9. Том. IX. С. 368–376. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v9/i9/47.pdf> (дата звернення 23.12.2024).

62. Павлова Л. Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії. *Управління школою*. 2006. № 13(133). С. 2–14.

63. Посохова В. В. Стилi он-лайн спілкування інтернет-користувачів в повсякденній мережній діяльності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3. С. 202–206. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21IID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=Tippp_2013_3_36 (дата звернення 11.09.2024).

64. Почтарьов С. О. Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Економічний вісник університету* : зб. наук. пр. учених та аспірантів [голов. ред. Л. О. Мармуль]. 2022. Вип. 52. С. 19–22.

65. Пріма Р. М., Замелюк М. І., Триндюк В. А. Комунікативна мобільність майбутнього педагога-вихователя : теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. Випуск 191. 2020. С. 24–28.

URL:
<https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1195724> (дата звернення 12.12.2024).

66. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text> (дата звернення: 03.06.2024).

67. Про затвердження професійного стандарту «Педагог професійного навчання» : наказ Ін-ту проф. освіти Нац. акад. пед. наук України від 29.12.2022 р. № 38-ОД. URL: <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/pedagogprofesijnogo-navcanna-2> (дата звернення 01.05.2024).

68. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145–VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178–179). С. 10–22.

69. Про Проект програми ЄС Еразмус+ «Подолання розриву між університетом і промисловістю : інноваційна магістерська навчальна програма, що підтримує розвиток зелених робочих місць і цифрових навичок в українському будівельному секторі» (The Bridge). URL: <https://ipq.org.ua/ua/projects/764> (дата звернення: 20.12.2024).

70. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року : розпорядження Каб. М-в України від 12.06.2019 р. №419-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text> (дата звернення 01.05.2024)

71. Прокопович Л., Веремчук О. Соціальні медіа як ефективний канал професійної комунікації фахівців публічних бібліотек. *Цифрова платформа : інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2024.

№ 1. Т. 7. С. 159–170. URL: <https://doi.org/10.31866/2617-796X.7.1.2024.307019> (дата звернення 17.12.2024).

72. Радкевич В. Розвиток інноваційної компетентності викладачів закладів професійної освіти : теоретичні аспекти. С. 192–206. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741560/1/Моногр%20Конін.pdf> (дата звернення: 03.08.2024).

73. Раєвська Я. М. Технології організації професійної комунікації в соціальній роботі. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Вип. 18. Том XI. С. 274–287. URL: <http://surl.li/cfautf> (дата звернення 14.12.2024).

74. Рогач І. М., Шніцер Р. І., Качала Л. О., Погоріляк Л. Ю. Етика спілкування як складова частина менеджменту в охороні здоров'я : навчально-методичний посібник. Ужгород : Ужгородський національний університет, 2010. 29 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/2687> (дата звернення 18.11.2024).

75. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2010. 712 с.

76. Семенов О. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. пр. 2013. С. 266–270.

77. Серіков В. В. Професійна компетентність викладача вищої школи: психолінгвістичний вимір. *Психолінгвістика*. 2018. № 20(1). С. 193–203.

78. Сипченко О., Гарань Н., Бойко І. Комунікативна компетентність викладача як важлива складова професіоналізму. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2022. № 2(102). С. 26–35. URL: <http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/274832> (дата звернення 15.12.2024).

79. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. Одеса, 2013. 290 с.

80. Скібіна О. В. Формування технологічної компетентності педагога професійного навчання. URL:

<http://46.201.250.252:8080/bitstream/handle/123456789/3075/Скібіна%20О.В..pdf?sequence=1> (дата звернення: 03.09.2024).

81. Скрипченко О. В. Загальна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 392 с. URL: <https://westudents.com.ua/knigi/505-zagalna-psihologiya-skripchenko-ov-.html> (дата звернення 14.10.2024).

82. Славова Л. Комунікативні невдачі в англомовному спілкуванні: паралінгвістичний аспект. *Вісник Київського державного лінгвістичного університету*. 2000. № 1. С. 144–148.

83. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних словосполучень [Текст] / за ред. Л. О. Пустовіт ; Л. О. Пустовіт, О. І. Скопненко, Г. М. Сюта, Т. В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2000. 1018 с.

84. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. С. 175. URL: <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovník.pdf> (дата звернення 25.12.2024).

85. Смагін І. І. Стандартизація професійної підготовки педагогів професійного навчання в Україні. *Професійна педагогіка*. 2022. Випуск № 2(25). С. 58–67 URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737008/1/834%2B%2BРадкевич%2Bта%2BВін_укр%2B.pdf (дата звернення: 03.07.2024).

86. Смагін І. І. Структура професійної компетентності педагога : нормативно-функціональний підхід. *Електронне наукове фахове видання «Народна освіта»*. 2017. Випуск № 3(33). С. 4–9. URL: <https://repository.zippo.net.ua/files/original/a664eb7fd93aebdaab8beaaef6af2a7a.pdf> (дата звернення: 14.10.2024).

87. Стеценко Н. М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Педагогічний альманах* : зб. наук. праць. 2016. Вип. 29. С. 185–191.

88. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text> (дата звернення: 15.11.2024).

89. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область) :

Домбровська Я. М., 2016. С. 389–390. URL: <https://ehsupir.uhsp.edu.ua/server/api/core/bitstreams/11443421-da1b-4f04-a227-12d5d0edf2b1/content> (дата звернення 19.10.2024).

90. Сучасний тлумачний словник української мови : 100000 слів / за заг.ред. В. В. Дубічинського. Харків, 2009. 1008 с.

91. Тимошко Г. М., Гладуш В. А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища : монографія. Ніжин : Видавець Лисенко М.М., 2023. 192 с.

92. Толокнєєва А. Гендерні проблеми професійного спілкування. *Освіта та технології для розвитку суспільства* : збірник тез доповідей LIX Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти (Україна, м. Харків, 18–22 листопада 2024 року). С. 338–339. URL: https://science.uepa.karazin.ua/wp-content/uploads/2024/12/Collection-of-abstracts-of-reports-LIX_2024.pdf#page=338 (дата звернення: 05.06.2025).

93. Тур О. Структура комунікативної компетентності особистості. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 20. С. 187–191.

94. Тур О. М. Професійна комунікація фахівців із документознавства та інформаційної діяльності : сутність і структура. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. № 43. С. 487–491. URL: <http://surl.li/vriwyq> (дата звернення 16.12.2024).

95. Удосконалення практико-орієнтованої підготовки викладачів професійної освіти і навчання. URL: <https://ipq.org.ua/ua/projects/473> (дата звернення: 17.12.2024).

96. Федосова Г. Соціально-психологічні умови подолання комунікативних бар'єрів студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2007. 22 с.

97. Філюк Л. М. Поняття і сутність професійної комунікації: аналітико-синтетичний підхід. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2024. Том 35 (74) № 5. Частина 2. С. 195–200. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2024/5_2024/part_2/3_2.pdf (дата звернення 18.12.2024).

98. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2014. № 1(1). С. 103–107.

99. Черкаський А. Психологічні особливості командної взаємодії в екстремальних ситуаціях. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. № 77(1). С. 181–187. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-77-1-181-187> (дата звернення: 18.10.2024).

100. Чорнобай О. Л. Природа, структура і типологія спілкування (комунікації) у професійній діяльності юриста. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія : Юридичні науки. 2015. № 824. С. 347–356.

101. Шапар В. Б. Спілкування. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. С. 492–494. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/427530.pdf (дата звернення 14.12.2024).

102. Шарова Т., Шаров С., Бородіхіна О. Формування комунікативно-діалогічної компетентності студентів-філологів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2017. Вип. 29. Т. 1. С. 74–76.

103. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. Київ : Алерта, 2011. 695 с.

104. Шевчук С. С. Сучасні підходи до оцінювання рівня компетентності педагога професійної освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 5(212). С. 97–107. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/285793/281923> (дата звернення: 03.06.2024).

105. Щілінська Г. Комунікативні бар'єри у процесі міжкультурної взаємодії студентів та шляхи їх вирішення. *Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2015. Вип. 18. С. 50–58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2015_18_8 (дата звернення: 10.05.2025).

106. Щіпановська О. Р. Філософія: Словник-довідник: навчальний посібник / За ред.: І.Ф. Надольного, І.І. Пилипенка,

В.Г. Чернеця; редкол.: І.Ф. Надольний, В.А. Бітаєв, І.В.Кузнєцова, В.Ф.Баранівський, В.В.Пархоменко, Г.Б.Черушева. 3-є вид., доп., випр. і перероб. Київ : НАКККиМ, 2011. С.386–387. URL: https://learn.ztu.edu.ua/pluginfile.php/218527/mod_resource/content/1/фiлософiя%20словник.pdf (дата звернення 11.10.2024).

107. Яковлєва Н. Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.

108. Ярошук І. Д. До питання про визначення понять «спілкування», «комунікація» та їхнє співвідношення. *Масова комунікація : історія, сьогодення, перспективи*. 2012. № 1. С. 49–53.

109. Birdwhistell R. L. Kinesics and context : essays on body motion communication. *University of Pennsylvania Press*. 1970. URL: <https://www.upenn.edu/pennpress/book/15310.html> (дата звернення: 25.04.2025).

110. Erasmus+project PAGOSTE. URL: <https://pagoste.eu> (дата звернення: 21.11.2024).

111. Hymes D. H. On communicative competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 1971. 213 p.

112. Lewin K., Lippitt R., White R. K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*. 1939. № 10(2). pp. 271–299. URL: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/00224545.1939.9713366> (дата звернення 14.12.2024).

113. Reimann H. Kommunikationssysteme. Umriss einer Soziologie der Vermittlungs- und Mitteilungsprozesse. Tübingen : J.C.B. Mohr (Paul Siebeck). 1968. URL: <https://www.buchfreund.de/de/d/p/77857581/kommunikations-systeme-umrisse-einer-soziologie> (дата звернення 23.11.2024).

114. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York : Free Press. 1973. 438 s. URL: https://openlibrary.org/books/OL5309153M/The_nature_of_human_values (дата звернення 14.12.2024).

РОЗДІЛ II. ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

В умовах освітньої трансформації домінуючою є підготовка педагогів професійного навчання нової генерації, яким притаманні такі компетентності як *hard skills* (методологічні, психолого-педагогічні, технологічні та предметні знання, уміння застосовувати їх в освітніх практиках тощо) та *soft skills* (уміння аналізувати, комунікувати, керувати емоціями, співпереживати, швидко приймати рішення, знаходити нестандартні рішення, працювати в команді, креативність, продуктивність (ефективність), лідерські якості, критичне мислення, володіння рідною та іноземними мовами тощо). Сучасний педагог професійного навчання мусить оперативно орієнтуватися в різноплановому просторі інформаційних дискурсів, вміло використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації, стратегії і тактики психолого-педагогічного впливу, чітко презентувати власні педагогічні ідеї та можливості їх втілення в освітню практику, вдало управляти інформацією та навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти. Зміст цього розділу відбиває практико-орієнтовані аспекти взаємодії між учасниками освітнього процесу, продуктивність якого обумовлена цілями й цінностями педагогічного спілкування.

2.1. Стратегії і тактики психолого-педагогічного впливу та маніпулювання.



У процесі професійної взаємодії психолого-педагогічний вплив є невід'ємною складовою ефективного освітнього середовища. Його реалізація вимагає не лише знання змісту предметної діяльності, а й глибокого розуміння психологічних механізмів впливу на особистість здобувача освіти. Факторами, які позитивно впливають на особистісне зростання, є: емпатійна підтримка, відповідне виховання, чітке усвідомлення мети, розвинена самоорганізація, міжособистісна

взаємодія, прагнення до самореалізації, творчий підхід [113]. *Вплив у психології* – процес і результат зміни індивідом поведінки іншої людини, її установок, намірів, уявлень, оцінок тощо у процесі взаємодії з ним [19, с. 72]. О. Давидова розглядає поняття «вплив» як процес і результат зміни поведінки іншої людини, її установок, намірів, уявлень тощо [22, с. 39]. Розрізняють вплив спрямований і ненаправлений. Механізм першого – переконання і навіювання. При цьому суб'єкт ставить завдання домогтися певного результату від об'єкта впливу. Ненаправлений вплив подібного спеціального завдання не має, хоча ефект впливу виникає, часто виявляючись у дії механізмів зараження і наслідування. Виокремлюють також: 1) вплив прямий – коли суб'єкт відкрито пред'являє об'єктові впливу свої домагання і вимоги; 2) вплив непрямий – безпосередньо спрямований не на об'єкт, а на середовище, що його оточує. Критерії корисності впливу – загальнолюдські цінності й інтереси суспільства. Вплив може бути позитивним або негативним, залежно від того, чи сприяє він досягненню мети, поліпшенню стану або навпаки [19, с. 72]. *Вплив соціальний* – зміна поведінки, ціннісних установок, знань, орієнтацій особистості за допомогою дії інших індивідів, групи. Відповідно до класифікації соціальний вплив може бути примусовим, нагороджувальним, інформаційним, експериментальним, референтним. Вплив соціальний є одним з елементів соціальних технологій. У психології вивчається багато різних форм впливу (*психологічний вплив*), таких як конформізм, соціальна фасилітація, соціальна індукція та ін. [19, с. 72].

Педагогічний вплив визначається як педагогічно доцільна організація життєдіяльності здобувачів освіти, у процесі якої вони набувають необхідних моральних та інших рис і якостей, знань, навичок і звичок. Методика педагогічного впливу – система засобів стимулювання педагогічно доцільної суспільно значимої поведінки й діяльності здобувачів освіти. Основною вимогою до методики є розвиток гуманних, товариських стосунків між педагогами та здобувачами освіти. Методи педагогічного впливу є прямі і опосередковані, вони спрямовані на пробудження й стимулювання

внутрішньої та різносторонньої зовнішньої активності здобувача освіти чи колективу. Це й вимога, перспектива, створення ситуації успіху, ситуації вибору, громадська думка, заохочення й покарання [73, с. 245].

З огляду на це, особливого значення набуває аналіз стратегій і тактик психолого-педагогічного впливу, з урахуванням етичних меж і цілей, що стоять перед педагогом. Стратегії впливу в педагогічній взаємодії можуть бути спрямовані як на розвиток особистості (гуманістична стратегія), так і на забезпечення контролю поведінки (інструментальна стратегія). Перша орієнтується на партнерські, суб'єкт-суб'єктні відносини, передбачає діалог, стимулювання самоусвідомлення, автономії й відповідальності здобувача освіти. Друга – зосереджена на досягненні педагогічної мети через пряме керування поведінкою, часто вимагає оперативного прийняття рішень і застосування авторитету.

Тактики психолого-педагогічного впливу – це конкретні прийоми, що забезпечують реалізацію обраної стратегії. Серед конструктивних тактик виділяють: переконання, приклад, навіювання, заохочення, організацію ситуації успіху, індивідуалізацію. Ефективність впливу зумовлена тим, що він спрямований на стимулювання пізнавальної активності особистості та подання інформації у формі, яка сприймається як особистісно значуща система орієнтирів. Згідно з психологічними дослідженнями, людина з більшою ймовірністю виконує діяльність, у доцільності якої вона переконана і яка відповідає її внутрішнім переконанням, прагненням та інтересам. Як зазначає британський дослідник комунікативних процесів Г. Лассуел, основною метою мовця часто є вплив на адресата, що дає підстави розглядати спілкування як цілеспрямований *процес переконання*. Такий підхід є характерним насамперед для комунікативних стратегій, наближених до пропагандистського дискурсу [49, с. 123]. Процес переконання є багатокомпонентним і передбачає взаємодію когнітивних, емоційних та культурних чинників, пов'язаних із рівнем обізнаності, світоглядом і комунікативною компетентністю адресата. Його результативність

значною мірою визначається ретельно дібраними аргументами, адекватністю мовленнєвих засобів, інтонаційною виразністю, мовною структурою, а також невербальними елементами – жестами, мімікою, емоційними реакціями, й навіть дизайном візуальних матеріалів, зокрема графічними символами, освітленням і колористикою [30]. «Впливова комунікація – це процес міжособистісної чи масової взаємодії, що спрямований на формування, зміну або підсилення певних переконань, поглядів, емоційних станів чи поведінкових моделей у конкретної аудиторії або індивідуумів. Цей тип комунікації характеризується використанням стратегій і технік, спрямованих на досягнення впливу на свідомість і підсвідомість реципієнтів, з метою забезпечення певного результату, який відповідає цілям ініціатора комунікації» [94]. *Видами впливової комунікації є:*

1. *Переконуюча комунікація* – це тип комунікації, що націлений на зміну переконань, установок або поглядів реципієнта через логічні аргументи, емоційні апеляції або соціальні докази. Зазвичай використовується в політичних кампаніях, рекламі, пропаганді.

2. *Маніпулятивна комунікація* – спрямована на приховане управління поведінкою чи емоціями реципієнта з метою досягнення вигоди для комунікатора, часто без явного усвідомлення реципієнтом цього впливу. Такі методи включають маніпуляції фактами, використання стереотипів, нав'язування страхів чи надій.

3. *Емоційна комунікація* – апелює до емоцій реципієнта з метою викликати відповідну реакцію, яка може вплинути на його поведінку чи ставлення до певних подій, об'єктів чи людей.

4. *Соціальна комунікація* – передбачає використання соціальних норм, цінностей та групових динамік для досягнення впливу на великі групи людей. Вона поширена в рамках суспільних кампаній, спрямованих на просування суспільно важливих змін (наприклад, кампанії за здоровий спосіб життя) [94].

Принципами ефективної впливової комунікації виступають:

1. *Цілеспрямованість* – чітке визначення мети комунікації дозволяє обрати найбільш ефективні методи та стратегії для досягнення необхідного результату.

2. *Знання аудиторії* – розуміння цінностей, переконань, соціального контексту та психологічних особливостей реципієнтів дає можливість більш точно формулювати послання і вибрати відповідні канали комунікації.

3. *Переконливість* – ефективна впливова комунікація базується на здатності комунікатора переконувати через логічні аргументи, достовірні докази та емоційні апеляції.

4. *Етика* – незважаючи на прагнення до впливу, важливо дотримуватися етичних норм, уникаючи маніпуляцій та неправдивої інформації. Етична впливова комунікація сприяє довгостроковій довірі між комунікатором та реципієнтом [94].

Арістотель у праці «Риторика» виокремив три основні складники мистецтва переконання: *логос* (раціональний аргумент), *етос* (авторитет оратора), *пафос* (емоційний вплив на аудиторію). Цицерон, один із видатних римських ораторів, розробив теорію структури ідеальної промови, яка охоплювала етапи: *експозиція* (вступ), *нарація* (повідомлення фактів), *аргументація* (доведення правоти) і *заклучення* (підсумок). Важливими є риторичні прийоми – мовні техніки, які застосовують для досягнення бажаного ефекту на аудиторію. Їхня мета – не тільки донести інформацію, а і створити враження, переконати, змусити задуматися. До найбільш поширених риторичних прийомів належать: *анафора* – повторення того самого слова чи фрази на початку кількох речень або строф для підсилення виразності, *гіпербола* – перебільшення, яке робить вираз більш емоційним і яскравим, *метафора* – переносне значення слова, що створює образ або асоціацію, яка допомагає глибше зрозуміти ідею, *антитеза* – протиставлення протилежних ідей чи понять для створення контрасту і виразності, *риторичне питання* – питання, на яке не чекають відповіді, яке має підкреслити значущість ідеї. Ці прийоми використовуються для того, щоб краще донести думки до слухачів або читачів, впливати на їхні почуття, інтелект і емоції [60].

Метод прикладу як тактики педагогічного впливу – це засіб впливу на особистість здобувача освіти шляхом демонстрації зразків поведінки, вчинків або мислення, які є бажаними, соціально

схваленими й відповідають виховній меті. Цей метод ґрунтується на психологічному механізмі моделювання, тобто здатності людини наслідувати дії іншого, особливо якщо той виступає авторитетом. Означимо характер методу прикладу як тактики педагогічного впливу:

– виховний і формувальний – метод прикладу має виховний характер, оскільки не просто передає знання, а й формує у здобувача освіти систему цінностей, морально-етичні орієнтири, соціальні норми. Завдяки прикладу педагога здобувач освіти спостерігає не абстрактні правила, а їхнє реальне втілення;

– емоційно-ціннісний – приклад часто має емоційне забарвлення, що підсилює його вплив. Здобувач освіти може відчутти захоплення, повагу або інтерес до героя, педагога чи навіть до ровесника, який є носієм позитивного досвіду;

– особистісно зорієнтований – метод прикладу має персоналізовану природу, оскільки вплив залежить від того, наскільки здобувач освіти сприймає джерело прикладу як авторитетне. Тому важливо, щоб педагог був взірцем чесності, порядності, толерантності, самодисципліни;

– когнітивно-рефлексивний – означена тактика передбачає аналітичне осмислення прикладу: здобувачі освіти не лише спостерігають поведінку, але й аналізують її причини, наслідки, моральну цінність. Це стимулює розвиток, зокрема, критичного мислення;

– опосередкований або прямий (приклад може подаватися безпосередньо – як особиста поведінка педагога, або опосередковано – через розповіді, біографії видатних людей, літературних героїв, історичні події, фільми тощо.

Педагогічна ефективність методу прикладу залежить від авторитету педагога, узгодженості слова і дії, частоти і змістовності прикладів, рефлексії з боку здобувача освіти [62].

Аналіз наукових джерел свідчить, що ключовою психологічною передумовою *навчання* є сформована у людини довіра до світу та відкритість до взаємодії з іншими. У процесі комунікації особа

демонструє обережність у налагодженні взаємостосунків із новими, незнайомими людьми, поступово формуючи довірчі зв'язки. На відміну від цього, у спілкуванні з тими, з ким вже є досвід спільної діяльності, рівень довіри зумовлений якістю та результатами попередньої взаємодії.

Навіювання відрізняється від інших форм впливу (переконання, зараження, наслідування) насамперед тим, що в процесі сприймання інформації різко знижується рівень критичного осмислення. Людина не завжди має можливість або бажання перевіряти достовірність усієї отриманої інформації, і тому змушена робити вибір – приймати або відхиляти її. Такий вибір часто здійснюється на основі суб'єктивного відчуття довіри до джерела. У випадках, коли відсутнє прагнення до раціонального аналізу, на перший план виходять психологічні механізми, притаманні навіюванню. Суттєвим чинником у процесі навіювання є індивідуальна варіативність сприйнятливості до зовнішнього впливу: одні особи демонструють вищий рівень сугестивності, тоді як інші виявляють більшу стійкість до навіювання. У цьому контексті педагогічному працівнику важливо враховувати низку обставин, що впливають на ефективність навіювання як форми психологічного впливу. Одним із ключових параметрів виступає вік реципієнта – адже вікові особливості істотно зумовлюють характер сприймання, рівень критичного мислення та сформованість особистісних установок. З віком рівень критичності мислення особистості, як правило, зростає. Це явище зумовлене сукупністю чинників, серед яких чільне місце посідає розширення когнітивного досвіду та накопичення знань. Зі зростанням інформаційного багажу людина оперує ширшим спектром фактів і концепцій, що дозволяє їй з більшою обґрунтованістю ставити під сумнів недоказову чи суперечливу інформацію. Зокрема, в здобувачів освіти старшого віку спостерігається вища схильність до раціональної оцінки повідомлень, ніж у молодших. Відтак, ігнорування необхідності аргументації під час взаємодії з ними може суттєво знизити рівень довіри до педагога та зменшити ефективність його впливу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що рівень навіюваності особистості тісно пов'язаний із її психофізіологічним

станом. Зокрема, у стані фізичного виснаження, хвороби чи нервового перенапруження індивід втрачає здатність до критичного осмислення інформації, що надходить із зовнішнього середовища. Це пояснюється зниженням тонусу кори головного мозку, зменшенням концентрації уваги та ослабленням вольового контролю. Натомість у здорової, емоційно стабільної та бадьорої людини спостерігається вищий рівень зібраності та здатність до раціонального аналізу, що зменшує схильність до навіювання. Особливо високою є навіюваність у станах афективного напруження – під впливом страху, невизначеності, дезорієнтації або стресу, коли психологічні механізми самозахисту тимчасово послаблюються.

Навіюваність особистості зростає не лише в стані зниженого енергетичного тонусу, але й за умов надмірного емоційного збудження. Під впливом сильних емоцій, таких як страх, тривога чи збудження, когнітивні функції, зокрема критичне мислення та самоконтроль, можуть бути тимчасово пригнічені. Це робить індивіда більш сприйнятливим до зовнішніх впливів та знижує здатність до раціональної оцінки інформації. Крім того, емоційні стани мають властивість передаватися від однієї особи до іншої через механізм емоційного зараження. Це явище, відоме як емоційна контагіозність, полягає в несвідомому копіюванні емоцій та поведінки інших людей, що може призводити до колективних емоційних реакцій, таких як масова істерія або паніка. У педагогічному контексті це означає, що емоційний стан педагога може впливати на емоційний стан здобувачів освіти [109, 112].

На думку Г. Лактіонової, навіюваність – це схильність особи приймати та діяти відповідно до зовнішніх впливів без глибокого аналізу чи критичної оцінки. Цей феномен тісно пов'язаний з особистісними рисами, зокрема рівнем критичного мислення, довірливістю та типом локусу контролю. Критичне мислення є ключовим фактором, що визначає здатність особи протистояти навіюванню. Особи з високим рівнем критичного мислення схильні ретельно аналізувати отриману інформацію, що знижує їхню сприйнятливість до зовнішніх впливів. Навпаки, низький рівень

критичного мислення може призводити до підвищеної навіюваності, оскільки особа менш здатна оцінювати достовірність інформації та чинити опір маніпуляціям.

Довірливість як риса характеру також впливає на рівень навіюваності. Особи з високим рівнем довірливості схильні приймати інформацію без ретельної перевірки, що робить їх більш вразливими до навіювання. З іншого боку, особи з низьким рівнем довірливості (підозрілі) частіше ставлять під сумнів отриману інформацію, що знижує їхню навіюваність. Локус контролю – це концепція, що описує, як особи сприймають контроль над подіями у своєму житті. Особи з внутрішнім локусом контролю вважають, що вони самі відповідальні за свої дії та їхні наслідки, що сприяє вищій мотивації та стійкості до зовнішніх впливів. Навпаки, особи з зовнішнім локусом контролю переконані, що їхнє життя визначається зовнішніми факторами, такими як доля чи інші люди, що може підвищувати їхню навіюваність. У педагогічній діяльності цей механізм проявляється особливо яскраво: здобувач освіти нерідко виявляє довіру до педагога як до авторитетної особи, не ставлячи під сумнів висловлену думку. Саме на такому ґрунті формуються умови для ефективного педагогічного навіювання, яке може як сприяти розвитку особистості, так і несвідомо закріплювати певні уявлення чи поведінкові моделі без належного осмислення з боку того, на кого впливають [48].

Н. Николук вважає, що ефективність педагогічного навіювання та сугестії зумовлена не лише індивідуально-психологічними характеристиками особистості, яка зазнає впливу (її когнітивним стилем, рівнем критичного мислення, емоційною стабільністю, комунікативною відкритістю), але й особливостями суб'єкта впливу – педагога. Визначальним чинником виступає внутрішня переконаність педагога в істинності повідомлюваного змісту: чим вища упевненість мовця у власних словах, тим більша ймовірність їхнього сугестивного впливу на слухача. Комунікативна виразність – чітка, логічна, емоційно стабільна манера мовлення – сприяє формуванню довіри до повідомлення, тоді як невпевнена або розсіяна подача інформації

знижує її переконливість. Вагоме значення має також соціально-психологічний авторитет педагога: довіра до джерела повідомлення, визнання його фахової компетентності, моральної надійності й особистісного статусу – істотно посилює ефект навіювання. Таким чином, ефективність педагогічного впливу залежить від гармонійної взаємодії між змістовими, емоційними та статусними параметрами комунікації [63].

Н. Николук подає такі види педагогічного навіювання.

1. Залежно від джерела сугестивної дії: навіювання як дія, вироблювана іншою людиною; самонавіювання, коли об'єкт навіювання збігається з його суб'єктом.

2. Залежно від стану суб'єкта навіювання: навіювання у доброму стані; навіювання у стані природного сну; навіювання в гіпнотичному стані.

3. Залежно від наявності мети навіювання розрізняють навмисне чи ненавмисне навіювання.

4. За результатами сугестивна дія може бути позитивною і негативною.

5. Залежно від змісту розрізняють: відкрите навіювання; закрите (директивне чи недирективне, тобто непряме або опосередковане). Формами недирективного навіювання є: натяк, те, що вселяє непряме схвалення, те, що вселяє непряме засудження. Відтак, крім директивного педагогічного навіювання, велике значення в практиці має і недирективне, яке розраховане на беззастережне, некритичне сприйняття інформації, але в цьому випадку позиція педагога не нав'язується здобувачеві освіти, вона не зачіпає його самолюбності, а тому інформація, що повідомляється, не відкидається. При цьому, один із головних психологічних важелів протидії дії маніпуляції та навіювання пов'язаний із механізмами психологічного захисту та парадоксального мислення. Потреба у розвитку парадоксального мислення впливає із закономірностей соціального сприйняття дійсності, відповідно до яких це сприйняття, як і сам процес мислення, виявляються стійко спотвореними [63, с. 99].

Заохочення як тактика педагогічного впливу розглядається в сучасній психолого-педагогічній науці як ефективний засіб

стимулювання навчальної активності, розвитку мотиваційної сфери та підтримання позитивного емоційного клімату в освітньому середовищі. Сутність заохочення полягає у цілеспрямованому визнанні успіхів, позитивних зрушень або прагнень здобувача освіти шляхом схвалення, похвали, нагородження чи іншої форми позитивної реакції з боку педагога.

Згідно з позиціями гуманістичної педагогіки, заохочення не повинно зводитися лише до механічного підкріплення результату. Воно має носити особистісно орієнтований характер, базуватися на щирості, конкретності та відповідності віковим та індивідуальним особливостям здобувача освіти. Заохочення відіграє роль регулятора його поведінки, впливає на формування самооцінки та впевненості у власних силах [88].

У сучасному освітньому просторі особливе значення набувають нематеріальні форми заохочення – словесна похвала, індивідуальна увага, надання відповідального доручення, символічне визнання досягнення, публічне схвалення. Такі підходи узгоджуються з принципами педагогіки партнерства, які лежать в основі Нової української школи (НУШ) [65].

Організація ситуації успіху як тактика педагогічного впливу є ефективним засобом формування позитивної мотивації, підвищення самооцінки здобувачів освіти і зміцнення віри у власні сили. Створення педагогом умов, у яких здобувач освіти здатна досягти навіть невеликого, але реального успіху, дозволяє активізувати її пізнавальну активність, посилити внутрішню мотивацію до навчання та зняти емоційне напруження. Така тактика сприяє гуманізації освітнього процесу, підтримує індивідуальний розвиток і формує довірливі стосунки між педагогом та здобувачем освіти, засновані на підтримці й визнанні досягнень. Успіх розуміється як досягнення значного результату у певній діяльності окремої особистості та колективу в цілому [80, с. 4].

Спектр переживань у процесі досягнення успіху виражають морально-психологічне самопочуття людини, обумовлюють темпи й спрямованість її саморозвитку, стимулюють соціальну активність особистості [10, с. 170].

Успішна ситуація включає в себе основні компоненти: 1) налаштування студента (емоційна готовність) до вирішення навчального завдання; 2) створення умов для ефективного розв'язання, включаючи змістовне, технологічне та ресурсне забезпечення навчального процесу; 3) осмислене ставлення до результатів своєї навчальної праці, тобто порівняння отриманих результатів із зазначеними раніше цілями [16, с. 729].

Індивідуалізація як тактика педагогічного впливу передбачає врахування в освітньому процесі унікальних особистісних особливостей кожного здобувача освіти – його інтересів, здібностей, потреб, темпу розвитку та стилю навчання. Такий підхід забезпечує адресність педагогічного впливу, підвищує ефективність взаємодії педагога зі здобувачем освіти і сприяє реалізації принципу особистісно орієнтованого навчання. Індивідуалізація стимулює здобувачів освіти до саморозвитку, формує у них відповідальність за власне навчання, розвиває критичне мислення та внутрішню мотивацію.

«Педагогічна енциклопедія» (за науковою редакцією В. Кременя) тлумачить індивідуалізацію як планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей [27]. Індивідуалізація спрямована на врахування здібностей, особливостей темпераменту, інтересів, здібностей здобувача освіти для забезпечення високого рівня засвоєння знань [80, с. 336–337].

В. Єремєєва називає індивідуалізацію навчання проникаючою технологією з пріоритетом індивідуального підходу. Учена переконує, що головне завдання індивідуалізації навчання полягає не лише в адаптації освітнього процесу до індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Пріоритетом у цьому є формування ціннісних індивідуальних особливостей здобувачів освіти [29, с. 6].

Узагальнення наукових джерел дозволило Л. Семеновській, М. Рамусю визначити такі сучасні механізми індивідуалізації навчання: забезпечення гнучкості системи освіти; застосування дуальної системи навчання (поєднання теоретичного навчання в закладах освіти і практичного досвіду на робочому місці; це дозволяє особистості здобувати не тільки теоретичні знання, а й застосовувати

їх на практиці); реалізація індивідуальних навчальних планів; оцінка на основі компетенцій; розвиток самостійності особистості; забезпечення адаптивності програм навчання; фокус на різноманітних методах навчання (використання різноманітних методів навчання, включаючи групову та індивідуальну роботу, проектні завдання, новітні технології, що дозволяє викладачам адаптувати підходи до навчання залежно від потреб студентів); диференціація навчання (застосовується адаптація навчального контенту та методів навчання в залежності від індивідуальних рівнів та темпів засвоєння інформації); системна профорієнтація; широке використання цифрових (персоналізованих) технологій освіти (інтерактивні дошки, програми для індивідуального навчання, онлайн-ресурси та освітні програми) [83, с. 338].

Водночас педагогічна практика іноді може включати елементи маніпуляції, які, хоча й дають швидкий результат, мають неоднозначний моральний аспект. *Маніпуляція у педагогічному контексті* – це форма психологічного впливу, що приховано змінює сприйняття, мотивацію чи поведінку іншої особи без її усвідомлення. Вона може проявлятися у вигляді надмірної емоційної стимуляції, використання авторитету чи штучного створення залежності. Основна загроза полягає в тому, що маніпулятивні методи, нехтуючи суб'єктністю здобувача освіти, знижують рівень його самостійності та критичного мислення. Отже, ефективна педагогічна діяльність потребує не лише володіння арсеналом методів впливу, а й глибокого усвідомлення етичних меж. Гуманістична парадигма освіти передбачає не маніпулювання, а натхнення, співпереживання та партнерську взаємодію.

Маніпуляція розглядається в дослідницькому дискурсі як специфічна форма психологічного-педагогічного впливу, що має на меті зміну поведінки чи ставлення адресата без його чіткого усвідомлення зовнішнього втручання. Сутність маніпулятивного впливу полягає в тому, що суб'єкт впливу досягає підпорядкування іншої особи – відкрито чи приховано – зберігаючи при цьому у неї ілюзію автономності та самостійного прийняття рішень [105]. Як свідчать емпіричні психологічні дослідження, наявність

маніпулятивної настанови хоча б в одного учасника комунікативного процесу істотно ускладнює досягнення взаєморозуміння, спотворюючи саму природу міжособистісної взаємодії. Незалежно від того, чи йдеться про маніпуляцію з егоїстичних мотивів, чи навіть «зادля блага», у більшості випадків маніпулятор усвідомлює соціально неприйнятний характер своїх дій [115].

Питання передумов, механізмів і технологій маніпулятивного впливу ґрунтовно досліджувались у працях таких науковців як Г. Шиллер, Е. Шостром, О. Connor, S. Langston, Paine, Riker, Rozenberg, J. Rudinow. Особливої уваги заслуговує феномен макіавеллізму – когнітивно-поведінкової орієнтації, що характеризується переконаністю у доцільності прихованого впливу для досягнення власної вигоди, влади або контролю. У межах цієї концепції маніпуляція розглядається як нормалізований, раціонально виправданий спосіб взаємодії. Дослідження, здійснені М. Ames, R. Christie, F. Geis, A. Kidd, P. Mudrack та ін., окреслили психологічні риси осіб з високим рівнем макіавеллізму, зокрема їхню схильність до використання обману, релятивізму істини, інструментального ставлення до інших. Також виявлено вікові, гендерні та когнітивно-афективні особливості таких індивідів (М. Ames, P. Blumstein, A. Cataldi, J. Dietch, D. Domelsmith, A. Kidd, R. Kraut, M. Laupa, J. Price, R. Reardon, D. Wilson), що дозволяє глибше розуміти соціальні ризики, пов'язані з маніпулятивною поведінкою у професійній та міжособистісній взаємодії.

