



УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

**Н.П. Волкова**

# **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

**Навчально-методичний посібник**

Дніпро  
2018

**Рецензенти:**

*Г.В. Локарева*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності, завідувач кафедри акторської майстерності ДВНЗ «Запорізький національний університет»;

*Т.Б. Поясок*, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету права, гуманітарних і соціальних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського;

*О.О. Резван*, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

**Волкова Н.П.**

**В 67** Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н.П. Волкова. – Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с.

ISBN 978-966-434-425-5

Зміст посібника спрямовано на методологічне та методичне забезпечення процесу впровадження інтерактивних технологій навчання в діяльність вищих навчальних закладів, систему післядипломної освіти в Україні.

Значна увага приділяється діалогічно-дискусійним, ситуаційним, ігровим, тренінговим, фасилітативним, інформаційно-комунікаційним технологіям навчання, організаційно-методичним підходам до їх використання у вищій школі. Посібник містить потужний блок практичних матеріалів (вправи, ігри, кейси, квести, тренінги тощо).

Призначений для викладачів, науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, аспірантів, докторантів, магістрантів, вчителів, організаторів і фахівців, усіх тих, хто цікавиться питаннями реалізації методів, засобів і форм інтерактивної взаємодії учасників навчального процесу.

**УДК 378.147:004**

# ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
------------	---

## Частина I

### ЗНАЮЧИ, ЯК ВЗАЄМОДІЯТИ, ВЧИМОСЯ

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ.....	8
---	---

<b>1</b> <u>ДІАЛОГІЧНО-ДИСКУСІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ</u>	<b>26</b>
---	-----------

<b>2</b> <u>ТЕХНОЛОГІЇ АНАЛІЗУ СИТУАЦІЙ</u>	<b>61</b>
---	-----------

<b>3</b> <u>ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ</u>	<b>78</b>
--	-----------

<b>4</b> <u>ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВРОБІТНИЦТВІ</u>	<b>98</b>
---	-----------

<b>5</b> <u>ТЕХНОЛОГІЯ ТРЕНІНГУ</u>	<b>124</b>
-------------------------------------	------------

<b>6</b> <u>ТЕХНОЛОГІЇ ФАСИПАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</u>	<b>140</b>
---	------------

<b>7</b> <u>ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ. ГЕЙМІФІКАЦІЯ</u>	<b>162</b>
---	------------

## **Частина II**

### **ГРАЮЧИ – НАВЧАЄМО**

<b>ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ.....</b>	<b>208</b>
-------------------------------	------------

<b>1</b>	<b>ДІЛОВІ ІГРИ</b>	<b>209</b>
----------	--------------------	------------

<b>2</b>	<b>РОЛЬОВІ ІГРИ</b>	<b>216</b>
----------	---------------------	------------

<b>3</b>	<b>ІНТЕРАКТИВНІ ІГРИ</b>	<b>233</b>
----------	--------------------------	------------

<b>4</b>	<b>СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ІГРИ</b>	<b>237</b>
----------	------------------------------------	------------

<b>5</b>	<b>КВЕСТИ</b>	<b>248</b>
----------	---------------	------------

<b>6</b>	<b>ВПРАВИ</b>	<b>264</b>
----------	---------------	------------

<b>7</b>	<b>ПРОЕКТИ</b>	<b>304</b>
----------	----------------	------------

<b>8</b>	<b>КЕЙСИ</b>	<b>310</b>
----------	--------------	------------

<b>9</b>	<b>ТРЕНІНГИ</b>	<b>314</b>
----------	-----------------	------------

# ВСТУП

Глибинні й стрімкі соціально-економічні, політичні, інноваційно-освітні трансформації в житті України, інтеграція системи вищої освіти України в Європейський освітній простір, висока конкуренція на ринку праці серед випускників ВНЗ потребують оновлення процесу професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах через зміщення акцентів на формування конкурентоспроможних професіоналів з яскраво вираженою потребою в досягненні успіху, набутті професійного досвіду, творчому самовираженні, самореалізації, здатних жити і працювати в умовах мінливого світу.

Професійна діяльність будь якого фахівця насичена як звичними, так і незапланованими, мінливими ситуаціями, які потребують оперативного прийняття рішення, неоднозначності в інтерпретаціях подій, пов'язані з неочікуваною поведінкою людей. Зазначене вимагає від фахівців володіння глибокими професійними знаннями, вміннями обговорювати й обмірковувати професійні проблеми; аргументувати власні позиції, приймати рішення та доводити їх до відома партнерів; організовувати професійний безпосередній та опосередкований діалог з колегами, партнерами, обирати поведінкові стратегії, адекватні професійній комунікативній ситуації та ін. Оволодінню зазначеними вміннями сприяє впровадження інтерактивних технологій навчання.

Відмінність інтерактивного навчання від будь-якого іншого, більш традиційного, полягає в тому, що забезпечується навчальна взаємодія не лише між викладачем та студентами. Самі студенти також активно взаємодіють між собою у пошуках і створенні нового знання або в процесі формування та розвитку нових навичок і вмінь. При цьому саме взаємодія між тими, хто навчається, виходить на перший план замість взаємодії за схемою викладач  $\leftrightarrow$  студенти, як за традиційного навчального процесу. Доцільність упровадження інтерактивних технологій навчання обумовлена можливістю трансформації навчального процесу (завдяки їх реалізації) у співнавчання, взаємонавчання (колективне, мікрогрупове, групове, навчання у співпраці), де студент і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Спільна навчальна діяльність, розмаїття способів навчальної взаємодії (*робота в парах, ротаційних трійках, мікрогрупах, робота за карусельним принципом, робота в малих групах*) максимально підвищують активність і внесок кожного учасника, допомагають уточнити власні уявлення, оцінні судження, усвідомити почуття і ставлення, стимулюють вільний обмін думками; розвивають навички активного слухання, співпереживання, співробітництва, упевненої поведінки і толерантності; стимулюють розвиток й самовдосконалення емоційної стійкості й чутливості, гнучкості спілкування, емпатійності, рефлексивності тощо.

