



УДК 371.13

Савенкова Л.О., Київський національний економічний університет

Савенкова Людмила Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор Київського національного економічного університету. Коло наукових інтересів: проблеми педагогічного спілкування і формування комунікативних умінь у педагогів.

ОВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ВИКЛАДАЧАМИ ЕКОНОМІКИ ПЕДАГОГІЧНОЮ ТЕХНІКОЮ

У статті піднято проблему педагогічних технологій та технічне їх впровадження у педагогічний процес вищих навчальних закладів.

The article discusses the issue of pedagogical techniques and their incorporation into the process of teaching at higher education institutions.

Результати аналізу наукових робіт упевнюють, що розробка системи формування умінь педагогічної техніки у майбутніх викладачів економіки не знайшла ще свого відображення у психолого-педагогічних дослідженнях. Як відомо, існують різні підходи до визначення сутності цієї техніки. Так, Ю.П. Азаров розглядає її як складову частину педагогічної майстерності, яку потрібно розуміти і як форму організації поведінки педагога, і як форму використання педагогічних засобів [4, с. 131]. Г.І. Баланюк підкреслює, що педагогічна техніка з внутрішньої сторони виражається в доцільному підборі педагогічних засобів, в об'єднанні їх в ціле, у точності використання, а з зовнішньої сторони – у швидкості, легкості, удосконаленості, у свого роду, педагогічній естетиці виконаної деталі, або цілих систем [6, с. 128]. П.В. Галахова визначає вказану техніку як систему емоційно-виразних засобів, що виступає в якості інструменту спілкування вчителя й учнів у цілях вирішення певних завдань, а також має свою специфіку, структуру, здібність органічно впливати на усвідомлювані й неусвідомлювані компоненти психіки учнів й характеризує ступінь майстерності педагога [11, с. 5].

Як бачимо, спостерігається певне співпадання думок дослідників у визначенні суттєвих особливостей педагогічної техніки.

Розглянемо й інші підходи до розуміння вказаної техніки.

Так, О.О. Горська, вивчаючи шляхи та засоби оволодіння майбутніми вчителями початкових класів педагогічною технікою, аналізує її як складне інтегральне утворення, що містить ряд взаємопов'язаних компонентів, які забезпечують комунікативну, організаційну, конструктивну та гностичну діяльність учителя [16, с. 5]. І, як підкреслює дослідниця, операційний склад педагогічної діяльності може розглядатись як педагогічна техніка [16, с. 7]. Такий підхід до розуміння сутності досліджуваного феномена навряд чи є правомірним. Чи можна всю сукупність педагогічних умінь об'єднувати поняттям “педагогічна техніка”?

До окремого напрямку в розумінні сутності вказаної техніки слід віднести роботи Н.Е. Щуркової [43] та викладачів кафедри педагогічної майстерності Полтавського державного педагогічного університету [31, 32, 303, 304]. Н.Е. Щуркова підкреслює, що педагогічна техніка – це володіння психофізичним апаратом, це система великої кількості вмінь, які дозволяють педагогу використовувати своє тіло як інструмент впливу: голосом, пластикою, мімікою, костюмом створювати образ свого особистісного “Я”, малювати реальний і чесний образ відносин, які проживає педагог і які сприймають діти в силу

того, що цей образ яскравий і зачаровуючий [43]. Ця техніка – вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу. Водночас, як наголошується в підручнику з педагогічної майстерності, – це володіння комплексом прийомів, які допомагають учителеві глибше, яскравіше, талановитіше виявити себе і досягти успіху у виховній роботі. Вказаний підхід до визначення педагогічної техніки відповідає її завданням нашого дослідження.

Результати аналізу наукових робіт (О.О. Абдуліна, Ю.П. Азаров, Г.І. Баланюк, П.В. Галахова, О.О. Горська, І.А. Зязюн, Н.М. Тарасевич, М.О. Верб, В.Г. Куценко, Ю.І. Турчанинова, О.М. Шиян, І.Е. Шварц, Н.Е. Щуркова) впевнюють у доцільності виділення чотирьох основних наукових підходів до розуміння компонентів вказаної техніки. Так, Л.І. Турчанинова в ній виділяє: уміння говорити правильно й виразно; жестом, мімікою, поглядом виражати свої почуття й ставлення до інших; уміння управляти своїм психічним станом, бачити себе зі сторони, що значною мірою визначало успішність педагогічного спілкування [39, с. 6]. М.А. Верб і В.Г. Куценко розглядають голос, міміку, жести педагога; його уміння керувати власним емоційним станом як складником педагогічної техніки [59, с. 278-282]. У результаті опитування учителів та проведених експериментальних досліджень з техніки сугестивного впливу, відомий учений І.Е. Шварц до переліку складників вказаного феномену відніс голос, міміку, жести, творче збудження учителя; його навички управління власними емоціями, уміння знаходити точну форму для вираження своїх почуттів, емоційну виразність мовлення, індивідуальний стиль сугестивного впливу [41, с. 186-195]. О.Л. Козленко розглядає техніку мовлення (мовленнєве дихання, голос, дикція), техніку невербальної поведінки (жестикуляція, міміка, погляд, пантоміміка, пошішка, хода, постава), саморегуляцію (свобода тіла, витримка, емоції, настрої, творче самопочуття) викладача як складники педагогічної техніки [20, с. 65].