І. Вахоцькою виокремлено істотні підходи до класифікації маніпулятивних впливів, які ґрунтуються на таких критеріях, як об'єкти впливу та засоби, що використовуються в процесі маніпулювання. Так, у якості цільових мішеней маніпуляції можуть виступати когнітивні (мислення, уява, пам'ять), емоційні (відчуття) та регулятивні (увага) психічні процеси особистості. Серед засобів психологічного впливу виокремлюють маніпулювання через образи, конвенціональні прийоми, предметно-операційні дії, експлуатацію особистісних якостей, а також вплив на духовні й ціннісні орієнтири індивіда.

Маніпулятивна поведінка має багатовекторну модальність. Вона може варіюватися в межах континуумів: від просоціальної до асоціальної спрямованості; від повної усвідомленості дій до їх спонтанного, неусвідомленого прояву; від цілеспрямованого впливу до ненавмисного використання маніпулятивних технік. Особливої уваги заслуговує проблема маніпуляцій у сфері педагогічного спілкування. Сучасні дослідження підкреслюють, що маніпулювання в освітньому процесі не обмежується лише міжособистісною взаємодією педагога й здобувачів освіти. Воно може проявлятися через системні інформаційні впливи, що транслюють стандартизовані смисли, формують задані ціннісні орієнтації, спрямовують поведінку суб'єктів освітнього процесу та знижують рівень критичного мислення аудиторії. У професійній діяльності педагога можна спостерігати кілька рівнів маніпулятивного впливу: формування і використання громадської думки, маніпулювання структурними компонентами власної діяльності, вплив на поведінку й діяльність здобувачів освіти, корекція власних поглядів, оцінок і переконань з метою самовиправдання. Кожен із перелічених рівнів логічно вибудовується як засіб досягнення попереднього, створюючи ієрархічну систему впливу.

Різноманітні маніпулятивні техніки, що використовуються в освітньому середовищі, умовно поділяються на дві великі категорії. Критеріями цього поділу виступають морально-етичні принципи та цільові установки суб'єкта впливу. Перша група включає маніпуляції, орієнтовані на самоствердження педагога як авторитетної постаті. Друга – ті, що спрямовані на стимулювання пізнавальної активності здобувачів освіти, а також на регулювання їх морально-поведінкової сфери [15, с. 21–22]. Виходячи з результатів психологічних досліджень, у яких ключовими аспектами протидії маніпулятивному впливу визначаються здатність чинити опір тиску, запобігати спробам маніпуляції, а також спрямовувати маніпулятора до прояву автентичності та прагнення до самореалізації, І. Вахоцькою запропоновано новий підхід до формування ефективної психолого-педагогічної протидії деструктивним формам впливу в освітньому просторі. Цей підхід полягає у створенні цілісного освітнього

середовища, яке ґрунтується на гуманістичних цінностях і підтримує розвиток особистостей, здатних усвідомлено протистояти маніпуляціям. Саме в такому середовищі можливе виховання стійких якостей індивідуальної ментальності учасників освітнього процесу – внутрішнього ресурсу, який може ефективно протидіяти прихованим і прямим впливам. До критично важливих умов реалізації цього підходу належать, з одного боку, професійна зрілість і рефлексивна готовність педагогів глибоко осмислювати ситуацію в закладах освіти, зокрема виявляти і аналізувати прояви маніпулятивних стратегій, які набули певного домінування в комунікаціях. З іншого боку, важливою є колективна, корпоративна налаштованість педагогічного кола на системну й усвідомлену роботу з формування ціннісно-світоглядних орієнтацій та особистісної ментальності здобувачів освіти як протиманіпулятивного захисту [15, с. 27].

Ключовою характеристикою особистості, що забезпечує ефективну й екологічну міжособистісну взаємодію, в сучасних дослідженнях науковців розглядається *асертивна поведінка*. У контексті протидії маніпуляціям асертивність виконує захисну, регулятивну та превентивну функції. Основа асертивної поведінки полягає у вмінні відкрито й аргументовано виражати власні думки, почуття, переконання, не порушуючи при цьому прав та гідності інших людей. На відміну від пасивної чи агресивної реакції на маніпулятивний тиск, асертивна особистість здатна зберігати внутрішній контроль і дистанцію щодо маніпулятивних спроб, демонструючи впевненість, самоповагу й психологічну зрілість. Така позиція істотно знижує ефективність маніпулятивного впливу, оскільки позбавляє маніпулятора простору для прихованого контролю та маневру. Асертивна поведінка – це стиль міжособистісної взаємодії, що ґрунтується на здатності людини відкрито, чесно й упевнено висловлювати власні думки, почуття, переконання, не порушуючи при цьому прав і меж інших людей. Такий підхід є надзвичайно важливим у професійній взаємодії, зокрема в освітньому, управлінському, психологічному та інших контекстах. Основне значення асертивної поведінки у взаємодії полягає у: побудові ефективного діалогу, де кожна сторона має можливість бути

почутою без тиску або уникнення відповідальності; підвищенні якості професійної співпраці завдяки прозорому вираженню очікувань, меж і намірів; зниженні рівня конфліктності: асертивна особистість здатна конструктивно реагувати на незгоду, не вдаючись до агресії чи пасивності; підтримці психологічного благополуччя: здатність захищати власні інтереси без вини або тривоги сприяє збереженню самооцінки й впевненості, формуванні партнерських відносин у командній роботі, де взаємоповага й відкритість стають базовими цінностями взаємодії. Асертивність тісно пов'язана з емоційним інтелектом, емпатією та відповідальністю за власну поведінку. У контексті професійної взаємодії вона виступає як показник зрілості особистості, що прагне не лише досягати цілей, а й підтримувати якісні, етичні зв'язки з іншими людьми. Детальний розгляд складових асертивної поведінки Т. Комар і В. Синюком уможливило її трактування як комплексного багаторівневого явища, в якому поєднуються когнітивна свідомість, емоційна врівноваженість та здатність до впевненого і поважного спілкування. Розвиток асертивної поведінки передбачає глибокий внутрішній самоаналіз, усвідомлення особистісної відповідальності й прав, а також активне формування навичок відкритого відстоювання власної позиції без порушення меж і гідності інших учасників процесу спілкування [40].

О. Пилипенко пропонує порівняльну характеристику агресивної, пасивної, асертивної і маніпулятивної поведінки (таб. 2.1) [74].

Асертивність свідчить про готовність учасника взаємодії до побудови довготривалих, чесних і відкритих стосунків, у яких конфлікти розв'язуються шляхом досягнення взаємних переваг. Дотримання принципів асертивної поведінки сприяє зниженню непередбачуваності у стосунках, що, своєю чергою, стабілізує взаємодію між учасниками освітнього процесу. У контексті соціальних контактів асертивність дозволяє людині чітко заявити про свої права, не переходячи до агресії або пасивності. Такий підхід забезпечує спілкування на засадах рівноправності, спонукає до відповідального ставлення до процесу взаємодії та її результатів. Це особливо важливо в освітньому середовищі, де ефективність спілкування безпосередньо впливає на психологічний клімат і комфорт (табл. 2.2) [74].

Таблиця 2.1

**Показники моделей поведінки агресивної, пасивної,
асертивної і маніпулятивної поведінки**

Асертивна Поведінка	Агресивна Поведінка	Маніпулятивна Поведінка	Пасивна поведінка
Позитивне мислення	Негативне мислення	Амбівалентне	Негативне мислення
Відстоювання своїх інтересів	Приниження інших	Досягнення своїх цілей	Приниження своїх інтересів
Домагання без втрат	Високий рівень	Домагання за рахунок інших	Низький рівень
Прояв почуттів поваги та самоповаги	Прояв почуття зневаги	Прояв почуття зневаги	Прояв ауто почуттів
Конструктивне розв'язання проблеми	Деструктивний конфлікт	Інтриганство	Підкорення Пристосування
Отримання заламованої мети – результату	Непередбаченість	Отримання мети – результату	Відсутність здатності отримати результат

Таблиця 2.2

Моделі та ролі учасників педагогічного процесу

Модель поведінки	Модель комунікації	Роль викладача	Роль студента	Відповідальність
Асертивна	Інтерактивна	«Викладач – гідна людина»	«Студент – гідна людина»	На собі
Агресивна	Директивна	«Викладач – агресор»	«Студент – жертва»	На агресорі
Маніпулятивна	Інтерактивна	«Викладач – рятівник», «викладач – жертва»	«Студент – жертва», «студент – рятівник»	Перекладає на інших
Пасивна	Директивна	«Викладач – жертва»	«Студент – жертва»	Уникає

При агресивній поведінці відповідальність за результат бере на себе агресор; при маніпулятивній маніпулятор перекладає відповідальність на інших; при пасивній – уникнення від відповідальності; при асертивній – відповідальність бере на себе кожен учасник процесу.

2.2. Педагогічне спілкування.



Зростання зацікавленості науковців до проблем комунікації в освіті зумовлене усвідомленням її значущої ролі як чинника формування особистості та розвитку суспільства. Зміна уявлень про сутнісні засади людського буття призвела до трансформації педагогічних парадигм – відхід від монологічного підходу в комунікації до визнання цінності діалогу. Усвідомлення важливості комунікації в освітньому процесі на початку ХХІ століття стало підґрунтям для формування комунікативного підходу.

У сучасній українській педагогічній науці спостерігається активізація інтересу до вивчення різних аспектів педагогічного спілкування. Дослідники зосереджуються на гуманістичних засадах педагогічного спілкування (І. Бех, І. Зязюн, С. Мусатов), особливостях спілкування в освітньому процесі (Н. Волкова, Н. Бутенко, О. Коваленко, Г. Селевко, С. Смотрицька, Г. Токарева, В. Филипчук, О. Черних, Г. Яценко), формуванні комунікативної компетентності педагога (М. Заброцький, С. Максименко, О. Матвієнко, Л. Петухова, Л. Сергєєва, С. Сисоєва, Т. Щербан), розвитку діалогічної взаємодії в освітньому процесі (О. Балл, О. Нікуленко, Н. Тарасович, О. Ткаченко, С. Хаджирадева). Також досліджуються психологічні основи спілкування (І. Бех, О. Балл, Г. Дьяконов, В. Мусатов), принципи людиноцентрованого підходу (С. Білецька, В. Кремень) та особистісно-орієнтованого навчання і виховання (О. Пехота, І. Підласий, А. Фасоля). Окрему увагу приділено ролі спілкування в розвитку особистості (Н. Кордунова, В. Любашина, Н. Хомутинікова).

Педагогічне спілкування – це система способів і прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу та налагодження взаємин [12, с. 37]. Н. Олійник визначає педагогічне спілкування – сукупність засобів і методів, що забезпечують реалізацію цілей і завдань виховання, навчання, що і визначають характер взаємодії педагога та здобувачів освіти. Саме процес спілкування може складатися із таких варіантів: взаєморозуміння, злагодженість виконання навчальної діяльності, розвиток здібності прогнозувати поведінку один одного; розлад, відчуженість, нездатність зрозуміти і передбачати поведінку один одного, прояву конфліктів [68, с. 84–85]. В. Андреев під педагогічним спілкуванням розуміє професійне спілкування викладача, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншу психологічну оптимізацію навчальної діяльності і відносин між викладачами, що має певні педагогічні функції. Педагогічне спілкування – це багатоплановий процес організації, встановлення і розвитку комунікації, взаєморозуміння і взаємодії між викладачами, породжуваний цілями і змістом їхньої спільної діяльності [4, с. 56].

Педагогічне спілкування, як різновид творчої діяльності, з позиції М. Лісового, Т. Рисинець, В. Юкало, І. Кобилянської, є специфічною міжособистісною взаємодією педагога та здобувачів (учнів і студентів), спрямованою як на засвоєння нових знань, так і становлення особистості та фахівця в освітньому процесі та майбутній професійній діяльності [54, с. 19]. Спілкування у процесі навчання неможливе без обміну інформації, взаємодії, сприйняття партнерів спілкування відповідно до соціального досвіду та настанов, що й складає його структуру: комунікативну (обмін інформацією), інтерактивну (взаємодію) та перцептивну (розуміння людини людиною) [68, с. 85].

Н. Олійник також розглядає такі етапи реалізації професійного педагогічного спілкування, а саме:

1) *прогностичний* – моделювання педагогом майбутнього спілкування;

2) *«комунікативна атака»* – завоювання ініціативи, встановлення ділового та емоційного контакту, що реалізується прийомами динамічного впливу: зараження (відгук у взаємодії з іншими людьми на підставі співпереживання з ними), навіювання (цільове свідоме захоплення оточуючих певною мотивацією), переконання (усвідомлений аргументований вплив на систему поглядів індивіда);

3) *керування спілкуванням* – цілеспрямована організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до його мети;

4) *аналіз спілкування* – порівняння мети, засобів з результатами взаємодії [68, с. 84].

Науковці зазначають, що система педагогічного спілкування включає такі основні стилі:

1. *Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю.* Його характеризують активно-позитивне ставлення до здобувачів освіти, любов до справи, співроздуми та співпереживання щодо спільної діяльності. Спілкування з педагогами, які обрали такий стиль спілкування, сповнює здобувачів освіти радістю, гордістю за досягнуті успіхи.

2. *Спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні.* Його основою є особисте позитивне сприйняття здобувачами освіти педагога, який виявляє приязнь, повагу до них. Однак перетворення дружніх стосунків на панібратські негативно впливає на освітній процес.

3. *Спілкування на дистанції.* Воно обмежується формальними взаєминами. Навіть позитивне ставлення педагога до здобувачів освіти не дає йому змоги уникнути авторитарності, що знижує загальний творчий рівень спільної з здобувачами освіти діяльності. Певна дистанція між педагогом та здобувачем освіти необхідна, але вона не може бути головним критерієм у стосунках.

4. *Спілкування-заякування.* Негативне ставлення до здобувачів освіти і авторитарність в організації діяльності зумовлюють цей стиль спілкування, а вдаються до нього педагоги, нездатні організувати спільну діяльність.

5. *Спілкування-загравання.* Воно поєднує позитивне ставлення до здобувачів освіти з лібералізмом. Педагог прагне завоювати

авторитет, хоче подобатися учням, але не намагається відшукати доцільних способів організації взаємодії. Це задовольняє честолюбність незрілого педагога, але справжньої користі йому та здобувачам освіти не приносить [12].

Професійно-педагогічне спілкування може бути: 1) контактне–дистантне; 2) вербальне–невербальне; 3) інформативне–еінформативне; 4) діалогічне–монологічне; 5) публічне; 6) офіційне–неофіційне (приватне) спілкування.

Контактно–дистантний вид спілкування відображають становище комунікантів стосовно одне одного в просторі й часі. При контактному спілкуванні взаємодія відбувається одночасно, партнери знаходяться поруч один з іншим, як правило, бачать і чують один одного, тому контактне спілкування майже завжди усне. Це дає можливість спілкування за допомогою не тільки вербальних, а й невербальних засобів. Дистантне спілкування відбувається, коли партнери розділені простором і часом. Іноді учасники спілкування розділені одним з цих компонентів ситуації, наприклад, простором (вони розмовляють по телефону або ведуть діалог в Інтернеті) або часом (листування).

Вербальне та невербальне спілкування завжди супроводжують один одного, оскільки вербальне спілкування – це спілкування словесне. Невербальне спілкування – це спілкування, у якому системою знаків в усному мовленні служить поєднання пози, жестів, міміки, інтонації, а в письмовій – розташування тексту, шрифти, схеми, таблиці, графіки. По суті, маються на увазі два різні, проте майже завжди поєднані мови: словесна і несловесна. Поділ словесної і несловесної сторін мови умовний і можливий тільки для зручності опису, оскільки і вербальний, і невербальний акти спілкування дуже рідко існують один без одного. Стосовно до спілкування правильніше говорити про вербально-невербальний баланс як норму мовного спілкування.

Інформативне–еінформативне спілкування. Для інформативного спілкування основна мета завжди пов'язана з інформацією. В ході такого спілкування повідомляється,

вислуховується (читається) щось нове для даного адресата. Неінформативне спілкування націлене не на передачу або прийом інформації, а на встановлення і підтримання мовного контакту зі співрозмовником, на регулювання взаємовідносин, на задоволення потреби в спілкуванні: говорити, щоб висловитися і зустріти розуміння.

Діалогічне–монологічне спілкування. Виділяються два різновиди усного мовлення за кількістю осіб, які спілкуються, – монолог і діалог. Відповідно, монологічним і діалогічним називають види спілкування, що розрізняються за постійною або змінною комунікативною роллю «я – говорю» і «ти – слухаєш». Діалог – це безпосередній обмін висловлюваннями між двома або кількома особами, монолог – це мова однієї людини, що не припускає обміну репліками з іншими особами.

Усне–письмове спілкування. Специфіка усного та письмового спілкування визначається двома основними групами причин: особливостями ситуацій усного та письмового спілкування і особливостями, обумовленими формою мови. Ситуації, які вимагають усного спілкування, зазвичай характеризуються тим, що між учасниками спілкування можливий особистий контакт: одночасно зоровий (візуальний) і акустичний (слуховий). Вибір форми мови визначається важливістю або обсягом переданої інформації, а саме: оскільки усна мова вимовляється одноразово, а письмовий текст часто орієнтований на багаторазове перечитування, то важливу і складну інформацію або інформацію великого обсягу передати в розрахунок на більш нормальне розуміння зручніше в письмовій формі, а легшу для сприйняття – в усній.

Публічне спілкування. Публічне спілкування (заняття в аудиторії, збори тощо) зазвичай відбувається у формі монологу. Воно завжди вимагає структурування, оскільки люди в таких випадках збираються разом заради досягнення якоїсь важливої мети. Без структурної організації спілкування ця мета навряд чи буде досягнута. При публічному спілкуванні виникає інша, більш висока ступінь відповідальності за мову, і однією з головних вимог до неї стає цілеспрямованість і змістовність.

Офіційне–неофіційне (приватне) спілкування. Офіційне (посадове) спілкування – це взаємодія у строгій діловій обстановці, отже, з дотриманням усіх правил і формальностей. Приватне спілкування – це взаємини, не обмежені суворими рамками ділової ситуації і офіційними мовними ролями: наявністю певних сфер спілкування, соціальних ролей і взаємин між партнерами по спілкуванню, протікає більш вільно і підпорядковується тільки загальним законам мовної взаємодії [4, с. 56–57].

Узагальнюючи різні підходи, М. Лісовим, Т. Рисинець, В. Юкало, І. Кобилянською виокремлено такі компоненти педагогічного спілкування, як: *мета та зміст акту педагогічної взаємодії; комунікативні засоби, що застосовуються в цьому акті взаємодії; функції, що виконуються поточним актом взаємодії; стилі педагогічної діяльності та спілкування; застосовувані під час спілкування технології* [54, с. 20–21].



Інклюзивне педагогічне спілкування – це форма взаємодії між учасниками освітнього процесу, яка забезпечує рівні можливості для всіх здобувачів освіти незалежно від їхніх індивідуальних особливостей: фізичних, психічних, когнітивних, соціокультурних чи мовних. Такий підхід ґрунтується на принципах гуманізму, толерантності, поваги до різноманіття й активного залучення кожного учасника до освітнього процесу. Основні принципи інклюзивного спілкування: рівноправність – визнання цінності кожної дитини, недопущення дискримінації, індивідуалізація – адаптація мови, стилю спілкування, способів подачі інформації до потреб конкретного здобувача, повага до гідності – коректність у мовленні, уникання принизливих або стереотипних висловлювань, позитивна взаємодія – створення довірчої атмосфери навчальній групі, яка сприяє емоційному комфорту та психологічній безпеці. Особливості інклюзивного підходу в комунікації: мовна чутливість – використання простої, чіткої, доступної для розуміння лексики, особливо при роботі зі

здобувачами з інтелектуальними чи мовними порушеннями, невербальна підтримка – жести, міміка, зоровий контакт, зорові підказки або ілюстрації можуть слугувати додатковими каналами комунікації, активне слухання – педагог не лише інформує, а й уважно вислуховує здобувача, заохочує до самовираження, гнучкість – здатність змінювати стиль спілкування відповідно до ситуації, не знижуючи рівень поваги та емпатії. Практичні інструменти: використання візуальних схем, піктограм, мультимедійних матеріалів для підтримки розуміння, застосування методу «рівний-рівному», де здобувачі допомагають один одному в навчанні, проведення групових вправ, які сприяють формуванню командного духу та взаємоповаги, включення рефлексивного обговорення, де здобувачі мають змогу висловити свої емоції та думки. Із загальною тенденцією діджиталізації та цифрової освіти активізується розробка спеціальних приладів для здобувачів з особливими потребами. До таких технологій відносять розроблену українськими виробниками *програмно-апаратний комплекс «Briolight»*. Компанія «Briolight» створює інноваційне електронне обладнання: інтерактивні LCDпанелі, логопедичні дзеркала та інші продукти. Так, інтерактивне *логопедичне дзеркало «Briolight»* розроблено з метою корекції та усунення порушень мовлення, розвиваючи артикуляцію, вимову звуків, закріплюючи навички звукового аналізу. В дзеркалі вбудована камера, яка фіксує процес мовлення. Ця система поєднує в собі дзеркало та комп'ютер, на якому можна відтворювати власні презентації, артикуляційні вправи. Також до інтерактивних технологій відносять *пристрій «Leap motion»* – пристрій для розвитку дрібної моторики, виробленню точності рухів, відпрацюванню положення рук, розвитку уваги, просторового сприймання. *Ай-трекінг (eye-tracking) або окулографія* – новітня технологія, яка дозволяє визначити координату точки на яку дивиться людина. Цей високотехнологічний прилад виконує функції мовного генератора, завдяки якому здійснюється комунікація: голосове озвучення погляду, спілкування шляхом надсилання повідомлень, підтримки спілкування в чаті тощо. Серед новітніх допоміжних засобів навчання

великої популярності набувають різні застосунки – додаткові програми, які встановлюються на планшетах, смартфонах та інших пристроях. *Tippy Talk та Tippy Talk Community* – цифрові інструменти, які застосовуються, як засіб альтернативної і додаткової комунікації [35].

Мета педагогічного спілкування може бути як основною, так і проміжною. *Основна мета* полягає в передачі професійного досвіду, знань, умінь, «взаємного обміну особистісними сенсами», закріпленні ціннісних орієнтацій і суспільно корисних навичок (трудових, комунікативних, творчих). *Проміжна мета спілкування* є головним координатором усіх її елементів, результатом потреби, що виникла у викладача, «тут і зараз» у донесенні будь-якої інформації до слухачів, впливу на них. Вона покликана відображати кінцевий результат педагогічної взаємодії. Можна з упевненістю стверджувати, що мета – це запланований очікуваний результат, на досягнення якого спрямована вся комунікативна активність викладача.

Під *змістом спілкування* прийнято розуміти організацію взаємовідносин, взаємодію між педагогом та злобучачами освіти, засновану на обміні інформацією одного з одним. Оскільки саме викладач керує всім освітнім процесом і відповідає за нього, він повинен чітко усвідомлювати, яку інформацію вкладає в спільну діяльність для досягнення поставленої мети. Інформація має ретельно відбиратися, аналізуватися, оцінюватися, приводитися відповідно до вікових можливостей слухачів, адже, під час взаємодії з ними, педагог може впливати як на когнітивні, так і на моральні якості особистості.

Педагогічне спілкування поліфункціональне. Як і будь-який інший вид спілкування, педагогічне спілкування реалізує чотири основні функції: інформаційно-комунікативну, інтерактивну, перцептивну, натомість має і власну, специфічну функцію–виховну [54, с. 21]. Специфіка інформаційно-комунікативної функції спілкування полягає у взаємному обміні інформацією. Але під час педагогічного спілкування, передусім, відбувається саме передача інформації від педагога до слухачів. Вона може здійснюватися двома

каналами – вербальним і невербальним. Ці канали використовують різні знакові системи.

Невербальна інформація передається за допомогою інтонації, міміки, жестів тощо. *Вербальний канал* – це мовленнєве спілкування, що є одним із основних засобів педагогічного спілкування. Варто також підкреслити, що мова педагога є найважливішим компонентом і педагогічної майстерності, інструментом подачі навчального матеріалу, засобом виховного впливу. Вона може бути як усною, так і писемною, причому, маючи свою очевидну специфіку, обидва ці види тісно пов'язані між собою. На основі синтезу досягнень багатьох гуманітарних наук (лінгвопрагматики, неориторики, комунікативної лінгвістики, етнолінгвістики, соціології, психології, антропології) розроблена інтегративна дисципліна – педагогічна риторика, спрямована на вивчення не тільки і не стільки нормативності та грамотності мови, скільки на вивчення дієвості якостей мови педагога та умов правильної мовної поведінки (уміння впливати без нав'язування на думки та дії здобувачів освіти). З цього погляду, цілком логічною є думка про те, що професійне зростання й успіху значної частини фахівців тісно пов'язані мовною культурою. Недостатній рівень мовної культури, як усної, так і писемної, суттєво впливає на рейтинг будь-якого фахівця, особливо тих професій, які тісно пов'язані і спілкуванням.

З погляду лінгвоекнології, в сучасній концепції культури мови дослідники виділяють чотири основні компоненти: *мовний компонент*, що корелюється з оцінною опозицією: неправильно чи правильно; *комунікативний компонент* ґрунтується на врахуванні фактор адресата та ситуації спілкування. Відповідно до цього підходу доцільна мова, насамперед, буде гарною мовою. Тому, кожне висловлювання оцінюється в межах ситуативного контексту. Оцінна опозиція для цього компонента має вигляд: незрозуміло чи зрозуміло, недоречно чи доречно; *естетичний компонент* передбачає, що мова повинна викликати відчуття естетичного задоволення вслухачів. Оцінна опозиція, яка застосовується для цього компонента культури мови має вигляд: некрасиво чи красиво, невиразно чи виразно;

етичним компонентом мови визначається вибір мовних засобів, що враховують культурні традиції та моральний кодекс, зокрема доречність мови, дотримання мовного етикету [72].



«Проведене опитування та власний досвід викладання в закладі вищої освіти дозволили окреслити *стилі викладання*, які здобувачі вищої освіти вважають ефективними. До таких стилів можна віднести: *тактика підтримки* (звернення до досвіду студентів з демонстрацією їх успіхів. Студентам пропонується поділитися інформацією про випадки, коли вони змогли ефективно використати набуті знання, вміння та навички. Викладач націлює студента на формулювання власних висновків та перспектив подальшого розвитку, орієнтує на виконання місії в організації, в якій він буде в подальшому працювати); *тактика залучення до виконання посадових функцій* (урахування динаміки в навчанні студента щодо оволодіння знаннями, уміннями та навичками, надання завдань, залучення до участі в ситуаційно-рольових іграх тощо, що дозволяють розвивати інтереси та здібності студента, компетентності, які є важливими для роботодавця); *тактика делегування повноважень* (створення ситуацій за яких студент може виступати в ролі суб'єкта навчання, висловлювати власні міркування, тлумачити поняття, давати характеристики, емоційно переживати сказане, почуте та побачене, приймати рішення, розподіляти завдання та контролювати хід їх виконання); *тактика згуртування* (формування важливих навичок спілкування та взаємодії у студентів має відбуватися незважаючи на перешкоди, з якими вони стикаються. При тому, викладачем мають заохочуватися групові дії, індивідуальна ініціатива студентів, прагнення отримати бажані результати); *тактика стимулювання* (своєчасна та справедлива оцінка досягнень студента; коригування знань, умінь та навичок; стимулювання розвитку професійно важливих якостей; заохочення як мотивація до самостійної роботи та саморозвитку, заняття науково-дослідною роботою)» [91, с. 83–84].

2.3. Взаємодія у педагогічному спілкуванні.



Педагогічне спілкування – це складний, багатокомпонентний процес, що передбачає не лише обмін інформацією між педагогом і здобувачами освіти, але й взаємодію як форму міжособистісного впливу, що сприяє організації освітньої діяльності, формуванню емоційного клімату, налагодженню довіри й партнерства. Центральною складовою педагогічної взаємодії є соціальне сприйняття, тобто процес усвідомлення, інтерпретації та оцінки учасниками спілкування одне одного. У педагогічному середовищі ефективність сприйняття значною мірою впливає на: формування уявлень про здобувача освіти (його потенціал, потреби, мотивацію), розуміння педагогом власного образу в очах здобувачів освіти, побудову довірливих взаємин, зниження конфліктності та напруги в навчальній групі. Педагог має бути здатним до емпатійного сприйняття, що передбачає вміння «бачити світ очима іншого», урахувати особливості особистості, рівень її розвитку, контекст поведінки. Водночас важливо уникати перцептивних бар'єрів: стереотипізації, ефекту ореолу, передчасних суджень, що можуть викривити об'єктивне бачення ситуації. Якісна педагогічна взаємодія ґрунтується на поєднанні раціонального управління освітнім процесом і чутливого соціального сприйняття учасників цього процесу. Такий баланс забезпечує створення продуктивного середовища, в якому кожен здобувач освіти почувається зрозумілим, прийнятним і значущим.

Взаємодія – це систематичні, досить регулярні та стійкі взаємоспрямовані дії педагогічних працівників з метою викликати наперед визначену реакцію. Така зворотна реакція викликає нову реакцію того, хто діє першим [4, с. 57].

Науковці диференціюють вияви взаємодії залежно від змісту на дві основні групи: 1) взаємодія, що характеризується процесами єднання (інтеграції) – співпереживання, навіювання, взаємодопомога, товаришування тощо; 2) взаємодія, що характеризується процесами роз'єднання (дезінтеграції) – взаємоігнорування, взаємовідусоблення тощо [84, с. 59].

На думку Н. Слободяник, педагогічне спілкування – цілісна система (прийоми та навички) психолого-педагогічної взаємодії педагога та здобувачів освіти, яка містить в собі обмін інформацією, виховний вплив та організацію взаємин за допомогою комунікативних засобів [85, с. 210].

Структура професійно-педагогічної взаємодії включає: суб'єкти взаємодії, взаємний зв'язок суб'єктів спілкування, взаємний вплив суб'єктів, взаємні зміни суб'єктів спілкування. Оскільки будь-яке спілкування здійснюється з приводу того чи іншого предмета, то характер взаємодії визначається відкритістю або закритістю предметної позиції. *Відкритість спілкування* – це відкритість предметної позиції в здатності висловити свою точку зору на предмет і готовність врахувати позиції інших, і навпаки, *закритість спілкування* означає нездатність або небажання розкривати свої позиції. Крім відкритого і закритого спілкування, існують ще і змішані типи: одна зі сторін намагається з'ясувати позицію іншої, не розкриваючи своєї; спілкування, при якому один із співрозмовників відкриває партнеру всі свої «обставини», розраховуючи на допомогу, не цікавлячись намірами іншого [4, с. 57–58].

В. Сергеева визначає структуру педагогічної взаємодії на основі етапів її здійснення: 1) усвідомлення проблеми й мети; 2) сприйняття партнера по взаємодії; 3) прийняття рішення; 4) акти комунікативної діяльності та поведінки [84, с. 59].

На основі аналізу структури та функціонального змісту системи «педагог – учні» у процесі формування особистості виділяються три основні функції взаємодії: 1) конструктивну; 2) допоміжну; 3) власне комунікативну. *власне комунікативну*. *Конструктивна функція* полягає в активному впливі на особистість здобувача освіти в спільній діяльності; *допоміжна* – у створенні відповідних умов; *власне комунікативна* – у забезпеченні необхідною інформацією [84, с. 59].

Під *змістом педагогічної взаємодії* В. Сергеева розуміє внутрішній контакт між педагогом і здобувачами освіти, своєрідний підтекст їхніх стосунків, характер особистих зв'язків, в основі яких лежить розуміння здобувачем освіти мотивів учинків і вимог

педагога. Характер взаємодії безпосередньо залежить від уміння педагога проникнути у внутрішній світ своїх здобувачів освіти. Лише таке глибоке знання особистості стає надійною основою для вироблення правильної стратегії педагогічної взаємодії. *Комунікативну педагогічну взаємодією педагога зі здобувачами освіти* В. Сергеева трактує як педагогічне спілкування, спрямоване на встановлення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію діяльності й стосунків [84, с. 59].

Для визначення рівня готовності здобувачів вищої освіти до міжособистісної взаємодії Л. Мороз визначено відповідні критерії, показники та рівні готовності (табл. 2.3) [61, с. 114–115] з використанням психодіагностичних методик: методика «Чи комунікабельні Ви?», тест на асертивність, тест «Сприйняття індивідом групи», самодіагностика «Наскільки я володію навичками міжособистісного спілкування» (за Девідом В. Джонсоном), діагностика «Здатність керувати зовнішніми проявами своїх емоцій», методика «Вивчення емоційних оцінок взаємин з однокурсниками» (за В. Власенком), тест «Чи вмієте Ви слухати?» [61, с. 112].

Причини виникнення *бар'єрів у педагогічному спілкуванні* охоплюють комплекс внутрішніх і зовнішніх факторів, що ускладнюють ефективну комунікацію між педагогом і здобувачами освіти, колегами чи батьками. Бар'єри у педагогічному спілкуванні можуть бути класифіковані за кількома основними групами:

1. *Психологічні причини* – негативні емоційні стани (тривожність, роздратування, байдужість); замкнутість або агресивність у поведінці педагога чи здобувача освіти; невміння слухати, відсутність емпатії; установки та стереотипи щодо певних категорій здобувачів освіти (упереджене ставлення).

2. *Соціально-культурні причини* – різний рівень соціального досвіду чи культурних уявлень; мовні бар'єри (включно з вживанням професіоналізмів, діалектизмів тощо); відмінності у системі цінностей і світогляді.

3. *Професійно-комунікативні причини* – недостатній рівень комунікативної компетентності педагога; невідповідність стилю спілкування віковим чи психолого-педагогічним особливостям

здобувачів освіти; формальний підхід до комунікації, знеособленість або авторитаризм.

4. *Організаційно-структурні причини* – перевантаження навчального процесу, дефіцит часу для індивідуального контакту; відсутність зворотного зв'язку; низька мотивація учасників освітнього процесу до взаємодії.

Таблиця 2.3

Критерії, показники та рівні готовності до міжособистісної взаємодії

Критерії	Показники	Рівень сформованості
Комунікабельність	– Балакучість; – Товариськість; – Допитливість.	Високий Середній Низький
Асертивність	Здібності не завдавати шкоди кому-небудь і поважати права інших людей, одночасно усвідомлюючи власні права, уміти говорити «ні», звертатися з проханнями і висувати вимоги, виявляти позитивні і негативні почуття, розпочинати, підтримувати і завершувати розмову.	Високий Середній Низький
Сприйняття індивідом групи	Індивідуалістський – індивід ставиться нейтрально до групи, ухиляється від колективних форм діяльності і обмежує контакти в спілкуванні. Прагматичний – індивід оцінює групу з точки зору користі і віддає перевагу контактам лише з найбільш компетентними джерелами інформації і здатним надати допомогу. Колективістський – індивід сприймає групу як самостійну цінність, при цьому спостерігається зацікавленість успіхами кожного члена групи і прагнення зробити свій внесок в життєдіяльність групи.	Високий – колективістський тип Середній – прагматичний тип Низький – індивідуалістський тип

Закінчення таблиці 2.3

Навички міжособистісного спілкування	довіра, відкритість, емпатійність, безконфліктність, безбар'єрність.	Високий Середній Низький
Здатність керувати зовнішніми проявами своїх емоцій	<ul style="list-style-type: none"> – щирість – вміння стримувати зовнішні прояви емоцій – гнучко реагувати на зміну ситуацій – вміння передбачати враження, яке ви можете справляєте на навколишніх. 	Високий Середній Низький
Емоційні оцінки взаємин з однокурсниками	<ul style="list-style-type: none"> – невміння управляти емоціями, дозувати їх; – неадекватний прояв емоцій; – негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій – домінування негативних емоцій; – небажання зблизитися з людьми на емоційній основі. 	Високий Середній Низький
Уміння слухати	<ul style="list-style-type: none"> – уміння не керуватися упередженнями стосовно співрозмовника; – уміння звертати увагу на головне в монолозі співрозмовника; – стриманість. 	Високий Середній Низький

За умови невчасного розпізнавання та подолання цих чинників, спілкування може стати джерелом конфліктів, емоційного вигорання та втрати педагогічної ефективності. Згідно з результатами психолого-педагогічних досліджень, бар'єри у педагогічній взаємодії можуть виникати як під впливом зовнішніх, так і внутрішніх чинників. До зовнішніх відносять соціокультурні та політичні розбіжності між учасниками освітнього процесу, їхню приналежність до різних професійних, конфесійних або соціальних груп, що ускладнює встановлення спільного комунікативного поля та спричиняє викривлене сприйняття повідомлень. Внутрішні причини

пов'язані з особистісними особливостями педагога чи здобувача освіти, які формуються в процесі виховання та соціалізації. До таких належать: схильність до домінування в спілкуванні, емоційна закритість, відсутність потреби у міжособистісному контакті, звичка до дидактичного резонерства, байдужість або зверхнє ставлення до співрозмовника. У деяких випадках бар'єри породжуються внутрішніми конфліктами, які реалізуються через неусвідомлену агресію, ворожість або емоційну відстороненість. Крім того, вагому роль відіграє недостатній рівень сформованості комунікативних умінь, елементарних навичок самоорганізації, саморефлексії та мовленнєвої культури, що обмежує можливості ефективної взаємодії у педагогічному середовищі [75].

