

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 транслують 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; *стили 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 умінь 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) *протидія* – 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;

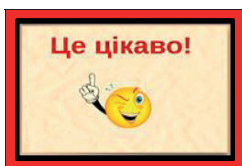
6) *односпрямована взаємодія* – один із партнерів приносить в жертву власні цілі і сприяє досягненню цілей іншого, який ухиляється від співпраці. У викладачів, згідно зі специфікою роботи, можуть бути такі взаємодії: особистісні, міжособистісні, особистісно-групові, міжгрупові.



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].

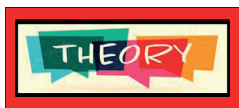
Дослідниця О. Коханова виокремлює критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відповідних умов педагогічної взаємодії: сформована професійно-особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища; відкритість, тобто практично повна 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.Семеног 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. Заключні фрази можуть варіюватися залежно від ступеня офіційності, наприклад: «З найкращими побажаннями...», «Із вдячністю...», «З повагою...», «Широко 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).

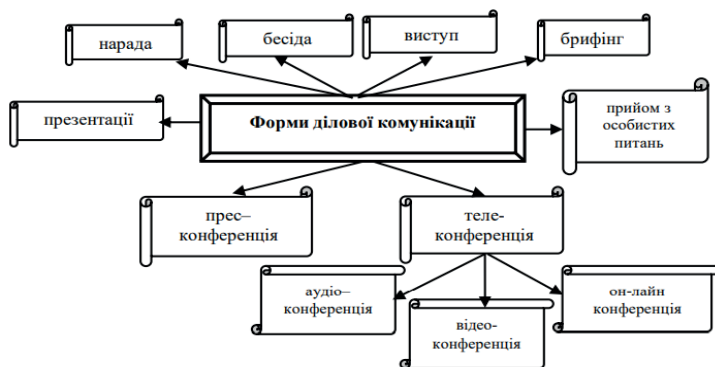


Рис. 2.1. Основні форми ділового спілкування

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, уміння 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 крос-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 (учителеві). 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.

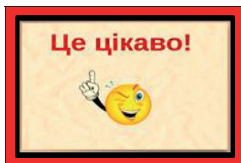
Ефективним методом активного навчання, який передбачає моделювання реальних або уявних ситуацій ділового спілкування із розподілом ролей між учасниками, є *рольова гра*. У контексті підготовки фахівців до професійної діяльності, цей метод дає змогу відпрацьовувати практичні комунікативні навички. Під 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):

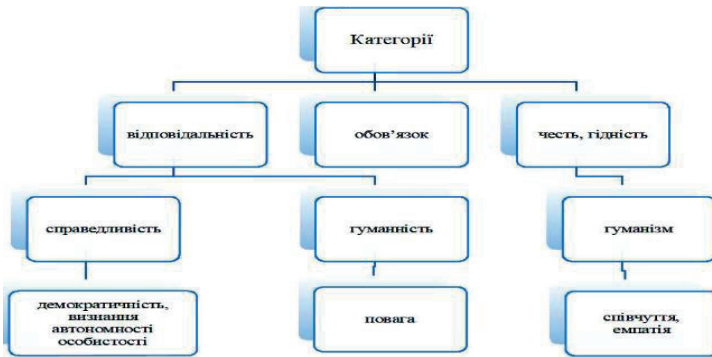


Рис. 2.2. Основні етичні категорії деонтології педагога

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 виявлення 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.

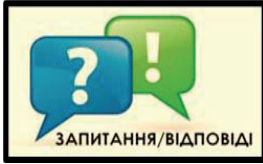
5. Роз'яснення вимог, що ставляться до роботи. Кожен працівник повинен знати, який результат очікується, хто надає й отримує інформацію, якою є система повноважень, ступінь відповідальності тощо.

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 Одрог 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 звітно-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-4fdcb728-132a0179b2c2/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://slovnnyk.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.odku.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., Krasyl'nyk 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. Krasyl'nyk, 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., Krasyl'nyk 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. Krasyl'nyk, 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».