Вибір викладачем вишу тієї чи іншої інтерактивної технології навчання обумовлюється спеціальністю, яку здобувають студенти, змістом навчальної

дисципліни, суб'єктивним, професійно-обумовленим досвідом педагога, а також етапом професійної підготовки студентів. Крім того, алгоритм вибору технології навчання має враховувати дію як суб'єктивних чинників (рівень професійної й навчальної мотивації, пізнавальних можливостей студента; професійний та творчий потенціал викладача), так і об'єктивних чинників (мета і завдання вивчення теми навчальної дисципліни, що впливають із мети і завдань навчальної дисципліни; провідні компетентності, які має сформувати викладач у студентів під час вивчення навчальної дисципліни; термін вивчення дисципліни; форми, методи і засоби навчання). Викладач має оцінити ситуацію, власні засоби, особистий досвід, відношення технології до мети навчання і вплив стереотипів власної методичної діяльності. Результат навчання за обраною технологією підлягає оцінці якості підготовки студентів і визначенню: чи досягнуто мету, чи сформовано професійні компетентності студентів?

Список літератури, наведений у посібнику, підкаже читачам джерела, вивчення яких дозволить їм продовжити знайомство з інтерактивними технологіями навчання.

**ЧАСТИНА I**

**ЗНАЮЧИ,**

**ЯК ВЗАЄМОДІЯТИ,**

**ВЧИМОСЯ**

# ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ

Технологізація навчального та виховного процесу пов'язана з пошуком таких дидактичних підходів, які були б у змозі перетворити навчання у «виробничо-технологічний процес з гарантованим результатом». Технологічність освіти означає практичне втілення сучасних концептуальних підходів до навчання і виховання людини, які без «технологічності» залишаються лише теоретичними гаслами.

---

**Технологія** – сукупність знань про способи і засоби здійснення виробничих процесів, що гарантують отримання певного результату.

---

Термін «технологія» походить від грец. *τεχνολογια* (грец. *τεχνη* – майстерність, техніка; грец. *λογος* – (тут) передавати) – способи (набір і послідовність операцій, їх режими) забезпечення потреб людства шляхом застосування технічних засобів (знарядь праці).

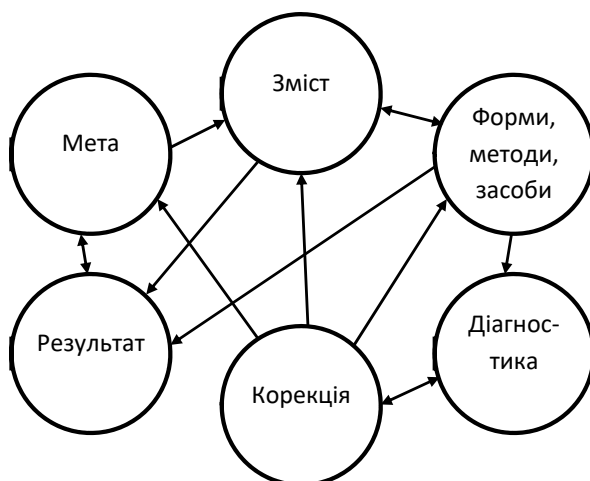
Технологія навчання – процес, пов'язаний з проектуванням і реалізацією цілей і змісту навчання, передбачених освітніми стандартами, навчальними планами та програмами, крізь систему форм, методів і засобів навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей.

Технологія навчання є системою форм, методів, прийомів і засобів, спрямованих на гарантоване досягнення цілей фахової підготовки студентів, які максимально наближують її до умов професійної діяльності, забезпечуючи формування конкурентоспроможного на ринку праці фахівця.

Стосовно технології навчання, презентують такі її компоненти: мета навчання; структурно поданий зміст; певна логіка застосування методів, прийомів, засобів навчання в межах конкретної організаційної форми та способу взаємодії суб'єктів навчального процесу; визначена послідовність оцінки результатів засвоєння навчальної інформації з набором діагностичного інструментарію в межах конкретної форми контролю (рис. 1).

Акцентування уваги на інтерактивних технологіях навчання обумовлене сучасними вимогами щодо необхідності трансформації навчального процесу у співнавчання, взаємонавчання, де студент і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання.





**Рис. 1. Схема структури технології навчання**

Термін **«інтерактивна педагогіка»**, або **«інтерактивне навчання»** (від англ. *interact*: *inter*, – взаємний, *act* – діяти) введено у науковий обіг Г. Фріцем (1975 р.). Отже, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу.

Питання ефективності навчання шляхом взаємодії, діалогу впродовж віків вважалися фундаментальними, такими, що хвилювали людство. Перші спроби розглянути цю проблематику знаходимо у творах видатних філософів і мислителів Стародавньої Греції й Стародавнього Риму та багатьох інших. Так, Сократ змушував слухачів знаходити істину шляхом запитань і відповідей. Платон акцентував на доцільності ігор, бесід у процесі навчання. Дискусії Платона будувалися на основі розробки системи аргументів (доказів). Логічний підхід до методу характеризувався жорстким аналізом та аргументацією, завдяки чому, дотримуючись прийомів формальної логіки дискусії, учасники доходили якогось остаточного висновку.



Значного розвитку дискусії набули в середньовічній Європі в період виникнення університетів. Основними методами навчання в цих закладах були лекції та диспути. Вчені-богослови прагнули примирити науку та релігію, підпорядкувати світську освіту вірі. На цьому ґрунті розвинулась середньовічна схоластика, завданням якої було теоретичне обґрунтування релігійного світогляду шляхом пошуку логічних висновків на підтвердження авторитету Священного Письма. Дискусії в середні віки були фокусом академічного життя. Професор читав лекції і давав пояснення; завдання диспутів – встановити, чи обґрунтовано науковий постулат.