На думку К. Роджерса, головна причина бар'єрів взаємодії – це оцінка з боку партнера, так званий оцінний зворотний зв'язок [114, с. 148].

А. Аронсон вважає, що «бар'єри породжені неправильною інтерпретацією намірів суб'єктів взаємодії» [106, с. 56]. Потрібно відмітити, що педагог у своїй професійній діяльності часто може бути ініціатором виникнення різних бар'єрів.

У результаті системного аналізу наукових підходів до проблеми педагогічної взаємодії [5, 47, 84], виокремлено низку основних типів комунікативних бар'єрів, що можуть істотно ускладнювати міжособистісне спілкування в освітньому середовищі. До них належать: мотиваційний, соціальний, фізичний, смисловий, естетичний, емоційний, морально-психологічний та операційний бар'єри. *Мотиваційний бар'єр* виникає у випадках розбіжності цілей і внутрішніх мотивів учасників взаємодії. Наприклад, якщо педагог орієнтований виключно на результативність, тоді як здобувач освіти прагне до співтворчості та діалогу, порушується баланс інтересів, що призводить до непорозуміння і відчуження.

Соціальний бар'єр обумовлений нерівноправністю комунікативних позицій, коли педагог демонструє домінуючу роль чи соціальний статус, підкреслюючи ієрархію замість партнерства. Такий підхід нівелює довіру з боку здобувачів освіти.

Фізичний бар'єр пов'язаний з організацією простору під час взаємодії (наприклад, надмірна дистанція, розміщення меблів, сторонній шум), що знижує ефективність контакту та створює дискомфорт у процесі спілкування.

Смисловий бар'єр виникає тоді, коли педагог використовує складну термінологію, абстрактні поняття або надмірно академічний стиль мовлення, який не адаптований до когнітивних можливостей здобувача освіти. Відсутність пояснень або прикладів унеможлиблює адекватне сприйняття змісту.

Естетичний бар'єр проявляється через несхвалення зовнішнього вигляду, міміки, манери поведінки партнера по комунікації, що формує емоційне відторгнення і унеможлиблює щирі взаємодії.

Емоційний бар'єр зумовлений емоційною несумісністю учасників спілкування: невідповідністю настроїв, збудженням негативних емоцій (роздратування, ворожість, байдужість), що пригнічують довіру й відкритість.

Морально-психологічний бар'єр формується під впливом попереднього негативного досвіду, суб'єктивних установок чи відмінностей у світоглядних позиціях, що знижують рівень готовності до діалогу й співробітництва.

Операційний бар'єр полягає у браку ефективних комунікативних стратегій та інструментів, а також у низькому рівні сформованості відповідних умінь і навичок, насамперед з боку педагога.

Стратегії подолання бар'єрів педагогічної взаємодії – це цілеспрямовані дії, методи та підходи, спрямовані на усунення або зменшення впливу комунікативних перешкод, які виникають у процесі професійного спілкування між педагогом та учасниками освітнього процесу. Ці стратегії передбачають: аналіз типу бар'єру (мотиваційного, смислового, емоційного, морально-психологічного тощо); визначення причин його виникнення (зовнішніх чи внутрішніх); вибір відповідного методу впливу (психологічного, педагогічного, організаційного); реалізацію комплексу дій, що сприяють налагодженню ефективного діалогу, взаєморозуміння та

співпраці. Таким чином, стратегії подолання бар'єрів є важливою складовою педагогічної майстерності та частиною комунікативної компетентності сучасного педагога.

У цьому контексті особлива увага науковців прикута до таких *методів взаємодії*:

– *метод індивідуального підходу*, який полягає у виявленні творчих педагогічних працівників та створенні для них відповідних умов для інноваційної діяльності;

– *метод «подолання страху»* дає можливість створення лояльного, демократичного освітнього середовища в колективі закладу освіти, надання педагогічним працівникам свободи приймати дії щодо вирішення проблем, можливості інколи йти й навіть на ризиковані кроки; подолати їхній страх «бути не таким як всі» та заохочувати до висловлення власних педагогічних ідей і критики;

– *мотиваційний метод* виявляє залежність між ініціативністю щодо створення педагогічних інновацій, взаємодії з керівництвом та ефективною політикою стимулювання здобувачів освіти. Це може бути як матеріальний стимул, так і нематеріальний;

– *метод інноваційної культури* спрямований на створення у педагогічних працівників «робочого духу», який спрямований на відчуття вірності закладу освіти, бажання вдосконалювати його та розвивати, підвищувати його авторитет [5, с. 169–175].

Для ефективного формування в педагогів здатності долати бар'єри у процесі професійної взаємодії доцільно впроваджувати спеціально організовані освітні заходи – семінари, тренінги, практичні заняття, спрямовані на осмислення природи комунікативних труднощів. В межах таких заходів слід не лише ознайомлювати педагогічних працівників із теоретичними аспектами проблеми (типологією бар'єрів, чинниками їх виникнення, механізмами впливу), але й формувати практичні навички конструктивного спілкування. Доцільним є використання інтерактивних методик навчання, зокрема кейс-методу, вирішення ситуаційних завдань, виконання індивідуальних і дослідницьких проєктів, що активізують когнітивну активність учасників та

сприяють розвитку аналітичного мислення. Такі підходи дозволяють педагогам не лише набувати теоретичних знань, але й відпрацьовувати алгоритми подолання бар'єрів у змодельованих комунікативних ситуаціях, рефлексувати власні дії та аргументовано відстоювати педагогічні позиції. Окрему цінність мають ділові ігри та технології моделювання педагогічної взаємодії, що забезпечують відтворення реальних або наближених до реальності педагогічних контекстів та стимулюють розвиток комунікативної компетентності, емоційної гнучкості й здатності до ефективного вирішення конфліктних ситуацій у професійній діяльності.

В. Андрєєв у професійно-педагогічному спілкуванні виділяє стратегію і тактику взаємодії. *Стратегія* – це спосіб дії суб'єкта для досягнення головної мети впливу на партнера по спілкуванню. Залежно від цілей виділяють такі провідні *тактики поведінки у взаємодії*:

1) *співробітництво* – така форма взаємодії, при якій обидва партнери по спілкуванню сприяють одне одному в досягненні індивідуальних та загальних цілей спільної діяльності;

2) *протиборство* – партнери протидіють одне одному в досягненні індивідуальних цілей, орієнтуючись тільки на свої цілі без урахування цілей партнера;

3) *компромісна взаємодія* – партнери по спілкуванню в чомусь сприяють, а в чомусь протидіють одне одному;

4) *відхід від взаємодії* – партнери намагаються уникати активної взаємодії, ідуть від контактів, ідуть на ризик недосягнення власних цілей;

5) *контрастна взаємодія* – один із партнерів намагається сприяти іншому, а той активно протидіє йому;

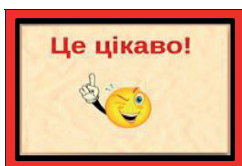
6) *односпрямована взаємодія* – один із партнерів приносить в жертву власні цілі і сприяє досягненню цілей іншого, який ухиляється від співпраці. У викладачів, згідно зі специфікою роботи, можуть бути такі взаємодії: особистісні, міжособистісні, особистісно-групові, міжгрупові.



У педагогічному спілкуванні, крім взаємодії, дослідники виділяють інший компонент – *ставлення*, які порівнюють із видимою та невидимою частинами айсберга.

Взаємодія – це ніби то надводна, видима частина айсберга, це серія мовних і немовних дій; ставлення – це невидима, внутрішня частина: інтереси, мотиви, почуття та потреби – все, що спонукає людей до комунікації. Також виокремлюють три основних підходи в ставленні педагогів до колективу здобувачів освіти: *нестійкий, пасивно-позитивний і стійко-позитивний*. Проте, трапляються педагоги, в яких сформовані негативні підходи в ставленні до здобувачів освіти: ситуативно-негативний і, навіть, стійко-негативний [97, с. 30].

Дослідниця О. Коханова виокремлює критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відповідних умов педагогічної взаємодії: сформована професійно-особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища; відкритість, тобто практично повна відсутність маніпуляцій за умови ясності цілей дій обох сторін; позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для розв'язання проблем); право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії; усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня і зовнішня мотивація спільної діяльності суб'єктів); можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування; підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії; високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування; рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів [43].



І. Барбашова зазначає, що у сфері освіти як прийнятні, конструктивні та продуктивні для людської спільноти визнано *суб'єкт-суб'єктні відносини*. Провідні властивості, притаманні суб'єкт-суб'єктній взаємодії: *особистісне*

орієнтування – здатність розуміти співрозмовника; *рівність психологічних позицій суб'єктів освітнього процесу* – домінування педагога в спілкуванні є неприпустимим, він має визнати право здобувача на власну думку, позицію; *активність усіх учасників взаємодії, здатність виробляти спільну стратегію, свідомо вдосконалювати себе; готовність прийняти почуття, переживання й погляди іншої людини, спілкування за законами взаємної довіри; використання нестандартних способів спілкування* – відхід від суто рольової позиції викладача. Виокремлено типи суб'єкт-суб'єктних відносин. *Перший тип* характеризується тим, що педагог подає науковий матеріал і керує його осмисленням: пропонує здобувачам вербально продемонструвати розуміння засвоєної інформації (наприклад, відповісти на проблемні питання щодо її змісту). *Другий тип* виявляється як допомога й підтримка здобувачів у розв'язанні складних проблем, набутті знань, умінь і навичок. У процесі такої взаємодії педагог надає здобувачам можливість самостійно пізнавати нове, набувати практичного досвіду, усвідомлювати себе суб'єктами освітнього процесу, здійснювати рефлексію засвоєних знань, сформованих умінь і навичок. *Третій тип* полягає в тому, що педагог бере на себе роль фасилітатора, дистанціює себе від прийняття рішень і певних дій, створює умови, за яких робота здобувачів буде продуктивнішою. За такого типу взаємодії суб'єкти виявляють в освітньому процесі свою ініціативність, активність, самостійність, творчість. Суб'єкт-суб'єктні взаємини мають складну структуру, компонентами якої є: *мотиваційний* (інтерес до партнера та потреба в стосунках із ним); *когнітивний* (сприйняття й оцінка іншого, рефлексія стосунків і усвідомлення їхніх труднощів, уявлення про оптимальні взаємини); *емоційний* (задоволеність або незадоволеність стосунками, взаємні оцінні ставлення партнерів, відчуття захищеності, комфортності чи напруженості, тривожності); *поведінковий* (тип взаємин і стиль педагогічного спілкування, спосіб поведінки в конфліктній ситуації, засоби корегування взаємин і взаємовпливу). Для досягнення успіхів у вдосконаленні освіти, система її суб'єкт-суб'єктних відносин має ґрунтуватися на засадах діалогу, співпраці та партнерства [8].

2.4. Сприйняття у педагогічному спілкуванні.



Процеси сприйняття й розуміння є центральними механізмами спілкування, адже саме вони забезпечують не лише отримання інформації, але й глибоке усвідомлення позиції співрозмовника. Успішне спілкування не зводиться лише до передачі повідомлень – воно вимагає здатності коректно інтерпретувати емоційні стани, інтенції, мотиваційні настанови іншої особи. Сприйняття у міжособистісній взаємодії завжди є суб'єктивним і залежить від попереднього досвіду, ціннісних орієнтацій, емоційного стану, а також контексту ситуації. У цьому зв'язку важливим стає розвиток емпатії – здатності поставити себе на місце іншого, що сприяє точнішому й доброзичливішому тлумаченню поведінки партнера. Розуміння ж передбачає не лише когнітивну інтерпретацію вербальних повідомлень, але й зчитування невербальних сигналів – міміки, жестів, інтонацій. Комунікативна ефективність значною мірою залежить від рівня рефлексивності кожного з учасників взаємодії – їхньої здатності усвідомлювати як власні дії, так і вплив, що чиниться на іншого. Збої у сприйнятті та непорозуміння часто стають джерелом конфліктів, недовіри й комунікативних бар'єрів. Саме тому в психолого-педагогічній практиці важливим є формування у здобувачів освіти навичок активного слухання, толерантного ставлення до інакшості, уважності до деталей і здатності зберігати відкритість до діалогу. Отже, сприйняття й розуміння – це не лише складові процесу спілкування, а його основа, що визначає якість взаємодії, рівень довіри та глибину партнерських відносин.

Перцептивний аспект педагогічного спілкування охоплює процеси взаємного сприймання та розуміння між педагогом і здобувачами освіти, що є ключовими для встановлення емоційного контакту, довіри та ефективної взаємодії. Він передбачає не лише спостереження за зовнішніми проявами поведінки, а й глибше осмислення внутрішнього світу іншої людини – її намірів, емоцій, ставлення. У педагогічній діяльності це особливо важливо для

створення позитивного психологічного клімату в навчальній групі, попередження конфліктів та розвитку партнерських стосунків. Перцептивна складова педагогічного спілкування включає здатність педагога «бачити» здобувача освіти не лише через призму знань і поведінки, а як цілісну особистість із власним досвідом, потребами та емоціями. Водночас важливою є і самосприйняття педагога – усвідомлення власної ролі, впливу на здобувачів освіти та стилю взаємодії. Такий взаємний процес сприймання створює передумови для емпатії, адаптивності комунікативних стратегій і формування освітнього середовища, в якому кожен здобувач освіти відчуває себе почутим, зрозумілим і прийнятим. Успішне оволодіння перцептивними навичками сприяє професійному зростанню педагога, розвитку педагогічної рефлексії та побудові гуманістичної моделі освіти, де спілкування виступає не лише засобом передачі знань, а й інструментом формування особистості.

Перцептивний компонент комунікативної взаємодії охоплює *ключові етапи сприймання*, зокрема: усвідомлення себе як активного учасника мовлення; розуміння партнера по спілкуванню; осмислення ситуаційного контексту, в якому відбувається взаємодія. *Процес соціального конструювання реальності* нерозривно пов'язаний не лише з інтерпретацією зовнішнього світу, а й із самопозиціонуванням – визначенням особистих намірів, інтересів і готовністю до дії. У комунікативному процесі це виявляється через налаштування на внутрішню перебудову мовленнєвої поведінки, що спрямована на досягнення взаєморозуміння з адресатом, зростання комунікативної активності, дотримання мовленнєвих норм і очікувань. Якщо ж цей внутрішній механізм дає збій, виникають труднощі у виборі доречних форм і стратегій взаємодії.

Сприйняття іншого учасника спілкування спирається на здатність до міжособистісної децентрації – усвідомлення відмінності поглядів, емоцій, досвіду іншої людини. Це передбачає вихід за межі власного когнітивного, емоційного та перцептивного егоцентризму і відповідне коригування мовленнєвих дій. Нездатність до такої

аперцепції призводить до порушення зворотного зв'язку й ускладнює ефективність взаємодії.

Контекстуальне тло комунікації забезпечує точне розуміння значення мовленнєвих одиниць та всієї комунікативної ситуації загалом. Контекст задається параметрами спільної діяльності учасників, визначає зміст, порядок, темп і засоби обміну інформацією, а також умови включення додаткових вербальних і невербальних компонентів. Саме контекст формує основу для оцінки ефективності й впливовості мовлення у конкретній ситуації [11].

Суб'єкт спілкування відіграє роль необхідної передумови перцептивного процесу; сам же цей процес відкривається як реалізація потенціалу і ресурсів суб'єкта сприйняття. Оскільки перцептивні задатки, здібності, спрямованість і риси особистості виявляються і розвиваються в ході сприйняття, його формування і розвиток не можуть бути зведені до отримання, накопичення і організації чуттєвих даних. Цей процес стосується і мотиваційної, і операційної, і когнітивної сторін сприйняття. Можна говорити про формування і розвиток перцептивного інтелекту, що включає як структури пошуку, прийому, перетворення і проєктування інформації (перцептивні схеми, карти і т.п.), так і структури, щозабезпечують регуляцію і саморегуляцію перцептивної активності (перцептивний план, установку).

Найбільш важливими властивостями суб'єкта сприйняття виступають: *активність* – здатність ініціювати перцептивний процес, співвідносити його зміст, розпоряджатися власними ресурсами (досвідом, способами і засобами сприйняття), створювати або видозмінювати умови сприйняття і завдяки цьому формувати не тільки образ дійсності, а й самого себе; *інтегративність* – цілісність суб'єкта сприйняття, що виступає як одиниця, яка реалізує цілісне перцептивне ставлення індивіда до наявних умов буття; *субстанціальність* – віднесення різномодальних психічних явищ, включених в процес сприйняття, до однієї і тієї ж об'єктивної інстанції, відмінної від них самих; суб'єкт стає основою такого способу об'єднання щодо простих психічних функцій в ціле, при

якому виникає нова якість, якої немає у кожному з них; *двоплановість* – можливість диференціації в рамках одного і того ж цілого зовнішнього (тілесна організація, стан сенсорних систем, поведінка) і внутрішнього (організація перцептивних процесів, чуттєвий досвід, здібності) планів; один проявляється через інший, виражаючи їх тісний взаємозв'язок, єдність [90, с. 38].

При здійсненні педагогічної взаємодії як процесу сприйняття і розуміння людьми один одного, на думку Г. Товканець, доцільно звернути особливу увагу на з'ясування психологічних механізмів взаємсприйняття і розуміння людьми один одного, до яких відносять: *ідентифікацію* – уподібнення себе іншому, коли уявлення про партнера по спілкуванню будується на основі спроби поставити себе на його місце; *емпатію* – спосіб розуміння іншої людини на основі раціонального осмислення його особливостей та емоційно забарвленого співпереживання його станів, співчуття, співучасті з партнером по спілкуванню; *рефлексію* – усвідомлення людиною того, як вона сприймається та розуміється партнером по спілкуванню; *каузальну атрибуцію*, тобто приписування іншому свого бачення психологічних причин його поведінки, інтерпретація цих причин його поведінки і через це розуміння психологічних джерел поведінки партнера по спілкуванню. Зазвичай бачення психологічних причин поведінки іншої людини засноване на власному досвіді і тому часто веде до спотворення висновків про психологічні особливості партнера по спілкуванню; *установки* – певну налаштованість на партнера по спілкуванню [90, с. 41].

У педагогічній діяльності велике значення має врахування педагогом чинників, що впливають на сприйняття і розуміння людини людиною, що дозволяє прогнозувати і коректувати технологію поведінки здобувачів освіти. Ці чинники умовно поділяються на поведінкові і психологічні. *Поведінкові чинники*, що впливають на особливості сприймання та розуміння іншого: поведінка і діяльність, дії партнера по спілкуванню; результати поведінки і дій іншого; форми поведінки, що використовуються партнером по спілкуванню; що і як говорить партнер та ін. *Психологічні чинники*, що впливають

на особливості сприймання та розуміння іншого: зовнішність і її атрибути; вираз обличчя, очей людини, її міміка, пантоміміка тощо; психотипові особливості партнера по спілкуванню: його темперамент, екстра – або інтровертованість, стиль спілкування та ін; своєрідність установки комунікатора на сприйняття інших людей, що виражається по-різному в різних соціально-психологічних ситуаціях: як «ефект первинності» інформації, першого враження про людину, яке надає сильний і сталий вплив на формування образу людини; як «ефект ореолу»: якщо про людину склалося хороше, позитивне враження, то це враження (фільтр, ореол) пропускає у свідомість людини тільки ту інформацію, яка узгоджується зі сформованим враженням, як позитивним, так і негативним; як «ефект новизни» інформації, оскільки останнє враження про людину надає більш сильний вплив на його сприйняття, ніж попередні; як «ефект стереотипізації» (вікової, професійної, етнічної, регіональної тощо) при їх сприйнятті.

У педагогічному спілкуванні перцепція є одним з важливих його чинників, що впливає на такі базисні властивості особистості, в яких виражається її ставлення до різних соціальних інститутів і спільнот людей, до природи, до праці. Сприймання людини детермінується якостями та властивостями об'єкта сприймання, особливостями сприймання суб'єкта, умовами, за яких відбувається перцептивна діяльність. Рівень сприймання визначається також отриманими у процесі життєдіяльності знаннями, вміннями, навичками, досвідом, культурою. Застосування різних типів, методів і прийомів сприймання і врахування його особливостей дозволяє здійснювати міжособистісне спілкування якісно, досягаючи поставлених педагогічних цілей, сприяти стимулюванню оптимального емоційного настрою особистості, максимального прояву її, розвитку суспільно схвалюваних схильностей і здібностей [90, с. 41–42].



На думку І. Барбашової освіта має бути адресною, тобто транслювати ідеї певній цільовій аудиторії. Пріоритетною аудиторією для сприйняття нових знань і цінностей є молодь, а передають ці знання і цінності

представники старших поколінь. Це означає, що перед сферою освіти постає завдання *міжпоколінної взаємодії*. Головними ознаками єдиного покоління є такі: по-перше, його представники мають спільний історичний і соціальний досвід, переживають однакові події, які більш менш тотожно на них впливають; по-друге, вони реально демонструють схожі моделі поведінки, що свідчать про подібність їхніх переконань; по-третє, вони виявляють більш чи менш явно самосвідомість, самоідентифікацію єдиного покоління. Відзначаємо, що на сучасному етапі до сфери освіти залучені принаймні чотири покоління, які мають різні ціннісні орієнтири, інтереси, можливості, та деталізуємо характерні ознаки цих поколінь.

Народжені в перші три післявоєнні десятиріччя (приблизно 1946–1960 рр.) так звані *«бєбі-бумери»*, вирости в роки індустриального розвитку та демографічного вибуху, їм властиві активність і оптимізм. Прогрес кіно, телебачення, ЗМІ, вихід людини в космос, ідеї сексуальної свободи та боротьба за громадянські права, холодна війна, бітломанія сприяли креативності, працездатності покоління, колективізму і готовності до відкриттів.

Покоління «Х» (приблизно 1961–1981 рр.) – «невідомі», сучасники демографічного спаду, що застали доінтернетну епоху і пережили в юності її бурхливе народження, прихильники критики інституцій влади, які усвідомлюють екологічні проблеми та вміють жити без ілюзій. Радянських представників покоління «Х» формували в епоху застою, соціальних розчарувань і невлаштованості. У зв'язку з цим дане покоління деякі дослідники вважають «утраченим», але багато його представників навчилися виживати в мінливому світі, знаходити своє покликання. Покоління «бєбі-бумерів» та «Х» складають портрет середньостатистичного педагога в Україні. Це 40–60-річний педагогічний персонал гарних виконавців, які мають високу фундаментальну підготовку, відповідальність і дисциплінованість, але не люблять ризикувати, обережно сприймають зміни й новації.

Покоління «У» (приблизно 1982–2004 рр., на зміні тисячоліть) – «мілленіали» – навчилися поєднувати реальний і віртуальний простір у дозвіллі та роботі. Соціальним фоном стали наслідки розпаду СРСР, крах комуністичного міфу, падіння Берлінської стіни та залізної

завіси, становлення суспільства споживання, можливість вільного пересування у світі. Типовими психологічними особливостями є пізніе дорослішання (синдром Пітера Пена – казкового персонажа, який не хотів дорослішати, уникав відповідальності), схильність до геймерства (до гри в інтерактивні, рольові ігри, ігри в карти), віртуальної залежності, філософії та езотерики (містичного вчення). При цьому «мілленіалам» властиві мобільність, прагнення до особистісного зростання, слави й популярності, здатність реагувати на зміни, ризикувати, займатися інноваційною діяльністю. Це покоління становить майже четверту частку педагогічного персоналу закладів загальної середньої освіти й основну частину студентів закладів вищої освіти.

Покоління «Z» (приблизно 2005–2025 рр.) – «центеніали», цифрове покоління. Разом із пізніми «мілленіалами» вони є нинішніми учнями та студентами. Формуючись в умовах інтернету, «центеніали» не уявляють життя без інформаційних технологій і проводять значну частину доби перед моніторами ПК і гаджетів. «Цифрове» покоління живе в атмосфері інформаційного спаму, постійного спілкування в соцмережах, селфі та сенсорної атаки. Індустрія реклами, побудована на перериванні будь-якого інформаційного контенту, викликає в споживачів ефект кліпового мислення: фрагментарність, мозаїчність, алогічність, розрізненість і уривчастість, відсутність цілісності, швидка зміна і короткочасність повідомлень. До цього можна додати дефіцит концентрації уваги, нелюбов до читання, неприйняття довгих текстів і небажання скрупульозно працювати над ними, звичку переводити увагу з предмета на предмет, недовіру до авторитетів, індивідуалізм і незалежність, специфічний сленг, заснований на англіцизмі та не завжди зрозумілий дорослим, загальний космополітизм (ідеологія світового громадянства). Проте для «зетів» є характерним: підвищена відповідальність не лише за себе, але й за навколишній світ; володіння великим обсягом інформації, швидке сприйняття нової інформації, легка екстраполяція (переніс, поширення) знань з однієї сфери в іншу; задоволення від усього, що самостійно виконують, поєднання дитячої безпосередності, «дорослих» умінь і розуміння глибин життя; свідоме ставлення до проблем справедливості,

гендерної, расової та соціальної рівності (або нерівності). *На якій основі можна виробити консенсусну міжпоколінну суб'єкт-суб'єктну взаємодію в освітньому процесі?* Для розв'язання цієї проблеми І. Барбашова наводить рекомендації вчених, які пропонують таке:

- гармонізувати ціннісну шкалу кожного покоління шляхом навчання й перепідготовки педагогічного персоналу, забезпечення синергії мало дотичних паралельних «світів» учителів, батьків і дітей;

- оновити філософську методологію організації освітнього процесу: педагогіка, якщо вона не має філософського осмислення власних цілей і завдань, набуває рецептурного характеру, стає знедуховленим набором інструкцій, правил і вказівок;

- на основі усвідомлення радикальних змін в житті «мілленіалів» і «зетів» продукувати не моральні настанови, а стратегії ефективних дій щодо пом'якшення дисбалансу екзистенцій «бути» і «мати»;

- говорити з поколінням «Z» як із дорослими, використовувати візуальні засоби, ураховувати те, що в цих здобувачів доволі рано формується власна думка, допитливість; активно залучати їх до соціальної діяльності та вільного підприємництва;

- орієнтувати виховний процес на формування цілісного духовного світу особистості, який визначає емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу і самого себе. Інтегральним результатом має стати виховання співпереживання, яке упереджує ненависть, жорстокість, агресію, стрес і песимізм;

- виробляти навички ефективно та своєчасно доводити до здобувачів освіти цінності минулих поколінь, спадщину світової науки та культури [8].

Імідж сучасного педагога як складова перцептивного компонента педагогічного спілкування відіграє важливу роль у встановленні довіри, емоційного контакту та ефективної освітньої взаємодії. Імідж формується на основі зовнішніх проявів (мова, манери, стиль одягу), професійної поведінки, етичних орієнтирів, а також здатності до емпатії, відкритості та рефлексії. У межах перцептивного компонента імідж педагога стає ключовим чинником у процесі соціального сприйняття, оскільки визначає перші враження,

очікування та подальшу динаміку міжособистісного спілкування в освітньому середовищі.

Іміджмейкінг є сукупністю технологій побудови, управління та коригування іміджу. Іміджування – це процес роботи над створенням іміджу, а також майстерність та способи (технології) «подачі» очікуваного суспільством (необхідного, ідеального та ін.) іміджу за допомогою фахівців (іміджмейкерів, іміджеологів, імідж-консультантів та ін). Предметом іміджування та іміджмейкінгу є імідж об'єкта (людини, товару, організації та ін.) у вигляді враження, думки, репутації та ін.; введення в дію різних механізмів сприйняття [53, с. 84]. Педагогічна іміджологія – це науковий напрям, покликаний розробляти й використовувати теорію й практику формування іміджу педагогічних працівників, закладів освіти, іміджу самої системи освіти в країні [92, с. 3]. Мета педагогічної іміджології полягає в обґрунтуванні та побудові цілісної програми впровадження й реалізації іміджових атрибутів педагога, а також у затвердженні іміджу сучасного закладу освіти [6, с. 27]. Елементами іміджу є: *образ* – те, що виникає з приходом людини і залишається, коли людина йде; *зовнішній аспект*: манери, хода, жести, міміка, одяг, зачіска; *внутрішній аспект*: інтелект, помисли, ерудиція, система цінностей, духовність, інтереси; *процесуальний аспект*: темперамент, темп, пластичність, діяльність, емоції; *ядро іміджу* (позиції, установки, легенда) – має відповідати психології переможця, яка складається з високої самооцінки, оптимізму, віри в добро, вміння відчувати та співпереживати, вміння змінюватися, сприймати нове [99, с. 354].

Процес формування іміджу можна поділити на чотири етапи: імідж-аналіз, імідж-креатив, імідж-дизайн та імідж-просування. Насамперед аналіз якостей та потенціалу людини, її зовнішності, можливостей допомагає знайти ідею перевтілення. Після цього будується новий образ – картинка, яка свого часу буде представлена суспільству. Роботу з формування іміджу можна представити у вигляді моделі: визначення групи сильних і слабких сторін особистості, формування образу (через підсилення позитивних сторін), переведення потрібних характеристик особи у вербальну, візуальну та процесуальну форму [67, с. 262].

Науковцями розглядаються такі етапи формування іміджу педагога:

1) *вивчення особистісних характеристик*, складання «Я-концепції». Основною метою цього етапу є створення ідеальної моделі, образу, на основі якого буде будуватися цілісний імідж. Важливе значення має реальний образ педагога, що виступає в подальшому зразком для наслідування здобувачами освіти;

2) *підбір і корекція характеристик* вибраного образу відповідно до рівня розвитку (зрілості), роду занять, очікувань оточення. Можна провести ранжування і вибір певних потреб і значущих професійних та особистісних якостей, які індивід здатний розвинути в собі. На цьому етапі відбувається зіставлення власних та бажаних якостей, приймається рішення про можливість та доцільність їх використання, здійснюється корекція відповідно до типу власного темпераменту, особливостей розвитку фізичної та інтелектуальної сфери, фінансових можливостей тощо;

3) *робота з окремими компонентами бажаного іміджу*, над зовнішнім виглядом (стиль, поведінка, техніка презентації, невимушеність, примірювання або програвання окремих елементів бажаного іміджу – стилю спілкування, інтонування голосу, техніки володіння жестами, одяг тощо);

4) *робота над удосконаленням життєво необхідних якостей*, розширення досвіду взаємодії, оволодіння педагогічною технікою, технологіями самопрезентації. Четвертий етап є найвідповідальнішим – втілення, входження в образ в процесі педагогічної практики, коли здобувачів освіти сама форма організації навчальної діяльності змушує до сприйняття педагогічного іміджу. Спираючись на існуючі визначення іміджу, вітчизняні науковці виділяють основні складові компоненти у його структурі. Наприклад, І. Ніколаеску виокремлює: когнітивний компонент – є системоутворюючим, у якому знання, здатності впливають на результативність професійно-педагогічної діяльності; емоційний компонент – забезпечує формування та подальший розвиток у педагогів стійкого позитивного ставлення до дійсності; функціонально-комунікативний компонент – розкриває засоби та прийоми діяльності педагога [64, с. 14].

2.5. Ділова міжособистісна комунікація.



Питання специфіки ділового спілкування активно вивчаються сучасними науковцями з різних підходів. Зокрема, організаційні форми комунікації стали предметом аналізу у працях В. Гошовської, О. Делії та О. Фурсіна. Культурно-мовні аспекти ділового мовлення розкриваються у дослідженнях Р. Кацавець, Л. Литвинової і І. Плотницької. Тематику професійного мовлення в діловому контексті розглядають С. Шевчук та І. Клименко. Крім того, в межах наукової парадигми ділова комунікація стала предметом аналізу в роботах О.Семенов і Ю. Сурміна. Давно перебуває у фокусі наукового аналізу проблематика ділового спілкування, зокрема стиль управління як його ключовий компонент. Від обраного стилю керівництва значною мірою залежить не лише результативність комунікацій у робочому середовищі, а й загальний психологічний клімат у колективі. Питанням типології та характеристик лідерських і управлінських стилів приділяли увагу численні дослідники, серед яких варто відзначити Р.Блейка, Р. Лайкерта, К. Левіна, Д. Макгрегора, Д. Моутон, Ф. Фідлера та інших науковців, які зробили вагомий внесок у розвиток цієї тематики.

Актуальні наукові розвідки засвідчують, що ділове мовлення, як один із ключових різновидів комунікації в умовах сучасних суспільних процесів, характеризується мінімальним проявом особистісного начала. Як форма інституційного спілкування, воно вирізняється низкою специфічних рис: стандартизованістю мовних конструкцій, взаємодією учасників у чітко визначених умовах комунікації, наявністю структурованої системи цілей, спрямованих на вирішення професійних завдань, досягнення порозуміння та реалізацію мовного впливу на співрозмовника. Крім того, ділове спілкування функціонує в межах статусно-рольових відносин, таких як, наприклад, ієрархічна пара «керівник–підлеглий». Ділове спілкування реалізується через такі основні форми, як переговорний процес, офіційне листування та оформлення ділової документації,

кожна з яких має визначену структурну організацію та характерні мовні особливості.

Як один із проявів інституційного дискурсу, ділове мовлення включає низку ключових параметрів: притаманні йому стратегії комунікації, систему цінностей та типові риси текстів. До форм реалізації таких стратегій відносяться переговори, співбесіди, тренінгові сесії й інші комунікативні ситуації. Для ефективної взаємодії в межах професійного середовища учасники ділового дискурсу послуговуються різними комунікативними стратегіями, що сприяють досягненню спільних цілей.

У сфері ділового спілкування комунікативні стратегії представлені низкою ключових підходів, серед яких вирізняються: стратегія взаєморозуміння, координації, узгодження та партнерства.

Стратегія взаєморозуміння орієнтована на встановлення глибокого контакту з партнером, формування спільного бачення цілей, а також узгодження методів та форм взаємодії. Її основне завдання – забезпечити чітке розуміння позицій сторін.

Стратегія координації полягає у пошуку найбільш ефективних способів комунікації, які відповідали б як намірам, так і комунікативним можливостям учасників взаємодії.

Стратегія узгодження акцентує увагу на мотиваційних чинниках та емпатійному аспекті спілкування, що виражається у визнанні та повазі до співрозмовника, врахуванні його позиції та потреб.

Стратегія партнерства передбачає взаємодію на засадах рівноправності з дотриманням балансу інтересів. Вона ґрунтується на відкритому декларуванні власних цілей, не завдаючи шкоди іншій стороні. Співпраця в межах цієї стратегії спирається на домовленості, які водночас слугують і механізмом єднання, і інструментом впливу.

Перераховані комунікативні стратегії формують ефективну модель взаємодії, яка розглядається як конструктивне співробітництво, спрямоване на досягнення спільних цілей. Такий тип комунікації забезпечує ґрунт для розвитку довготривалих взаємин, заснованих на взаємній довірі, сприяє розкриттю внутрішнього

потенціалу учасників і забезпечує високу результативність діяльності з обох сторін [111, с. 22].

Ділове спілкування є інституційно впорядкованою формою соціальної взаємодії, що відбувається за визначеними нормами і правилами та спрямована на встановлення і підтримку функціональних зв'язків між суб'єктами спільної професійної чи організаційної діяльності. Ділове спілкування завжди орієнтовано на досягнення певного результату. При оптимальному результаті ділового спілкування кожний його учасник усвідомить, що він одержав певну вигоду порівняно з вихідною ситуацією [26, с. 16].