До другого наукового підходу з визначення змістового аспекту цієї техніки слід віднести роботи О.О. Абдуліної [1], Ю.П. Азарова [4], Г.І. Баланюка [6]. Вказані роботи написані в руслі педагогічної концепції А.С. Макаренка. У зв'язку зі сказаним, О.О. Абдуліна, наприклад, до компонентів педагогічної техніки включає: техніку і культуру мовлення (голос учителя, його тон, дикція), міміку, манери триматись у класі; способи постановки питань учням, деякі прийоми підтримування уваги і дисципліни у класі; прийоми використання наочних посібників і технічних засобів навчання; роботу зі шкільною документацією, навички спілкування та ін. [1, с. 79]. Ю.П. Азаров використовує точку зору

А.С. Макаренка щодо визначення складників досліджуваної техніки та вводить до її структури таке: а) постановку голосу, необхідну для того, щоб найбільш точно, сугестивно, наказово виражати свої думки й почуття; б) міміку й пантоміміку, які дозволяють швидко й точно реагувати на ті чи інші дії дітей, у певних межах проявляти різні почуття: гнів, обурення, радість, любов і т.д.; в) уміння “дивитись” на дитину, колектив і бачити дійсні процеси, які проходять у них. Далі вчений, посилаючись на роботи А.С. Макаренка, доповнює змістовий аспект педагогічної техніки й відносить до неї “техніку аналізу власного досвіду”, “техніку впливу через колектив”, “техніку організації дитячої радості”, “техніку сімейної дисципліни”, “техніку покарань” [4, с. 131]. Г.І. Баланюк в основу розробки структури педагогічної техніки поклав результати наукових пошуків А.С. Макаренка (техніки виховання й навчання у вузькому значенні слова й надання першої провідної ролі). З огляду на викладене, до вказаної структури увійшли: 1) відпрацювання деяких особистісних, спеціальних педагогічних якостей вчителя-вихователя (постановка голосу, тон, стиль мовлення; міміка, жести, постава; користування крейдою, олівцем та іншими найпростішими засобами педагогічної праці); 2) техніка організації навчального процесу; 3) “технологія” вивчення й урахування “виховного матеріалу” (особистісних якостей вихованців й особливостей колективу); 4) педагогічне “проектування” особистості й колективу, окремих і цілих комплексів педагогічних дій; 5) оволодіння технічними засобами навчання й виховання; 6) педагогічний облік й контроль. І, як підкреслює дослідник, всі ці компоненти логічно викладені й тісно пов'язані між собою [6, с. 127-128].

На особливу увагу заслуговують дослідження (І.А. Зязюн, Н.М. Тарасевич, Н.Е. Щуркова, О.О. Горська), у яких педагогічна техніка розглядається як складова педагогічної технології. У роботі викладачів кафедри педагогічної майстерності Полтавського державного університету ім. В.Г. Короленка описано дві групи компонентів цієї техніки. Перша група пов'язана з вміннями педагога керувати своєю поведінкою; технікою володіння своїм організмом (міміка, пантоміміка); опануванням емоціями, настроєм (зняття зайвого психічного напруження, збудження; створення творчого самопочуття); володінням вміннями соціальної перцепції; технікою мовлення (дихання, дикція, темп мовлення). Друга група – розкриває сутність умінь впливати на особистість і колектив, техніку організації контакту, управління педагогічним спілкуванням, організацію колективних творчих справ тощо.

Вказаний підхід до виділення компонентів педагогічної техніки широко застосовується в практиці діяльності вищих закладів освіти.

У роботі Н.Е. Щуркової підкреслено, що ця техніка пронизує всі інші компоненти педагогічної технології (педагогічний вплив, педагогічне спілкування, педагогічні вимоги, робота педагога з групою, професійна позиція педагога, інформативно-мовленнєвий вплив педагога) й до своєї структури включає голос, міміку, пластику педагога, його вміння досягати фізичної й психологічної розкнутості [43, с. 226-248].