У дискусіях використовувалися *quaestio* (синоніми *disputata quaestio ordinaria*, *disputatio ordinaria*, *quaestio solemnis*) – питання для обговорення регулярного на-

вчального диспуту, одне питання могло розглядатися з різних боків. Організатором диспуту був магістр, який обирав тезу. Заперечення пропонував або він сам, або його студенти, в тому числі й ті, які випадково потрапили на обговорення. Бакалавр необхідними аргументами підтримував тезу та відповідав на запитання (*respondens*). Магістр міг у будь-який момент зупинити дискусію, особисто завершити власним словом це обговорення. Однак він міг і повернутися до даної тези іншим разом, не підтримуючи, а заперечуючи власну точку зору; бути *respondens* до своєї тези, як і захисником, противником, режисером, актором і публікою цієї навчальної вистави. Лекції-тези, записані самим магістром, ставали *quaestio disputata*, а якщо їх записував той, хто слухав, то вони перетворювалися на *reportatio* (звіти) про обговорюване питання. Диспутам надавалося велике значення, й вони були обов'язковою умовою здобуття наукового ступеня або прийняття на роботу до університету. Наприклад: *inceptio* – диспут, який розігрувався магістром–претендентом на ступінь доктора, вважався головним; або *resumptio* – диспут, який мав продемонструвати магістр при переході до іншого університету. Це був своєрідний іспит на право працювати у новій ученій корпорації. Право вчити завойовувалося демонстрацією вченості у справі, а саме у змаганні аргументів. Причому ступінь правильності висунутої гіпотези був не важливим, враховувалася техніка захисту або заперечення. Історик Гейдельберзького університету Торбеке описав диспут таким чином: «Диспутаційний акт виглядав як великий парад, у якому демонструвався весь арсенал знань та діалектики і де надавалася можливість спостерігати всі накопичені духовні сили, які мав представник певного факультету. Усі навчальні заняття, навіть лекції на найвищому факультеті – теологічному, на цей час припинялися. Із магістрів, які не мали ще наукового ступеня, обирався один, хто вмів диспутувати про що завгодно та брав на себе двотижневу справу, а іноді і більш тривалу, відбиваючи будь-який напад магістра в галузі найрізноманітніших знань». Такі диспути не передбачали жодної підготовчої роботи, але за два дні до обговорення майбутні опоненти (під загрозою штрафу) мали повідомити свої тези, визначаючи в такий спосіб загальний напрям обговорення. Проведення диспуту мало чітку організаційну структуру: починав ректор, за ним декан, магістри і, нарешті всі, хто бажали висловитися. Положення формулювали в суто логічній формі, з них робили висновки та розвивали аргументи. Один з учасників дискусії (кводлібертарій) повинен був усім заперечувати. Він помічав будь-яку помилку супротивника, будь-яку невідповідність логіці та діалектиці. Це був турнір розуму, кінцевою метою якого було не розкрити істину або знайти нове наукове знання, а продемонструвати противнику вмілі діалектичні прийоми.

Саме античними філософами й мислителями було закладено основи інтерактивного навчання, що дозволило сучасним ученим простежити еволюцію пошуку найефективніших засобів організації навчальної діяльності.

У період становлення суспільних та гуманітарних наук (XVII–XIX ст.) питання ефективності взаємодії як засобу навчання порушувалося такими мислителями і педагогами, як Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Прокопович, Дж. Дьюї та ін.



Так, Ф. Прокопович у розділі «Про закони і правила належного ведення диспуту» в курсі «Логіка для навчання української молоді, що вивчає одне і друге красномовство на благо релігії і Батьківщини, викладене... у Києві, славній православній Могилянській академії року 1706» презентував такі поради: «1... Дуже важливо глибоко вивчити питання, з якого буде дискусія, а також точку зору супротивника. 2... Кожна сторона якнайбільше має піклуватися про ясність мови, уникати всього, що робить мову темною і двозначною. 3... Не треба зловживати прикрасами та показним блиском – це завжди викликає підозру в хитрощах, відшукати істину можуть лише простота й щирість. 4... Подумай також про те, що буде відповідати на твої запитання опонент, передбач його несподівані відповіді. 5... Але насамперед необхідне суворе і старанне дослідження власних тезисів – на істинність, на помилки. 6... Дотримуйся миру й спокою, стримуй безладний крик... Чи від крику аргументи стають переконливішими, а відповіді мудрішими? 7... Скромність і дружня прихильність між тими, хто сперечається, повинні зберігатися як непорушний закон... Міра у всьому – найкраща річ!».

Ідеї зазначених дослідників було покладено в основу теорій групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера, Дальтон-плану (О. Паркхерст), систем Йена-плану (П. Петерсон) та ін.

**Белл-ланкастерська система взаємного навчання.** У XVIII ст. ідея Я. Коменського про можливість залучення кращих учнів до навчання інших була поширена у Західній Європі і набула назви белл-ланкастерської системи взаємного навчання (1798 р.). Така назва пішла від прізвищ англійського священика А. Белла і вчителя Д. Ланкастера, які одночасно застосовували її в Англії та Індії. Суть її полягає в тому, що за умови гострої нестачі вчителів один учитель навчав 200-300 учнів різного віку. До обіду вчитель займався з групою старших учнів, після обіду кращі учні займалися з молодшими, передаючи їм здобуті знання. Замість підручників широко застосовувалося наочне приладдя, здебільшого саморобні таблиці. У Росії офіцери-декабристи в такий спосіб навчали грамоти своїх солдатів. Цю систему свого часу подекуди запроваджували у вітчизняній школі, вона виправдовувала себе там, де не вистачало вчителів. Але значного поширення вона не набула, оскільки не забезпечувала необхідну підготовку дітей.

**Дальтон-план.** На початку XX ст. у США, Англії та деяких інших країнах Заходу виникли системи індивідуалізованого навчання, що мали своїм завданням підготовку активних, ініціативних, енергійних функціонерів. З цих систем навчання найбільш поширеним був Дальтон-план, вперше застосований у 1903 р. в американському місті Дальтоні (штат Массачусетс) учителькою О. Паркхерст. Ця система ґрунтується на вимозі забезпечити кожного учня можливістю працювати індивідуально, у своєму темпі і самостійно. Загального плану (розкладу) занять не існувало, колективна робота проводилася протягом години, решту часу учні вивчали матеріал індивідуально, звітуючи про виконання кожної теми перед учителем відповідного предмета.

За відсутності уроків навчальні класи були предметними «лабораторіями», кожен учень працював самостійно, виконував тижневі чи місячні завдання («підряди») відповідно до своїх індивідуальних можливостей, а вчителі консультували і контролювали їх.

**Бригадно-лабораторна форма навчання.** У другій половині 20-х років XX ст. дальтон-план в дещо зміненому вигляді був використаний при організації бригадно-лабораторної форми навчання, яка поєднувала колективну роботу бригади (частини класу) з індивідуальною роботою учнів. Поділені на невеликі групи-бригади (по 5-7 чол.), учні вчилися за побудованими в особливий спосіб підручниками («робочими книгами»), виконували спеціально складені вчителем денні, тижневі, місячні «робочі завдання» з кожного навчального предмета.