Ділове спілкування – це спілкування між співрозмовниками, які є значущими одне для одного, вони взаємодіють з приводу конкретного діла, головне завдання такого спілкування – продуктивна праця [58]. Ділове спілкування породжується потребами спільної діяльності і передбачає встановлення і розвиток контактів між ними заради загальної справи, чітке усвідомлення мети. Діловому спілкуванню властиві деякі ознаки і функціонально-рольового, і міжособистісного спілкування, бо у ньому перетинаються інтереси не тільки, «рольових масок», але і конкретних людей. Це спілкування з колегами, з підлеглими, з керівництвом, з представниками влади, з батьками та ін. [14, с. 96].

Залежно від особливостей конкретної установи, існують різні види ділового спілкування, які відрізняються стилем передавання інформації. Найпоширенішою є *електронна комунікація*, яка дедалі активніше утверджується як основний стандарт у професійному середовищі. Електронні засоби зв'язку забезпечують швидку, точну та незалежну від географічного розташування передачу інформації, що робить їх незамінними в сучасному діловому світі.

Усне ділове спілкування є однією з найдавніших і водночас актуальних форм професійної комунікації. Вона охоплює безпосередні розмови, ділові зустрічі, співбесіди та наради віч-на-віч. Такий формат забезпечує живий контакт, що сприяє встановленню довіри й оперативному обміну думками. Водночас, попри очевидні переваги, усна комунікація не позбавлена недоліків: через

суб'єктивність сприйняття, відсутність письмового підтвердження чи емоційне забарвлення, важливі деталі можуть бути забуті або неправильно інтерпретовані. Тому в ситуаціях, що потребують точності або стосуються делікатних питань, керівники часто обирають альтернативні, більш формалізовані засоби ділового спілкування [57]. Успішна реалізація професійного потенціалу працівника визначається не лише рівнем його теоретичної підготовки, практичними компетентностями чи накопиченим досвідом, а й здатністю ефективно комунікувати. Вміння чітко, логічно та переконливо формулювати думки, підтримувати змістовний діалог, вести публічні виступи, а також грамотно оформлювати документацію згідно з установленими стандартами – усе це є невід'ємною складовою професійної культури.

Як відзначає С. Шевчук, мова є найважливішим засобом спілкування людей, висловлення їх думок, почуттів. Формою існування мови є мовлення – конкретний практичний вияв мови в дії, реалізація її у різних сферах життєдіяльності людини. Основою ділового спілкування є *ділове мовлення*, яке повинно відповідати таким вимогам: точність у формулюванні думки, недвозначність; логічність, послідовність; стислість; відповідність між змістом і мовними засобами; відповідність між мовними засобами та ситуацією спілкування; відповідність між мовними засобами й стилем викладу; різноманітність мовних засобів; нешаблонність у побудові висловлювання; доречність; виразність дикції; відповідність інтонації мовленнєвій ситуації [101].

Письмова форма ділової комунікації вирізняється структурованістю, точністю та офіційністю. До неї належать ділові листи, службові записки, інструкції, оголошення, контракти та інші документи, оформлені письмово. Цей спосіб спілкування особливо ефективний у випадках, коли важливо зберегти інформацію в незмінному вигляді, надати чіткі вказівки або мати документальне підтвердження домовленостей. Зокрема, письмову комунікацію широко застосовують у правових, адміністративних та технічних процесах, де припущення помилок неприпустиме. Попри розвиток

цифрових технологій, які пришвидшили обмін інформацією, письмова форма залишається актуальною завдяки своїй надійності, формалізованості та доказовій силі в офіційних взаєминах [45].

Ділове спілкування формує основу для конструктивної взаємодії між керівниками та працівниками, між установами, організаціями, знаходячи свій відбиток у формах офіційного листування, договорах і партнерських угодах.

Службовий лист – це один із різновидів інформаційних документів для писемного спілкування й оперативного управління процесами діяльності організацій, установ та їх структурних підрозділів [86]. Службові листи виконують низку важливих функцій: інформаційну, що полягає у повідомленні фактів, відомостей; організаційну, яка координує діяльність організацій; юридичну – лист є офіційним документом, який має чинність під час розгляду спірних питань у відносинах сторін ділової комунікації тощо. Листу властиві інформативність, об'єктивність, цілісність, зв'язність, завершеність, стандартизованість, комунікативна спрямованість [71, с. 12]. Учасниками письмової комунікації є дві сторони – адресат та адресант. Вона реалізується в такій послідовності: формування мотиву комунікації, який полягає в потребі надіслати інформацію, бажанні впливати на учасників ділового спілкування; встановлення контакту; визначення мети; оцінювання ситуації та партнера ділової комунікації; обмірковування попереднього плану листа; добір коректних мовних засобів; написання тексту листа; встановлення зворотного зв'язку [17]. Як різновид ділового листа електронний службовий лист має ознаки, подібні до паперового: чітку структуру, уживання офіційних етикетних формул (звертання, прощання та ін.), типових граматичних конструкцій, відповідне функційне призначення. Відмінними його рисами є динамічність, лаконічність, уживання спеціальних форм [104].

Тематика офіційного листування охоплює широкий спектр питань, пов'язаних з управлінською, виробничою, фінансовою, кадровою та адміністративно-господарською діяльністю. Залежно від змісту та функціонального призначення, службові листи поділяються

на різні типи: розпорядчі, звітні, інформаційні, організаційні, комерційні, кадрові, з питань поточної діяльності тощо. Найпоширенішою вважається класифікація за змістом і комунікативною метою. Серед них ключове місце посідають ініціативні листи – це такі звернення, що передбачають обов’язкову реакцію або відповідь з боку адресата. До різновидів ініціативних документів належать листи-прохання, листи-пропозиції, запити, звернення з вимогами, які мають широкий тематичний діапазон [31].

Лист-прохання належить до ініціативного ділового листування і має на меті отримання певної інформації, послуг або зворотного зв’язку, що є важливими для ініціатора звернення – організації чи окремого фахівця. Зміст такого документа може стосуватися питань співпраці, запиту на відгуки щодо нормативних матеріалів, уточнення умов поставок або отримання додаткових відомостей, необхідних для ухвалення управлінських рішень. Підставою для створення листа-прохання може бути будь-яка ситуація, яка потребує офіційного звернення. Як правило, структура листа складається з вступу, де викладаються обставини або аргументи, що зумовлюють звернення, та основної частини – з чітко сформульованим проханням. У випадках, коли контекст є очевидним, вступ може бути опущений. Варто дотримуватися принципу: одне звернення – одне прохання, щоб уникнути двозначності або ускладнення розгляду питання. Типовими конструкціями для початку таких листів є: «Звертаємось із проханням...», «Просимо надати...», «Будь ласка, надайте інформацію щодо...», що вказує на ввічливий і офіційний характер звернення.

Лист-вимога є формою офіційного ділового звернення, яке надсилається у разі грубого порушення партнером умов співпраці або невиконання зобов’язань, попри попередні нагадування чи звернення. Такий документ використовується, коли інші способи впливу вичерпано, а проблема залишається нерозв’язаною. У преамбулі листа зазвичай наводиться згадка про укладені домовленості, з точним посиланням на контракт, договір, акт чи інший юридично значимий документ, що фіксує зобов’язання сторін. Основна частина містить

чітко сформульовану вимогу – відновити дотримання умов угоди або вжити конкретних дій у встановлені терміни. Завершення листа часто включає попередження про можливі юридичні або інші санкції у випадку подальшої бездіяльності чи ухилення від обов'язків. Листи цього типу вирізняються суворим, офіційним тоном і можуть містити формулювання на кшталт: «Вимагаємо термінового виконання...», «Наполегливо вимагаємо здійснити оплату до...», «Змушені нагадати про відповідальність у разі невиконання...».

Лист-запит – це один із різновидів ініціативної кореспонденції, основною метою якого є отримання офіційної інформації, роз'яснень або певних документів. Такі листи надсилаються в рамках ділового або міжустановного спілкування і зазвичай стосуються адміністративних чи організаційних питань. На відміну від листів-прохань, запити не мають комерційної складової й не спрямовані на отримання вигоди, а лише на здобуття об'єктивних, підтверджених даних.

Лист-пропозиція – це форма ділового звернення, спрямована на встановлення або розширення партнерських зв'язків, зазвичай із комерційною метою. У ньому ініціатор звертається до потенційного контрагента із викладом умов можливого співробітництва, пропозицією товарів чи послуг. У випадку первинного контакту варто коротко представити діяльність своєї організації, її досягнення та основні напрями роботи. Таке звернення може бути індивідуальним або масовим, залежно від аудиторії. Типовими конструкціями для початку тексту листа є: «Маємо честь запропонувати...», «Запрошуємо до співпраці...», «Пропонуємо розглянути можливість...».

Лист-відповідь – це офіційний документ, у якому адресант реагує на отриманий раніше ініціативний запит. У ньому міститься аргументована відповідь – схвальна або відмова – на всі порушені питання. Зазвичай вступна фраза має формулювання на кшталт: «У відповідь на Ваш запит...», «Щодо Вашого листа...», «Повідомляємо стосовно...». Основне призначення такого листа – чітко та коректно донести позицію організації, надати роз'яснення або підтвердити наміри, стимулюючи до подальших дій або зворотного зв'язку.

Оскільки лист є офіційним, його текст має бути стислим, логічним, позбавленим зайвих емоцій чи деталей, що ускладнюють розуміння суті. Вибір мовного стилю, формулювань і ступеня офіційності залежить від характеру взаємин між сторонами, контексту ситуації, а також комунікативної ролі співрозмовника. Водночас варто дотримуватися етикету, обережності у висловах і мовної ввічливості. Структурно лист-відповідь зазвичай містить такі елементи: вступ (із посиланням на отриманий лист), виклад суті відповіді (з аргументацією), фінальні висновки та завершальна формула ввічливості. Заклучні фрази можуть варіюватися залежно від ступеня офіційності, наприклад: «З найкращими побажаннями...», «Із вдячністю...», «З повагою...», «Широ Ваш...» [81, с. 172–173].

З огляду на змістове наповнення, ділова комунікація охоплює різноманітні аспекти взаємодії, що дозволяє класифікувати її такими видами: діяльнісна, когнітивна, мотиваційна, матеріальна, духовна, регулятивна. Ділова комунікація, що має *діяльнісний характер*, виявляється у процесі взаємного обміну практичними діями, професійними техніками та набутими навичками в рамках спільної фахової діяльності. Така форма взаємодії виконує як навчальну, так і прикладну функцію, адже сприяє передачі досвіду, формуванню професійних компетентностей та закріпленню ефективних моделей поведінки. У цьому контексті комунікація стає важливим інструментом розвитку операційної майстерності та професійної адаптації між партнерами або членами команди.

Когнітивний аспект ділової комунікації охоплює обмін інтелектуальним, професійним та соціальним досвідом між учасниками взаємодії. Він реалізується як у формі передачі спеціалізованих знань, ідей, концепцій, так і в поширенні життєвих орієнтирів і світоглядних уявлень, які впливають на професійну поведінку. На відміну від безпосередньої інформаційної взаємодії, на побутовому рівні когнітивна комунікація проявляється опосередковано – через висловлені судження, особисті переконання, вірування, що сформувались під впливом індивідуального досвіду. Такий обмін знаннями та баченням світу формує інтелектуальний

контекст ділових стосунків і сприяє глибшому розумінню між партнерами.

Особливість *мотиваційної ділової комунікації* полягає в тому, що вона забезпечує вибірково спрямованість дій ділових партнерів, стимулює їхню поведінкову активність і підтримує її на певному рівні. Мотиваційна комунікація здійснюється як взаємний обмін ділових партнерів особовими диспозиційними (внутрішньо їм властивими) мотиваціями; прагненнями, бажаннями, потребами, інтересами, установками, спонуканнями. Цей обмін може активізуватися під впливом ситуаційної мотивації – детермінуючих чинників самої ділової ситуації. Потреба в мотиваційній діловій комунікації виникає тоді, коли у ділових партнерів необхідно сформувати певну установку до дії або актуалізувати певну потребу. *Матеріальна ділова комунікація* реалізується переважно в економічній сфері суспільства і пов'язана з виробництвом безпосередніх матеріальних цінностей для життєдіяльності, обміном матеріальними продуктами і послугами, а також задоволенням насущних матеріальних потреб ділових партнерів. Завдяки тому, що матеріальна ділова комунікація створює базисну матеріальну основу для формування і функціонування усіх інших форм комунікацій, вона вбачається визначальною серед інших форм ділової комунікації.

Духовна ділова комунікація пов'язана з розвитком духовного, ментального внутрішнього світу ділових партнерів, виробництвом і обміном духовних цінностей, створенням послуг у таких сферах суспільства, як наука, мистецтво, релігія. Тут у найбільшій мірі проявляється творчий ментальний характер ділової комунікації. Вона виступає формою реалізації соціально значущої наукової, естетичної діяльності ділових партнерів.

Регулятивна ділова комунікація виступає формою реалізації спільної соціально значущої діяльності людей у політичній, правовій і моральній сферах життя суспільства. Здійснюється діловими партнерами як взаємний обмін політичними, право-моральними знаннями, ідеями, уявленнями. Забезпечує соціалізацію ділових партнерів, засвоєння ними політичних, правових, моральних норм, цінностей, традицій [100, с. 44–45].

За метою прийнято розрізняти такі види ділової комунікації, як емоційна, інформаційна, переконлива, конвенціональна, сугестивна, імперативна, маніпулятивна, партнерська.

Емоційна ділова комунікація має на меті сформувати у ділового партнера необхідний для певної ділової ситуації суб'єктивний психологічний стан – емоційний фон, настрої, який сприятиме підвищенню його емоційної активності і успішності діяльності в цій ситуації. Особливістю *інформаційної ділової комунікації* є розширення інформаційного фонду ділового партнера за допомогою передачі йому професійної інформації або інноваційних ідей. *Переконуюча ділова комунікація* здійснюється з метою зміни когнітивноціннісної орієнтації або особової установки ділового партнера. Мета *конвенціональної ділової комунікації* – підтримка і закріплення договірно-правових відносин у діловому світі: дотримання ділового протоколу, ділового етикету, національних і професійних традицій, створення нових традицій.

Імперативна ділова комунікація передбачає авторитарний контроль над поведінкою ділового партнера або відкритий примус його до певних рішень або дій. Діловий партнер при цьому розглядається не як суб'єкт комунікації, а як об'єкт психологічної дії. Особливістю *сугестивної ділової комунікації* є надання вселяючої дії на ділового партнера задля зміни його мотивації, ціннісної орієнтації або поведінки. *Маніпулятивна ділова комунікація* – серед поширених типів сучасної ділової практики. Її мета – приховане впровадження в психіку ділового партнера (адресата маніпуляції) таких установок, намірів, бажань, мотивацій, які внутрішньо не властиві йому, але бажані маніпулятору. *Партнерська ділова комунікація*, на відміну від маніпулятивної і імперативної, не лише гуманніша, але і більш діалогічна. Це комунікація рівноправних суб'єктів: до ділового партнера ставлення як до рівного, враховуються його інтереси, прагнення, установки, емоції [100, с. 45–46].

Засоби ділової комунікації поділяють на дві основні категорії. *Перша* охоплює канали взаємодії, що функціонують без використання технічних засобів – передача інформації здійснюється виключно завдяки природним здібностям та набутих навичкам людини. Такі

засоби мають антропічний характер і базуються на безпосередньому людському спілкуванні. Друга категорія включає інструменти, що забезпечують комунікацію між учасниками виключно через технічні засоби, які виконують функції передачі, кодування й декодування повідомлень. Цей тип засобів називають антропо-технологічними, і він відіграє ключову роль у сучасних цифрових формах ділового спілкування.

Антропічними засобами ділової комунікації виступають знакові і символічні системи ділової комунікації, що розрізняються як невербальні і вербальні. У сучасному інформаційному суспільстві *антропо-технологічні інструменти ділового спілкування* відіграють вирішальну роль у забезпеченні ефективної ділової взаємодії. Поряд із класичними каналами передачі інформації – друкованими (газети, журнали, бюлетені), аудіо (радіо, телефон) і візуальними (телебачення, кіно, відеоматеріали) – на перший план вийшли високотехнологічні телекомунікаційні засоби. Завдяки Інтернету, електронній пошті, відеоконференціям та інтерактивним платформам відкрилися нові горизонти для обміну діловою інформацією, оперативної взаємодії та доступу до глобальних інформаційних ресурсів. Це призвело до суттєвого переформатування комунікативних практик у бізнесі та суттєво вплинуло на темпи і якість прийняття рішень. Інтернет став потужним інструментом ділової комунікації, зокрема завдяки здатності орієнтувати повідомлення на чітко визначену, спеціалізовану аудиторію. Сучасні цифрові платформи дозволяють враховувати навіть індивідуальні особливості кожного користувача, наприклад, під час персоналізованих електронних розсилок. Такий підхід підвищує ефективність обміну інформацією і значно скорочує час досягнення комунікативної мети.

З точки зору взаємодії, результативність комунікації істотно зростає, якщо відправник чітко уявляє профіль свого адресата – його погляди, знання, ціннісні орієнтири та можливу реакцію на отримане повідомлення. Розуміння особливостей реципієнта дозволяє не лише сформулювати змістовне й переконливе повідомлення, а й обрати

оптимальний канал його передачі. У цьому контексті реалізується стратегія таргетингу (targeting, від англ. target group – «цільова група») – спрямованого впливу на конкретну частину аудиторії, яка відповідає заданим параметрам і з найбільшою ймовірністю позитивно сприйме комунікаційний сигнал [100, с. 46–50]. Ділова комунікація відзначається не лише багатством інструментів, але й різноманітністю форм вияву. Форма виступає ключовим елементом у структурі ділового спілкування, оскільки визначає конкретний спосіб реалізації комунікативного процесу. Вона відіграє вирішальну роль у тому, як саме передається зміст і як відбувається взаємодія між учасниками. Той самий інформаційний посыл може набувати різного звучання залежно від обраної форми – усної, письмової, візуальної тощо – і специфіки спільної діяльності між партнерами в діловому середовищі. До *традиційних форм ділових комунікацій* організації відносяться наради, офіційні і протокольні заходи, зустрічі, прийоми, бесіди, виступи, письмові документи тощо.

Найдоцільнішою формою ділового спілкування вважається та, яка забезпечує максимально ефективну передачу змісту й досягнення поставленої мети взаємодії. Вибір форми обумовлюється як характером інформації, так і контекстом ситуації. Крім основних, існує низка інших поширених форматів ділової комунікації, кожен із яких виконує свою специфічну функцію в процесі професійної взаємодії (рис. 2.1).

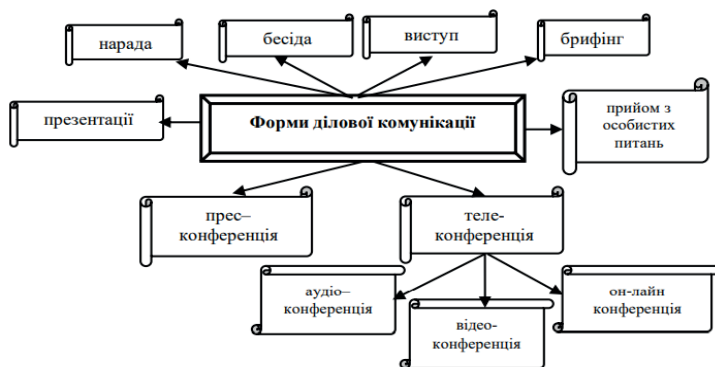


Рис. 2.1. Основні форми ділового спілкування

Прес-конференція – це форма публічної ділової комунікації, яка полягає у зустрічі представників організації, установи або окремих осіб з журналістами з метою надання офіційної інформації, коментарів чи відповідей на актуальні запитання. Її комунікативна структура включає провідного комунікатора (доповідача або промовця із заявою від організації), експертів і представників преси, телебачення, радіо, що беруть участь у пресконференції як суб'єкти комунікації.

Під час проведення прес-конференції суттєво зростає комунікативне навантаження, зокрема інтенсивність вербальної взаємодії між спікерами та представниками медіа. Основна увага зосереджується на процесі постановки запитань (відкритих, закритих, альтернативних) і формулюванні змістовних, виважених відповідей. У цьому контексті особливого значення набувають ключові риси ефективної вербальної комунікації, такі як чіткість висловлювань, логічна послідовність, візуальна підтримка інформації, мовна ритмічність, виважений рівень відкритості, професійний підхід і демонстрація поваги до всіх учасників інформаційного обміну. Емоційна атмосфера прес-конференції великою мірою залежить від поведінки ведучого: його здатності підтримувати доброзичливий настрій, конструктивно відповідати навіть на складні або провокаційні запитання, а також зберігати спокій і тактовність у напружених ситуаціях [100, с. 51–52].

Аудіоконференція є голосовим спілкуванням за допомогою використання системи комунікацій, комп'ютерних технологій або телефону декількох осіб, які знаходяться в різних географічних точках. Технічним засобом реалізації аудіоконференції є телефонний зв'язок, оснащений додатковими пристроями для взаємодії мінімум двох учасників. Використання аудіоконференції полегшує ухвалення тих або інших рішень.

Відеоконференція є інтерактивною формою ділової комунікації, що передбачає одночасну візуальну та аудіо взаємодію між учасниками. Цей формат забезпечує максимально наближену до реального спілкування присутність, дозволяючи бачити міміку,

жести, невербальні сигнали, що суттєво підвищує ефективність сприйняття інформації. Ефективність відеоконференції значною мірою залежить від технічного забезпечення, стабільного інтернет-з'єднання, рівня цифрової компетентності учасників та дотримання етичних норм онлайн-спілкування. Також важливу роль відіграє структурованість обговорення: чіткий регламент, модерація, візуальні презентації та логічна послідовність подачі інформації. Найбільш популярні такі конфігурації побудови відеоконференцій:

- односторонній відео- і аудіозв'язок (сигнали йдуть тільки в одному напрямі, наприклад, від керівника проекту до виконавців);

- односторонній відео- і двосторонній аудіозв'язок (дає можливість учасникам конференції, що приймають відеозображення, обмінюватися аудіоінформацією, відеосигналом, що передається учасником);

- двосторонній відео- і аудіозв'язок (зв'язок між усіма учасниками конференції).

Брифінг – це коротка й цілеспрямована форма офіційної комунікації, яка використовується для оперативного інформування засобів масової інформації, партнерів або зацікавлених сторін щодо конкретного питання, події чи рішення. Основна особливість брифінгу полягає в його лаконічності, регламентованості та орієнтації на чітке донесення ключових фактів і позицій. Брифінг, як правило, організовується з ініціативи офіційної особи, організації або установи, і передбачає короткий виступ представника (спікера), після чого допускаються уточнювальні запитання журналістів або учасників. У порівнянні з пресконференцією, брифінг є менш тривалим, не передбачає глибокого обговорення теми та фокусується лише на найважливішому. Важливо також забезпечити контрольований емоційний фон, уникати надмірної імпровізації та не допускати інформаційних суперечностей. Таким чином, брифінг є важливим інструментом ділової комунікації, що поєднує оперативність, структурованість і відкритість у межах професійного комунікативного етикету [100, с. 52–53].

Презентація – це систематизований публічний виступ, спрямований на інформування, переконання або мотивацію цільової аудиторії [100, с. 53]. *Ефективна презентація базується на дотриманні чіткої методики, яка охоплює кілька ключових етапів.*

1. *Визначення мети та аудиторії.* Чітке розуміння цих двох чинників формує основу для добору змісту й способу подачі матеріалу.

2. *Структурування змісту виступу* – презентація повинна мати логічну й зрозумілу структуру: вступ (встановлення контакту з аудиторією, окреслення теми, зацікавлення); основна частина (виклад ключових положень, ілюстрації, приклади, аргументи); висновок (підсумки, ключове повідомлення, заклик до дії).

3. *Візуалізація матеріалу* – слайди, графіки, таблиці, відео. Необхідно дотримуватися принципу «одна думка – один слайд», використовувати контрастні кольори, великий шрифт, маркери для зручності сприйняття.

4. *Вибір стилю презентації* – офлайн, онлайн, гібрид. Відпрацювання риторики, міміки, жестів. Підготовка відповіді на можливі запитання.

5. *Технічна підготовка* – перевірка обладнання (проектор, мікрофон, комп'ютер, доступ до інтернету). Завчасне тестування слайдів, відео- або аудіоматеріалів. Підготовка резервних копій презентації.

6. *Проведення презентації.*

7. *Підведення підсумків.*

8. *Рефлексія та аналіз проведення презентації* для вдосконалення наступних. Якщо виникає необхідність (наприклад, при демонстрації складних технічних приладів, промислового устаткування), використовується прийом залучення потенційних партнерів в операціональні дії і здійснюється аналіз їхніх пропозицій і потреб.

І. Калиновська, Е. Коляда вважають, що для інтеграції мультимодальних презентацій в освітній процес слід звернути увагу на такі аспекти: а) невербальні компоненти презентації: якість, чіткість, релевантність та вплив на загальне сприйняття інформації;

дизайн презентації, включаючи кольорову схему, макетування, загальну естетику; доречність використання музики чи інших звукових ефектів; узгодженість з текстовим наповненням; б) вербальні компоненти презентації: якість, доречність та баланс текстового наповнення; повнота та точність представлення теми наукової розвідки, узгодженість з візуальними компонентами; в) риторичні аспекти: логічність та послідовність подання інформації; врахування вікових та освітніх особливостей, рівня складності матеріалу; переконливість презентації; використання риторичних прийомів та загальна ефективність аргументації викладеного матеріалу; можливості для взаємодії з аудиторією; г) технічні аспекти: сумісність з різними пристроями та платформами, зручність навігації між слайдами чи розділами; оптимізація для онлайн та офлайн використання в освітньому процесі [36, с. 312–313].

Найпоширенішими формами ділової взаємодії є діалог та дискусія. Ці види комунікації слугують інструментами публічного обміну думками та аргументами з метою спільного аналізу певного суперечливого питання чи проблемної ситуації. Якщо діалог зазвичай передбачає двосторонній, зважений і конструктивний обмін позиціями між співрозмовниками, то дискусія – це вже організований процес колективного обговорення, що передбачає протиставлення точок зору, формування переконливих доводів та пошук раціонального рішення. У діловому середовищі обидві форми комунікації є важливими для прийняття обґрунтованих рішень, досягнення порозуміння й формування спільної позиції щодо спірних питань.

Діалог (від грец. *διάλογος* – розмова, бесіда між двома особами) – тип мовленнєвої комунікації, що здійснюється у вигляді словесного обміну репліками між двома, трьома і великим числом взаємодіючих співрозмовників. У вузькому сенсі – двосторонній обмін інформацією між людьми як публічно, так і за допомогою засобів масової інформації. У більш широкому – горизонтальна передача інформації, у процесі якої комунікатор і одержувач беруть рівноправну участь [100, с. 54].

Різновидами діалогу є: ділова розмова, ділова нарада, ділова бесіда, переговори, інноваційні технології навчання.

Ділова розмова – це цілеспрямована форма професійного спілкування, яка відбувається в усному форматі й має на меті обговорення, узгодження або вирішення конкретних робочих питань у рамках ділових взаємин. Вона характеризується чіткою структурованістю, регламентованістю теми, дотриманням етикету спілкування та орієнтацією на досягнення практичного результату. Успішна ділова розмова передбачає не лише обмін інформацією, а й координацію дій, з'ясування позицій, досягнення компромісу чи домовленості. Вона часто супроводжує переговори, презентації, наради або підготовчі етапи укладення угод. Ефективність такої форми спілкування залежить від комунікативної компетентності учасників, вміння слухати, ставити доречні запитання, аргументувати та демонструвати повагу до думки співрозмовника. У межах професійної взаємодії ділова розмова може бути як формальною (запланованою, регламентованою), так і неформальною (у кулуарах, під час перерв), однак її головною ознакою залишається орієнтація на конкретну ділову мету [100, с. 54]. *За структурою, функціями, тривалістю розрізняють:*

- *власне ділову розмову* – короткочасний контакт на одну тему;
- *ділову розмову* – тривалий обмін думками, ідеями, інформацією, що передбачає прийняття рішень;
- *інтерв'ю* – розмова з журналістом, призначена для оприлюднення; менеджера з претендентом на вакантну посаду тощо [76, с. 25].

На думку О. Озерської ділова розмова здійснюється у різних формах, таких як обіцянка, компліменти, умовляння, погрози тощо [66, с. 46].

Ділова нарада – це колективна форма комунікації в професійному середовищі, що передбачає спільне обговорення, аналіз та ухвалення рішень з важливих питань діяльності організації чи окремого підрозділу. Вона є ключовим інструментом управлінської комунікації, що дає змогу координувати дії, визначати стратегії, обговорювати проблеми, ділитися пропозиціями та узгоджувати позиції між учасниками. На відміну від звичайних бесід чи розмов,

ділова нарада завжди має чітку мету, попередньо визначений порядок денний, обмеження в часі, а також фіксовані результати – протоколи, рішення, розпорядження. Вона може бути оперативною, плановою, звітною або проблемно-орієнтованою. Успіх ділової наради значною мірою залежить від професіоналізму керівника, здатності тримати увагу учасників на ключових аспектах, регулювати динаміку обговорення, уникати відхилень від теми та забезпечувати конструктивність і результативність діалогу.

Наради з вирішення завдань націлені на діагностику і пошук рішення завдань або пошук можливостей і посилення командної роботи, яка знадобиться для здійснення рішення. Наради даного виду носять кросс-функціональний характер і потребують участі співробітників-відповідальних з різних видів робіт, які будуть представляти різні функції в колективі [38, с. 177].

Наради з виконання завдань не орієнтовані на пошук нових рішень або обговорення думок окремих учасників. Їхня основна мета – узгодження, роз'яснення та деталізація дій, які мають бути вжиті для реалізації вже прийнятих рішень. На відміну від нарад, спрямованих на вироблення рішень, ці зібрання не передбачають дискусій чи голосування. Учасники зосереджуються на тому, як саме реалізувати визначені кроки. Відповідальність за прийняття рішень покладається на окремих співробітників, які мають відповідні повноваження. Комунікація на таких нарадах має низхідний характер: працівники надають керівнику необхідну інформацію, після чого він приймає остаточні рішення і визначає відповідальних за виконання. Якщо наради з вирішення завдань зазвичай є кросс-функціональними, тобто залучають представників різних відділів, то наради з виконання завдань мають чітко функціональну спрямованість – участь у них беруть лише ті, хто безпосередньо відповідає за реалізацію конкретних завдань [38, с. 177].

Щоденні командні зустрічі (тривалістю 15–30 хвилин) у фіксований час. Формат таких нарад варіюється залежно від потреб команди. Для одних – це швидке обговорення поточних завдань, де звучать запитання: що ми зробили вчора? що плануємо сьогодні? чи потрібна допомога? Інші ж колективи використовують зустрічі для

створення емоційного настрою, надаючи працівникам простір для особистих рефлексій: що я відчуваю стосовно вчорашнього робочого дня? що мене хвилює сьогодні? Формат наради залежить від мети команди, її емоційного стану та загальної ситуації, в якій вона перебуває. Особливо в умовах кризи такі зустрічі стають важливим інструментом підтримки згуртованості, взаєморозуміння та психологічної стабільності в колективі.

Щотижневі командні зустрічі, які зазвичай тривають від 1 до 2 годин, виконують низку важливих функцій. Їхній формат може суттєво відрізнитися залежно від потреб команди та організації, але загалом вони слугують для: формування командної згуртованості, обміну актуальною інформацією, обговорення проблемних питань і пошуку шляхів їх вирішення, оновлення статусу поточних завдань і проєктів, передачі знань і кращих практик між учасниками, узгодження цілей, пріоритетів і ключових показників ефективності (KPI – Key Performance Indicators), які відображають результативність і ефективність діяльності підрозділу, планування завдань і цілей на майбутній період (наприклад, наступний місяць). Найголовніше – усвідомлено визначити мету таких нарад у новому контексті. Якщо їх проводять в онлайн-режимі, варто чітко розуміти, навіщо саме вони потрібні: для координації, взаємопідтримки, контролю чи розвитку команди.

Проектні робочі наради – це зустрічі, які проводяться в межах реалізації конкретного проєкту. Їхній формат може бути як регулярним, так і разовим, залежно від характеру завдань і складу команди. У разі, якщо проєкт довготривалий і виконується стабільною командою, такі наради часто трансформуються в командні зустрічі, які відбуваються на постійній основі. В іншому випадку – це можуть бути одноразові робочі сесії, ініційовані з метою оперативного реагування на проблему, що виникла. Для цього залучаються фахівці, які здатні надати експертну оцінку, запропонувати рішення та забезпечити його реалізацію. Основні цілі таких нарад: аналіз поточного статусу проєкту або окремого завдання, обговорення нагальних питань, складнощів чи змін у процесі, спільна розробка рішень і визначення подальших дій. Ці зустрічі є важливим

інструментом для швидкої координації зусиль, оперативного обміну інформацією та прийняття практичних рішень у межах проєктної діяльності.

Стратегічні сесії – це масштабні зустрічі, присвячені обговоренню довгострокових цілей, ключових викликів, стратегічних напрямів розвитку, а також формуванню командних цінностей та зміцненню внутрішньої єдності. Такі сесії зазвичай проводяться: на старті важливого проєкту – для узгодження візії, очікувань та ролей, після завершення проєкту – для підбиття підсумків, аналізу досвіду та планування майбутніх кроків, у критичні або поворотні моменти в житті організації – для переосмислення стратегії або оновлення командної динаміки. Тривалість стратегічних сесій суттєво перевищує звичайні наради: вони можуть тривати від кількох годин (3–4) до кількох днів. Формат проведення – як офлайн, так і онлайн – залежить від можливостей та цілей команди. Основна мета таких зустрічей – створити простір для глибокого аналізу, відкритого діалогу й спільного формування стратегічних рішень, які мають довготривалий вплив на діяльність команди або організації загалом.

Навчальні сесії – це різновид інформаційних нарад, метою яких є передача нових знань, умінь або підходів усім або окремим групам співробітників. Формати таких зустрічей можуть варіюватися: лекційний формат, де основний акцент – на виклад інформації від експерта або керівника, інтерактивне навчання, яке передбачає активну участь слухачів через запитання, обговорення, практичні завдання або командну роботу. Навчання може відбуватися як у межах загальної програми підвищення кваліфікації, так і у відповідь на нові потреби організації (наприклад, впровадження нових інструментів, змін у політиках чи процесах). Основна мета – забезпечити співробітників актуальною інформацією, сформуванню або оновити ключові навички, а також сприяти професійному розвитку й ефективнішому виконанню обов'язків.

Таун-холл (Town Hall) – це масштабні інформаційні сесії, що проводяться на рівні всієї організації або великих структурних підрозділів. Їх головна мета – забезпечити прозору, відкрити

комунікацію між керівництвом і співробітниками. Під час таких зустрічей керівники: інформують про важливі події, ініціативи чи результати діяльності компанії, озвучують зміни у стратегії або структурі, пояснюють ключові рішення та їх вплив на команду, відповідають на запитання працівників (іноді в інтерактивному форматі). Ці сесії створюють можливість для співробітників відчувати причетність до спільних процесів, краще розуміти цілі та пріоритети компанії, а також отримати відповіді на актуальні запити з перших вуст. Таун-холли можуть проводитися як офлайн, так і онлайн, залежно від масштабу організації та географічного розташування команд [38, с. 178].

Ділова бесіда – це форма міжособистісної комунікації, яка відбувається в офіційному або напівофіційному контексті з метою досягнення конкретного професійного результату: з'ясування позицій, вирішення завдань, погодження умов співпраці, ухвалення рішень чи передачі важливої інформації. Ця форма комунікації може відбуватися як між колегами, так і між керівником та підлеглим, представниками різних організацій або сторонами переговорного процесу. На відміну від ділової наради, бесіда є менш формалізованою, зазвичай проходить у вузькому колі та має індивідуалізований характер. Ділова бесіда – це передача інформації, обмін думками з певних питань і проблем, це словесний контакт, ініціатор якого переслідує певну мету. Бесіда слугує оперативному вирішенню освітніх і організаційно-педагогічних проблем, вона пов'язана з потребою робити висновки та пропозиції на підставі аналізу ситуації. Прикладом професійної комунікації можуть служити співбесіди при прийомі на роботу і звільненні, аналіз конфліктних ситуацій, обговорення професійних труднощів працівників. Характерна межа ділових бесід – ефект зворотного зв'язку, який дозволяє керівнику негайно реагувати на вислови співрозмовника. У цьому перевага ділової бесіди над письмовою комунікацією (ділові листи, доповіді, циркуляри тощо) [14, с. 96]. Н. Василенко розроблено спеціальні правила, які регулюють підготовку ділової бесіди і її перебіг (табл.2.4) [14, с. 97].