Структура педагогічної техніки, яку розробила О.О. Горська складається із таких взаємо-пов'язаних компонентів: 1) культура зовнішнього вигляду вчителя (одяг, макіяж, прикраси, зачіска, постава, хода); 2) культура та техніка мовлення (дихання, постановка голосу, дикція, темп та ритм мовлення, інтонаційна забарвленість, грамотність побудови); 3) невербальні засоби спілкування (міміка, пантоміміка, особливі жести, погляд, посмішка, тощо); 4) уміння в галузі саморегуляції (вміння знімати м'язове напруження, хвилювання, керування емоційним станом; здатність до самоконтролю, самовладання, витримки); 5) уміння викликати творче самопочуття та створювати творчу атмосферу на уроці; 6) педагогічна увага та спостережливність учителя; 7) творча уява вчителя; 8) уміння в галузі соціальної перцепції (вміння за зовнішніми ознаками зрозуміти внутрішній стан дитини); 9) розвиток емпатії (вміння співпереживати, стати на позицію іншого); 10) відчуття темпу та ритму в педагогічних діях; 11) забезпечення емоційного тону навчально-виховної роботи, уміння впливати на почуття та емоції учнів; 12) уміння та навички педагогічного спілкування (дотримання оптимального тону, стилю педагогічного спілкування, володіння педагогічним тактом); 13) володіння засобами комунікативного впливу на свідомість та підсвідомість вихованців; 14) елементи акторських та режисерських умінь у педагогічній діяльності; 15) уміння вчителя рціонально організовувати власну діяльність та діяльність учнів, дотримуватись технології підготовки до уроку; 16) уміння використовувати наочні та технічні засоби навчання; 17) техніка роботи на дошці; 18) уміння вести шкільну документацію [16, с. 7-8]. З огляду на викладене, зауважимо, що виділення О.О. Горською організаційної, конструктивної, гностичної частин педагогічної техніки [16, с. 7] ніяк не сприяло розкриттю нових аспектів досліджуваного феномена. Фактично безпідставно поєднано елементи вказаної техніки, педагогічні здібності, професійні артистичні вміння педагога, а також складники педагогічної технології.

До четвертого з визначених нами напрямків вивчення педагогічної техніки, доцільно віднести роботу П.В. Галахової, у якій досліджуваний феномен аналізується в світлі теорії

взаємозв'язку усвідомлюваного і неусвідомлюваного в психіці [11, с. 6]. Структуру вказаної техніки дослідниця розглядає як систему емоційно-виразних засобів, яка виступає в якості інструментовки спілкування вчителя й учнів у цілях вирішення певних задач [11, с. 5].

Осмилення сутності наукового підходу П.В. Галахової до розуміння структури вказаної техніки та результати аналізу дисертаційних робіт (В.Ц. Абрамян, Л.Г. Азарова, М.М. Барактян, А.І. Годлевська, Р.І. Короткова, С.Д. Омельчен-ко) впевнили, що під час навчання в університеті майбутні викладачі економіки повинні оволодіти технікою мовлення, професійною увагою, уміннями саморегуляції свого стану в педагогічній діяльності.

Результати аналізу досліджень з проблеми педагогічної техніки (О.О. Горська, Г.І. Баланюк, Ю.П. Азаров, П.В. Галахова В.А. Кан-Калик) та досвід багаторічної експериментальної роботи, яка проводилась у Полтавському державному педагогічному університеті, Київському національному економічному університеті обумовили визначення мети й завдань розробленої нами системи підготовки майбутніх викладачів.

Її мета: оволодіти технікою мовлення, уміннями зняття м'язових “зажимів” та професійно-педагогічною увагою.

Завдання: 1) усвідомлення особливостей діафрагмально-реберного дихання та оволодіння ним; 2) розвиток сили, гнучкості й діапазону голосу; 3) розвиток артикуляційного апарату та відпрацювання чіткості вимови голосних та приголосних звуків; 4) освоєння основ техніки саморегуляції; 5) формування умінь концентрації та розподілення уваги.

Модель кінцевого результату реалізації першого етапу підготовки майбутніх викладачів з педагогічної техніки.

Майбутні викладачі повинні знати:

- типи дихання людини та особливості фонаційного дихання;
- механізм діафрагмально-реберного дихання;
- причини порушень фонаційного дихання;
- шляхи удосконалення цього дихання;
- основні характеристики голосу (сила, тембр, темп, гнучкість, діапазон) викладача;
- відділи голосового апарату та техніку виконання вправ на розвиток професійних особливостей голосу;
- будову мовленнєвого апарату;
- роль артикуляції в технічній виразності мовлення;
- способи саморегуляції самопочуття педагога;
- роль аутогенного тренування в педагогічній діяльності;

- техніку виконання вправ на релаксацію, самосугестію;
- сутність уваги як форми психічної діяльності людини;
- роль уваги в професійно-педагогічній діяльності;
- професійно-педагогічні особливості уваги.