Ця система не виправдала себе, оскільки применшувала керівну роль учителя, не забезпечувала міцні знання, породжувала безвідповідальне ставлення до навчання. Але окремі елементи були корисними: при виконанні групових завдань, лабораторних і практичних робіт, самостійному опрацюванні підручника, довідкової і допоміжної літератури.

**План Трампа.** У XX ст. у США виникла форма навчання – план Трампа, розрахована на максимальну індивідуалізацію навчального процесу на основі широкого використання технічних засобів, поєднання індивідуального навчання з колективною роботою учнів. На думку її автора – американського педагога Д. Ллойда Трампа, у процесі навчання має відбуватися поєднання його форм – масових, групових та індивідуальних.

Для цього 40% навчального часу учні проводять у великих групах (100-150 чол.) з використанням лекцій та різних технічних засобів, 20% – у малих групах (10-15 чол.) з обговоренням лекційного матеріалу, поглибленим вивченням окремих розділів, відпрацюванням вмінь та навичок, 40% – учні працюють індивідуально з використанням додаткової літератури та комп'ютерної техніки.

**Йєна-план.** Технологія П. Петерсена «Йєна-план» спиралася на виховну обшину, сформовану на засадах поваги до особистості дитини, поєднання свободи і самостійності, тісного зв'язку батьків, дітей і педагогів. Йєна-план-школу утворюють такі базові групи: молодша (1–3-й рік навчання); середня (4–6-й рік навчання); старша (7–8-й рік навчання); молодіжна (9–10-й рік навчання). У кожній базовій групі формується значна кількість динамічних груп, що розташовуються за одним одного столом. У Йєна-план-школі П. Петерсена замість традиційних класів використовуються базові групи (штамп-групи) з вільною динамікою варіативної структури. Залежно від виду діяльності, симпатії, спільних інтересів, ролі організаторів і виконавців змінюються. Викладання здійснюється шляхом створення навчальних ситуацій, а також ритмічного повторення основних видів діяльності: діалогу, гри, праці, свята. Також у школі мають чергуватися розвивальне навчання, вільна гра і самостійне вивчення навчального матеріалу. За П. Петерсеном, у процесі навчання найважливішим елементом є робота в групах, де про поведінку та успіхи дитини судять з точки зору її індивідуального розвитку.

Проблема інтерактивного навчання і на сьогодні цікавить науковців як в теоретичному, так і методологічному аспектах.

Інтерактивне навчання – переклад англомовного терміна «interactive learning», який означає навчання (стихійне або спеціально організоване), базоване на взаємодії, та навчання, побудоване на взаємодії.

**Інтерактивне навчання** (*«inter» – взаємний, «act» – діяти*) – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що передбачає створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Інтерактивність є характерологічною особливістю сучасного освітнього процесу з використанням комп'ютерних технологій, що сприяє встановленню суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів, студентів між собою на основі активізації процесів емпатії, рефлексії, відчуття співдіяльності тощо.

Інтерактивність передбачає: діалогічність, висвітлення та аналіз кожної проблеми під різним кутом зору, відмову від стереотипу та шаблону (множинність логіки); наявність «незавершеності» як природної властивості пізнання; зміну традиційної активності викладача активністю студентів, спрямування студентів на самостійний пошук інформації (відкритість до перетворень, доповнень), обмін знаннями, діями, формування навичок роботи з науково-педагогічною літературою; взаємодію мікрогрупи, студентської аудиторії, віртуального партнера. Вона виявляється у максимальному використанні й розвитку особистісного досвіду кожного студента, в якому разом з досвідом набуття й реалізації знань, способів діяльності відображено досвід пошуку змісту, вибору, рефлексії, відповідальності, вольової саморегуляції, та базована на співтворчості, повазі до думки кожного, свободі вибору власних рішень.

Сутність інтерактивного навчання полягає в організації постійної взаємодії всіх учасників навчального процесу, жоден з яких не залишається пасивним, оскільки поставлений у ситуацію дійового пізнання в режимі співпраці. Аналізуючи свої дії та дії своїх партнерів, кожен може змінювати модель своєї поведінки, більш усвідомлено засвоювати необхідні знання та вміння, відчувати себе в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності. Спільна діяльність студентів у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу означає, що кожен робить індивідуальний внесок у цей процес, йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Відбувається це в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, що дозволяє не лише здобувати нові знання, але й розвивати пізнавальну діяльність, переводити її у більш високі форми кооперації та співробітництва.

Провідним засобом реалізації інтерактивної взаємодії у навчальному процесі є забезпечення оптимального поєднання розмаїття видів активності, зокрема комунікативної, всіх суб'єктів навчання, створення комфортних умов, в яких кожен відчуває свою індивідуальність, самодостатність, успішність. Реалізація інтерактивного навчання потребує адекватного залучення до цього процесу особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків) суб'єктів навчання, розмаїття форм співробітництва, рефлексії набутих знань і умінь, вироблених ціннісних орієнтацій, ставлень тощо.

Провідну ознаку інтерактивного навчання можна подати словами китайського філософа Конфуція, який понад 2,5 тис. років тому сказав: *Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу і чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю і роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим – Я стаю майстром.*

Дослідження американських та європейських науковців підтверджують, що інтерактивне навчання забезпечує збільшення частки засвоєння навчального матеріалу завдяки тому, що воно впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття і волю, а саме: лекція дає 5% засвоєння, читання навчальних текстів – 10, відео-, аудіоматеріали – 20, демонстрація – 30, робота в дискусійних групах – 50, практика через дію – 75, навчання інших і застосування здобутих знань – 90% засвоєння<sup>1</sup>.

Реалізація інтерактивного навчання передбачає впровадження інтерактивних технологій.

---

**Інтерактивні технології навчання** – сукупність методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників навчального процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей.

---

Інтерактивні технології (за В. Гузєєвим<sup>2</sup>) є видом інформаційного обміну студентів з оточуючим середовищем. Для зазначеного обміну характерними є такі три режими: *екстраактивний* – інформаційні потоки спрямовані від суб'єкта до об'єкта навчання, але циркулюють в основному навколо нього, не проникаючи всередину об'єкта; *інтраактивний* – інформаційні потоки спрямовані на об'єкт навчання і викликають активну розумову діяльність, замкнену всередині нього; *інтерактивний* – інформаційні потоки проникають у свідомість, викликають її активну діяльність і породжують зворотний інформаційний потік; вони чергуються за напрямком або мають двосторонній (зустрічний) характер. Цей режим і є характерним для інтерактивних технологій.