Таблиця 2.4

Типові помилки в організації та проведенні ділових бесід

Основні види	Типові помилки	Основні прийоми, що дозволяють уникнути конфлікту
Бесіда під час прийому на роботу	Ідеалізація умов, у яких передбачається працювати новому співробітникові (учителю). Майбутньому працівникові обіцяють які-небудь блага. Не надають допомоги на етапі адаптації.	Привернути працівника, не відкриваючи труднощі, показати реальні вигоди і переваги майбутньої роботи: можливість зростання і підвищення кваліфікації; вигідні моменти в умовах праці; сприятливий морально-психологічний клімат у колективі; наявність баз відпочинку; наявність дитячих закладів. Обіцяти повну підтримку і необхідну допомогу, особливо спочатку. Прикріпити до працівника-початківця на початку когось із досвідчених співробітників.
Доручення, завдання	Доручення дається похапцем, передається через третю особу, доручається першому, хто потрапив на очі. Дається не продумане доручення.	Поєднувати усну інформацію з письмовою; тактовно контролювати чи правильно підлеглий виконує завдання. Письмово фіксувати терміни виконання, відповідальних, форму виконання роботи і звітності про неї.
Критика за погану роботу	Не надаються пояснення. Переходять на підвищений тон. Критикують не вчинок, а людину. Критикують при свідках.	Насамперед, вислухати пояснення. Зберігати рівний тон. Перш ніж критикувати, знайдіть, за що похвалити. Критикуйте вчинок, а не людину. Не шукайте крайніх. Не звинувачуйте, а разом шукайте рішення. Не критикуйте при свідках. Пам'ятайте: ніщо так не роззброює, як умови і пропозиція почесної капітуляції.

Бесіда під час звільнення	Головна помилка – відмова від бесіди взагалі або нерозуміння мети такої бесіди: з'ясувати дійсну причину звільнення; отримати оцінку роботи, яку покидає.	Вибрати найбільш сприятливий час для бесіди (ранок останнього дня його роботи). Сформулювати конкретні цілі. Досягти атмосфери взаємної довіри. Регулювати напрям бесіди за допомогою питань.
---------------------------	---	---

Ділові переговори – одна з найбільш ефективних форм ділового спілкування, спрямована на обмін думками між партнерами з питань, що становлять взаємний професійний інтерес різних суб'єктів, а також на встановлення, підтримання та розвиток їхньої співпраці в різних ситуаціях професійної взаємодії [78, с. 266].

На основі класифікації за типом спільних рішень, можна виділити такі види ділових переговорів: компромісні (взаємні поступки), переговори якісного переходу (до нового стану), переговори зі звуження суперечностей (часткова згода), переговори зі зняття суперечностей (повне узгодження), переговори з досягнення асиметричного рішення (вигоди сторін розподілено нерівномірно) [78, с. 268].

Варто виокремлювати такі правила ділових переговорів, як відокремлення людей від проблеми, зосередження на інтересах, а не на позиціях, створення різноманітних варіантів перед тим, як досягти угоди, і наполягання на тому, щоб угода ґрунтувалася на об'єктивній основі [108].

Для більшості ділових переговорів характерні три норми, яких мають дотримуватися учасники переговорів: рівність (рівний розподіл ресурсів), справедливість (розподіл відповідно до внеску) і необхідність (розподіл на користь того учасника переговорів, який отримує найбільшу вигоду від ресурсів) [1].

Н. Лисицею, О. Ястремською, О. Вдовіченою проаналізовано різні стратегії ведення ділових переговорів і визначено ті, які є

найбільш ефективними та мають найвищу практичну значущість [51, с. 77]. Передусім це *стратегія дзеркального відображення*, яка полягає в повторенні деяких слів, сказаних співрозмовником, у запитальному тоні. Це тонкий прийом, який заохочує іншу сторону надати додаткову інформацію та мати чіткіше уявлення про її проблеми та вимоги. Наприклад, повторення ключових термінів, які потребують роз'яснення й осмислення, може допомогти дістати від партнера потрібну інформацію. Крім того, стратегія віддзеркалення дає можливість підтримувати розмову та допомагає швидше приймати рішення в переговорах. Це спонукає прислухатися до співрозмовника та опрацювати отриману від нього інформацію безпосередньо на місці. Варто зауважити, що відображення може бути вербальним або невербальним. Вербальне відображення означає повторення слів, сказаних іншою людиною, тоді як невербальне відображення – це відображення мови тіла співрозмовника [51, с. 77].

Ефективність ділових переговорів залежить від типу запитань і мови, яку використовує партнер. Тому для досягнення цієї мети використовують такий метод як *опитування*, щоб мати якомога більше інформації від партнера по діалогу. Під час переговорів запитання спрямовують розмову в потрібне русло. Вони також дають можливість іншій стороні більш детально обміркувати питання та поділитися своїми думками. Відкриті запитання – це чудовий спосіб почати або прискорити переговори. Вони також корисні в переговорах, оскільки допомагають отримати інформацію від партнерів. Відкриті запитання вимагають розгорнутої відповіді, а не відповіді «так» або «ні». Вони дають змогу тому, хто говорить, висловити свої почуття, допомагають краще зрозуміти ситуацію з позиції партнера; запитання «як?» і «що?» допомагають іншій стороні зосередитися на ключових термінах і краще пояснити свою позицію. Учасники бізнес-переговорів можуть вести переговори методом мозкового штурму, шукати креативні рішення, виявляти відмінності у вподобаннях, які можуть призвести до компромісу і побудови довіри [51, с. 78].

Стратегія підготовки передбачає ретельне вивчення специфіки бізнесу іншої сторони, перегляд веб-сайту, прес-релізів, статей,

написаних про компанію тощо; ознайомлення з досвідом партнера, з яким будуть відбуватися ділові переговори, на основі перегляду його біографії на сайті компанії, профілю в LinkedIn або інформації в інтернеті; аналіз подібних угод, які були укладені іншою стороною та їхніх умов; вивчення пропозицій і цін, запропонованих партнером, з яким плануються переговори [108].

Одна з ефективних стратегій – *стратегія реалізації можливості спільно розв'язати проблему*. Що стосується цієї стратегії, необхідно належним чином пояснити діловим партнерам цілі та завдання. Однак важливо уважно вислухати іншу сторону і зрозуміти її позицію та ключові проблеми, перш ніж формулювати відповідь. В цьому контексті ефективна стратегія ведення переговорів є результатом розуміння переговорного процесу та визначення переговорної стратегії партнера [20].

Стратегія встановлення високої планки – це помтановка мети, яку партнер прагне досягти в результаті проведених переговорів. Чим вища ця мета, тим більша ймовірність успішної угоди. Чіткість і розуміння мети допоможе послідовно відстоювати власну позицію і, зрештою, дістати згоду партнера. Сутність *стратегії першої пропозиції* полягає в тому, щоб першими представити свої умови, які вплинуть на перебіг переговорів, а отже, і на їхній результат. Традиційно перевагу в ділових переговорах має той, хто першим запропонував свої умови [107].

У сучасному світі, де освітній процес трансформується у цифрову площину, традиційні методи навчання поступаються місцем *інноваційним технологіям*, які роблять процес розвитку комунікативних навичок більш гнучким, інтерактивним і ефективним. Це особливо актуально у сфері ділового спілкування, де здатність чітко, переконливо та конструктивно взаємодіяти має вирішальне значення для досягнення цілей.

1. *Онлайн-платформи та дистанційне навчання*. Сервіси на кшталт Coursera, EdX, Prometheus або корпоративні LMS-системи (Learning Management Systems) дозволяють отримувати доступ до курсів із ділового спілкування в будь-який зручний час. Це дає змогу

адаптувати навчання до індивідуального графіка працівника та зменшує витрати компанії на офлайн-сесії.

2. *Моделювання реальних ситуацій (case-based learning)*. Використання бізнес-кейсів і моделювання реальних комунікативних ситуацій дозволяє не просто засвоїти теорію, а й відпрацювати навички ведення переговорів, вирішення конфліктів, презентації проєктів та аргументованого захисту позицій.

3. *Віртуальна та доповнена реальність (VR / AR)*. Завдяки VR/AR-технологіям учасники навчання можуть занурюватися у змодельовані ситуації ділового спілкування, наприклад: участь у перемовинах, презентація перед великою аудиторією або вирішення конфліктів у команді – з миттєвим зворотним зв'язком та можливістю повторення.

4. *Гейміфікація*. Ігрові елементи – бали, рейтинги, віртуальні досягнення, командні змагання – стимулюють залученість і мотивацію працівників. Гейміфікація допомагає зробити процес навчання більш динамічним і цікавим.

5. *Інтерактивні симуляції та рольові ігри*. Рольові вправи в онлайн- або змішаному форматі дозволяють учасникам тренуватися у веденні ділової переписки, телефонних перемовинах, публічних виступах тощо. Це ефективний спосіб перенести знання у практику.

6. *Мікронавчання (Microlearning)*. Короткі відео, міні-курси, тести або підказки у вигляді push-повідомлень дають змогу опанувати знання «малими порціями». Такий підхід ідеально підходить для регулярного оновлення знань або повторення ключових принципів ділової комунікації.

7. *Штучний інтелект і чат-боти*. AI-асистенти або чат-боти можуть моделювати діалоги, давати зворотний зв'язок у реальному часі, аналізувати мову, стиль, тон комунікації та рекомендувати покращення. Це відкриває нові горизонти для персоналізованого навчання. Інноваційні технології кардинально змінюють підходи до навчання діловому спілкуванню. Вони дозволяють зробити цей процес гнучким, персоналізованим і максимально наближеним до реальних умов, що підвищує якість комунікації на всіх рівнях бізнесу [34].

А. Дем'янюк підкреслює, що особистісно-орієнтоване навчання сприяє трансформуванню здобувача освіти з пасивного спостерігача,

який завчас певний обсяг інформації, на активного учасника освітнього процесу, який спілкується та співпрацює з іншими, стає суб'єктом навчання та продуктивної праці [23, с. 36].

Для створення ефективно діючого особистісно-орієнтованого освітнього середовища доцільно:

- забезпечити орієнтацію методів, засобів, прийомів і форм організації освітнього процесу на особистість здобувача освіти, враховуючи його пізнавальні можливості, ціннісні орієнтації та особистісний досвід;

- підпорядковувати зміст роботи викладачів особистісноорієнтованому навчанню;

- формувати суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини в процесі навчання; використовувати діалогізовані форми навчання;

- розробка викладачами дидактичного комплексу, який сприяє вибору студенту організації власного процесу учіння;

- застосовувати особистісно-орієнтовані навчально-педагогічні ситуації з метою сприяння у студентів освідомлення свого позитивного образу Я, створення «ситуацій успіху» та «Я концепції»;

- забезпечити можливість студентам вибору індивідуальної траєкторії навчання; створювати умови для творчості студентів як в самостійній, так і колективній діяльності;

- формувати системні та комплексні зв'язки між учасниками освітнього процесу [23, с. 37].

П. Шиян, А. Куц, М. Бондар, П. Бойко, С. Олійник звертають увагу на те, що проблема інтерактивного навчання залишається предметом активних досліджень у теоретичному та методологічному аспектах. Термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interact» («inter» – «взаємний», «act» – «діяти»), що зумовлює наявність основними складовими інтерактивних занять вправ та завдань, які виконують здобувачі освіти. Відмінність інтерактивних завдань від загальноприйнятих полягає у тому, що виконуючи їх, здобувачі не лише закріплюють вивчений матеріал, але й одночасно опановують нові знання і вміння. «Навчання за методом участі» або «кооперативне навчання», дозволяє під час занять всебічно

обговорювати кожну проблему, доводити та аргументувати власний погляд здобувача освіти на шляхи її вирішення. Це сприяє не лише більш глибокому розумінню навчального матеріалу, але й розвитку мислення та мовлення [102].

Н. Коваль інтерактивні технології навчання розподіляє на чотири групи.

Перша група – це фронтальні технології, які включають «мікрофон», «мозковий штурм», «ажурну пилку» та «незакінчене речення».

Друга група – це інтерактивне колективно-групове навчання, яке включає «ротаційні трійки», роботу в парах, «Два-чотири – всі разом», «Карусель», «Акваріум» та роботу в малих групах.

Третя група – це ситуативне навчання, яке включає «Рольову гру», «Драматизацію», та «Спрощене судове слухання».

Четверта група – це навчання у дискусії, яке включає «Дискусії», «Метод прес», «Займи позицію» та «Дерево рішень» [39].

Поширену класифікацію інтерактивних методів навчання представлено А. Дем'янюк [23, с. 37] (табл. 2.5).

Так, *метод «Шість капелюхів мислення»*, розроблений Едвардом де Боно, базується на виробленні автономних умінь з вирішення проблем через виконання лише однієї розумової дії у певний момент часу. Кожній розумовій дії відповідає окремий капелюх мислення, який символізує конкретний підхід до проблеми. Наприклад, білий капелюх спонукає до збору інформації про об'єкт через його кількісні характеристики, жовтий капелюх спрямований на позитивні очікування від рішення проблеми, чорний капелюх дозволяє здійснити критичний аналіз об'єкта, червоний капелюх допомагає виявити емоції та інтуїцію, зелений капелюх активізує творчий потенціал, а синій капелюх виконує роль керівника, який визначає послідовність подій.

Метод «Світового кафе» («The World Cafe») полягає у проведенні діалогу в невеликих групах з метою обміну ідеями, думками та досвідом. Учасників розділяють на групи, кожна з яких займає свій столик і обговорює певну проблему протягом певного часу.

Класифікації інтерактивних методів навчання

Групи інтерактивних методів	Інтерактивні методи навчання
Технології кооперативного навчання	Робота в парах, «Ротаційні (змінювані) трійки», «Два – чотири – всі разом», «Карусель», робота в малих групах, «Акваріум» тощо.
Технології колективно-групового навчання	Обговорення проблеми в загальному колі, «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Навчаючи – учусь», «Ажурна пилка», аналіз ситуацій (Case метод), «Дерево рішень» тощо.
Технології ситуативного моделювання	Ділові та імітаційні ігри, «Спрощене судове слухання», «Громадські слухання», розігрування ситуації за ролями тощо.
Технології опрацювання дискусійних питань	«Метод ПРЕС», «Займи позицію», «Зміни позицію», «Неперервна шкала думок», дискусія, дискусія в стилі телешоу, оцінювальна дискусія, дебати тощо.
Неімітаційні технології	Проблемна лекція, лекція вдвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками, прес-конференція, евристична бесіда, пошукова лабораторна робота студента, навчальна дискусія, самостійна робота з літературою тощо.
Імітаційні технології	Ділова гра, педагогічні ситуації, педагогічні завдання, ситуація інсценування різних видів діяльності, колективна розумова діяльність тощо.
Індивідуальні технології	Виконання індивідуальних практичних завдань (аудиторних та позааудиторних – участь у науково-дослідній роботі, наукових конференціях, семінарах), тренування тощо.
Групові технології	Дискусійні (групова дискусія, аналіз ситуацій морального вибору, метод «Кейсів», мозковий штурм, презентація, обговорення, дебати), ігрові (ділова, дидактична, сюжетно-рольова, операційна, організаційно-діяльнісна гра), тренінгметоди (соціально-психологічні тренінги та тренінги ділового спілкування, психотехнічні ігри) тощо.

Після цього учасники переходять до інших столиків, де продовжують діалог з новими учасниками. Цей метод використовується для активізації групової діяльності, вивчення важливих питань студентами, пошуку розв'язань проблем, стимулювання взаємодії між доповідачем та аудиторією, обміну досвідом та стимулювання появи нових оригінальних ідей.

Кейс-метод, відомий також як метод конкретних ситуацій або метод case-study, визначається як метод активного навчання, що базується на аналізі реальних практичних завдань і ситуацій з урахуванням специфіки професійної діяльності. Його мета полягає у спільному вирішенні конкретної ситуації групою студентів та виробленні практичного рішення, а після закінчення – в оцінці запропонованих різних варіантів та виборі найкращого рішення. Кейс-метод є педагогічним прийомом, що допомагає активізувати дискусію в групі та сприяє засвоєнню комплексу знань, необхідних для вирішення практичних завдань. Його перевагою є можливість поєднувати теорію і практику, що дозволяє підготувати висококваліфікованих фахівців [9].

Ефективне впровадження інтерактивних технологій потребує цілеспрямованого проєктування структури занять та активної взаємодії між учасниками навчання. На першому етапі такого заняття необхідно оголосити тему та очікувані навчальні результати, щоб студенти могли зрозуміти суть своєї діяльності. Один з ключових етапів інтерактивного заняття – мотивація, оскільки студент повинен зрозуміти, що і навіщо він зараз буде робити. Згідно з науковими дослідженнями, висока позитивна мотивація може замінити недостатні знання, уміння і навички студентів. Навіть слабо підготовлені здобувачі освіти можуть показати високий результат діяльності, якщо на початку заняття надати їм змогу сформулювати власні мотиви діяльності. Ці перші два етапи заняття не повинні тривати більше ніж 10% від загального часу. Наступний етап інтерактивного заняття полягає в наданні необхідної інформації, яка дозволяє студентам виконувати практичні завдання за мінімально короткий час. Для досягнення цієї мети можна використовувати різноманітні сучасні

ІКТ або надавати інформацію попередньо для самостійного домашнього опрацювання. Як правило, цей етап займає приблизно 10–15% часу заняття. Центральною частиною заняття є інтерактивна вправа, яка має на меті засвоєння навчального матеріалу та досягнення результатів. Її проведення передбачає дотримання певної послідовності дій. Спочатку проводиться інструктаж, в якому пояснюється мета вправи, правила, послідовність дій та визначається час, необхідний для виконання завдання. Потім студенти об'єднуються в групи та розподіляються ролі. Після цього розпочинається виконання завдання, яке повинно бути спрямоване на досягнення мети вправи. Після виконання завдання кожна група презентує результати своєї роботи. На завершення проводиться рефлексія результатів студентами, яка дозволяє оцінити досягнені результати та підвести підсумки вправи. У педагогіці під рефлексією розуміють здатність людини до самоаналізу, зокрема аналізу своїх дій, мотивів та почуттів, і порівняння їх зі суспільно значимими цінностями, а також з діями та вчинками інших людей. Це є найважливішою складовою інтерактивного навчання. Процес рефлексії зазвичай включає фіксацію подій, визначення міркувань та почуттів, що виникли, а також плани на майбутній розвиток. Рефлексією можна проводити в наступних формах: індивідуальна робота, робота в парах, групах, дискусія, а також в письмовій та усній формі. Рефлексія часто застосовується після найважливіших інтерактивних вправ, занять або після закінчення певного етапу навчання. Рекомендовано, щоб інтерактивна частина займала близько 50–60% часу заняття. Завершення заняття з рефлексією має на меті відновити та осмислити головні складові активності, такі як зміст, методи, проблеми, шляхи їх вирішення та досягнені результати. Головними функціями цього етапу є: уточнення змісту вивченого матеріалу, порівняння отриманих результатів з очікуваними, аналіз причин відхилень, формулювання висновків, закріплення або коригування засвоєного матеріалу, визначення нових тем для подальшого вивчення, встановлення зв'язку між вже вивченим і майбутнім матеріалом та створення планів для подальших дій. Для цього етапу слід виділити до 20% часу від загального часу заняття [39].

Оскільки цифрові інструменти стали невіддільною частиною професійної взаємодії, *дистанційні технології навчання* відіграють ключову роль у формуванні та розвитку навичок ділового спілкування. Онлайн-платформи, відеоконференції, інтерактивні вебіари, симуляції переговорів та чат-боти надають широкі можливості для формування комунікативних компетентностей, незалежно від географічного розташування учасників. Дистанційне навчання дозволяє моделювати реальні комунікативні ситуації в цифровому середовищі, удосконалювати навички ведення ділового листування, етикету онлайн-зустрічей, а також вивчати техніки переконання, аргументації й активного слухання. Зокрема, застосування платформ типу Zoom, Microsoft Teams або Google Meet стало основою сучасної ділової комунікації в освітньому просторі. Крім того, цифрові технології сприяють розвитку міжкультурної компетентності, адже дають змогу взаємодіяти з учасниками з різних країн у режимі реального часу. Це, у свою чергу, формує здатність адаптувати стиль спілкування до культурних відмінностей і підвищує ефективність міжнародної співпраці. Таким чином, дистанційні технології не лише забезпечують гнучкість та доступність освітнього процесу, а й відкривають нові перспективи для підготовки професіоналів із сучасною комунікативною культурою, здатних ефективно функціонувати у динамічному професійному середовищі [23, с. 46–49].

Глобальне впровадження інформаційних та цифрових технологій спричинило колосальні зміни у багатьох сферах життєдіяльності людини і сприяло поширенню «кліпового мислення», тобто сприйняття навколишнього світу на основі яскравих образів, роль яких грають картинки, меми, візуальні ряди та відео кліпи [41, с. 84].

С. Бушуєв, Г. Корчова, Ю. Красильник, М. Руденко, Б. Козир з'ясували, що інформаційні технології, з одного боку, дозволяють продуктивно керувати навчально-пізнавальною діяльністю, але й вимагають відповідного інформаційно-технологічного забезпечення. Визначено основні характеристики кліпового мислення: образність,

підвищений емоційний складник навчально-пізнавальної діяльності, швидке сприйняття та поверхнева обробка інформації, обмежена увага та концентрація, роздробленість та мозаїчність уявлення про світ, втрата мотивації для пізнання та зменшення потреби й здатності до продуктивної діяльності тощо, виділено основні риси його носіїв. Результати емпіричного дослідження, проведеного серед здобувачів вищої освіти Київського національного університету будівництва і архітектури, показали, що у більшості з них переважає саме кліпове мислення. Аналіз літератури з проблеми інноваційних підходів у підготовці майбутніх професіоналів дав змогу окреслити коло засобів інформаційних технологій у контексті трансформації «кліповості» мислення. Зроблено висновок про те, що подолання когнітивного дефіциту, домінування сфери абстрактно-логічного мислення можливо за умови відповідної побудови організації навчання в напрямку логічного викладу навчального матеріалу, його відповідності практичним цілям, впровадження технологій, спрямованих на взаємодію в освіті (застосування електронних обговорень, форумів, електронної пошти, конференцій тощо), забезпечення індивідуального підходу до організації процесу навчання й пізнання з урахуванням мотивів, потреб та можливостей здобувачів вищої освіти, варіативності відбору ІТ-технологій навчання та їх поєднання [13].

Педагогіка співпраці – це підхід до навчання, який базується на принципах партнерства, взаємоповаги, відкритості та взаємної відповідальності між учасниками освітнього процесу. У контексті ділового спілкування цей підхід стає особливо важливим, оскільки формує навички конструктивного діалогу, командної взаємодії, емоційного інтелекту та відповідального ставлення до результату комунікації. На відміну від авторитарних методів викладання, педагогіка співпраці передбачає активну участь здобувача освіти як рівноправного учасника процесу. У діловому середовищі це формує вміння вести переговори, ухвалювати колективні рішення, досягати компромісів і діяти в межах етичних норм професійної діяльності. Практичне втілення педагогіки співпраці у навчанні діловому спілкуванню включає: роботу в малих групах для спільного

вирішення кейсів і професійних ситуацій, рольові ігри для відпрацювання комунікативних стратегій, дискусії та дебати, що формують критичне мислення й толерантність до інших точок зору, проєктну діяльність, яка розвиває навички планування, комунікації та самоорганізації. Цей підхід також сприяє демократизації освітнього процесу, зменшуючи бар'єри між викладачем і здобувачем, сприяє більш глибокому засвоєнню знань та розвитку особистісних якостей, необхідних для ефективного ділового спілкування. Таким чином, педагогіка співпраці не лише вдосконалює освітній процес, а й готує майбутніх професіоналів до реального ділового середовища, де вміння працювати в команді, домовлятися та підтримувати професійний діалог – це ключові компетентності успіху. Співпраця в основному стосується операційних, процедурних, технічних аспектів освітнього процесу. У контексті педагогіки співпраці О. Кричківською [46, с. 86–87] наголошується на «залученому» навчанні для всіх здобувачів освіти, спільних зусиллях викладачів і студентів (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Основні ідеї педагогіки співпраці/партнерства та методи їх реалізації у ЗВО

Ідея педагогіки співпраці/партнерства	Зміст ідеї педагогіки співпраці/партнерства	Методи реалізації ідеї педагогіки співпраці/партнерства в освітньому процесі ЗВО
Ставлення до студентів під час занять	- залучення студентів до загальної праці навчання, викликати у них радісне почуття успіху, руху вперед, розвиток; - залучення студентів до навчання, на спільну працю викладача і студентів, партнерство викладача і студентів в освітньому процесі.	- інтерактивне навчання; - кооперативне навчання; - метод тренінгу; - метод проєктів; - проблемне навчання; - особистісно-орієнтоване навчання; - ігрові технології; - кейс-технології.
Навчання без примусу	- зняти почуття страху у студентів на занятті, зробити його розкутим, вільним, впевненим в своїх силах, бачити у ньому повноцінну і здатну до творчості серйозну людину.	- особистісно-орієнтоване навчання; - індивідуалізація освітнього процесу у ЗВО; - модульно-рейтингова технологія навчання.

Продовження таблиці 2.6

<p>Ідея складної мети</p>	<p>- підтримка духу співпраці на занятті, - постановка складних, але досяжних цілей, - наголошення на можливості досягнення поставленої мети.</p>	<p>- особистісно-орієнтоване навчання; - індивідуалізація освітнього процесу у ЗВО; - диференціація освітнього процесу у ЗВО; - модульно-рейтингова технологія навчання; - проєктний метод; - технології розвитку критичного мислення.</p>
<p>Ідея опори</p>	<p>- включення у предметнословесну інформацію різноманітних опорних сигналів, які є засобами розвитку пам'яті, логіки, просторової уяви, алгоритмічних форм мислення, опорних сигналів.</p>	<p>- особистісно-орієнтоване навчання; - індивідуалізація освітнього процесу у ЗВО; - диференціація освітнього процесу у ЗВО; - модульно-рейтингова технологія навчання; - проєктний метод; - технології розвитку критичного мислення.</p>
<p>Ідея вільного вибору</p>	<p>- вільний вибір дає можливість подолати нерівномірність розвитку окремих якостей особистості студента, досягати гармонійного розвитку і створити умови для розвитку природних здібностей.</p>	<p>- особистісно-орієнтоване навчання; - індивідуалізація освітнього процесу у ЗВО; - диференціація освітнього процесу у ЗВО; - модульно-рейтингова технологія навчання; - проєктний метод; - технології розвитку критичного мислення.</p>
<p>Ідея випередження</p>	<p>- педагогіка співробітництва спрямована на засвоєння матеріалу, який буде вивчатися в майбутньому.</p>	<p>- особистісно-орієнтоване навчання; - індивідуалізація освітнього процесу у ЗВО; - диференціація освітнього процесу у ЗВО; - модульно-рейтингова технологія навчання; - проєктний метод.</p>
<p>Ідея крупних блоків</p>	<p>- подача матеріалу крупними блоками.</p>	<p>- модульно-рейтингова технологія навчання; - проєктний метод; - технології розвитку критичного мислення.</p>

Ідея самоаналізу	- самооцінка; - перевірка і оцінка робіт колег, рецензування письмових робіт один одного.	- метод проектів; - кейс-метод; - особистісно-орієнтоване навчання; - технології розвитку критичного мислення.
------------------	--	---

Педагогіка співпраці/партнерства передбачає використання інтерактивних форм взаємодії між викладачем і здобувачами освіти:

1. Освітній тренінг – це форма активної взаємодії педагогів і студентів, за допомогою якої учасники отримують нові корисні знання та формують позитивний досвід у вирішенні проблем. Тренінг зазвичай має таку структуру: вступ, розробка правил, визначення результатів тренінгу, основна частина, теоретична частина, робота в групах, виконання завдань (вправ) у малих групах (2–5 осіб), подальший досвід і навчання в групах, заключний етап, підведення підсумків тренінгу, рефлексія.

2. Воркшоп – короткий семінар або практикум; пов'язаний із експериментальною діяльністю, демократичним прийняттям рішень, цілісним навчанням; пристосуванням студентів до самовираження, можливістю адаптації до внутрішніх змін.

3. Навчальний практикум – один із способів розвитку поглядів студентів на навчання, під час якого вивчаються найефективніші стратегії вирішення освітніх ситуацій. Наприклад, моделювання різноманітних квазіпрофесійних ситуацій та знаходження відповідних рішень щодо педагогічних дій. При цьому кожен мусить висловити власне бачення сутності проблеми та запропонувати шляхи її вирішення.

4. Круглий стіл – дискусія, яка проводиться для обміну ідеями щодо вирішення конкретної проблеми, що дає можливість студентам усвідомити позиції інших учасників, здійснити аналіз проблеми, визначитися із власною точкою зору щодо шляхів її вирішення та навчитися її аргументувати.

5. Ділові ігри – це форма співпраці педагогів і здобувачів, де учасники виконують певні ролі та разом вибудовують найефективніші рішення проблемної ситуації.

6. Дискусія – ефективний метод, у якому усі учасники активно висловлюють свою позицію з проблемного питання, відстоюють її шляхом аргументування власної точки зору, конструктивно критикують думки колег, спільними зусиллями шукають рішення.

7. Компромісне вирішення проблеми. У таких дискусіях кожен може обговорити важливі питання, що стосуються життєдіяльності та навчання, об'єктивно проаналізувати результати навчальної діяльності та виявляти проблемні моменти освітнього процесу [46, с. 89–90].

Інноваційною технологією організації освітнього процесу, яка базується на самостійному виконанні здобувачами освіти комплексних практико-орієнтованих завдань, є *метод проєктів*. У контексті ділового спілкування цей метод особливо ефективний, оскільки поєднує розвиток комунікативних навичок із практичним вирішенням квазіпрофесійних завдань. Учасники проєктної діяльності виконують завдання в групах, що імітують структуру ділової команди.

Такий формат навчання створює умови для: опанування різних форм ділової комунікації (усне мовлення, письмове ділове листування, презентації), розвитку навичок командної роботи (розподіл ролей, взаємодія, лідерство, відповідальність), відпрацювання переговорної та аргументаційної майстерності, формування професійної етики спілкування. Завдяки методу проєктів здобувачі освіти не лише засвоюють теоретичні основи ділового спілкування, а й переносять набуті компетентності у реальні або наближені до реальних контексти професійної діяльності. Це можуть бути кейс-дослідження, розробка комунікативної стратегії для організації, створення симульованої ділової зустрічі або підготовка презентаційного виступу. Ключовими результатами застосування методу є: підвищення мотивації до навчання через практичну цінність завдань, розвиток індивідуальної ініціативи та відповідального підходу до колективної роботи, формування професійно орієнтованих мовленнєвих умінь, необхідних для успішної комунікації у професійному середовищі.

Таким чином, метод проєктів є ефективним інструментом не лише для формування змістовного компонента ділового спілкування, а й для розвитку софт-скілів, що є визначальними для кар'єрного зростання. О. Кричківська виокремлює шість основних етапів при застосуванні проєктного методу для вирішення різноманітних завдань з використанням сучасних інформаційних технологій [46, с. 96–97] (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Особливості проєктної діяльності

Завдання	Діяльність студента	Діяльність викладача	Сучасні інформаційні технології
ЕТАП 1			
Вибір теми, постановка цілей, вибір робочої групи, підбір учасників проєктної групи.	Конкретизація інформації, обговорення мети і завдань виконання проєкту.	Сприяння мотивації здобувачів, пояснення мети проєкту, спостереження за процесом виконання проєкту.	Інтернет-платформи, мобільні додатки, інтернет-ресурси, Google Disc, Google Docs, Google Sheets, Google Calendar.
ЕТАП 2			
Аналіз проблеми, пошук джерел інформації, постановка завдань і вибір критеріїв оцінки результатів, розподіл обов'язків в команді.	Формулювання завдання, уточнення інформації (джерел), вибір власних критеріїв успіху.	Допомога в аналізі уточнення (на прохання здобувачів), ведення спостереження.	Інтернет-платформи, мобільні додатки, інтернет-ресурси.
ЕТАП 3			
Збір та уточнення інформації, обговорення альтернативних рішень («мозковий штурм»), вибір найкращого варіанту, конкретизація планів діяльності.	Взаємодія з інформацією, проведення аналізу ідей, дослідження різноманітних джерел.	Спостереження, консультування, мотивування здобувачів.	Інтернет-платформи, мобільні додатки, інтернет-ресурси, програма віртуальної реальності EON-XR.

Закінчення таблиці 2.7

ЕТАП 4			
Виконання проєктної діяльності.	Дослідження та робота над проєктом.	Спостереження за роботою здобувачів, консультування.	Інтернет-платформи, мобільні додатки, інтернет-ресурси, відеоконференції, Microsoft Teams, Google Meet, Skype або Zoom.
ЕТАП 5			
Аналіз виконання проєкту, отриманих результатів (успіхів та невдач).	Оцінка студентами власної проєктної діяльності.	Ведення спостереження, керування процесом аналізу (якщо в цьому є необхідність).	Інтернет-платформи, мобільні додатки, інтернет-ресурси, відеоконференції, Microsoft Teams, Google Meet, Skype або Zoom.
ЕТАП 6			
Підготовка доповіді.	Проведення захисту проєкту, участь у колективному захисті проєкту, аналіз отриманих результатів та шляхів досягнення поставленої мети проєкту.	Аналіз і оцінка результатів проєктної роботи.	Інтернет-платформи, мобільні додатки, інтернет-ресурси, презентації Power Point, відеоконференції, Microsoft Teams, Google Meet, Skype або Zoom.

Ефективним методом активного навчання, який передбачає моделювання реальних або уявних ситуацій ділового спілкування із розподілом ролей між учасниками, є *рольова гра*. У контексті підготовки фахівців до професійної діяльності, цей метод дає змогу відпрацьовувати практичні комунікативні навички. Під час рольових ігор учасники беруть на себе ролі керівників, підлеглих, клієнтів, партнерів або інших учасників ділових процесів. Це дозволяє: відчувати відповідальність за прийняття рішень у межах конкретної ситуації, розвивати мовленнєві навички: ведення переговорів, переконання,

конструктивна критика, прийом заперечень тощо, удосконалювати невербальну комунікацію, вміння слухати, аналізувати й реагувати на співрозмовника, розвивати емоційний інтелект, здатність керувати емоціями в складних комунікативних ситуаціях. Успішне використання рольової гри передбачає: чітко сформульовану мету гри (наприклад, домовитися про умови контракту), опис ситуації й ролей, рефлексію після гри, де обговорюються комунікативні стратегії, помилки, вдалі рішення. Цей метод є особливо ефективним у таких напрямках: підготовка до публічних виступів і презентацій, відпрацювання складних переговорних ситуацій, моделювання конфліктних випадків у колективі, імітація роботи з партнерами. Таким чином, рольова гра як форма навчання сприяє не лише формуванню професійної комунікативної компетентності, а й готує здобувачів освіти до реалістичного функціонування в професійному середовищі, де важлива не лише теоретична обізнаність, а й здатність діяти швидко, гнучко та ефективно.

Н. Олійник визначає модифікації ділової гри та основні психолого-дидактичні принципи їх створення і застосування у навчальному процесі. Перша модифікація ділової гри називається «Імітаційна гра» – імітація діяльності будь-якої організації. Імітаціями називають процедури з виконанням певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Друга модифікація – «Операційна гра» – і пов'язана з виконанням конкретних специфічних операцій. В операційних іграх моделюється відповідний робочий процес. До операційних ігор належить методика проведення дискусії, конференції, бесіди, диспуту. Вони проходять в умовах, що імітують реальну обстановку. Виконання ролей – відпрацьовується тактика поведінки, дій, виконання функцій і обов'язків конкретної особи. Третя модифікація ділової гри – «Метод інсценування» – своєрідний «діловий театр», коли розігрується будь-яка ситуація, поведінка людини в цій обстановці. Інсценізація як метод стимулювання навчання та вивчення нових соціальних ролей використовується у вузькому контексті механічного відтворення діалогів чи рольового зачитування

текстів. Четверта модифікація – «Виконання ролей» – тактика поведінки, дій, виконання функцій і обов'язків конкретної особи відпрацьовується у цих іграх. Кожен учасник виконує свою роль. Для проведення ігор із виконанням ролі розробляють модель-п'єсу ситуації, між слухачами розподіляють ролі з «обов'язковим змістом» [69, с. 144].