Майбутні викладачі повинні вміти:

- володіти діафрагмально-реберним типом дихання;
- удосконалити техніку голосоутворення;
- контролювати себе під час мовлення;
- розслабляти й приводити у робочий стан свій голосовий апарат;
- використовувати техніку “зняття” фізичного та психічного напруження;
- володіти професійно-педагогічною увагою.

Доцільно нагадати, що техніка мовлення викладача – базовий компонент його професійної майстерності, який пов’язаний з формуванням педагогічного голосу, фонаційного дихання, чіткої дикції і є засобом педагогічного впливу [21, с. 45].

Організуючи роботу студентів з оволодіння технікою мовлення доцільно виходити із її функцій, а саме: дидактичної, експресивної, перцептивної, сугестивної, організаторської, науково-пізнавальної, комунікативної. Змістовий аспект цих функцій у роботі Р.І. Короткової розкривається таким чином:

- дидактична – проявляється у мотивації, презентації знань, стимулюванні уваги, управлінні інтелектуальною діяльністю, забезпеченні зворотнього зв’язку;
- експресивна – забезпечує емоційність подання навчальної інформації;
- перцептивна – реалізовується у спрямованості (орієнтації) мовлення на слухача;
- сугестивна – проявляється в умінні переконувати;
- організаторська – реалізовується у залученні мовленнєвих засобів для організації роботи;
- науково-пізнавальна – проявляється у залученні учнів до творчих пошуків та формування активної життєвої позиції тощо;
- комунікативна – реалізовується у взаємінформуванні, взаєморозумінні, взаємодії, взаємоповазі, взаємспівчутті, тощо [21, с. 71-72].

Доречно підкреслити, що домінуючим елементом техніки мовлення, який становить основу її структури, є голос [21, с. 46].

З метою формування фонаційного дихання в майбутніх викладачів, нами використовувались комплекси спеціальних вправ, які знайшли розкриття в роботах з ораторського мистецтва [28, 36], театральної педагогіки [3, 12, 19, 37], педагогічної майстерності [26, 31, 32], підготовки

майбутніх викладачів до професійної мовленнєвої діяльності [5, 13, 14].

Під час проведення роботи з формування складників професійного голосу та дикції викладача, на нашу думку, доцільно звернутись до результатів наукового пошуку Л.Г. Азарової [5]. У своїй дисертаційній роботі на основі проведення анкетування спеціалістів вона розкрила фактори і характеристики вокально-мовленнєвої культури студентів вищих педагогічних навчальних закладів [5, с. 36-51].

Модифікований варіант вказаних матеріалів включає такі фактори: наявність здорового голосового апарату та знання його особливостей; фізіологічні особливості голосу (тембр, дихання, діапазон, сила звуку); техніка звукоутворення (рухливість голосу, правильна робота органів артикуляції, політність голосу та опора звуку); виразність вимови звуків (інтенсивність і узгодженість артикуляційних органів, що визначає якість вимови звуків, розбірливість слів); уміння контролювати себе під час мовлення (за допомогою слуху, м’язових та вібраційних відчуттів, відчуття ритму, часу); уміння використовувати можливості свого голосу (витримувати довготривалі перевантаження, вірно розподіляти силу свого голосу, уміти розслабляти й приводити у робочий стан голосовий апарат).

На тренінгових заняттях з формування професійного голосу й дикції в майбутніх викладачів використовувались системи вправ, що вміщені в роботах В.Ц. Абрамяна [3, с. 109-113], М.М. Барахтяна [7, с. 80-81], Ю.О. Кусого [24, с. 129-130], С.Д. Омельченка [30, с. 182-186] та в роботах викладачів кафедри педагогічної майстерності Полтавського державного педагогічного університету [31, с. 166-180; 32, с. 4-39].

Як відомо, основні властивості уваги знайшли глибоке розкриття в науковій літературі.

Дослідження вказують на необхідність окреслення певних характеристик педагогічної уваги, які визначають її особливості. В.А. Кан-Калик [18, с. 27-29] та І.В. Страхов [38, с. 2-4] до таких характеристик відносять:

1) багатооб’єктність спрямованості уваги, що зумовлює функціонування ефекту паралельної уваги;

2) динаміку уваги у процесі діяльності (швидка зміна об’єктів і т.п.);

3) стійкість уваги в умовах наявності великої кількості перешкод.