Використання інтерактивних технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців полягає у *зближенні аудиторного навчання з практикою професійної діяльності*. При цьому важливими стають такі чинники:

- студент потрапляє до такого навчального середовища, де він займає активну пізнавальну позицію і у співпраці з викладачем та однокурсниками розвивається як суб'єкт діяльності;
- створюються можливості для об'єднання навчальної активності студента з його професійною діяльністю, і тим самим – для формування його професійної компетентності.

**Інтерактивна технологія навчання як система містить такі компоненти:** чітко сплановані цілі навчання - зрозумілий якісний та кількісний очікуваний результат процесу у вигляді навчальних досягнень студентів; спеціально відібраний та

---

<sup>1</sup> Turkot T.I. Higher Education Pedagogy: textbook for university students. Condor, 2011. 628 p.

<sup>2</sup> Гузєєв В.В. Образовательная технология: от приема до философии. М.: Сентябрь, 1996. С. 90.

структурований зміст навчання; інтерактивні форми, методи і прийоми, за допомогою яких організується навчання і стимулюється активна діяльність студентів; адекватні цілям, формам і методам засоби навчання; розумові і навчальні дії та процедури у вигляді системи пізнавальних завдань, за допомогою яких студенти можуть досягти запланованих результатів; організаційні та психолого-педагогічні умови, що дозволяють ефективно спланувати та реалізувати інтерактивне навчання.

Основною педагогічною ідеєю застосування інтерактивних технологій навчання є активізація розумової діяльності студентів, актуалізація опорних знань, індивідуалізація навчального процесу, надання можливості самостійного осмислення значення здобутих знань для використання їх на практиці, виховання позитивного ставлення до предмета.

Інтерактивні технології навчання передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи робить унікальний внесок у спільні здобутки, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи. Уміле послугування різноманітними інтерактивними технологіями під час організації навчального процесу у вищій школі знімає нервові напруження, дає змогу змінювати «звичні» форми діяльності, зосереджуватися на вузлових проблемах, які потребують повсякденної уваги.

Виокремлюють п'ять головних вимог для успішного навчання у режимі інтерактивної технології:

1. Позитивний взаємозв'язок – члени групи повинні розуміти, що спільна навчальна діяльність дає користь кожному.
2. Неопосередкована взаємодія – члени групи мають перебувати у тісному контакті один з одним.
3. Індивідуальна відповідальність – кожен студент має оволодівати запропонованим матеріалом і бути відповідальним за допомогу іншим, але більш здібні студенти не повинні виконувати роботу за когось.
4. Розвиток навичок спільної роботи – студенти повинні засвоїти навички міжособистісних відносин, які необхідні для успішної роботи, наприклад, розподіл, планування завдань.
5. Оцінка роботи – під час групової роботи необхідно виділяти спеціальний час для того, щоб група змогла оцінити, наскільки успішно вона працює.

Реалізація інтерактивних технологій має спиратися на такі принципи:

**Принцип гуманізації.** Означає орієнтацію вищої освіти на розвиток і становлення суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентами, виховання в майбутніх фахівців національної гідності та поваги до інших народів. Його сутність полягає у ствердженні пріоритету загальнолюдських цінностей над економічними, виробничими, технократичними та іншими цілями суспільства. Реалізується за умов: орієнтації навчального процесу на індивідуально-особистісну позицію студента як носія загальнолюдських цінностей, з яким в умовах співпраці можна досягти досконалого рівня сформованості компетентності у здійсненні професійної взаємодії; побудови педагогічного процесу на засадах діалогічних відносин між його учасниками, основою яких є взаємоповага студента і викладача, визнання їх рівноправності; надання студенту права на визначення «траєкторії» свого життя (цінності життєдіяльності,

пріоритети навчальної і професійної діяльності, напрями подальшого особистого розвитку); зміни «суперпозиції» викладача і субпозиції студента на рівноправні позиції співробітництва, співдії, співдружності, співпереживання, співвідповідальності; пробудження позитивних емоцій, що ґрунтуються на гуманних відносинах викладача і студентів, запобіганні негативним конфліктам та непорозумінням шляхом урахування індивідуальних особливостей, уникнення проблемних ситуацій, створення атмосфери досягнення новизни, емоційного забарвленого подання матеріалу. Реалізація цього принципу сприяє формуванню у майбутнього фахівця гуманізму як вершини його моральності, що знаходить своє виявлення у свідомому засвоєнні універсальних цінностей загальнолюдської, національної, професійної культури; осмисленні єдності людського роду і себе як його неповторної частки, зв'язку з іншими людьми, суспільством, природою.

**Принцип індивідуальної підтримки у навчальній діяльності.** Передбачає створення умов для вибору індивідуальної траєкторії вивчення навчального матеріалу, регулювання темпу його засвоєння, глибокої адаптації в інтелектуальних системах підтримки навчання, що відповідають моделі того, хто навчається. Реалізуються через створення ситуації успіху – розуміння внутрішнього світу особистості, зацікавлення її емоційним станом, прагнення зрозуміти і допомогти. Переживання, що супроводжують досягнення успіху, не тільки визначають самопочуття і задоволення собою, а й впливають на подальший розвиток, координують його темпи і спрямованість, а також спеціальну активність особистості. Технологічно ця допомога забезпечується рядом операцій особистісної підтримки, описаних К. Роджерсом: «Якщо я можу створити стосунки, які характеризуються з мого боку щирістю, прозорістю моїх справжніх почуттів, теплим прийняттям і високою оцінкою іншої людини як окремого індивіда, такою тонкою здатністю бачити його світ і його самого, як він сам їх бачить, тоді індивід у цих стосунках відчуватиме й розумітиме свої якості, які в минулому були ним придушені, виявить, що стає більш цілісною особистістю, здатною корисно жити, стане людиною, більш схожою на ту, якою він хотів би бути, буде більш самокерованим і впевненим у собі, стане людиною з більш вираженою індивідуальністю, здатною виразити себе, краще розумітиме й прийматиме інших людей, буде здатним успішно і спокійно справлятися з життєвими проблемами»<sup>3</sup>. Систематичне інформування студента про досягнуті ним успіхи дає значний мотиваційний ефект, сповнює його вірою у власні сили і зміцнює прагнення вчитися. Цей принцип вимагає від викладача віри в можливість студента, позитивного його сприйняття.