Активною формою навчання, спрямованою на розвиток практичних умінь і навичок шляхом інтенсивної участі у вправах, взаємодії та зворотному зв'язку, виступає *тренінг*. У сфері ділового спілкування тренінги є ефективним інструментом для формування та вдосконалення комунікативних компетентностей, необхідних для професійної взаємодії. Тренінги в діловому спілкуванні спрямовані на розвиток таких ключових навичок: переговірні техніки (позиційні й інтересорієнтовані переговори), ділове листування (електронна пошта, службові записки, звіти), публічні виступи (структура презентацій, техніка мовлення, впевненість), управління конфліктами (стратегії вирішення, активне слухання, асертивна поведінка), нетворкінг і налагодження контактів. Тренінг складається з декількох етапів: вступна частина – постановка цілей, створення комфортного середовища, інтерактивна робота – вправи, рольові ігри, моделювання ситуацій, аналіз і зворотний зв'язок – обговорення дій, рефлексія, коментарі викладача, підсумки – визначення індивідуальних зон розвитку, рекомендації. Таким чином, тренінг у діловому спілкуванні – це не лише засіб набуття навичок, а й потужний інструмент розвитку особистісної ефективності, лідерських якостей і професійної культури [32].



С. Руденко пропонує *підготовку публічного виступу з презентацією* поділяти на етапи: 1) формулювання мети-максимум і мети-мінімум, конкретизації та ієрархії завдань виступу; 2) переліку частин виступу, визначення їхньої тривалості та черговості, можливих перестановок; 3) підготовки конспекту виступу, окреслення проблем, завдань та

шляхів їхнього вирішення; 4) підготовки мовленнєвого каркасу, який складається з ключових слів і виразів, гасел, виділення мовленнєвих модулів; 5) вибору форми та стилю виступу, прийомів підтримки уваги та інтересу аудиторії в кожній частині, тексту вступу та висновків; 6) визначення форм візуалізації змісту з основними аргументами й тезами; 7) підготовки відповідей на питання, які задають часто, та на агресивні запитання; 8) підготовки карток, що допомагають іти за планом. Композиційно успішна презентація складається з трьох частин: вступу, основної частини (з окремими модулями) та висновків. Тривалість основної частини – 2/3 часу виступу. Решта – 30% – розподіляється між вступом та висновками, які, однак, мають 80% впливу на слухачів. Слід урахувати, що вступні та заключні фрази запам'ятовуються найбільше. У вступній частині важливо привітатися, представитися, визначити тему виступу, повідомити регламент, установити контакт з аудиторією, створити навкруг себе зону підвищеного інтересу. Для цього можна розповісти дотичну до теми презентації цікаву історію, зробити слухачам комплімент, «включаючи» таким чином себе й аудиторію в одну групу. За змістом перші фрази мають викликати «спалах» інтересу та довіри, останні – закликати до конкретних дій. Основна частина виступу повинна мати модульну організацію. Для ефективного утримання уваги кількість модулів не повинна перевищувати п'яти. Зміст кожного із них має таку саму структуру, як і сама презентація: початок, основна теза, ключові фрази та мовленнєва зв'язка для переходу до наступного модуля. Техніка аргументації зумовлює розташування найслабшого аргументу всередині виступу, а сильніших – на початку та в кінці основної частини. Доказова база повинна містити графіки, діаграми, цитати експертів та іншу конкретику. Якщо сценарієм презентації передбачено демонстрацію слайдів, слід дотримуватися таких настанов: 1) не варто зачитувати текст зі слайду, оскільки це тягне за собою втрату зорового або емоційного контакту з аудиторією; 2) коментуючи слайд, слід дивитися на слухачів; 3) для фокусування уваги використовуйте звороти: «Давайте подивимось...», «Зверніть увагу...» тощо;

4) важливі моменти виділяйте виразами: «Як бачите...», «Цікаво, що...», «Важливо, що...»; 5) закінчуючи показ слайду, треба резюмувати його ідею та прокласти «місточок» до наступного зображення; 6) навіть найяскравіше слайд-шоу не повинно замінити живого спілкування з аудиторією. На завершення виступу має ще раз прозвучати основна теза та відповідь на питання, що, коли і як робити. Чим довша промова, тим зрозумілішою та конкретнішою має бути її завершальна частина, складаючись з підбиття підсумків, заклику до дії та подяки аудиторії. Важливим моментом презентації є її вчасне закінчення. За словами У. Черчіля, оратор повинен вичерпати тему, а не терпіння слухачів [82].

Дослідження проблем комунікативної взаємодії у *дискусії* має велике значення, оскільки дозволяє краще зрозуміти механізми ефективної комунікації, розв'язання конфліктів, аргументації та співпраці. А. Троян, А. Молчанова, О. Хохлова [93, с. 308] визначають дискусію (від лат. «discussion» – розгляд, дослідження) як: спосіб організації спільної діяльності з метою інтенсифікації процесу прийняття рішення в групі; метод активного навчання, заснований на публічному обговоренні проблеми, мета якого з'ясування і зіставлення різних точок зору, знаходження правильного рішення спірного питання; метод навчання, що підвищує інтенсивність і ефективність процесу сприйняття за рахунок активного включення учнів в колективний пошук істини. Дослідники розглядають такі різновиди дискусій як круглий стіл, дебати, симпозіум, форум, мозковий штурм та інші, під час яких студенти не тільки вчаться працювати в групі, але й можуть розвивати діалогічне та монологічне мовлення, підвищувати культуру свого мовлення [93, с. 310]. Л. Штохман [103, с. 241] робить висновок про те, що дискусія чи обговорення стали все ширше застосовуватись як методи інтерактивного навчання. О. Карасьова [37] розглядає інтерактивні дискусії як метод активізації самостійної роботи студентів, що створює позитивні умови навчання для розвитку не тільки комунікативних навичок, але й логічного мислення, коли студенти

роблять висновки та оцінюють ситуацію. Г. Алексеева, Н. Кравченко, О. Антоненко, Л. Горбатюк [3] характеризують дискусію як форму ділової гри, яка вимагає від студентів мобілізації всіх умінь, спонукає освоювати і поглиблювати нові знання, розширює її кругозір і, найголовніше, змушує опанувати цілим комплексом комунікативних умінь. Проведення самої дискусії, на думку Г. Алексеевої [2], в різних варіантах вимагає максимального напруження сил здобувачів освіти: уважно слухати опонента, вміти тактовно і грамотно відреагувати на складні і на провокуючі питання, створити необхідні і переконливі висновки по своїй позиції, приводячи різноманітні аргументи. Успішній дискусії передують завжди серйозна робота слухачів за обраною добровільно ними позиції, підготовка до своєї ролі. Студенти можуть виступати в певних ролях: актор, глядач, експерт. В. Леган та Н. Годованець [49, с. 252] вважають, що дискусія спрямована на розвиток критичного мислення і комунікативних здібностей. В основі дискусії лежить суперечність, яка відображає протилежні погляди учасників на той самий предмет обговорення. А сам процес організації дискусії охоплює декілька етапів: явне визначення тези і антитези (як результат критики в складній комунікації); надання кожною стороною аргументів, що підтверджують і підсилюють точку зору; надання кожною стороною підстав; фіксація труднощів і постановка проблеми; пошук нових підстав, способів рішення, поглядів на предмет; синтез. Головне завдання дискусії у процесі навчання – стимулювати пізнавальний інтерес, залучати різні наукові точки зору учнів/студентів в активне обговорення різних проблем.

І. Балягіна, М. Богорад [7], розглядають методика Гарвардської школи бізнесу, основним елементом якої є групове обговорення (discussion teaching) – навчання методом дискусії. Викладач, який користується даною методикою, виконує певні ролі: планує і керує обговоренням; він одночасно і модератор, і колега, і суддя. Обговорення – це форма партнерських відносин. Викладач і студент в рівних долях розділяють владу і відповідальність за процес навчання, а також вчать один у одного. Група, в якій відбувається

обговорення, повинна перетворитися в спільноту, яка розділяє загальні цінності і прагне до спільної мети. Співпраця зі студентами, може допомогти їм краще оволодіти навчальним матеріалом. Компетентність викладача: вміння керувати і процесом, і змістом обговорення одночасно. Заключний етап в дискусії: допомога студентам визначитись, про що саме вони дізналися, як вони зможуть використати набуті знання. Проблеми комунікативної взаємодії у дискусії є багатограними та виникають через різні фактори, що ускладнюють процес обміну інформацією, взаєморозуміння та досягнення згоди між учасниками. Окрім того, дискусія передбачає відкритий обмін думками та аргументами, однак певні бар'єри можуть значно знизити її ефективність та призвести до конфліктів або незрозуміння:

1. Бар'єри ефективної комунікації в дискусії: відсутність слухання та взаємного розуміння, перешкоди через культурні, соціальні або мовні відмінності, стереотипи та упередження щодо опонентів.

2. Конфлікт інтересів та емоційний фон: вплив емоцій на об'єктивність сприйняття інформації, нездатність контролювати емоції як бар'єр до конструктивного діалогу, егоцентризм та несприйняття критики, проблеми активного слухання в дискусії, неправильне сприйняття повідомлення через відсутність зворотного зв'язку, переривання та недостатня увага до слів опонента, пасивне слухання, яке призводить до втрати сенсу сказаного.

3. Маніпуляції як інструмент комунікативної напруги: використання перекручувань, перебільшень, підміна понять і перекручення фактів для досягнення особистих цілей, психологічний тиск на співрозмовника (загрози, сарказм, пасивна агресія), недостатня аргументованість та структура висловлювань, використання поверхневих або надмірно емоційних аргументів, недотримання логіки викладу, що ускладнює сприйняття позиції, використання недоречних прикладів або загальних тверджень замість фактів.

4. Вплив соціальних мереж на культуру дискусії: переважання емоційного контенту та коротких відповідей у мережах, анонімність

як стимул до агресії та відсутності відповідальності, розповсюдження дезінформації та поляризація позицій.

5. Відсутність конструктивної критики: неприйняття іншої точки зору та прагнення нав'язати власну позицію, переклад критики на особистісні нападки, а не на обговорення змісту, проблема довіри та відкритості до зворотного зв'язку.

6. Роль невербальної комунікації у дискусії: неправильна інтерпретація жестів, міміки та тону голосу, використання невербальних сигналів для маніпуляції або вираження неповаги, вплив невербальної поведінки на емоційний клімат дискусії.



В. Кравченко роздумує: «Ми з вами живемо в кризовий період прискороного розвитку. Карантин, обставини широкомасштабного вторгнення РФ та вимушене дистанціювання як лакмусовий папір показали нам найближче майбутнє і те, яким стане ділове спілкування. Віддалений режим роботи, онлайн-спілкування, зміни в етичному дискурсі з підвищенням цінності особистості та толерантністю до помилок – все це перетворилося на нашу нову комунікаційну реальність у добу **метамодерну**. Метамодерн – щось середнє між модернізмом із його вірою в силу людини змінювати навколишній світ та постмодерном із тотальною іронією та імітаціями справжнього життя. *Як комунікувати в цей період і до чого тут екстремальна чесність?* Метамодерн – це нова щирість, яка базується на чесності, часто екстремальній. Люди більше не соромляться свого минулого й негативного досвіду, менше бояться робити помилки. Адже правильної відповіді під час нестабільності просто не існує. Звісно, метамодерн, впливаючи на образ мислення людей, змінює і комунікацію, зокрема ділову. Іншим кризовим фактором змін у спілкуванні стало вимушене дистанціювання та робота «з дому». Форма спілкування «обличчя – екран» для особистості, звісно, має як свої плюси, так і мінуси. Якщо ж говорити саме про ділову комунікацію – недоліків вистачає:

➤ недоотримання інформації. Стандартна ситуація – «швидко спитав – десь почув – знаєш контекст – складаєш повноцінну картину» – сильно ускладнилась;

➤ підвищена роздратованість. Декілька онлайн-зустрічей на день – виснажує;

➤ комунікаційні труднощі. Постійне спілкування з «екраном» кого завгодно виводитиме з себе, і на це є об'єктивні причини, які нещодавно дослідили вчені зі Стенфорду:

а) у реальному житті спілкування «віч-на-віч» планом свідчить про агресію, тому така «близькість» на підсвідомому рівні може нас лякати;

б) через екран ми не зчитуємо всю «невербаліку» людини. Ще і якість зображення часто не відображає міміку настільки, щоб робити точні висновки про емоції співрозмовника. Ми напружуємось і нервуємо;

в) немає відчуття реальності. Деякі люди вважають, що сказане не особисто, а через екран, відбувається не насправді, а як частина гри в симулякрі. Втрачається відчуття відповідальності;

г) під час відеоспілкування для людини складніше відстежувати діалог, люди менше відчують співрозмовника, перебивають або замовчують. *А тепер про метамодерн і спілкування в колективі:*

➤ метамодерн – це про союз рівних, але різних. Це не доба жорстких лідерів. Це доба спілкування. Ще ніколи вміння чути співрозмовника не було настільки важливим. Менеджер (педагог – *правка наша*) – той, хто допомагає команді організуватися максимально ефективно;

➤ метамодерн – це про індивідуальний внесок та творчий пошук. При цьому метамодерністська особистість становить частину загальної істини. Для ділового колективу це означає, що немає когось неважливого або того, чий внесок менший і до нього не потрібно прислухатися. Кожен може зробити більше для колективу, ніж окремо й лише у своєму секторі;

➤ завдання лідера (педагога – *правка наша*) – створити культуру адекватного сприйняття помилок та відсутності страху в колективі.

Метамодерн не пропонує нам готову ідею або концепцію, а пропонує знайти її самостійно, не боятися просити про допомогу та вчитися на помилках;

➤ метамодерн – це крос-функціональність. Збагачує кожного члена команди й кінцевий результат проєкту саме досвід роботи з колегами з різних напрямів. При цьому в кожного члена команди мають бути рівні можливості для отримання необхідної консультації та допомоги. А команда має працювати, як добре налагоджений організм. Адже вклад кожного має бути цінним, а успіх – загальним;

➤ метамодерн – це про прийняття. Ви не повинні боятися помилок, адже «правильно» більше не існує. Тому не має опори, не має чогось стовідсоткового. Замість «землі під ногами» – постійний рух «як маятник», де тебе розкачує між усіма новинками та хвилинними трендами. Саме тому структура нових команд має стати відкритою до нового, люди мають навчитися мислити ширше, бути в тренді.

Чи можна адаптуватися до метамодерну? В епоху тотальної нестабільності людство всіма силами прагне досягти певної усталеності. Головна магія – це зміна ставлення до метамодерного маятника (з його інформаційною швидкістю, появою нових трендів та ідей), як до чогось стабільного. Інакше кажучи, потрібно звикнути та прийняти нестабільність, щоб вона почала працювати на вас. Тобто, швидко вловлювати нові тренди, адаптуватися, при цьому зберігаючи надійний кістяк своєї команди» [44].

2.6. Поняття педагогічного такту. Педагогічні конфлікти та шляхи їх подолання.



Педагог є носієм фундаментальних загальнолюдських цінностей, покликаним формувати морально-етичні орієнтири суспільства, зокрема молодого покоління. Його професійна діяльність передбачає персональну відповідальність за якісний змістовний вектор соціокультурних норм і цінностей, які транслюються в освітньому середовищі. У цьому контексті ціннісний компонент

деонтологічної культури педагога розглядається як інтеграція особистісної спрямованості з проявами культури мовлення, етичної комунікації, емоційно-чуттєвого відображення навколишньої реальності та загальнолюдського гуманістичного досвіду.

Поняття педагогічного такту є об'єктом наукового зацікавлення дослідників у галузі педагогіки, психології, етики та педагогічної деонтології. Педагогічний такт розглядається як важлива складова педагогічної культури, що виявляється у професійній діяльності педагога через делікатність, етичність, виваженість у взаємодії зі здобувачами, колегами, батьками. Сутність та зміст педагогічного такту висвітлюється в працях вчених за різними спрямуваннями: гуманістичні цінності в освіті (І. Бех, Т. Білоус, О. Грива, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Куриленко, І. Палько, В. Семиченко, О. Сухомлинська та ін.); створення толерантного освітнього середовища (О. Безносок, О. Волошина, О. Грива, О. Кихтюк, О. Майборода, О. Отич, В. Пісоцький, Т. Пилипенко, М. Товта, О. Швачко та ін.); як складова професійної майстерності педагога (Л. Березівська, Н. Волкова, І. Зязюн, Л. Лукянова, О. Отич, О. Сухомлинська та ін.); як механізм емоційної саморегуляції та соціальної перцепції (Л. Карамушка, В. Луньов, С. Рудницька, С. Максименко, В. Невмержицький та ін.).

Деонтологія (з грецької deontos – «належне» і logos – «вчення») – вчення про обов'язкове. Уперше термін «деонтологія» використав англійський філософ І. Бентам як синонім до слова «етика» у 2-том. праці «Deontology or The Science of morality» («Деонтологія, або наука про мораль», 1834). З часом він набув більш вузького та спеціального значення. На відміну від етики добра у сучасній філософії деонтологію зазвичай трактують як етику обов'язку [24].

Педагогічна деонтологія – це наука про професійний обов'язок, відповідальність педагога за всі свої дії перед здобувачем освіти, його батьками та колегами. Змістом педагогічної деонтології виступає система морально-етичних норм та принципів, на яких базується практична діяльність педагога у процесі виконання професійних

обов'язків [59]. Педагогічна деонтологія містить такі етичні категорії (рис. 2.2):

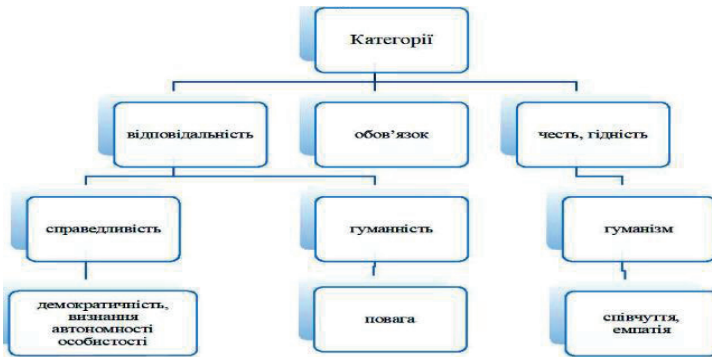


Рис. 2.2. Основні етичні категорії деонтології педагога

Етика (лат. *ethica*, від грец. *ἠθος* – звичай, вдача, характер) – філософська наука, об'єктом дослідження якої є мораль, моральність; система моральних норм і цінностей, властива певній спільноті, соціальній, професійній або іншій групі людей. Етика як наука зосереджує увагу на проблемах сутності й функціонування моралі, досліджує специфіку моральних норм і цінностей, з'ясовує моральні аспекти людської свідомості, діяльності й спілкування, аналізує мову моралі, значення і функції моральних висловлювань [28].

Професійна етика визначається як сукупність моральних норм, що визначає поведінку людини у професійній сфері, а також галузь етики, предметом якої є визначення і обґрунтування таких нормативних систем [77].

На підставі аналізу наукових джерел можна зробити висновок, що *педагогічна етика* розглядається як окрема галузь етичної науки, яка виступає складовою професійної етики та має на меті адаптацію й тлумачення загальнолюдських моральних норм і принципів у контексті освітньої діяльності. Вона формує нормативну основу поведінки педагогів, регламентуючи моральні засади взаємодії в системі «педагог–здобувач освіти–колектив–суспільство» [98, с. 640]. Таким чином, педагогічна етика – це специфічний розділ етики, що

визначає моральні норми та принципи, які повинні керувати поведінкою педагогів у процесі їх професійної діяльності. Вона охоплює морально-етичні вимоги до взаємодії педагога зі здобувачами освіти, батьками, колегами та суспільством загалом, визначаючи такі важливі аспекти, як повага до особистості, відповідальність за процес навчання та виховання, справедливість, чесність, доброзичливість та об'єктивність. *Педагогічна культура*, у свою чергу, є системою інтегрованих особистісних якостей і професійних компетентностей педагога, що виявляються у стилі педагогічного мислення, мовлення, поведінки, у сформованості ціннісних орієнтацій, естетичних та комунікативних навичок. Вона втілюється у культурі педагогічного спілкування, у способах організації освітнього процесу, в умінні будувати гармонійні міжособистісні взаємини в освітньому середовищі.

Взаємозв'язок педагогічної етики та педагогічної культури полягає в тому, що етика є основою педагогічної культури. Без етичних принципів і норм педагог не може повноцінно реалізувати свою професійну діяльність, адже моральне ставлення до суб'єктів освітнього процесу стає основою для розвитку взаємоповаги і конструктивної взаємодії в освітньому процесі. У свою чергу, педагогічна культура формує умови для реалізації цих етичних принципів, надаючи педагогові необхідні навички та досвід для ефективного і гуманного навчання. Отже, педагогічна етика визначає моральні орієнтири педагогічної діяльності, а педагогічна культура надає інструменти для реалізації цих орієнтирів у реальному освітньому процесі, допомагаючи створювати сприятливу атмосферу для розвитку здобувачів освіти та їх самореалізації.

Ключовим елементом професійної культури педагога, що формує позитивний психологічний клімат в освітньому середовищі, виступає *педагогічний такт*. Його прояви можна побачити у таких діях педагога, як: коректне виправлення помилок здобувачів освіти без приниження, врахування індивідуальних особливостей здобувача освіти під час оцінювання, уникнення емоційного тиску чи неконструктивної критики, вміння висловити незадоволення, не

завдаючи психологічної шкоди. Педагогічний такт, у свою чергу, є практичним виявом норм педагогічної етики в щоденній професійній поведінці педагога. Це здатність чуйно, з повагою й делікатністю діяти у складних або конфліктних ситуаціях, дотримуючись балансу між вимогливістю й доброзичливістю, між емоційним контролем і природністю у спілкуванні. Педагогічний такт проявляється в тому, як педагог робить зауваження, оцінює діяльність здобувача, реагує на порушення дисципліни, вирішує суперечності.

Взаємозв'язок між педагогічною етикою та педагогічним тактом полягає в тому, що етичні норми становлять теоретичну основу педагогічного такту, а такт – це їх практична реалізація. Без педагогічної етики такт перетворюється на формальність або суб'єктивну реакцію, а без педагогічного такту етичні норми можуть залишитися лише деклараціями, не втіленими в конкретній поведінці педагога. Отже, педагогічна етика визначає що правильно, а педагогічний такт – як правильно діяти в конкретній педагогічній ситуації. Разом вони забезпечують морально й психологічно безпечне освітнє середовище, сприяють формуванню довірливих стосунків між педагогом і здобувачами та підвищують ефективність освітнього процесу.

У педагогічній практиці конфлікти є майже неминучими, оскільки учасниками освітнього процесу є особистості з різними інтересами, темпераментами, життєвими поглядами. *Педагогічні конфлікти* можуть виникати: між педагогом та здобувачем освіти (через дисципліну, оцінювання, спілкування), між педагогом та батьками (різне бачення вирішення проблем виховання), між колегами (через стиль керівництва, методи роботи тощо). Шляхи подолання педагогічних конфліктів включають: профілактику – формування доброзичливої атмосфери, прозорих правил взаємодії, відкритого діалогу; рефлексію – усвідомлення власних емоційних реакцій та поведінки, здатність критично оцінити власні дії; емпатію – вміння зрозуміти позицію іншого, навіть якщо вона не збігається з власною; комунікативні навички – активне слухання, вміння вести переговори, аргументовано й спокійно пояснювати свою точку зору; медіацію або залучення третьої сторони – у випадках

глибоких чи затяжних конфліктів. Таким чином, педагогічний такт є важливим інструментом профілактики й регуляції конфліктів в освітньому процесі. Його наявність у професійній поведінці педагога сприяє створенню безпечного, конструктивного середовища, у якому можливе ефективне навчання та виховання.

Такт – почуття міри, що підказує правильне розуміння або оцінку явищ дійсності [89]. Такт педагогічний, тактовність педагогічна (від лат. *taktus* – дотик, відчуття, почуття) – почуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на особистість. Проявляється в умінні педагога поводитися належним чином, просто й переконливо розмовляти з вихованцями, поважати їхню гідність, ставити розумні й педагогічно обгрунтовані вимоги. Основою педагогічного такту є глибоке знання психології особистості, індивідуальний підхід у навчанні й вихованні. Прояв педагогічного такту – важлива умова формування авторитету педагога, одне з джерел сили й ефективності його впливу на особистість

Л. Федорова розглядає педагогічний такт як вияв професійної майстерності педагога, що ґрунтується на повазі до гідності особистості, уважному ставленні та довірі. Його сутність полягає в здатності педагога діяти етично в умовах освітнього процесу. Як елемент педагогічної культури, педагогічний такт відображає особистісні характеристики педагога, його професійну підготовку, комунікативні вміння та навички. Він виявляється у культурі взаємодії зі здобувачами освіти, у здатності будувати діалог на основі емпатії, делікатності та педагогічної доцільності. Формування педагогічної тактовності тісно пов'язане з оволодінням педагогічною майстерністю та розвитком етичної рефлексії [96]. Отже, педагогічний такт можна розглядати як інтегративну складову професійної діяльності педагога, що охоплює сукупність стратегій, методів і прийомів, спрямованих на врахування індивідуальних особливостей, освітніх потреб та потенціалу кожного учня чи студента. Він базується на глибоких педагогічних знаннях, сформованих уміннях і практичних навичках, які є складовими педагогічної майстерності. Завдяки педагогічному такту

забезпечується гармонійна комунікація, створюється атмосфера довіри, оптимізується навчально-виховний процес і підвищується ефективність взаємодії між педагогом та здобувачами освіти.

Оскільки педагогічний такт передбачає тонке відчуття меж взаємодії, повагу до особистості та здатність зберігати рівновагу в напружених ситуаціях, саме він часто виступає ключовим засобом профілактики та регулювання *педагогічних конфліктів*. Уміння педагога делікатно реагувати на суперечності, уникати ескалації та зберігати етичні орієнтири дозволяє перетворювати потенційно конфліктні ситуації на простір для діалогу, розвитку й взаєморозуміння. Таким чином, від педагогічного такту як вияву професійної культури логічно перейти до розгляду педагогічного конфлікту – як неминучого, але водночас потенційно конструктивного елементу освітнього процесу. Значення педагогічного конфлікту полягає в тому, що він може виступати як: інструмент розвитку – конструктивно вирішений конфлікт стимулює саморефлексію, підвищує рівень педагогічної майстерності, навчає ефективній комунікації та вирішенню проблемних ситуацій; мотиваційний чинник – конфлікт може спонукати учасників освітнього процесу до переосмислення своїх дій, удосконалення поведінки, розвитку відповідальності та емоційної зрілості; показник психологічного клімату – частота та характер конфліктів сигналізують про рівень довіри, відкритості, взаємоповаги в колективі; умова формування соціального досвіду – через конфлікти суб'єкти освітнього процесу вчаться конструктивної взаємодії, набувають навичок переговорів, компромісів, прийняття різних точок зору.

Питання змісту та особливостей конфлікту в освітньому середовищі викликає зацікавленість багатьох дослідників – Л. Волченко, В. Галузяк, Т. Дзюба, С. Дідковський, Л. Карамушка, М. Корольчук, В. Крайнюк, С. Кузнецов, Г. Лазос, Г. Ложкін, С. Максименко, Е. Помиткін, Н. Торба, І. Холковська, Н. Шиліна та ін.

Конфлікт – це суперечність, зіткнення супротивників, несумісних між собою тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда чи в стосунках індивідів, груп людей, пов'язане з гострими

негативними переживаннями [95]. Переважно конфлікти виникають через суперечності, викликані різного типу непорозуміннями. В основі непорозумінь можуть бути незгоди у знаннях, уміннях; у функціях управління; в емоційних і психічних станах; цілях, засобах, поглядах, переконаннях, позиціях; оцінках і самооцінках [21, с. 8].

Поняття «профілактика конфліктів» розглядається як організація життєдіяльності суб'єктів взаємодії, яка спрямована на недопущення конфліктів або мінімізацію ймовірності їх виникнення, усунення або ослаблення конфліктогенних факторів, а отже обмеження можливості їх виникнення. Цільовий вплив на фактори запобігання виникнення конфліктів позначають терміном «превенція конфліктів» [70].

Конфліктологічна компетентність є складовою частиною психологічної культури особистості, яка дозволяє, користуючись різноманітними технологіями (інформаційними, комунікативними, соціально-психологічними, організаційними) розв'язувати (врегулювати) конфлікти [25, с. 45–52].

На думку Ю. Ліснєвської, учасниками будь-якого конфлікту є, як мінімум, дві конфліктуючі сторони – як окремі індивіди, так і групи. Сторони конфлікту відіграють різні ролі: у суб'єкта конфлікту роль активна та пряма, тоді як роль другорядного учасника непряма, допоміжна. Суб'єкт, як активна і самостійна сторона конфлікту, може створювати конфліктну ситуацію, надавати конфлікту потрібний зміст і гостроту, корегувати його перебіг [52, с. 72].

З огляду на роль суб'єкта, Ю. Ліснєвська виділяє декілька типів конфліктів. Насамперед, це *міжособистісні конфлікти*. Нерідко виникають *особистісно-групові конфлікти* – між окремою особистістю та групою. Руйнівний характер має *міжгруповий тип конфліктів*, коли колізія виникає, наприклад, між керівництвом і співробітниками, або між прихильниками нових способів взаємодії з учнівським колективом і консерваторами тощо. *Другорядний учасник конфлікту* – це пасивна сторона, яка надає суб'єкту конфлікту непряму допомогу. Виходячи з характеру дій, можна виділити кілька типів пасивних учасників конфлікту. Так, *організатор конфлікту*

планує конфлікт та керує його перебігом; *підбурювач* провокує конфлікт; *медіатор* спрямовує зусилля на припинення суперечки; *союзник чи група підтримки* – солідаризується з тією чи іншою стороною конфлікту (або обома одночасно). Оскільки причиною будь-якого протистояння є необхідність задоволення певних потреб, то предметом конфлікту виступають надбання, здатні задовольнити ці потреби. Об'єкт конфлікту – це матеріальна (ресурс), духовна (ідея, норма, принцип) або соціальна (влада) цінність, володіння або користування якою прагнуть сторони конфлікту. Отже об'єкт та предмет конфлікту детермінують його змістовну сутність [52, с. 72].

Функція конфлікту – це роль, яку він відіграє по відношенню до суспільства та його утворень: індивідів, соціальних груп, організацій тощо [55, с. 37]. Функціональне навантаження конфлікту виявляється на різних рівнях соціальної взаємодії. *Загальні (соціальні) функції* охоплюють динаміку системи загалом, тоді як *індивідуальні* – зосереджені на особистісному розвитку та внутрішньому досвіді конкретного учасника. Конфлікт може виконувати як конструктивну, так і деструктивну роль. З-поміж *позитивних соціальних функцій* вирізняють можливість зняття напруги, подолання суперечностей у колективі, посилення механізмів соціального контролю, а також руйнування авторитарних моделей підпорядкування через подолання «синдрому покірності».

На особистісному рівні конфлікт здатен стимулювати рефлексію, розкривати глибинні риси характеру, сприяти самоусвідомленню, розширенню комунікативного досвіду й зниженню емоційного напруження. Водночас, у разі деструктивного розвитку подій, конфлікт може ускладнювати досягнення особистих та організаційних цілей, провокувати втрату мотивації, внутрішню дезорієнтацію, професійне вигорання, а також руйнувати налагоджену систему взаємодії в колективі [52, с. 73]. Отже, конфлікт вважається функціональним, якщо його наслідки сприяють розвитку і покращенню взаємин, і дисфункціональним – якщо призводять до погіршення психологічного клімату, зниження ефективності діяльності та емоційного виснаження учасників.

Конфлікт не є миттєвим актом – це динамічний процес, що розгортається у часі та проходить певні послідовні етапи. *На першій, так званій фазі загострення або конфронтаційній*, сторони демонструють суперечність позицій, акцентуючи на власних інтересах без спроб досягти компромісу. Часто цей етап супроводжується емоційною напругою та жорсткою конкуренцією, спрямованою на домінування однієї сторони за рахунок знецінення інтересів іншої. *У перехідній або компромісній фазі* починається пошук точок дотику. Сторони вступають у діалог, формують поле для переговорів і поступово змінюють власні установки, відкриваючись до можливих варіантів узгодження. На цьому етапі можливий перехід від односторонньої протидії до взаємного визнання прав та інтересів. *Завершальна, комунікативно-управлінська фаза* характеризується побудовою нової моделі взаємодії, де ключовим стає не перемога, а досягнення узгодженого рішення. Саме тут формується домовленість, яка враховує автономію кожної сторони та спрямована на стабілізацію відносин у подальшій перспективі [52, с. 73].

Конфлікт інтересів є органічною частиною взаємодії у будь-якому соціальному середовищі, зокрема в освітньому чи трудовому колективі. Його ефективне попередження та врегулювання є важливими умовами підтримання конструктивної співпраці. Під *інтересами* в цьому контексті розуміють усвідомлені потреби, очікування та цінності, які визначають поведінку сторін, залучених до конфліктної ситуації. Залежно від природи цих потреб, інтереси поділяють на матеріальні, процедурні та психологічні. *Матеріальні інтереси* зазвичай пов'язані з економічною вигодою. *Процедурні інтереси* стосуються форм та механізмів розв'язання конфлікту. Найчастіше сторони зацікавлені в ефективному, справедливому та ненасильницькому способі вирішення суперечки, що дозволяє зберегти обличчя та продовжити співпрацю. *Психологічні інтереси* пов'язані з потребою у визнанні, повазі, підтримці почуття гідності. Часто саме ці чинники є прихованими каталізаторами конфліктів, адже учасники прагнуть не лише отримати результат, а й зберегти статус, авторитет або емоційну рівновагу [52, с. 73]. Таким чином,

джерелом конфлікту є не лише об'єктивні розбіжності, а й те, наскільки значущою для кожної сторони є відповідна сфера інтересів. Конфлікт виникає тоді, коли певна потреба або цінність перестає бути задоволеною у межах звичної взаємодії.

Педагогічний конфлікт являє собою складне явище, в основі якого лежать як об'єктивні суперечності, пов'язані з освітнім процесом, так і суб'єктивні чинники – індивідуальні очікування, емоції та сприйняття його учасників. Його характерною рисою є виразна емоційна насиченість, яка значно впливає на перебіг взаємодії між педагогом і здобувачами освіти. Після завершення конфлікту комунікація часто ускладнюється, що потребує додаткових зусиль для відновлення довіри й ефективної співпраці.

Особливість педагогічного конфлікту полягає в тому, що він не завжди піддається раціональному врегулюванню – його розвиток може бути непередбачуваним, а емоційні реакції часто домінують над логікою і здоровим глуздом. У таких ситуаціях учасники нерідко виявляють надмірну принциповість, наполягаючи на винятковості власної позиції, ігноруючи компроміси та демонструючи прагнення домогтися не просто згоди, а визнання помилки або поступки з боку опонента. Саме ці емоційно забарвлені компоненти часто ускладнюють вирішення педагогічного конфлікту та потребують високого рівня професійної тактовності й комунікативної компетентності з боку педагога [34, с. 19].

У контексті освітнього середовища педагогічні конфлікти можуть розгортатися як у площині *міжособистісних, так і міжгрупових взаємин*. Однією з найтипівіших форм є *конфлікти між педагогом і здобувачем освіти*, які часто набувають відкритого характеру. Такі ситуації зазвичай зумовлені не лише особистісними неприйняттями, а й глибинними суперечностями у сфері очікувань, комунікативних стратегій або ціннісних орієнтацій сторін. Хоча на поверхні подібні конфлікти можуть виглядати як емоційні сутички, вони часто мають більш складне підґрунтя – від невідповідності педагогічного стилю потребам здобувачів освіти до браку гнучкості або емпатії в освітній взаємодії. Згідно з висновками провідних

дослідників, одним із ключових чинників, що провокує такі конфлікти, виступає недостатній рівень професійної компетентності або емоційного інтелекту педагога, що перешкоджає ефективному розв'язанню напружених ситуацій та створенню позитивного мікроклімату в освітньому середовищі. В. Сухомлинський наголошував: «Конфлікт між педагогом та дитиною, між учителем та батьками, педагогом та колективом – велика біда... Вміння уникнути конфлікту – одна із складових частин педагогічної мудрості вчителя. Попереджаючи конфлікт, педагог не тільки охороняє, а й створює виховну силу колективу» [87, с. 408].

Інша поширена форма педагогічного конфлікту виникає між *педагогом та навчальною групою*. У її основі – зіткнення індивідуальних педагогічних установок із вже сформованими нормами й очікуваннями групи. Такий конфлікт часто є наслідком авторитарного стилю взаємодії, коли педагог ігнорує потребу в діалозі, наполягає виключно на власному баченні ситуації, не враховуючи позицію та емоційний фон здобувачів освіти. У відповідь на відсутність гнучкості й емпатії педагогічна взаємодія може трансформуватися в протистояння, коли навчальна група консолідується навколо спільної опозиції до педагога. У подібних умовах освітній процес ускладнюється, а вплив педагога на здобувачів освіти помітно знижується. Педагог, що конфліктує з колективом здобувачів освіти, фактично втрачає авторитет, оскільки стає символом відчуження, а не співпраці. Тому досвідчені педагоги прагнуть не протистояти здобувачам освіти, а шукати конструктивний діалог і враховувати групову динаміку як ресурс, а не загрозу.