В.А. Кан-Калик, зокрема, у багатооб’єктності уваги вбачає [18, с. 152] три зрізи, а саме: перший – уміння спрямовувати увагу на декілька об’єктів; другий – уміння виділяти головні об’єкти і контролювати другорядні; третій – уміння відчувати появу

нових об'єктів уваги і включати їх у поле уваги, а також передбачати появу ще й інших об'єктів.

У динаміці уваги також необхідно виділяти певні аспекти цього процесу, до яких слід віднести: уміння переключати увагу з одного об'єкта на інший у звичних умовах діяльності; уміння переключати увагу з одного об'єкта на інший у зв'язку з новими педагогічними завданнями, що виникають тоді, коли постійно змінюються обставини діяльності; уміння переключати увагу на різноманітні об'єкти діяльності в обставинах, які змінюються, і підтримувати рівні розподілу уваги на ці об'єкти, змінювати їх, проводити контроль і перерозподіляти увагу.

Стійкість уваги, згідно з дослідженнями В.А. Кан-Калика [18, с. 153], має такі рівні:

- перший – увага стійка, вона здатна переборювати перешкоди у діяльності;
- другий – увага здатна переборювати перешкоди у діяльності і реагувати на них;
- третій – увага стійка і сприяє організації стійкості уваги учнів навіть тоді, коли обставини діяльності змінюються.

На початковому етапі роботи з формування професійно-педагогічної уваги, необхідне, на нашу думку, проведення таких вправ, які впевнюють студентів у доцільності оволодіння вказаним феноменом. У зв'язку з цим нас зацікавили вправи, що запропоновані в дисертаційному дослідженні В.Ц. Абрамяна [3, с. 72-73]. Подамо одну із вказаних вправ. Так, студента запрошують стати в центрі аудиторії (на місці педагога). Протягом однієї хвилини він виконує які завгодно дії. Далі детально аналізується (викладачем та студентами) логіка поведінки цього студента (рухи пальців, колін, рук, брів і т.д.). Після обговорення результатів виконання першої частини вправи, цей же студент отримує завдання провести найпростішу роботу з повсякденної практики вчителя (перерахувати зошити, підручники і т.п.). На виконання другої частини вправи відводиться такий же за обсягом час як і на першу частину. Закінчується робота порівнянням рівнів відпрацювання завдання на двох етапах проведення вказаної вправи. Водночас викладач робить висновок про роль довільної та недовільної уваги у діяльності людини.

Після проведення цієї роботи, студентам пропонується ще цикл вправ, побудований на основі методики, яка розроблена в театральній педагогіці (розвиток зорової, слухової, дотикової, нюхової, смакової, комплексної, спеціальної м'язової уваги; формування вмінь її роззосередження).

Подамо відповідний модифікований варіант вправи, що взята з тренінгу творчої психотехніки С.В. Гіпшуса [12]. Ця вправа спрямована на розвиток м'язової уваги.

Студентам пропонується слідувати за рухами педагога й запам'ятовувати їх, а саме:

- перше – повільно й обережно руки витягуються вперед, долонями доверху, ніби на них стоїть широка ваза, яку потрібно передати людині, що стоїть зверху;
- друге – з силою руки розводяться в сторони, долонями зовні як під час плавання брасом;
- третє – швидко долоні кидають доверху і вперед, начебто ловлять волейбольний м'яч;
- четверте – повільно наближають до себе руки, а пальці так складені, наче в одній руці голка, а в другій нитка, яку потрібно вдіти у цю голку;
- п'яте – кидають доверху кулаки й напружують їх, начебто повисають на турніку й починають підтягуватись.

Далі студенти повинні згадати один за одним всі рухи у заданій викладачем послідовності. Виконання ж цих рухів супроводжується образними баченнями, що сприяє запам'ятовуванню [12, с. 144-145].

Нагадаємо також відому вправу з системи підготовки акторів за К.С. Станіславським, що сприяє оволодінню уміннями концентрувати увагу. Так, відомий театральний педагог, говорячи про сценічну увагу актора, виділяв три її кола (мале, середнє й велике).

Мале коло передбачає концентрацію уваги на одному предметі (лампа, книга, одна людина). Середнє – коли ґрунтується на декількох об'єктах, а велике коло – на багатьох об'єктах (наприклад, на аудиторії слухачів).

У незвичній ситуації, коли педагог входить в аудиторію, очі найчастіше розбігаються. У результаті цього він не може концентрувати свою увагу на об'єктах діяльності. Необхідно пам'ятати ще й таку закономірність: чим більше коло уваги, тим більше увага розсіюється, а у результаті цих процесів, увага якнайменше піддається усвідомлюваному управлінню. У зв'язку зі сказаним, К.С. Станіславський дає наступну пораду: якщо проходить втрата контролю над увагою, коли вона начебто розсіюється в просторі, треба негайно зосередитись на якомусь найближчому об'єкті, створивши, таким чином, мале коло уваги. Далі це коло можна розширювати, поки воно не перейде за певну межу, за якою знову починає розсіюватись.