**Принцип усвідомлення і відповідальності.** Усвідомлення передбачає відповідальність. Важливо перейти від мотивації «уникнення невдач» до мотивації «досягнення успіху», зміни напрямку «від» на напрям «до». Відповідальність викладача полягає в тому, щоб допомогти студенту розкрити те, чим він наділений, чим реально може розпоряджатися для вирішення поставлених завдань, для найбільш повної самореалізації свого потенціалу. Через усвідомлення кожен студент отримує

<sup>3</sup> Роджерс К. Взгляд на психотерапию // Становление человека: пер. с англ. / общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. М.: Изд. группа «Прогресс»; «Универс», 1994. С. 80.



доступ до власних ресурсів. Сприяючи самосвідомості студента, викладач має допомагати йому більшою мірою зрозуміти самого себе; допомогти студенту виявити і зрозуміти те, чого він дійсно хоче досягти, сформулювати важливі цілі; заохочувати саморозвиток студента; допомагати знаходити оптимальні шляхи, фасилітувати створені студентом рішення, що приносять задоволення, наділяти студента відповідальністю. Отже, викладач несе відповідальність за процес досягнення результату, а студент – за результат і дії, пов'язані з його досягненнями.

**Принцип інтерактивності.** Забезпечує різноаспектну презентацію та розгляд будь-якої проблеми, перетворення традиційної активності викладача на активність самих студентів, заохочення їх до самостійного пошуку інформації, обміну знаннями, думками, формування навичок роботи в команді, взаємодії у групі. Забезпечує реалізацію засад діалогічної взаємодії, таких як рівноправ'я, самореалізація і самоутвердження у спільній діяльності шляхом залучення студентів до вирішення професійних і освітніх завдань на демократичних основах, спільного обговорення створених учасниками навчального процесу продуктів, активної взаємодії з викладачем, іншими студентами, вільного висловлювання власних думок, пошуку істини, яка народжується у процесі взаємодії суб'єктів.

**Принцип діалогізації.** Виявляється у превалюванні діалогу у навчальній взаємодії, розвитку вміння бачити сильні й слабкі аспекти співрозмовника, критично ставитися до отриманої інформації, розрізняти упереджену й неупереджену інформацію, виявляти розбіжності в позиціях учасників діалогу та зрозуміти позицію співрозмовника.

**Принцип толерантності** (від латин. *tolero* – «нести», «тримати», «терпіти»). Толерантність є провідною якістю особистості, що характеризує терпиме ставлення до інших людей, незалежно від їх етнічної, національної або культурної належності, терпиме ставлення до іншого роду поглядів, характерів, звичок; ознакою впевненості в собі та усвідомлення надійності власних позицій; виражається в прагненні досягти взаємної поваги, розумінні й узгодженні різнорідних інтересів і поглядів без застосування тиску, переважно методами роз'яснення і переконання. Реалізація цього принципу передбачає: створення позитивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, під час якої учасники навчально-виховного процесу (люди різних поглядів, позицій, орієнтацій) виступають рівноправними партнерами у процесі спілкування, беруть до уваги погляди один одного, визначають право на їх відмінність від власного; узгоджують свої позиції; відсутність опору (у співпраці немає переможців і переможених, опір відсутній; відбувається спільна праця над вирішенням проблеми; взаєморозуміння поглиблюється, формуються толерантне ставлення до думок інших і відповідні відносини); реалізацію рішень (відбувається реалізація власних рішень студентів); підвищення якості прийнятих рішень (якість рішень, прийнятих спільно викладачем і студентом, значно вища, ніж прийнятих однією стороною); відсутність примусу (сприяє взаєморозумінню представників різних поколінь); відсутність використання влади (за такої ситуації знімаються захисні функції студентів і педагогів, поліпшується морально-психологічна атмосфера на заняттях та поза ними). Позитивні почуття сприяють формуванню уважного ставлення до труднощів інших, турботи про них, відповідальності за результати своєї справи; уміння «бачити й чути»

партнера та розуміти його; прийняти позицію партнера; бути тактовним, ввічливим, уважним, терпимим, виявляти доброзичливість, турботливість, стримувати свої негативні емоції; переконливо і терпляче доводити свою правоту, спростовувати ті або інші судження.

**Принцип особистісної свободи.** Реалізується через надання кожному студенту можливості самореалізуватися у різновидах взаємодії і рольових функціях завдяки свободі вибору згідно з власними здібностями та інтересами.

Ефективність реалізації інтерактивних технологій навчання зумовлюється дотриманням відповідних правил:

1) до роботи мають бути залучені тією або іншою мірою всі учасники. З цієї метою корисно використовувати ігрові методи;

2) необхідно заздалегідь подбати про психологічну підготовку студентів. Справа у тому, що не всі, хто прийшов на заняття, психологічно готові до включення у ті або інші види роботи. Заважати можуть сором'язливість, скутість, традиційність поведінки, поганий настрій. У такому випадку корисні розминки, постійне заохочування за активну участь у роботі, надання можливості для самореалізації;

3) під час інтерактивної взаємодії групи студентів є нечисельними. Кількість студентів та якість навчання мають бути у прямій залежності. Лише за цієї умови можлива продуктивна робота у малих групах, тому що важливо, щоб кожен учасник був почутим, кожній групі необхідно дати можливість висловитися;

4) необхідно приділяти увагу до підготовки приміщення. Аудиторія має бути облаштована так, щоб учасникам було легко пересаджуватися для роботи у великих та малих групах. Щоб усім було зручно, столи краще розміщувати «ялинкою», щоб кожен мав можливість спілкуватися у малій групі. Також необхідно заздалегідь підготувати матеріали, необхідні для творчої роботи;

5) треба з увагою поставитися до питань процедури та регламенту, про які необхідно домовитися на самому початку та намагатися не порушувати їх. Наприклад, корисно домовитися про те, що всі учасники будуть виявляти толерантність до будь-якої точки зору, поважати право кожного на свободу слова.