Третій різновид педагогічного конфлікту охоплює суперечності, що виникають *між здобувачами освіти*. Такі ситуації можуть мати як міжособистісний, так і міжгруповий характер, охоплюючи взаємодію як однолітків, так і представників різних вікових категорій. Подібні конфлікти нерідко формуються під впливом низки взаємопов'язаних чинників – особистісних, соціальних, економічних, демографічних і навіть культурних. До типових причин цих конфліктів належать антипатія на індивідуальному рівні, конкуренція за домінування в

учнівському середовищі, суперечки через несхожість цінностей або поглядів на навчання та поведінку. Окрім цього, конфліктна взаємодія може виникати через емоційну конкуренцію (наприклад, у змаганні за симпатію представників протилежної статі), матеріальні втрати, псування особистих речей або непорозуміння, що загострюються під впливом соціального тиску чи групових норм [21, с. 39]. З огляду на складність природи таких конфліктів, ефективне втручання вимагає глибокого розуміння не лише поверхневих причин, а й глибинних мотивацій учасників, а також врахування соціального контексту, у якому розгортається конфліктна ситуація. Одним із найнебезпечніших наслідків учнівських конфліктів може стати *булінг*, що завдає глибокої психологічної шкоди як жертві, так і іншим учасникам освітнього процесу. Методи протидії булінгу водночас є ефективними інструментами для профілактики та подолання конфліктних ситуацій серед здобувачів освіти. До таких заходів належать, зокрема, створення сприятливого емоційного середовища в навчальній групі, налагодження довірливих взаємин між здобувачами та педагогами, цілеспрямоване формування навичок конструктивного спілкування й вирішення суперечностей. Важливу роль відіграє також розвиток у здобувачів здатності критично осмислювати власну поведінку та її наслідки, вміння рефлексувати і не піддаватися емоційним імпульсам. Не менш значущими є налагоджена співпраця між педагогами та батьками, а також систематичне спостереження за соціальним оточенням здобувача освіти – як у закладі освіти, так і в соціальному середовищі [42]. Усі ці кроки спрямовані не лише на локалізацію проявів агресії, а й на формування культури взаємоповаги, що є основою для гармонійного розвитку особистості в умовах закладу освіти.

Четвертий тип педагогічного конфлікту охоплює суперечності, що виникають *між педагогами та батьками здобувачів*. Такі конфлікти можуть мати різноманітне походження, але зазвичай їх основа – у розбіжностях світогляду, рівні педагогічної обізнаності та уявленнях про виховання і навчання. Часто причиною напруження є відсутність спільного бачення ролі закладу освіти та родини в

освітньому процесі. Батьки можуть мати завищені очікування, не усвідомлюючи об'єктивних труднощів освітнього середовища або нехтуючи впливом домашніх умов на успішність здобувача. З іншого боку, конфлікт може бути спричинений неготовністю педагога до відкритого, доброзичливого діалогу, або ж недостатньою гнучкістю в комунікації з батьками. У деяких випадках причина полягає у фахових прогалинах педагога, його байдужості до особистісного підходу або небажанні враховувати родинні обставини. Налагодження ефективного партнерства між закладом освіти та родиною передбачає високий рівень педагогічної культури обох сторін, взаємну повагу, відкритість до співпраці й спільну зацікавленість у добробуті й розвитку особистості здобувача освіти.

П'ятий різновид педагогічного конфлікту стосується напружених взаємин *між педагогами*. Такі ситуації можуть виникати з різних причин: суперечності між педагогами різного віку чи професійного досвіду; конкуренція за неформальний статус у колективі або за лідерство в методичних об'єднаннях. Часто конфлікти спалахують між вчителями, що викладають однакові навчальні дисципліни, – через відмінність підходів до навчання, розбіжності в оцінюванні чи організації освітнього процесу. Іншим джерелом напруги може бути розподіл матеріальних ресурсів: кабінетів, технічного обладнання, навчальних матеріалів або годин навантаження. У подібних конфліктах нерідко проявляються не лише організаційні труднощі, а й особисті амбіції, взаємні образи, непорозуміння, що накопичувалися з часом [21, с. 43]. Вирішення таких конфліктів вимагає розвинених навичок комунікації, професійної етики та підтримки конструктивного клімату всередині педагогічного колективу.

Шостий тип конфлікту виникає у взаємодії *між педагогом і адміністрацією закладу освіти*. Подібні суперечності часто обумовлені організаційними недоліками й комунікаційними бар'єрами. Зокрема, йдеться про нечітке окреслення функціональних обов'язків і повноважень, що призводить до розмиття відповідальності й взаємних претензій. Додаткове напруження

створює надмірна бюрократизація освітнього процесу, директивний стиль керівництва та відсутність відкритого діалогу між педагогом і керівництвом. Конфлікти також можуть виникати внаслідок несподіваних або непрозорих форм перевірок і контролю, ігнорування адміністрацією професійних прагнень педагога, а також несправедливого розподілу матеріальних і моральних заохочень. Окремою причиною виступає перевантаження окремих педагогів додатковими обов'язками, що не відповідають їхнім можливостям чи спеціалізації. Усе це створює атмосферу недовіри, сприяє зниженню мотивації до праці та викликає емоційне вигорання серед педагогів. Для запобігання таким конфліктам важливо налагодити партнерську модель управління, де повага, відкритість і взаємна підтримка є ключовими принципами взаємодії [52, с. 74].

Динаміка конфлікту є однією з його ключових характеристик, що відображає еволюцію взаємодії між учасниками протистояння. Під динамікою конфлікту розуміють процес змін у характері стосунків між сторонами, який може мати як стрімкий, так і поступовий характер. Ці трансформації зумовлюються не лише особливостями міжособистісних відносин, а й психологічними рисами учасників, рівнем їхньої рефлексії, мотивацією, а також значущістю поставлених цілей. Важливу роль відіграють і зовнішні чинники – соціальні, організаційні, ситуативні умови, що опосередковано або безпосередньо впливають на перебіг конфлікту. Таким чином, динаміка конфлікту відображає не лише зміну емоційного тла чи поведінкових моделей сторін, а й глибші зрушення у структурі взаємин, що можуть призвести як до загострення, так і до конструктивного вирішення суперечностей [56, с. 214]. Педагогічний конфлікт потрібно розглядати в динаміці: виникнення конфліктної ситуації; усвідомлення конфліктної ситуації; перехід до конфліктної поведінки; розв'язання конфлікту як кінцева стадія.

Для того щоб конфліктна взаємодія набула продуктивного характеру, необхідно володіти здатністю до глибокого аналізу її причин, динаміки та прогнозування потенційних наслідків. Якість

управління конфліктом безпосередньо визначає його функціональне навантаження – від конструктивного до деструктивного.

Конфлікт набуває конструктивного характеру тоді, коли він: слугує каталізатором нових ідей, інтелектуальних дискусій і рішень актуальних питань; сприяє покращенню міжособистісної комунікації, зменшує соціальну напруженість; активізує особисту включеність працівників у процес прийняття рішень, підвищує їхню відповідальність і мотивацію; сприяє глибшому пізнанню цінностей, інтересів і позицій усіх сторін; стимулює інтеграційні процеси, консолідацію учасників конфлікту та відновлення стабільності в соціальній групі; є рушієм наукового пошуку, інновацій, організаційних змін і прогресивного розвитку.

Конфлікт набуває деструктивного характеру тоді, коли він призводить до негативних емоційних реакцій, порушення ефективної взаємодії між учасниками. Зокрема, деструктивна конфліктна ситуація проявляється у: формуванні відчуття фрустрації, невдоволення та психологічного дискомфорту в колективі; зниженні мотивації та продуктивності спільної діяльності; відволіканні учасників від основних цілей і завдань, фокусуванні на протистоянні; ускладненні або повному руйнуванні потенційної співпраці у майбутньому; ескалації напруги, посиленні емоційної напруженості, недовіри та агресії між сторонами; розриві комунікативних зв'язків і втраті здатності до конструктивного діалогу [56, с. 213]. У такому випадку конфлікт виступає фактором дестабілізації, гальмує розвиток професійного середовища й ускладнює процеси прийняття рішень.

Виникнення конфлікту передбачає наявність у соціальній системі певного рівня *латентної напруженості*, яка з часом трансформується в актуалізований стан *соціального напруження*. Цей потенціал виявляється через формування певних очікувань, ціннісних позицій і поведінкових моделей учасників взаємодії – зокрема здобувачів освіти. Саме в цих елементах відбувається матеріалізація внутрішніх суперечностей, що сприяє формуванню *суб'єктів конфлікту та створенню передумов до ініціації конфліктної ситуації*.

Конфліктна ситуація – це обставина, що відображає наявність реальних суперечностей у цінностях, інтересах, потребах або соціальних очікуваннях між викладачами та здобувачами, а також будь-який фактор, який перешкоджає досягненню цілей хоча б одного з учасників взаємодії. Для переходу від конфліктної ситуації до безпосереднього конфлікту необхідним є певний зовнішній стимул – *інцидент або подія*, яка активізує конфліктний процес і часто стає його тригером. Саме з моменту виникнення такого інциденту конфлікт набуває психологічної реальності для учасників, оскільки вони починають усвідомлювати наявність взаємопротилежних інтересів і цілей. Інцидент характеризується активізацією поведінки однієї зі сторін, спрямованої на досягнення власних цілей, що водночас зачіпає інтереси іншої сторони.

Виникнення конфлікту є результатом взаємодії об'єктивних (конфліктна ситуація) та суб'єктивних (конфліктогени) чинників. Конфліктна ситуація виступає як об'єктивна передумова, що створює умови для конфлікту, тоді як *конфліктогени* – це суб'єктивні фактори, які безпосередньо провокують конфлікт. До конфліктогенів належать слова, дії чи бездіяльність, спрямовані на образу, приниження або провокацію опонента, що викликає емоційну реакцію і загострення протистояння [47, с. 158].

Систематичні конфліктні ситуації в повсякденному професійному спілкуванні можуть призводити до емоційного виснаження педагогів, розвитку синдрому *професійного вигорання*, підвищення рівня стресу та виникнення неадекватних реакцій. Це проявляється у зростаючій дратівливості, неконтрольованій емоційній напрузі, різкості в спілкуванні. Такий стан негативно впливає не лише на індивідуальну ефективність педагога, а й на загальну атмосферу в освітньому середовищі. М. Радченко, І. Прожога визначають синдром «професійного вигорання» як систему з трьох компонентів: емоційне виснаження, втрату особистісного зв'язку та зниження відчуття професійних досягнень [79, с. 162].

Встановлено, що наслідки професійного виснаження можуть бути шкідливими як для індивіда, так і для всього освітнього

колективу. Тому серед ключових заходів з попередження емоційного виснаження викладачів, особливо в контексті гібридного навчання, виступає командна робота. Ключові засади ефективної командної роботи включають: гнучке розподілення ролей та обов'язків, забезпечуючи при цьому свободу дій кожного учасника у виконанні його завдань; проведення регулярних засідань команди (щотижня) для обговорення проблемних студентів чи ситуацій; взаємне інформування про прогрес у роботі з конкретними групами студентів; обмін поглядами для досягнення консенсусу та взаєморозуміння; уникнення надмірної формалізації у підходах до роботи членів команди; застосування різноманітних стилів роботи, відмовляючись від авторитарного; неперервне вдосконалення комунікативних навичок учасників команди; ретельне аналізування продуктивності кожного члена команди та оцінювання робочих умов, що можуть сприяти вигоранню; підтримання хорошого здоров'я та активне дбання про фізичний стан через регулярні фізичні вправи та здоровий спосіб життя; високий рівень самоповаги та віра в власні сили та здібності; досвід ефективного подолання професійних стресів; здібність адаптуватися та вносити конструктивні зміни в умовах стресу; гнучкість; відкритість; дружелюбність; незалежність; націленість на самодостатність; здатність культивувати в собі позитивне, оптимістичне ставлення до себе, інших людей та життя загалом; вміння звертатися за допомогою, не боятися задавати прості питання та відкритість до прийняття допомоги [79, с. 163].

На думку М. Радченко та І. Прожоги, основним методом профілактики емоційного вигорання викладачів в умовах змішаного навчання може бути метод використання наявних внутрішніх ресурсів. В цьому контексті корисним буде оволодіння викладачами базовими техніками продуктивної взаємодії, що активізують внутрішні ресурси партнерів по спілкуванню, а саме: схвалення; пасивне та активне вислуховування (уточнення, переповідання, відображення почуттів, підсумування та ін.). У рамках ключових стратегій запобігання емоційному вигоранню серед викладачів, яка базується на наданні психологічної підтримки, виділено три основні

напрями діяльності: зусилля досягнення балансу та гармонії у житті, підтримання здорового способу життя та задоволення потреби у комунікації; пошук задоволення, релаксація та включення ігрових елементів у повсякденне життя; розвиток навичок відволікання від робочих стресів та переживань, пов'язаних з професійною діяльністю [79, с. 163].

Ефективне попередження та подолання педагогічних конфліктів потребує врахування комплексу чинників, що впливають на їх виникнення, динаміку й можливі наслідки. Зокрема, до таких факторів належать індивідуальні психологічні особливості учасників, соціально-психологічний клімат у колективі, організаційні умови діяльності, рівень комунікативної культури та управлінські підходи в освітньому закладі.

Процес врегулювання педагогічних конфліктів вимагає також вияснення здатності учасників конфлікту до самостійного прийняття рішень, свідомого контролю, регулювання емоційних станів, стійкості до стресів. Не можна недооцінювати і конфліктологічну компетентність сторін конфлікту [18, с. 69].

Ю. Лісневською запропоновано основні підходи до вирішення конфліктів у закладах освіти.

1. Формування у колективі відповідної суспільної думки про суб'єктів конфліктної взаємодії. Багато індивідів дуже сильно залежать від ставлення до них оточення, а тому постійно потребують акцептації, схвалення, підтримки, подяки. Опоненти можуть потрапити в ізоляцію, яку сприйматимуть настільки болісно, що будуть готові навіть перервати конфронтацію та йти на примирення.

2. Звернення до «третейського судді». Це досить ефективний метод за умови, що опоненти домовляться повністю підкоритись рішенням «судді». На цю роль доцільно обирати людину, найбільш авторитетну в закладі освіти. Таким суддею може бути керівник або інший представник адміністрації освітнього закладу.

3. Організація співробітництва. Спрямування зусиль усіх суб'єктів конфліктної взаємодії на досягнення загальних соціально бажаних цілей. Сторонам конфлікту доручається одна загальна

справа, у виконанні якої вони зацікавлені, але поодиноці виконати її не в змозі.

4. Звернення до медіатора, який здійснює посередницьку діяльність у вирішенні конфлікту. Однаково підтримуючи обидві сторони, він допомагає їм знайти взаємоприйнятє рішення.

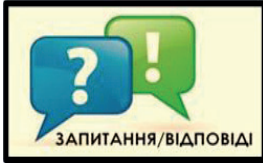
5. Роз'яснення вимог, що ставляться до роботи. Кожен працівник повинен знати, який результат очікується, хто надає й отримує інформацію, якою є система повноважень, ступінь відповідальності тощо.

6. Координація та інтеграція діяльності. Метод базується на ієрархії повноважень, що упорядковує взаємодію людей, прийняття рішень та інформаційні потоки всередині організації. Керівник може ухвалити рішення з якого-небудь питання, що викликало суперечність, і тим самим попередити виникнення конфлікту, а конфлікт між двома підрозділами можна розв'язати, створивши проміжну службу, що координує роботу обох підрозділів.

7. Створення дієвої системи винагород, які можна використовувати як метод управління конфліктною ситуацією та впливу на поведінку співробітників.

8. Застосування адміністративних методів вирішення конфлікту. Ефективним вважається тоді, коли інші методи не дали позитивних результатів. Серед адміністративних методів впливу застосовуються такі: структурні зміни в організації; усунення з організації суб'єктів конфліктної взаємодії, якщо їх діяльність стала заподіювати шкоду всьому колективу; зміна статусу опонентів або їх «включення» в іншу систему, яка не пересікається з іншими суб'єктами конфліктної взаємодії [52, с. 75–76].

Одним із основних шляхів попередження педагогічної конфліктності в сучасному освітньому просторі є формування культури педагогічного спілкування майбутніх педагогів під час їхнього навчання в педагогічних закладах освіти, цілеспрямована їх підготовка до особистісно орієнтованого, гуманістичного спілкування як засобу педагогічної взаємодії [110].



Запитання для самоконтролю:

1. Які основні характеристики й елементи включають поняття «вплив», «вплив соціальний», «психологічний вплив», «педагогічний вплив», «психолого-педагогічний вплив»?
2. Як взаємопов'язані різні тактики психолого-педагогічного впливу?
3. Які форми реалізації індивідуалізованого впливу використовуються в освітній практиці?
4. Які можливі наслідки застосування маніпулятивного впливу в освітньому процесі?
5. Як розвивати асертивну поведінку в професійному спілкуванні педагога?
6. Зробіть порівняльну характеристику агресивної, пасивної, асертивної і маніпулятивної поведінки.
7. Що таке педагогічне спілкування і в чому його специфіка?
8. Розкрийте зміст етапів реалізації професійного педагогічного спілкування.
9. Які види професійно-педагогічного спілкування виокремлюються у сучасній педагогіці?
10. Визначте основні принципи інклюзивного спілкування.
11. Які основні компоненти входять до структури педагогічного спілкування?
12. Як вибір стилю викладання впливає на мотивацію та успішність здобувачів освіти?
13. Зробіть визначення поняття «педагогічна взаємодія».
14. Розкрийте зміст компонентів структури професійно-педагогічної взаємодії.
15. Встановіть критерії, показники та рівні готовності до міжособистісної взаємодії в освітньому процесі.
16. Проаналізуйте основні причини виникнення бар'єрів у педагогічному спілкуванні.
17. Які основні стратегії використовують для подолання бар'єрів у педагогічній взаємодії?
18. Схарактеризуйте зміст стратегії і тактики педагогічної взаємодії.

19. Як створити сприятливі умови для конструктивної педагогічної взаємодії?
20. Яке значення має перцептивний аспект для ефективності педагогічного спілкування?
21. Схарактеризуйте ключові етапи сприймання в педагогічному спілкуванні.
22. Встановіть найбільш важливі властивості суб'єкта сприйняття в педагогічному спілкуванні.
23. Проаналізуйте зміст психологічних механізмів взаємосприйняття і розуміння в педагогічному спілкуванні.
24. Яким чином імідж педагога впливає на сприйняття його здобувачами освіти?
25. Як вибір певної комунікативної стратегії впливає на результат ділового спілкування?
26. Розкрийте зміст основних видів ділового спілкування.
27. Які основні засоби використовуються у діловому спілкуванні?
28. Зробіть характеристику основних форм ділового спілкування.
29. Які існують основні різновиди діалогу в комунікативній практиці?
30. Які переваги мають інтерактивні технології порівняно з традиційними методами навчання?
31. Схарактеризуйте основні ідеї педагогіки співпраці/партнерства та методи їх реалізації в освітньому процесі.
32. Що слід враховувати на кожному етапі підготовки публічного виступу з презентацією?
33. У чому полягає ефективність використання дискусій для стимулювання навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти?
34. Схарактеризуйте взаємозв'язок педагогічної етики та педагогічної культури.
35. Зробіть характеристику поняття «педагогічний такт».
36. Обрунуйте зміст взаємозв'язку між педагогічною етикою та педагогічним тактом.
37. Проаналізуйте етапи протікання педагогічного конфлікту.
38. Визначте методи подолання педагогічних конфліктів.



Використана література:

1. Адамович А. Є., Адамович А. Е., Максимець О. М., Максимець О. Н. Мистецтво ведення переговорів. Мелітополь : ФОП Однорог ТВ, 2021. 264 с.
2. Алексеева Г. М. Метод групової дискусії як невід’ємна складова професійної підготовки майбутнього викладача вищої школи. *Педагогіка вищої школи : досвід і тенденції розвитку* : VI Всеукраїнська науково-практична конференція, 25 жовтня 2022 р., м. Запоріжжя, 2022. С. 39–42.
3. Алексеева Г. М., Кравченко Н. В., Антоненко О. В., Горбатюк Л. В. Використання ігрових технологій в процесі професійної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Педагогіка*. 2017. Вип. 6 (119). С. 7–14.
4. Андреев В. О. Професійно-педагогічне спілкування як взаємодія викладачів коледжу. *Вісник Запорізького національного університету*. 2017. № 2(29). С. 53–59.
5. Андрощук І. В. Бар’єри під час налагодження взаємодії у професійній діяльності педагогів. *Методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи професійної освіти* : збірник матеріалів Всеукраїнської Інтернетконференції / за заг. ред. Л.І. Шевчук. Хмельницький, 2016. с. 169–175.
6. Апостол О. В. Професійний імідж викладачів закладів вищої освіти як проблема педагогічної теорії та практики. *Педагогічні науки : реальність та перспективи*. 2019. Випуск 72. Том 1. Серія 5. С. 27–31.
7. Балягіна І. А., Богорад М. А. Навчання методом дискусії, як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/197251408.pdf> (дата звернення: 01.06.2025).
8. Барбашова І. А. Про засвоєння майбутніми вчителями сутності суб’єкт-суб’єктної та міжпоколінної взаємодії в освіті. *Questions regarding the problems of higher education: Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference (Bordeaux, France. 2024)*. р. 253–258.

9. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 60. С. 33–44.

10. Бордюк В. М. Технологічні особливості створення ситуації успіху в навчально-виховному процесі ЗНЗ. *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 60. С. 169–175.

11. Борисов О. О. Перцептивний аспект діалогічної взаємодії (на матеріалі британського та українського дискурсу). URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3466/1/Перцептивний%20аспект%20діалогічної%20взаємодії%20%28на%20матеріалі%20британського%20та%20українського%20дискурсу%29.pdf> (дата звернення: 11.02.2025).

12. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні : підручник. Київ : КНЕУ, 2004. 383 с.

13. Бушуєв С., Корчова Г., Красильник Ю., Руденко М., Козир Б. Розвиток кліпового мислення здобувачів вищої освіти в інформаційному оточенні. Інформаційні технології і засоби навчання. 2024. Том 99. № 1. С. 76–94. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/128> (дата звернення: 03.06.2025).

14. Василенко Н. Ефективні форми розвитку технологічної компетентності керівника навчального закладу: ділове спілкування, ділова бесіда, ділова нарада. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. № 2(57). С. 93–99.

15. Вахоцька І. Маніпулятивна поведінка в освітньому середовищі закладу вищої освіти та протидія їй. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2021. Вип. 2(13). С. 20–27. URL: <http://srso.udpu.edu.ua/article/view/316626> (дата звернення: 12.01.2025).

16. Велика А. М. Роль ситуації успіху в формуванні мотиваційного фону студентів: педагогічні аспекти. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 19. с. 725–736.

17. Волошина Т. Електронне ділове листування : мовно-комунікативна специфіка та етикет. *Філологічні науки*. 2022. № 5(105). URL: <https://molodyvchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4799> (дата звернення: 17.05.2025).

18. Волченко Л. П. Особливості формування конфліктологічної компетентності особистості в умовах сучасної школи. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2017. №3. С. 65–74.

19. Вплив. *Енциклопедичний словник з соціальної психології* / автори-укладачі Р. Хавула, І. Гриник. Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2023. 246 с.

20. Гамерська І. С., Смирнова Т. А. Елементи ділових переговорів у комунікаціях бізнес-структур. *Проблеми обліково-аналітичного забезпечення управління підприємницькою діяльністю* (21 квітня 2021 р., м. Полтава). 2021. С. 761–765.

21. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. *Конфлікти в освітньому середовищі : діагностика та практика вирішення* : навчально-методичний посібник. Харків : «Друкарня Мадрид», 2020. 92 с.

22. Давидова О. В. Психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2017. 246 с.

23. Дем'янюк А. В. Інноваційні технології навчання в системі освіти. *Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти* : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. С. 34–49.

24. Деонтологія. *Енциклопедія сучасної України*. URL: <https://esu.com.ua/article-26029> (дата звернення: 15.05.2025).

25. Долинська Л. В., Крюкова О. В., Матяш-Заяц Л. П. Теоретичні підходи до понятійного апарату підготовки фахівців ОПП «Психологія врегулювання конфліктів». *Психологічні пошуки* : збірник наукових статей за матеріалами щорічної звітної-наукової конференції викладачів, докторантів та аспірантів факультету психології «Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету» (22-26 травня 2023 року). Київ, 2023. 123 с.

26. Дороніна М. А., Доронін А. В. Культура ділового спілкування і партнерства : навч. посібн. / за ред. Л. М. Сєдової. Харків : ХНЕУ, 2008. 204 с.

27. *Енциклопедія освіти* / Національна академія педагогічних наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Інтер, 2021. 1144 с.

28. Етика. *Енциклопедія сучасної України*. URL: <https://esu.com.ua/article-18041> (дата звернення: 15.05.2025).

29. Єремєєва В. Індивідуалізація як перспективний спосіб створення технологічних систем професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта : системні дослідження*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 210–230.

30. Заветний С. О., Пономарьов О. С., Пазиніч С. М. Філософія впливу : монографія. Харків : Савчук О. О.; НТУСГ ім. П. Василенка, 2011. 204 с.

31. Загальна характеристика оформлення службових листів. URL: <http://www.managerhelp.org/hoks-605-1.html> (дата звернення: 17.05.2025).

32. Захаріна Т., Чернуха Н. Тренінг як ефективний метод практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*. 2024. № 3(62). С. 5–10.

33. Зінчина О. Б. Конфліктологія : навч. посібник. Харків : ХНАИН, 2007. 164 с.

34. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.

35. Іскрижицька А. М. Інтерактивні технології у процесі навчання дітей з ООП. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи* : збірник наукових праць за матеріалами III Міжнародної науковопрактичної конференції (м. Житомир, 3 квітня 2025 року). С. 295–298. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/43893/1/1.pdf#page=295> (дата звернення: 06.03.2025).

36. Калиновська І. М., Коляда Е. К. Вплив мультимодальних презентацій на сприйняття й засвоєння інформації у курсі з академічного письма та риторики. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 74. С. 310–313. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/25138/1/60.pdf> (дата звернення: 22.05.2025).

37. Карасьова О. В. Інтерактивні дискусії як метод активізації самостійної роботи студентів. *Modernization of today's science:*

experience and trends : collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference (Vol. 1), May 21, 2021. С. 94–95. URL: <https://www.clipr.cc/13LtK> (дата звернення: 01.06.2025).

38. Каськова Л. Ф., Кулай О. О., Артем'єв А. В., Ващенко І. Ю. Організація ефективної дистанційної ділової наради. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2020. № 20(4). С. 176–179. URL: <https://doi.org/10.31718/2077-1096.20.4.176> (дата звернення: 01.06.2025).

39. Коваль Н. В. Інтерактивні технології навчання як засіб формування професійних компетентностей майбутніх менеджерів. *Професійно-прикладні дидактики*. 2016. № 1. С. 70–77.

40. Комар Т., Синюк В. Асертивність як ключовий фактор гармонізації взаємин у соціумі. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2024. № 3. С. 36–43. URL: <https://www.clipr.cc/0Xkpv> (дата звернення: 15.03.2025).

41. Коростіль Л. А. Покоління Z : пошук способів педагогічної взаємодії. *Народна освіта*. 2018. № 1. С. 82–88.

42. Корчова Г. Л., Бородін А. О. Булінг в закладах освіти України. *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України* : зб. матер. V Міжнародної конференції, 17 листопада 2022 р. Київ : КОМПРИНТ, 2023. С. 142–145.

43. Коханова О. П. Партнерство як фактор соціалізації особистості. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.pdf (дата звернення: 11.03.2025).

44. Кравченко В. Ділові комунікації – 2021 : як розмовляти в епоху метамодерну. І до чого тут екстремальна чесність. URL: <https://mind.ua/openmind/20223912-dilovi-komunikaciyi-2021-yak-rozmovlyati-v-epohu-metamodernu> (дата звернення: 03.06.2025).

45. Крисько Ж. Роль ділових комунікацій в управлінні організацією. *Економіка та суспільство*. 2021. № 24. URL:

<https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-24-43> (дата звернення: 21.05.2025.)

46. Кричківська О. В. Практичний контекст застосування інноваційних навчальних технологій. *Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти* : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. С. 84–106.

47. Кузнецов С. Педагогічні конфлікти та їх розв'язання. *Військова освіта*. 2018. Вип. 2(38). С. 153–161.

48. Лактіонова Г. М. Психологічні основи педагогічного впливу. Харків : Основа, 2020. 144 с.

49. Лассуел Г. Д. Структура та функції комунікації в суспільстві. *Комунікація та влада* : антологія / За ред. Д. МакКвейла. Київ : Києво-Могилянська академія, 2007. 471 с.

50. Леган В., Годованець Н. Дискусія як активний метод вивчення іноземних мов. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2019. № 17. С. 249–258. URL: <https://www.clipr.cc/b25JM> (дата звернення: 01.06.2025).

51. Лисиця Н. М., Ястремська О. О., Вдовічена О. Г. Стратегії ведення ділових переговорів в українському бізнес-середовищі. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 9(15). С. 74–82.

52. Ліснєвська Ю. Запобігання та врегулювання конфлікту інтересів у освітньому середовищі. 2024. *Публічне управління та адміністрування* : Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. № 1(6). С. 70–78.

53. Ліснєвська Ю. Формування іміджу сучасного педагога як чинник підвищення ефективності публічного управління в освіті. *Публічне управління та адміністрування* : вісник Дніпровської академії неперервної освіти. 2024. № 2(7). С. 82–90.

54. Лісовий М., Рисинець Т., Юкало В., Кобилянська І. Педагогічне спілкування в системі комунікативних компетентностей викладача ЗВО. *Педагогіка безпеки*. 2025 № 10(1). С. 18–25. URL: <https://pedbezpeka.vntu.edu.ua/index.php/pb/article/view/203/149> (дата звернення: 11.04.2025).

55. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту : теорія і сучасна практика : навч. посібн. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 416 с.

56. Мала Н. Т., Угрин Л. Є. Конфлікт у організації : класифікація та моделювання. *Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України* : збірник науково технічних праць. 2010. Вип. 20.15. С. 212–219.

57. Малик Н. Р. Сутність ділових комунікацій підприємства. *Актуальні проблеми менеджменту та публічного управління в умовах інноваційного розвитку економіки* : матеріали доп. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. Участю. 2020. Ч. 2. С. 301–303.

58. Малюк Л. П., Варипаєва Л. М. Професійна етика та етикет у готельноресторанному бізнесі : навч. посібн. Харків : ХДУХТ, 2017. 147 с.

59. Матвеева Н. О. Педагогічна деонтологія в інклюзивному процесі : теоретичний аспект. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2023. № 211. С. 190–195. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-190-195> (дата звернення: 15.05.2025).

60. Мельничук О., Артеменко Л. Риторика як мистецтво переконання: історія, теорія, сучасність. *Studia methodologica*. 2025. № 59. С. 293–301. URL: <https://journals.tnpu.ternopil.ua/index.php/sm/article/view/1522/1352> (дата звернення: 14.04.2025).

61. Мороз Л. В. Формування готовності здобувачів вищої освіти до міжособистісної взаємодії. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. № 5(81). С. 109–117. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-81-5-109-117> (дата звернення: 21.04.2025).

62. Назаренко О. М. Сучасна педагогічна майстерність : навчальний посібник (для студентів денної та заочної форми навчання). Одеса : Фенікс, 2020. 91 с. URL: <https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0e50df32-d03c-4fdc-b728-132a0179b2c2/content> (дата звернення: 07.05.2025).

63. Николук Н. П. Педагогічне навіювання як елемент педагогічної майстерності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 4(35). С. 95–100.

64. Ніколаєску І. О. Розвиток професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті : автореф. дис. ... канд. пед. наук:

спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Черкаси. 2011. 20 с.

65. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2017. 40 с.

66. Озерська О. Комунікативно-лінгвістичні стратегії у діловому етикеті проведення нарад в Японії. *Сходознавство. Актуальність та перспективи* : матеріали доповідей V Міжнародної науково-методичної конференції, 29 березня 2024 р. Частина 1. С. 46–48. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8500eeef2-ac09-4e2f-82ab-f398d4a75346/content> (дата звернення: 23.05.2025).

67. Олексенко В. П. Формування професійного іміджу сучасного вчителя. *Проблеми освіти*. 2015. Том 84. С. 258–263.

68. Олійник Н. Ю. Сприйняття та розуміння у конфліктних ситуаціях педагогічного спілкування. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2014. Вип. 16. С. 83–88. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2014_16_16 (дата звернення: 11.05.2025).

69. Олійник Н. Ю. Ділова гра як ефективна модель пізнавальної діяльності студентів при вивченні економічних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 22. Т. 2. С. 141–144.

70. Орлянський В. С. Конфліктологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2007. 158 с.

71. Оформлення службових листів. *Діловодство та документообіг*. 2015. № 1–2(1). С. 12–23.

72. Пасинок В. Г. Мовленнєва культура сучасного викладача і студента. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов – філологічні, педагогічні науки»*. 2016. № 2. с. 268–274.

73. Педагогічний вплив. *Український педагогічний словник* / С. У. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

74. Пилипенко О. І. Удосконалення педагогічної соціалізації на основі асертивного підходу. *Педагогічна теорія і практика : збірник наукових праць*. 2010. Випуск 3. С. 34–40.

75. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія педагогічної комунікативної взаємодії викладача зі студентами. *Вісник психології і*

педагогіки. URL:
http://www.psyh.kiev.ua/Подоляк_Л.Г.,_Юрченко_В.І.Психологія_педагогічної_комунікативної_взаємодії_викладача_зі_студентами (дата звернення: 07.05.2025).

76. Прищак М. Д., Залюбівська О. Б., Слободянюк О. М. Ділове спілкування : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2015. 128 с.

77. Професійна етика. ВУЕ. URL:
https://vue.gov.ua/Професійна_етика (дата звернення: 15.05.2025).

78. Психологія спілкування : навч. посіб. / [Л. О. Савенкова, В. В. Стадова, Л. Л. Борисенко та ін.] ; за заг. ред. Л. О. Савенкової. Київ : КНЕУ, 2015. 309 с.

79. Радченко М. І., Прожога І. В. Профілактика професійного вигорання викладачів в умовах змішаного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. Вип. 1(54). С. 162–166.

80. Романовський О.Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 2. С. 3–8.

81. Романюк О. С. Службове листування як важливий елемент сучасної ділової комунікації. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2023. Том 1. № 15. С. 172–173. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/13749> (дата звернення: 17.05.2025).

82. Руденко С. М. Підготовка публічного виступу з презентацією: теоретичні та методичні засади. URL:
<https://api.dspace.khadi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/7f2ab369-11a7-4fc4-8980-341875a34033/content> (дата звернення: 05.06.2025).

83. Семеновська Л., Рамусь М. Індивідуалізація навчання : сучасний дидактичний вимір. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин : сучасні реалії та виклики часу* : збірник матеріалів V Всеукр. наук.-практ. конф., 5-6 грудня 2023 р. Полтава, 2024. С. 336–337.

84. Сергеева В. Педагогічна комунікативна взаємодія в системі «учитель – учні» та її виховна цінність в умовах спільної творчої діяльності. *Педагогічний часопис Волині*. 2015. № 1. С. 57–63.

85. Слободяник Н. В. Спілкування як основа психолого-педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. *Psychological journal*. 2018. № 4(14). С. 206–216.

86. Сукаленко Т., Ладиняк Н. Службове листування як форма сучасної ділової комунікації. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 34. Т. 5. 2020. С. 114–118.

87. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. Т. 1. Київ : Радянська школа, 1976. 637 с.

88. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Рад. шк., 1977. 429 с.

89. Такт. *Словник української мови*. URL: <https://slovnuk.ua/index.php?swrd=такт> (дата звернення: 14.05.2025).

90. Товканець Г. В. Соціально-педагогічна взаємодія у професійній підготовці педагога : комунікативний аспект [монографія]. Мукачево : Редакційно-видавничий центр МДУ, 2021. 172 с.

91. Тогочинський О. М. Тактики використання стилів викладання у закладі вищої освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 155. С. 80–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_155_20 (дата звернення: 11.05.2025).