Регулярне виконання вказаної вправи забезпечує формування в студентів вміння створювати й тримати у процесі роботи з аудиторією велике коло уваги.

Спостереження, як відомо, служать тим джерелом, через яке людина може отримувати необхідні знання про інших. Тому під час характеристики педагогічної спостережливості в

якості одного із компонентів доцільно розглядати здібність до емпатії. А у якості самоконтролю вірності відображення світу іншої людини можуть виступати рефлексивні судження [35, с. 87].

У зв'язку зі сказаним, на нашу думку, було доцільним проведення тренінгових вправ, які розробила Л.О. Регуш [35, с. 86-92]. Ці вправи поділяються на дві групи (читання виразних речів і рефлексивні судження за іншу людину).

Подамо одну із вказаних вправ.

Вправа

Викладач послідовно демонструє студентам набір малюнків із зображенням рота людини (нормальний, ніжний, сумний, дуже незадоволений, упертий, упертий і незадоволений, уважний, незадоволений і уважний, злісний і той, що насміхається). Майбутні педагоги повинні уважно розглянути кожний малюнок та визначити емоційний стан людини, що передає те, чи інше зображення. Свої спостереження студенти записують у таблицю, яка складається з таким розрахунком, щоб до неї включати записи на кожному занятті під час повторення вправи. Підведення підсумків цієї роботи проходить на останньому занятті (викладач повідомляє вірне значення того чи іншого мімічного виразу, а далі кожний студент порівнює результати своїх спостережень із запропонованим еталоном та робить висновки щодо точності пізнання й динаміку своїх результатів від заняття до заняття).

Далі на занятті студенти отримують тринадцять фотографій, що моделюють різний ступінь уваги й зацікавленості учнів на уроці: 1) умовна норма, 2) слабка увага, 3) середня увага, 4) сильна увага, 5) дуже сильна увага, 6) слабкий інтерес, 7) середній інтерес, 8) сильний інтерес, 9) дуже сильний інтерес, 10) є увага, але немає інтересу, 11) відсутність уваги, 12) трошки незрозуміло, 13) зовсім незрозуміло.

Студентам пропонується записати перелік всіх станів учнів, які зображені на фотографіях (зв'язок між номером фотографії та станом людини не встановлюється). Потім викладач перемішує фотографії й фіксує для себе письмово послідовність їх пред'явлення студентам. Подивившись на кожну з них, студенти визначають, який із тринадцяти названих станів людини зображено й записують свої спостереження в таблицю. У кінці проведення роботи викладач під час демонстрації тих же фотографій відповідно називає й зображений на ній стан уваги й зацікавленості учнів. Студенти порівнюють свої результати з еталоном та підраховують вірні відповіді.

Результати проведеної роботи впевнили, з одного боку, у розвиткові спостережливості в студентів, з другого – необхідності використання тренінгових вправ з формування в них професійно-педагогічної уваги.

Перейдемо до третього з визначених нами складників педагогічної техніки, які необхідно формувати в майбутніх викладачів. Як відомо, педагогічна діяльність пов'язана зі значним психічним напруженням, що вимагає оволодіння вміннями психофізичної саморегуляції.

Виходячи зі сказаного, виникає потреба, у першу чергу, з'ясувати такі поняття як емоційне самопочуття, емоційна стійкість, емоційна напруга, саморегуляція. Так, у роботі І.К. Крижевої емоційне самопочуття визначається як інтегральна характеристика стану особистості, яка своєрідно відображає рівень відповідності внутрішніх ресурсів людини умовам змісту діяльності, намірам, планам й очікуванням [22, с. 157]. Вказаний феномен виражається як відчуття душевного спокою, задоволення, переживання творчого хвилювання, бажання займатись певною діяльністю, або, навпаки, відчуття образи, емоційного дис-комфорту. Емоційна стійкість, як стверджує Л.М. Аболін [2, с. 36] – це властивість, яка характеризує індивіда у процесі напруженої діяльності, окремі емоційні механізми якої, гармонічно взаємодіючи між собою, сприяють успішному досягненню поставленої мети. Необхідно також підкреслити, що Л.М. Аболін розглядає емоційну стійкість як інтегративну властивість, яка обу-мовлює успішне досягнення поставленої мети. У якості одного із критеріїв системної організації емоційної стійкості він виділяє емоційність, яка характеризується наявністю як позитивних так і негативних емоцій. Негативні емоції складають одну із головних умов функціонування системи емоційної регуляції, так як вони є суттєвою частиною емоційного досвіду й дозволяють уникати помилкових дій [2].