Ефективна реалізація інтерактивного навчання можлива за умов *дотримання гуманізму взаємовідносин у системі «викладач – студент»*, встановлення суб'єкт-суб'єктного характеру їх стосунків. Гуманізація діяльності викладача ВНЗ у відносинах із студентами розглядається як взаємно-зворотний процес олюднення спілкування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії рівноправних партнерів, визнання за кожним права бути особистістю, вільно здійснювати свій вибір та волевиявлення. Дотримання гуманізму означає: певну відповідальність педагога за долю кожного студента; передбачання наслідків кожного слова, жесту, погляду («*primum pop posere*») – «насамперед не нашкодь»; визнання неповторності особистості кожного студента, повагу його гідності, довіру до нього, прийняття його особистих цілей, запитів, інтересів, створення умов для його максимального розвитку на основі всебічного аналізу успіхів та витрат на їх досягнення, планів, надій, проблем кожної людини; співробітництво і співтворчість викладача й студентів; створення умов для їх професійного розвитку й саморозвитку. Основним правилом співпраці стає прагнення бути собою, виявляти природність поведінки, особистісну відкритість, а

умовою саморозкриття особистості – усвідомлення своєї особистості як унікального, неповторного світу. Таке право, за спільною згодою обох суб'єктів навчального процесу, має і викладач, і студент, як будь-яка інша людина. Вирішальними чинниками втілення ідеї гуманізації в реальну педагогічну практику є ціннісні орієнтації та змістові установки викладача стосовно студента:

- мотиваційна спрямованість викладача не лише на предмет, але, у першу чергу, на студента – майбутнього фахівця;

- педагогічний гуманізм, який неможливий без сприйняття викладачем себе й студентів;

- емпатійне ставлення до студента, яке передбачає прагнення і вміння відчувати іншого як самого себе, займати його позицію, розуміти внутрішній світ, відчувати й сприймати його проблеми, переживання;

- толерантність, спрямована на розуміння того, що всі студенти індивідуальні й неповторні, кожен має право на власний погляд. Це, так би мовити, визнання «незавершеності» особистості студента й «авансування» її значущості;

- конгруентність, яка передбачає розуміння особистісного світу й почуттів та сприйняття себе як особистості, що розвивається, має право на помилку, діяльність «тут і тепер», сприйняття усього спонтанного, безпосереднього у навчальній ситуації;

- рефлексивність, яка дозволяє викладачу спостерігати за своєю діяльністю, бути готовим до її перегляду, багатогранності її реакцій у взаємодії зі студентами; прислухатися й придивлятися до студента, який вербально й невербально надає багатопланову інформацію про себе; здатність накопичувати такого роду інформацію – особлива риса сильного викладача, який визнає свої помилки, вчиться у студентів;

- діалогізм як бажання і вміння слухати та чути студента, здатність викладати навчальний матеріал у формі відповіді на запитання, які виникають у студентів, вести міжособистісний діалог на основі рівності позицій, взаємної довіри й поваги. Саме діалогічні відносини сприяють гуманізації взаємин викладачів і студентів;

- співпраця як установка на взаємодію зі студентом (а не вплив на нього) у процесі спільної діяльності й спілкування; прагнення і вміння забезпечити студентам стан «співавторів навчального процесу».

За такої позиції викладач вишу є не лише носієм інформації, а й консультантом і організатором навчального процесу. Зі зміною позиції викладача змінюється статус студента в навчанні, він стає *повноцінним суб'єктом навчання, співлектором викладача, доповідачем, опонентом у суперечці, ведучим дискусії*, тобто відбувається переорієнтація позицій майбутнього спеціаліста з «учнівства» на «партнерство». Реалізується модель таких оптимальних взаємин «викладач – студент»: *ділові*, базовані на творчому співробітництві, вони передбачають: взаємоповагу, взаємодопомогу, взаєморозуміння, взаємодовіру; *партнерські*, але з дотриманням субординації, без зайвого формалізму; толерантні, доброзичливі, відверті, більш розкриті та відкриті, обопільно цікаві взаємини; *взаємоввічливі*: студент має сприймати викладача як свого радника й наставника, а викладач – поважати особистість студента як майбутнього спеціаліста, спрямовувати його, вказуючи в делікатній формі на його недоліки; *гармонійні та результативні*.

Реалізація інтерактивного навчання передбачає *забезпечення психолого-педагогічного супроводу, індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного студента*. Мова йде не про будь-яку форму допомоги, а про підтримку, в основі якої – збереження максимуму свободи та відповідальності студента за вибір варіанта розв'язання проблеми.

Основною тезою психолого-педагогічного супроводу є: навчання вибору, створення орієнтаційного поля саморозвитку в освітньому просторі ВНЗ. В основі супроводу – віра у внутрішні сили студента, опора на потреби в самореалізації у навчально-виховному процесі. Його системоутворюючою характеристикою є спільне зі студентом формування особистісних та професійних цілей, життєвих планів, вирішення соціокультурних, соціокомунікативних, соціопобутових, навчальних проблем, надання психолого-педагогічної допомоги в ситуаціях, пов'язаних з неадекватним психоемоційним станом, професійно спрямованою та міжособистісною комунікацією, життєвим і професійним самовизначенням.

Психолого-педагогічний супровід передбачає наявність у студента бажання отримати допомогу від педагога або досвідченішого товариша. У цьому виявляється його суб'єктивне, особисте ставлення до цілої гами взаємопов'язаних чинників. Це й ставлення до самої діяльності, яка може бути і значущою, і звичайною, симпатії до педагога, який пропонує свою допомогу, до однокурсників, з якими відбувається безпосереднє спілкування й взаємодія. Інакше кажучи, *студент має бути запрограмований на співробітництво*, що можливо лише за наявності особливої системи відносин і ціннісних орієнтацій, гармонізації особистісної та суспільної сфер.

Важливим стимулюючим засобом є створення ситуації успіху – розуміння внутрішнього світу особистості, зацікавлення її емоційним станом, прагнення зрозуміти і допомогти. Переживання, що супроводжують досягнення успіху, не тільки визначають самопочуття і задоволення собою, а й впливають на подальший розвиток, координують його темпи і спрямованість, а також спеціальну активність особистості. Технологічно ця допомога забезпечується рядом операцій особистісної підтримки, описаних К. Роджерсом: «Якщо я можу створити стосунки, які характеризуються з мого боку щирістю, прозорістю моїх справжніх почуттів, теплим прийняттям і високою оцінкою іншої людини як окремого індивіда, такою тонкою здатністю бачити його світ і його самого, як він сам їх бачить, тоді індивід у цих стосунках відчуватиме й розумітиме свої якості, які в минулому були ним придушені, виявить, що стає більш цілісною особистістю, здатною корисно жити, стане людиною, більш схожою на ту, якою він хотів би бути, буде більш самокерованим і впевненим у собі, стане людиною з більш вираженою індивідуальністю, здатною виразити себе, краще розумітиме й прийматиме інших людей, буде здатним успішно і спокійно справлятися з життєвими проблемами»<sup>4</sup>. Систематичне інформування студента про досягнуті ним успіхи дає значний мотиваційний ефект, сповнює його вірою у власні сили і зміцнює прагнення займатися творчою діяльністю.