92. Толочкін Ю. Імідж педагога. *Директор школи*. 2011. № 37. С. 3–4.

93. Троян А. О., Молчанова А. Ю., Хохлова О. В. Використання методу дискусії в навчально-виховному процесі. *Modern scientific research : achievements, innovations and development prospects : the 3 rd International scientific and practical conference (Berlin, Germany, August 29–31, 2021)*. С. 306–311. URL: http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/9043/1/Troyan_A_O_Molchanova_A_YA_KHokhlov_a_O_V_Vykorystannya_metodu_diskusii_v_navchalno_-_vyhovnomu_protzesi.pdf (дата звернення: 01.06.2025).

94. Український психологічний ХАБ : веб-сайт. URL: <https://www.psykholoh.com/post/впливова-комунікація-це> (дата звернення: 18.01.2025).

95. Універсальний словник-енциклопедія. 4-те видання. Київ : Вид. Тека, 2006. 1432 с.

96. Федорова Л. Г. Педагогічний такт – основа професійної підготовки вчителя початкової школи. *Educational Dimension*. 2016. № 47. С. 371–375.

97. Холковська І. Л., Волошина О. В, Губіна С. І. Основи педагогічної майстерності: практикум. Вінниця : «Твори», 2019. 240 с.

98. Хоружа Л. Л. Педагогічна етика. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України* ; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 640–641.

99. Хуртенко О. В. Структурні компоненти та етапи формування іміджу молодого педагога у процесі професійної діяльності. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2017. Випуск 36. С. 351–359.

100. Шавкун І. Г., Дибчинська Я. С. Основи ділової комунікації : навчальний посібник. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2025. 159 с.

101. Шевчук С. В. Ділове мовлення для державних службовців. Київ : Арій, 2008. 424 с.

102. Шиян П. Л., Куц А. М., Бондар М. В., Бойко П. М., Олійник С. І. Інтерактивні методи навчання в навчальних процесах вищої школи. *Імплементация сучасних технологій навчання у навчальний процес* : матеріали міжнародної наукової конференції, 17–18 березня 2015 р. Київ, 2015. С. 378–384.

103. Штохман Л. М. Навчальна дискусія як метод розвитку мовленнєвих навичок студентів ВНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Філологія»*. 2018. Вип. 2(70). С. 240–242. DOI: 10.25264/2519-2558-2018-2(70)-240-242 (дата звернення: 01.06.2025).

104. Як писати електронні листи. *Кадровик-01* : веб-сайт. URL: <https://www.kadrovik01.com.ua/article/4703-yak-pisati-elektronn-listi> (дата звернення: 17.05.2025).

105. Aboodi R. What's Wrong with Manipulation in Education. *Philosophy of Education Society*. 2021. Т. 77. Вип. 2. С. 66–80. URL: philarchive.org/archive/ABOWWW (дата звернення: 08.02.2025).

106. Aronson E. *The Social Animal*. New York : The Viking Press, 1972. 324 p.

107. Fells R., Sheer N. Effective negotiation : From research to results. Cambridge University Press, 2019. 430 p.

108. Fisher R., Ury W., Patton B. Getting to Yes. Negotiating Agreement Without Giving. 1992. 234 p.

109. Hatfield E., Bensman L., Thornton P. D., Rapson R. L. New Perspectives on Emotional Contagion: A Review of Classic and Recent Research on Facial Mimicry and Contagion. *Interpersona: An International Journal on Personal Relationships*. 2014. № 8(2), с. 159–179. URL: <https://doi.org/10.5964/ijpr.v8i2.162> (дата звернення: 18.02.2025).

110. Kabziuk N., Stepanyshena O. Harmonization of the Teacher's Relations with Students as a Guarantee of Conflict Prevention. *Innovative Technologies in Preschool Education*. 2021. № 4. С. 117–121. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4966028> (дата звернення: 14.05.2025).

111. Opilowski R. Intertextualität in der Werbung der Printmedien : Eine Werbestrategie in linguistisch-semiotischer Forschungsperspektive. Frankfurt am Main : Peter Lang, 2006. 394 s.

112. Prochazkova E., Kret M. E. Connecting minds and sharing emotions through mimicry: A neurocognitive model of emotional contagion. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*. 2017. № 80, с. 99–114. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2017.05.013> (дата звернення: 08.02.2025).

113. Psychology of self-development : strategies and factors of effective personal growth / L. Prisiakova et al. *Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade*. 2023. Vol. 16. №. se2. P. 109–118. URL: <https://www.clipr.cc/Jh8M3> (дата звернення: 15.02.2025).

114. Rogers C. R. Client-centered therapy : Its current practice, implications, and theory / C. R. Rogers. Boston : Houghton Mifflin, 1951. 560 p.

115. Tillson J. Respect, Concern, and the Wrongness of Manipulation in Education. *Philosophy of Education Society*. 2021. Т. 77. Вип. 2. С. 81–85. URL: <https://philpapers.org/rec/TILRCA> (дата звернення: 12.02.2025).

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Основний

1. Будник О. Б., Фомін К. В. Комуникативна педагогіка : навчальний посібник [Електронний ресурс] / О. Б. Будник, К. В. Фомін. – Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г.М., 2019. – 92 с. – Режим доступу: http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/4660/1/Комуникат-пед_ПОСІБНИК_2019.pdf. – Назва з екрана.
2. Бутенко Н. Ю. Комуникативна майстерність викладача : навч. посібник / Н. Ю. Бутенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Бутенко.pdf/>. – Назва з екрана.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч.-посібник [Електронний ресурс] / Н. П. Волкова. – Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412009.pdf. – Назва з екрана.
4. Ворона Л. І. Основи педагогічної майстерності : навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] / Л. І. Ворона. – Київ : Вид-во Видавничий дім «АртЕк», 2021. – 51 с. – Режим доступу: <https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/8798/201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. – Назва з екрана.
5. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі : навчальний посібник [Електронний ресурс] / С. О. Гарькавець, Л. П. Волченко. – Житомир : ТОВ «Видавничий дім “Бук-Друк”», 2021. – 100 с. – Режим доступу: <https://dspace.snu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e4f486ea-e87b-4b30-b678-e97a62f813f6/content>. – Назва з екрана.
6. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі : діагностика та практика вирішення : навчально-методичний посібник / С.О. Гарькавець, Л.П. Волченко. – Харків : Друкарня Мадрид, 2020. – 92 с.
7. Діагностичний інструментарій для експертного оцінювання професійних компетенцій та особистісних якостей педагогів : методичний збірник [Електронний ресурс] / уклад. Л. М. Абраменко. – Режим доступу: <https://guliaypole-mmk.edukit.zp.ua/Files/.../метод%20збірник%20АТЕСТАЦІЯ.doc>. – Назва з екрана.

8. Ефективні комунікації для освітніх управлінців [Електронний ресурс]. – Київ, 2019. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/12/efektyvni-komunikacii-posibnyk-final-preview-20-12.pdf>. – Назва з екрана.

9. Заветний С. О., Пономарьов О. С., Пазиніч С. М., Кострікін О. В. Психологія впливу : навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] / С. О. Заветний, О. С. Пономарьов, С. М. Пазиніч, О. В. Кострікін. – Режим доступу: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/72512ed6-ba7f-4e1a-a03d-c9c73a12928f/content>. – Назва з екрана.

10. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. – Тернопіль : ЗУНУ, 2022. – 143 с.

11. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навчальний посібник [Електронний ресурс] / Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева. – Режим доступу: http://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/1759/1/Book_ПМВ.pdf. – Назва з екрана.

12. Кацавець Р. Українська мова усна і писемна (ділове спілкування) : навчальний посібник [Електронний ресурс] / Р. Кацавець. – Київ : Алерта, 2020. – 280 с. – Режим доступу: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/17890>. – Назва з екрана.

13. Козлова О. А. Соціальна психологія особистості та спілкування : практикум для студентів / О. А. Козлова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/9dcd2378-8605-4344-8228-feedc25783be/content>. – Назва з екрана.

14. Комунікативні технології інформаційного суспільства : монографія [Електронний ресурс] / [А. І. Гусев, Н. О. Довгань, О. В. Івачевська, Н. С. Малєєва, І. В. Петренко] ; за наук. ред. А. І. Гусєва ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. – 142 с. – Режим доступу: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2020/10/GusevMonogr2020-maket.pdf>. – Назва з екрана.

15. Комунікації в освіті : історія, теорія, практика [Електронний ресурс] / За ред. О. Гомотюк. – Тернопіль, 2020. – 207 с. – Режим

доступу:

<http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/42991/1/Monografija.pdf>. –

Назва з екрана.

16. Комунікаційні технології : конспект лекцій [Електронний ресурс] / уклад. О. В. Шебаніна, С. І. Тищенко, І. І. Хилько, В. О. Крайній. – Миколаїв : МНАУ, 2021. 70 с. – Режим доступу: <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16835/1/komunikacijni-tehnologiyi-241-bakalavr-konspekt.pdf>. – Назва з екрана.

17. Корчова Г. Л. Дистанційне та змішане навчання: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / Г. Л. Корчова. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2021. – Вип. 76. – Т. 2. – С. 77–80. – Режим доступу: www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua. – Назва з екрана.

18. Корчова Г. Л. Кліпове мислення як науково-методична проблема у професійній освіті [Електронний ресурс] / Г. Л. Корчова. Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. – 2022. – Вип. 1(132). – С. 49–53. – Режим доступу: <http://visnikkrnu.kdu.edu.ua/arhiv.php>. – Назва з екрана.

19. Корчова Г. Л. Персоналізоване навчання як науково-методична проблема у професійній освіті [Електронний ресурс] / Г. Л. Корчова. Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. – 2022. – Вип. 5(136). – С. 61–65. – Режим доступу: http://visnikkrnu.kdu.edu.ua/visnik.php?id_nom=58. – Назва з екрана.

20. Корчова Г. Л. Профілактика булінгу в закладах освіти України на сучасному етапі [Електронний ресурс] / Г. Л. Корчова. Інноваційна педагогіка. – 2019. – Вип. 12. – Т. 1. – С. 123–126. – Режим доступу: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/12/part_1/12-1_2019.pdf. – Назва з екрана.

21. Корчова Г. Л. Реалізація міжнародних освітніх проєктів як напрям входження професійної (професійно-технічної) освіти України у європейський простір [Електронний ресурс] / Г. Л. Корчова. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. – 2018. – Вип. 155. – С. 164–167. – Режим доступу: <http://visnyk.chnpu.edu.ua/?cat=125>. – Назва з екрана.

22. Корчова Г. Л. Соціальна практика як умова соціалізації здобувачів вищої освіти України [Електронний ресурс] / Г. Л. Корчова. Інноваційна педагогіка. – 2020. – Вип. 23. – Т. 1. – С. 50–52. – Режим доступу: <http://www.innovpedagogy.od.ua/23-1>. – Назва з екрана.

23. Красильник Ю. С., Корчова Г. Л., Руденко М. В. Методика проведення навчальних занять в умовах дистанційного навчання [Електронний ресурс] / Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова, М. В. Руденко. – Київ : КНУБА, 2021. – 156 с. – Режим доступу: <https://repository.knuba.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c05fae10-311c-4ac5-97ef-b531231acefb/content>. – Назва з екрана.

24. Красильник Ю. С., Корчова Г. Л., Руденко М. В. Педагогіка : навч посіб. / Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова, М. В. Руденко. – Київ: КНУБА, 2020. – 163 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://repository.knuba.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b212ce07-5e22-46df-8b13-8bc9fb1473eb/content>. – Назва з екрана.

25. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю., Стрельніков М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін : навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] / Л. В. Лебедик, В. Ю. Стрельніков, М. В. Стрельніков. – Полтава : АСМІ, 2020. – 303 с. – Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15703/1/Сучасні%20технології%20навчання.pdf>. – Назва з екрана.

26. Мамчур Л. І. Комунікативні засади професійного розвитку майстра виробничого навчання : електронний навчальний курс [Електронний ресурс] / Л. І. Мамчур. – Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. – 58 с. – Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739424/1/Мамчур_ЕНК.%202024%20Майстри%20Комунікативні%20засади%20професійного%20розвитку%20Майстра%20виробничого%20навчання.pdf. – Назва з екрана.

27. Методика професійної освіти : навч. посіб. для здобувачів першого (бакалавр.) рівня вищ. освіти за спец. 015 «Професійна освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» / Д. О. Чернишев [та ін.]; Київ. нац. ун-т буд-ва і архітектури. – Київ : Компрінт, 2024. – 223 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://repository.knuba.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2015e551-8c16-4a05-8a2a-c9d328d2efd4/content>. – Назва з екрана.

28. Мирошниченко М. І. Психологія ділового спілкування : конспект лекцій [Електронний ресурс] / М. І. Мирошниченко. – Одеса : Одеський державний екологічний університет, 2020. – 130 с. – Режим доступу:

http://eprints.library.odetu.edu.ua/id/eprint/7456/1/Myroshnichenko_M_I_Psychologiya_DS_KL_2020.pdf. – Назва з екрана.

29. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Л. О. Мільто. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/2622/1/MILTO_879-13.pdf. – Назва з екрана.

30. Олійник О. Ділове спілкування : навчальний посібник [Електронний ресурс] / О. Олійник. – Режим доступу: <http://kafedragum-artcollege.edu.km.ua/Files/downloads/O.Олійник.%20Ділове%20спілкування.pdf>. – Назва з екрана.

31. Освітні технології : навч.-метод. посібник для здобувачів освіти освітнього ступеня «бакалавр», «магістр» / уклад. : Г. Ф. Пономарьова, С. Б. Беляєв, О. О. Бабакіна, В. А. Литвин ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. – Харків, 2023. – 266 с.

32. Основи професійної освіти : підручник / М. В. Руденко, Р. А. Калениченко, Г. В. Капосльоз, Г. Л. Корчова. – Київ: ЦП Компринт, 2018. – 613 с.

33. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник [Електронний ресурс] / О. М. Отич. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/26548/1/2652_OTICH_KIEB-2.pdf. – Назва з екрана.

34. Педагогічна майстерність : хрестоматія : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Упоряд. : І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – Режим доступу: https://www.pedagogic-master.com.ua/public/Zyazun_Hrestomatiya2008.pdf. – Назва з екрана.

35. Пихтіна Н. П. Основи педагогічної техніки : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Н. П. Пихтіна. – Режим доступу: http://culonline.com.ua/Books/osn_ped_tehn_Pihtina.pdf. – Назва з екрана.

36. Практикум з психології : психодіагностичні методики для самопізнання / упоряд. Періг І. М. – Тернопіль, 2017. – 116 с.

[Електронний ресурс] – Режим доступу:
<http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/22515/1/Практикум%20Психологія%202017.pdf>. – Назва з екрана.

37. Практикум з психології : психодіагностичні методики для самопізнання [Електронний ресурс] / упорядник Періг І. М. – Режим доступу:
<https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/22515/1/Практикум%20Психологія%202017.pdf>. – Назва з екрана.

38. Прищак М. Д., Лесько О. Й. Етика та психологія ділових відносин : навчальний посібник / М. Д. Прищак, О. Й. Лесько. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – Вінниця : ВНТУ, 2023. – 246 с.

39. Проектна діяльність у системі професійної (професійно-технічної) освіти : практичний посібник [Електронний ресурс] / В. О. Радкевич, О. В. Бородієнко та ін. – Житомир: «Полісся», 2020. – 236 с. – Режим доступу:
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724024/1/4_Проектна.pdf. – Назва з екрана.

40. Професійна (професійно-технічна) освіта України : початок XXI століття : Енциклопедичне видання [Електронний ресурс] / За ред. Радкевич В. О. – Житомир : «Полісся», 2021. – 937 с. – Режим доступу: <https://www.clipr.cc/pz0cV>. – Назва з екрана.

41. Психологія міжгрупової взаємодії у вимірах війни і миру : навчальний посібник / [Л. Г. Чорна, П. П. Горностай, В. І. Вус, О. Л. Коробанова, О. Т. Плетка] ; за наук. ред. Л. Г. Чорної ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс ЛТД, 2023. – 146 с.

42. Психологія освітнього менеджменту : навч.-метод. посібник [Електронний ресурс] / укл. Лариса Мафтин. – Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. – 296 с. – Режим доступу: <https://www.clipr.cc/5NdNT>. – Назва з екрана.

43. Психологія спілкування : навч. посіб. / [Л. Савенкова, В. Сгадова, Л. Борисенко та ін.]; за заг. ред. Л. Савенкової. – Київ, 2015. – 309 с.

44. Психологія спілкування : навчальний посібник [Електронний ресурс] / Л. Г. Кайдалова, Л. В. Пляка, Н. В. Альохіна, В. С. Шаповалова. – 2-ге вид., перероб. і допов. – Харків : НФаУ, 2018. – 140 с. – Режим доступу:

<https://resource.odmu.edu.ua/chair/download/156078/SLheH0euoYkstRjirKqFPg/Психологія спілкування Навч посібник Зам 18.012.pdf>. –

Назва з екрана.

45. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування : конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 015 «Професійна освіта» ; упоряд. Є. Л. Скворчевська [Електронний ресурс]. – Харків : ДБТУ, 2022. – 171 с. – Режим доступу: <https://www.clipr.cc/V1d60>. – Назва з екрана.

46. Руденко М. В., Красильник Ю. С., Корчова Г. Л. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / М. В. Руденко, Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова. – Київ : КНУБА, 2022. – 295 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.clipr.cc/dC8Bz>. – Назва з екрана.

47. Руденко М. В., Мороз І. М. Комунікативні процеси у педагогічній діяльності. Креативні технології навчання : навч. посібн. / М. В. Руденко, І. М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 204 с.

48. Руденко М. В., Ніколаєнко С. В., Мороз І. М. Методика професійного навчання. Дидактичне проектування : навчальний посібник / М. В. Руденко, С. В. Ніколаєнко, І. М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 132 с.

49. Руденко М. В., Смірнов В. М.; Калениченко Р. А., Гаврилюк В. О. Психолого-педагогічне забезпечення навчально-виховного процесу : навч. посібник / В. М. Смірнов та ін. – Київ: КНУБА, 2014. – 432 с.

50. Руденко М. В. Педагогічна діагностика : навчально-методичний посібник. – Київ : НАОУ, 2006. – 144 с.

51. Серeda І. В. Педагогічна деонтологія, риторика та культура мовлення : навчально-методичний посібник [Електронний ресурс] / І. В. Серeda. – Миколаїв : Іліон, 2020. – 184 с. – Режим доступу: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Liderstvo/Rol_vikladacha-http://dspace.mdu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/752/3/Серeda_Педагогічна%20деонтологія%2c%20риторика%20та%20культура%20мовлення.pdf. – Назва з екрана.

52. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т

педагогічної освіти і освіти дорослих. – Київ: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

53. Ситнік С. В. Концептуальні особливості міжособистісної взаємодії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Conceptual-features-of-interpersonal-interaction-S.V.-Sytnik.pdf>. – Назва з екрана.

54. Стандартизація професійної освіти : теорія і практика : монографія [Електронний ресурс] / А. А. Каленський, П. Г. Лузан, Н. М. Ваніна, Т. М. Пащенко, С. Г. Кравець, Т. В. Пятничук. За наук. ред. А. А. Каленського. – Житомир : «Полісся», 2018. – 256 с. – Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712845/1/МонографіяСтандартизація.pdf>. – Назва з екрана.

55. Сучасна комунікація : навчальний посібник [Електронний ресурс] / О. В. Діденко та ін. – Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2022. – 712 с. – Режим доступу: https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/2526/1/Сучасна_кому_нікація.pdf. – Назва з екрана.

56. Сучасні бізнес-комунікації : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Т. М. Нетецька, Г. О. Неустроєва, Л. М. Саліонович. – Харків : НТУ «ХП», 2020. – 160 с. – Режим доступу: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/7a0f8f67-a8ca-4cb5-af4f-3a7fbf0a8719/content>. – Назва з екрана.

57. Теслюк В. М., Лузан П. Г. Основи педагогічної майстерності : навчальний посібник [Електронний ресурс] / В. М. Теслюк, П. Г. Лузан. – Режим доступу: https://method.ucoz.ua/_id/0/69_Tesluk-pdf.pdf. – Назва з екрана.

58. Товканець Г. В. Соціально-педагогічна взаємодія у професійній підготовці педагога : комунікативний аспект [монографія] / Г. В. Товканець. – Мукачево : Редакційно-видавничий центр МДУ, 2021. – 172 с.

59. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності [Електронний ресурс] / В. В. Федорчук. – Режим доступу: <http://pedagogika.ucoz.ua/knygy/METODYCHKA-OPM.pdf>. – Назва з екрана.

60. Філіппова Н. М. Пізнання – мова – комунікація : навчальний посібник. – Вид. 2-ге, доп. і перероб. [Електронний ресурс] / Н. М. Філіппова. – Миколаїв : НУК, 2024. – 180 с. [– Режим доступу: <https://rep.nuos.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4b54da1c-acf9-4f7d-8b22-56b46bd7bab7/content>. – Назва з екрана.

Додатковий

61. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. – Львів, 2018. – 296 с.

62. Бушуєв С., Корчова Г., Красильник Ю., Руденко М., Козир Б. Розвиток кліпового мислення здобувачів вищої освіти в інформаційному оточенні [Електронний ресурс] / С. Бушуєв, Г. Корчова, Ю. Красильник, М. Руденко, Б. Козир. Інформаційні технології і засоби навчання. – 2024. – Том 99. – № 1. – С. 76–94. – Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/128>. – Назва з екрана.

63. Дернова М. Моделі емпіричного навчання дорослих : зарубіжний досвід. Порівняльно-педагогічні студії. – 2015. – № 2(24). – С. 40–45. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.clipr.cc/k0pwK>. – Назва з екрана.

64. Інноваційна діяльність вчителя : термінологічний словник [Електронний ресурс] / О. І. Огієнко, Ю. С. Красильник та ін. – Київ: Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України, 2016. – 120 с. – Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/705798/1/Словник.pdf>. – Назва з екрана.

65. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyya.pdf>. – Назва з екрана.

66. Красильник Ю. С. Дидактичний контроль та оцінювання у ВВНЗ як системна технологія [Електронний ресурс] / Ю. С. Красильник. Збірник наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. – 2009. – № 2(10). – С. 30–34. – Режим доступу:

[https://www.academia.edu/42145493/Вісник Національного університету оборони України 2 10 2009](https://www.academia.edu/42145493/Вісник_Національного_університету_оборони_України_2_10_2009). – Назва з екрана.

67. Красильник Ю. С. Особливості організації самостійної роботи майбутніх бакалаврів за спеціалізацією «Професійна освіта (Будівництво та зварювання)» [Електронний ресурс] / Ю. С. Красильник. Інноваційна педагогіка. – 2023. – Випуск 55. – Том 2. – С. 108–113. – Режим доступу: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/55/part_2/23.pdf. – Назва з екрана.

68. Красильник Ю. С. Патріотичне виховання студентів в освітньому середовищі магістратури університету [Електронний ресурс] / Ю. С. Красильник. Проблеми освіти : збірник наукових праць. – 2018. – Вип. 88 (частина 1). – С. 17–328. – Режим доступу: <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/issue/view/8/88-1-2018-pdf>. – Назва з екрана.

69. Красильник Ю. С. Психолого-педагогічні засади патріотичного виховання майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю [Електронний ресурс] / Ю. С. Красильник. Інноваційна педагогіка. – 2019. – Вип. 11 (том 2). – С. 71–74. – Режим доступу: <https://www.clipr.cc/kBd2L>. – Назва з екрана.

70. Красильник Ю. С. Розвиток умінь візуалізації навчальної інформації майбутніх педагогів професійної освіти [Електронний ресурс] / Ю. С. Красильник. Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. – 2022. – Випуск 1. – С. 55–60. – Режим доступу: http://visnikkrnu.kdu.edu.ua/statti/2022_1_7.pdf. – Назва з екрана.

71. Красильник Ю. С. Теоретико-методичні основи проектування дистанційного навчання в умовах ЗВО [Електронний ресурс] / Ю. С. Красильник. Збірник наукових праць «Педагогічні науки» Херсонського державного університету. – 2021. – № 94. – С. 86–92. – Режим доступу: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/issue/view/68/289>. – Назва з екрана.

72. Лапаєнко С. В., Красильник Ю. С. Психолого-педагогічні умови використання комунікаційних технологій в системі професійної освіти [Електронний ресурс] / С. В. Лапаєнко,

Ю. С. Красильник. Інформаційно телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. пр. – 2006. – Вип. 1. – С. 131–135. – Режим доступу: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=Ib89m2kAAAAJ&citation_for_view=Ib89m2kAAAAJ:t7zJ5fGR-2UC. – Назва з екрана.

73. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В. Кременя. – Київ, 2016. – 448 с.

74. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. Захарченко, С. Калашнікова, В. Луговий, А. Ставицький, Ю. Рашкевич, Ж. Таланова / За ред. В. Кременя. – Київ, 2014. – 100 с.

75. Підготовка сучасного вчителя : інформаційно-технологічне забезпечення : монографія [Електронний ресурс] / За ред. О. І. Огієнко; Авт. кол.: О. І. Огієнко, Т. Г. Калюжна, Ю. С. Красильник, Л. О. Мільто, Ю. Л. Радченко, Т. О. Гончарук, К. В. Годлевська, Н. І. Вінник. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – С. 45–62. – Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/3057/1/МОНОГРАФИЯ_.pdf. – Назва з екрана.

76. Почка К. І., Красильник Ю. С. Моделювання менеджменту якості підготовки майбутніх бакалаврів за спеціальністю «Професійна освіта» [Електронний ресурс] / К. І. Почка, Ю. С. Красильник. Інноваційна педагогіка. – 2024. – Випуск 69. – Том 2. – С. 20–124. – Режим доступу: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2024/69/part_2/27.pdf. – Назва з екрана.

77. Психологічний словник-довідник : довідкове видання [Електронний ресурс] / уклад. М. А. Козігора, Н. П. Ярошук. – Луцьк: ФОП Мажула Ю. 2024. – 158 с. – Режим доступу: http://lpc-dspace.org.ua/bitstream/123456789/924/1/Психологічний%20словник-довідник_Козігора%20%20Ярошук.pdf. – Назва з екрана.

78. Руденко М. В. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан [Електронний ресурс] / М. В. Руденко. Соціальна допомога і соціальна робота: виклики сучасності: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Луцьк, 11–12 травня 2023 р.). – 2023. – С. 273–276. – Режим доступу:

<https://drive.google.com/file/d/16wDBwvAqrVNOFQ8Rm4NkeH5ZrL7CZ5HJ/view?pli=1>. – Назва з екрана.

79. Руденко М. В. Концептуальні засади навчання здоров'язберігаючої соціально-відповідальної поведінки у ВНЗ. Вісник Національного технічного університету України «Київський національний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – Київ: ІВЦ «Політехніка», 2009. – № 3(27). – Ч.2. – С. 196–199.

80. Chernyshev D. O., Maksymiuk Yu. V., Krasyllyk Yu. S., Korchova H. L., Rudenko M. V. Peculiarities of technique of teaching technical disciplines in the institution of higher education of the building profile [Electronic resource] / D. O. Chernyshev, Yu. V. Maksymiuk, Yu. S. Krasyllyk, H. L. Korchova, M. V. Rudenko. Strength of Materials and Theory of Structures : Scientific-and-technical collected articles. – 2022. – Вип. 108. – С. 35–62. – Mode of access: <https://www.clipr.cc/8N9jj>. – Title from screen.

81. Chernyshev D. O., Pochka K. I., Korchova H. L., Krasyllyk Yu. S., Rudenko M. V. Didactic aspects of the transformation of clip thinking in the context of teaching of construction mechanics [Electronic resource] / D. O. Chernyshev, K. I. Pochka, H. L. Korchova, Yu. S. Krasyllyk, M. V. Rudenko. Strength of Materials and Theory of Structures : Scientific-and-technical collected articles. – 2023. – Issue 11. – P. 3–12. – Mode of access: <http://omtc.knuba.edu.ua/article/view/296252>. – Title from screen.

82. Kempieńska U., Rudenko M. 'Hook – up' in the sexual culture of Polish and Ukrainian students – a communique of research [Електронний ресурс] / U. Kempieńska, M. Rudenko. – International Journal of Pedagogy Innovation and New Technologies. – 2018. – Vol. 5. – № 1. – P. 50–57. – Mode of access: <https://www.clipr.cc/Lv9c8>. – Title from screen.

Інформаційні ресурси віддаленого доступу

83. <https://mon.gov.ua/ua> – сайт Міністерства освіти і науки України.

84. <http://naps.gov.ua/> – сайт Національної академії педагогічних наук України.

85. <http://ihed.org.ua> – сайт Інституту вищої освіти НАПН України.

86. <http://iitlt.gov.ua> – сайт Інституту цифровізації освіти.

87. <http://ipv.org.ua> – сайт Інституту проблем виховання НАПН України.

88. <http://psychology-naes-ua.institute/info/10/> – сайт Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.
89. <https://imhttps://imzo.gov.ua/zo.gov.ua/> – сайт Інституту модернізації змісту освіти.
90. <https://iea.gov.ua> – сайт Інституту освітньої аналітики.
91. <http://ipood.com.ua/> – сайт Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.
92. <https://ivet.edu.ua/> – сайт Інституту професійної освіти НАПН України.
93. <http://pedpresa.ua/> – освітній портал Педагогічна преса.
94. <https://www.ed-era.com/> – Educational Era (студія онлайн-освіти).
95. <http://www.nbuv.gov.ua/> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.
96. <http://dnpb.gov.ua/ua/history/> – сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.
97. <http://prosvitcenter.org/> – «Про.Світ» (центр інноваційної освіти).
98. <http://library.knuba.edu.ua/> – сайт бібліотеки КНУБА.
99. <http://org2.knuba.edu.ua/> – освітній сайт КНУБА.
100. http://e-school-ippo.blogspot.com/p/blog-page_4.html – консультативний пункт для педагогічних працівників, які опікуються дистанційною освітою.
101. <http://www.youtube.com/education> – Education від youtube (вибір відео-лекцій).
102. <http://videlectures.net/> – навчальні відео-матеріали.
103. Coursera, Prometheus, Udacity, Udemy, MIT OCW, Stanford online, Course Buffet, Pluralsight, Tutsplus, FutureLearn – освітні платформи.
104. <https://osvitoria.media> – «Освіторія» (онлайн-медіа про освіту та виховання в Україні).
105. <http://www.znannya.org> – «Портал знань» (відкриті навчальні матеріали, дистанційне навчання, дистанційне тестування знань).
106. https://www.youtube.com/@krasnytska_olha – «Ольга Красницька. Риторика лідера».

ДОДАТКИ

Додаток А

Цифрові ресурси для самоудосконалення комунікативної компетентності

Цифрові ресурси	Змістові аспекти самоудосконалення комунікативної компетентності
Flowdock (https://www.flowdock.com/) Slack(https://slack.com/) GoToMeeting (https://www.gotomeeting.com/) WebEx(https://www.webex.com/) Appear.in (https://appear.in/) Yammer (https://www.yammer.com/) Skype (https://www.skype.com/uk/) Hipchat (https://www.stride.com/)	Комунікація з групою.
Asana (https://asana.com/) Trello (https://trello.com/)	Управління проектом та завданнями.
Google Docs (https://www.google.com/intl/uk_ua/docs/about/) Office Online (https://www.office.com/) Wiki (https://www.wikipedia.org/) Quip (https://quip.com/) Concept Inbox (http://conceptinbox.com/)	Спільна діяльність.
Padlet (https://uk.padlet.com/) RealtimeBoard (https://realtimeboard.com/) Mural (https://mural.co/) MindMaps (https://mindmup.com/)	Інструменти візуалізації.
Google Drive (https://gsuite.google.com/) Dropbox (https://dropbox.com/)	Спільне використання файлів.
http://e-school-ippo.blogspot.com/p/blog-page_4.html	Консультаційний пункт для педагогів, які опікуються дистанційною освітою
Codecademy, Hack Design.org/	Інтерактивне середовище для навчання Web-програмуванню та Веб-дизайну.
EdX (https://www.edx.org/school/harvardx)	Каталог курсів Гарварду та інших університетів

Продовження додатку А

<p>Coursera, Prometheus, Udacity, UdeMy, MIT OCW, Stanford online, Course Buffet, Pluralsight, Tutsplus, FutureLearn</p>	Освітні платформи
<p>http://www.youtube.com/education</p>	Education від youtube (вибір відео-лекцій).
<p>http://videlectures.net/</p>	Навчальні відео-матеріали.
<p>https://www.open.ac.uk/courses</p>	Відео-лекції Відкритого Університету Великобританії.
<p>https://vumonline.ua/</p>	Проект ВУМ online – персональний розвиток та реалізація вашого потенціалу.
Eurydice	Мережа для технічної підтримки та сприяння європейському співробітництву у галузі освіти.
eTwinning	Навчальна спільнота, яка уможливилоє прямі контакти європейських викладачів для розробки потенційних проєктів.
SELFIE	Онлайн-інструмент для оцінки цифрового сліду, щоб отримати звіт про розвиток школи за допомогою цифрової освіти та розробити плани впровадження або підвищення ефективності технологій.
Mozabook	Україномовні 3D-симуляції та інтерактивні відео, цифрові підручники і вбудовані додатки, призначені для розвитку навичок проведення дослідів та ілюстрування.
Sketchfab	Збірка 3D-моделей, які можна переглядати на самому сайті, а також отримати код для вбудування на свій сайт.
Mindmeister	Онлайн-інструмент, який дозволяє візуально оформлювати ментальні карти.
Draw.io	Багатофункціональний інструмент для розробки інтелект-карт, блок-схем, інфографіки.
Lino	Сервіс для створення заміток, плакатів, записок, електронних дощок.
Twiddla	Ресурс для створення різноманітних електронних дощок з додаванням фото, відео.
Classtime	Платформа для створення інтерактивних навчальних вправ, дозволяє вести аналітику навчального процесу і реалізовувати стратегії індивідуального підходу.

Закінчення додатку А

Online test pad	Конструктор кросвордів, логічних ігор, навчальних та психологічних тестів, опитувань.
Stepik	Освітній додаток та конструктор відкритих онлайн-курсів та занять.
Plickers	Додаток, який надає змогу забезпечувати тестування за допомогою карток з QR-кодом та швидко отримати результати.
Adobe Captivate Prime	Навчальна платформа для надання персоналізованого досвіду навчання здобувачам вищої освіти.
Claroline	Платформа для електронного навчання та електронної діяльності, що дозволяє викладачам створювати ефективні онлайн-курси і управляти процесом навчання і спільними діями на основі веб-технологій.
Trello	Платформа, що допоможе організувати продуктивну командну роботу здобувачів вищої освіти.
Відео-лекції американських університетів	<ul style="list-style-type: none"> – Йельського Університету (http://oyc.yale.edu/ та http://www.youtube.com/yalecourses); – Гарвардського Університету (http://www.extension.harvard.edu/courses та http://computerscience1.tv); – Університету Берклі (http://webcast.berkeley.edu/series.html та https://www.youtube.com/UCBerkeley); – Массачусетського Університету (http://ocw.mit.edu/index.htm); – Університету Notre Dame (https://www.nd.edu); – Університету Вашингтона (https://www.cs.washington.edu/about_us/); – Університету Мічигана (http://open.umich.edu/education); – Університету Карнегі-Мелонн (http://oli.cmu.edu/); – Чикагського університету (http://news.uchicago.edu/multimedia); – Стенфордського Університету (http://ecorner.stanford.edu/ та https://www.youtube.com/user/StanfordUniversity); – Інституту Принстона (https://www.ias.edu/about); – Каліфорнійського університету (http://ocw.uci.edu/); – Колорадського університету у Боулдері (https://phet.colorado.edu/).

Навчальне видання

ПОЧКА Костянтин Іванович
КРАСИЛЬНИК Юрій Семенович
КОРЧОВА Галина Леонідівна
РУДЕНКО Микола Васильович

КОМУНІКАТИВНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Навчальний посібник

Керівник видавничого проекту Віталій Зарицький
Комп'ютерне верстання Ю. С. Красильник
Авторська редакція

Підписано до друку 19.08.2025. Формат 60x84 1/16.
Папір офсетний. Друк офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Умовн. друк. аркушів – 18,6. Обл.-вид. аркушів – 14,57.
Тираж 300

Виготовлювач: ТОВ «Видавництво Ліра-К»
Свідоцтво № 3981, серія ДК.
03115, м. Київ, вул. С. Чобану, 24
тел.: (050) 462-95-48; (067) 820-84-77
Сайт: lira-k.com.ua, редакція: zv_lira@ukr.net