Е.Л. Носенко підкреслює, що стан емоційної напруги є яскраво вираженим ситуаційним станом, що характеризується “негативним ставленням суб'єкта до тих чи інших життєвих ситуацій, до своєї діяльності й до своїх проявів у них” [29]. Термін “емоційна напруга” використовується як антонім терміна “емоційна активація” і визначає стан, що має дезорганізуючий вплив на діяльність, яка виконується суб'єктом на її фоні”.

Ю.Н. Кулюткін підкреслює, що саморегуляція є функцією людини як суб'єкта діяльності [33, с. 23]. На рівні особистості саморегуляція набуває соціальної зумовленості, свідомого й довільного характеру [23, с. 23]. Феномен саморегуляції полягає в тому, що людина об'єднує в одній особі позицію суб'єкта і об'єкта керування власною активністю [34, с. 72]. Саморегуляцію також розглядають як самостійне створення необхідних або бажаних станів [15, с. 8].

Як відомо, перелік методів саморегуляції педагогом свого стану в професійній діяльності може включати експресивно-мімічні, жестові,

рухові, дихальні, вербально-комбіновані, а також методи переключення уваги, ідеомоторного та аутогенного тренування та ін. [40, с. 103].

Практика підготовки майбутніх педагогів впевнила у можливостях в умовах вищого закладу освіти виконувати на заняттях спеціальні дихальні вправи з метою саморегуляції емоційних станів. Ця робота починається з найпростіших вправ [15, с. 17-18], які стають дієвим засобом оптимізації людиною вказаних станів.

Далі здійснюється перехід до психофізичних вправ, які знайшли глибоке розкриття в цілому ряді робіт [8, 27]. Але, найкраще, на нашу думку,

цикл вказаних вправ для педагогів, що ґрунтується на дослідженнях К.С. Станіславського та В.Л. Леві, описаний у книзі Ю.Л. Львової [25].

Після виконання вказаних вправ доцільним стає перехід до аутогенного тренування, яке запропонував у 1932 році австрійський психіатр І. Шульц. Сутність аутогенного тренування полягає в тому, що людина за допомогою спеціальних вправ досягає стану релаксації, а потім за допомогою словесних формул самосугестії й образних “бачень” впливає на різні функції власного організму [10, с. 53]. Нагадаємо, що релаксація – своєрідний

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования*. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Аболин Л.М. *Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека: Монография*. – Казань: Изд-во Казан. у-та, 1987. – 262 с.
3. Абрамян В.Ц. *Совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя средствами театральной педагогики: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Киев. гос. пед. ин-т. – К., 1992. – 194 с.*
4. Азаров Ю.П. *Педагогическое искусство и его проблемы // Советская педагогика. – 1969. – № 11. – С. 128-137.*
5. Азарова Л.Г. *Формирование вокально-речевой культуры студентов педвуза: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / ЛГПИ им. Т.Г. Шевченко. – Луганск, 1994. – 148 с.*
6. Баланюк Г.И. *О педагогической технике // Советская педагогика. – 1965. – № 1. – С. 125-130.*
7. Барахтян Н.Н. *Формирование у студентов профессиональных артистических умений как компонента педагогического мастерства: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Киев. гос. пед. ин-т. – К., 1993. – 158 с.*
8. Беляев Г.С., Лобзин В.С., Копылова И.А. *Психологическая саморегуляция*. – Л.: Медицина, 1977. – 160 с.
9. Верб М.А., Куценко В.Г. *Педагогическое мастерство // Теория и методика коммунистического воспитания в школе / Под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1974. – С. 268-286.*
10. Водейко Р.И., Мазо Т.Я. *Как управлять собой*. – Минск: Народна асвета, 1983. – 146 с.
11. Галахова П.В. *Педагогическая техника в профессиональной подготовке учителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казан. гос. пед. ин-т. – Казань, 1987. – 14 с.*
12. Гиппиус С.В. *Гимнастика чувств: Тренинг творческой психотехники*. – М.-Л.: Искусство, 1967. – 295 с.
13. Годлевська А.І. *Формування мовленнєвого компонента комунікативності майбутнього вчителя в структурі позанавчальної діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 1998. – 16 с.*
14. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. *Основы речевой коммуникации: Учеб. для вузов / Под ред. проф. О.Я. Гойхмана. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 272 с.*
15. Горбунов Г.Д. *Учитесь управлять собой*. – Л.: Знание, 1976. – 32 с.
16. Горська О.О. *Шляхи та засоби оволодіння майбутніми вчителями початкових класів педагогічною технікою: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ін-т. – Кіровоград, 1997. – 21 с.*
17. Дерманова И.Б., Сидоренко Е.В. *Психологический практикум. Межличностные отношения: Метод. рекомендации*. – СПб.: Речь, 2001. – 40 с.
18. Кан-Калик В.А. *Педагогическая деятельность как творческий процесс: Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога*. – Грозный: Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1976. – 286 с.
19. Кнебель М.О. *Поэзия педагогики*. – М.: Всерос. театр. об-во, 1976. – 526 с.
20. Козленко Е.Л. *Развитие педагогической техники молодого учителя средней общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Институт педагогики і психології професійної освіти АПН України. – К., 1998. – 196 с.*

21. Короткова Р.І. Формування у студентів педвузу техніки мовлення як компонента професійної майстерності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К.: 1998. – 206 с.
22. Кряжева И.К. Включенность личности в трудовой процесс и эмоциональное самочувствие как критерий адаптированности рабочего на производстве // Социально-психологические проблемы производственного коллектива. – М.: Наука, 1983 – С. 153-163.
23. Куницына В.Н. Стил ь общения и его формирование. – Л.: Знание, 1985. – 42 с.
24. Кусый Ю.А. Приемы формирования педагогической техники у будущих педагогов (голосовой тренинг) // Формирование профессионально-педагогических умений у будущего учителя: Сб. научн. тр. Гос. ком. СССР по нар. образ., Днепр. ордена Труд. Красн. Знам. госуд. у-т им. 300-летия воссоед. Укр. с Рос., 1989. – С. 128-133.
25. Львова Ю.Л. О некоторых вопросах психологии труда учителя // Сов. педагогика. – 1981. – № 3. – С. 111-115.
26. Мастерство внушающего воздействия учителя // Основы педагогического мастерства: Лабораторные занятия / Отв. за вып. И.А. Зязюн. – Полтава: Гос. ком. СССР по нар. образов., Полт. гос. пед. ин-т им. В.Г. Короленко, 1988. – С. 54-62.
27. Мастерство педагогического общения // Основы педагогического мастерства: Лабораторные занятия / Отв. за вып. И.А. Зязюн. – Полтава: Гос. ком. СССР по нар. образов., Полт. гос. пед. ин-т им. В.Г. Короленко, 1988. – С. 5-13.
28. Митник О.Я. Психолого-педагогічні умови становлення продуктивного спілкування в молодших школярів: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 1998. – 141 с.
29. Новикова Л.И. Ролевая игра как метод преодоления барьеров коммуникации: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / МГУ. – М., 1985. – 17 с.
30. Ольшанникова А.Е., Рабинович Л.А. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности // Вопросы психологии. – 1974. – № 3. – С. 65-74.
31. Основы педагогического мастерства. Лабораторные занятия: Методические рекомендации. – М.: ГК СССР по нар. образ., Управ. подгот., повыш. квалиф. и перепод. пед. кадров, Полтав. гос. пед. ин-т, 1988. – 72 с.
32. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1987. – 207 с.
33. Прохоров А.О. Психические состояния учителя и продуктивность урока // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 49-55.
34. Психология: Учебное пособие / Под ред. А.А. Крылова. – М.: 1998. – 150 с.
35. Рахматуллина Ф.М., Курбанова А.Т. Основы педагогического общения. – Казань: Казан. гос. ун-т, 1984. – 60 с.
36. Самарова О.В. Зависимость выразительности речи от эмоциональности человека и различных условий общения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / АН СССР, Ин-т психол. – М., 1986. – 24 с.
37. Спирин Л.Ф. Эвристические обучающие программы для занятий по педагогике. – Кострома: Костром. гос. пед. ин-т, 1979. – С. 29-32.
38. Страхов И.В. Воспитание внимания у школьников. – М.: Учпедгиз, 1958. – 127 с.
39. Турчинова Ю.И. Педагогическая техника и мастерство учителя // Учителю о педагогической технике. – М.: Педагогика, 1987. – С. 4-14.
40. Цуканова Е.В. Психологические трудности межличностного общения. – К.: Вища школа, 1985. – 158 с.
41. Шакуров Р.Х., Алишев Б.С. Причины конфликтов в педагогическом коллективе и способы их разрешения // Вопросы психологии. – 1986. – № 3.
42. Шварц И.Е. Внушение в педагогическом процессе. – Пермь: М-во просв. РСФСР, Перм. гос. пед. ун-т, 1971. – 303 с.
43. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 250 с.