---

<sup>4</sup> Роджерс К. Взгляд на психотерапию // Становление человека: пер. с англ. / общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. М.: Изд. группа «Прогресс»; «Универс», 1994. С. 249.

Стимулюючими засобами для активізації пізнавальної діяльності студентів під час реалізації інтерактивних технологій навчання є використання різноманітних методів та прийомів, а саме:

*Метод емоційно-морального стимулювання* – спосіб викликати у студентів моральні переживання шляхом включення моральних ситуацій, прикладів. Прийомами служать: підбір змісту матеріалу; приклади і факти моральності фахівця (з життя та художньої літератури); художність, яскравість, емоційність викладення матеріалу.

*Метод зацікавлення* – спосіб створення ситуації зацікавленості за допомогою прикладів, дослідів, парадоксальних фактів, які викликають позитивне ставлення до навчальної діяльності. До цього методу відносять: прийом цікавих аналогій, зіставлення наукових та життєвих фактів; розкриття подробиць із життя відомих людей; розповіді про застосування в сучасних умовах різноманітних передбачень наукових фантастів; прийом «еврика» – створення ситуації самовідкриття істини; постановка проблемних запитань, поява нових деталей; показ цікавих дослідів, грандіозність цифр, які у разі вмілого їх зіставлення та переконливості прикладів викликають глибокі емоційні переживання у студентів.

*Метод створення ситуацій новизни у навчанні* – передбачає не тільки наближення змісту до найважливіших наукових відкриттів, досягнень культури та міжнародного життя, а й подання змісту як невідомого, нового для сприйняття студентами. Прийоми: спеціальні приклади, факти, ілюстрації, що викликають особливий інтерес, вказують на нові аспекти вже відомих студентам явищ, способів діяльності та ін.

*Метод емоційного сплеску та захоплення* – спосіб емоційної підтримки, підбадьорювання, захоплення студентів до дій за допомогою слів, жестів, міміки, що створює атмосферу відкритості, довіри. Викладач демонструє свою готовність допомогти студенту, оскільки впевнений у його силах, здібностях, і дає зрозуміти, що студент на правильному шляху.

Забезпечення психолого-педагогічного супроводу, індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного студента потребує зміни позиції викладача з інформатора, транслятора знань, контролера на такі позиції:

– *Педагог-консультант*. Передбачає відсутність традиційного викладу матеріалу викладачем, заміну навчальної функції консультуванням як в реальному, так і в дистанційному режимі. Основна мета – навчити студента вчитися.

– *Педагог-модератор*. Підґрунтям моделювання є використання спеціальних технологій, що допомагають організувати процес вільної комунікації, обміну думками, що підводять студента до ухвалення рішення за рахунок реалізації внутрішніх можливостей. Основними методами роботи педагога-модератора є такі, які спонукають студентів до діяльності й активізують їх, виявляють їхні проблеми, організують дискусійний процес, створюють атмосферу товариської співпраці. Педагог-модератор виступає посередником, який встановлює відносини між студентами.

– *Педагог-тьютор*. Здійснює педагогічний супровід студентів. Діяльність педагога-тьютора спрямована на роботу із суб'єктивним досвідом студента, аналіз його пізнавальних інтересів, намірів, потреб, особистих прагнень. Спілкування з тьюторами здійснюється через тьюторіали, семінари, групи взаємодопомоги,

комп'ютерні конференції. Завдання педагога-тьютора – допомогти студентам отримати максимальну віддачу від навчання, стежити за перебігом навчання, здійснювати зворотний зв'язок у процесі виконання завдань, проводити групові тьюторіали, консультувати студентів, підтримувати їхню зацікавленість у навчанні впродовж всього вивчення предмета, забезпечити можливість використання різних форм контакту з ним (особисті зустрічі, електронна пошта, комп'ютерні конференції).

– *Педагог-фасилітатор*. Викладач-фасилітатор приймає та розуміє внутрішній світ своїх студентів, залишається доброзичливим, допомагає у вирішенні складних питань, створює сприятливі умови для інтерактивної взаємодії у процесі навчання.

Упровадження в навчальний процес інтерактивних технологій навчання забезпечує моделювання багатосторонньої комунікації, що передбачає врахування думок, поглядів, позицій учасників взаємодії. Студенти отримують можливість здійснити аналіз широкого кола професійних проблем, які розглядаються; актуалізувати свої потреби в самореалізації та відчуті себе дійовими учасниками навчального процесу; зробити унікальний внесок кожного учасника у спільні зусилля, незамінні для успіху всієї групи; студенти залучаються до колективної творчої діяльності, осмисленого спілкування і взаємодії, поділу праці між членами групи; здійснюється взаємонавчання та взаємоконтроль.

Уміле послугування різноманітними інтерактивними технологіями навчання під час організації навчального процесу у вищій школі, їх гармонійне поєднання з іншими активними і традиційними дидактичними методами знімають нервову напруженість, дають змогу змінювати «звичні» форми діяльності, зосереджуватися на вузлових проблемах, які потребують повсякденної уваги.

Єдиної класифікації інтерактивних технологій навчання не існує. Науковці об'єднують їх у різні групи.

О. Тихобаєв щодо учасників діалогу виокремлює такі інтерактивні технології навчання: 1) система людина–людина: ділові, рольові ігри, робота в групах, дискусія, мозковий штурм та ін.; 2) система людина–машина: віртуальна реальність, комп'ютерні ігри, інтерактивні засоби та ін.; 3) система людина–машина–людина: дистанційне навчання, локальні та телекомунікаційні технології, комп'ютерне тестування<sup>5</sup>.

О. Пометун презентує такі групи: інтерактивні технології кооперативного навчання (робота у парах, два – чотири – всі разом, робота у малих групах); інтерактивні технології колективно-групового навчання (мікрофон, мозковий штурм, навчаючи – вчусь, ажурна пилка); технології ситуаційного моделювання: симуляції, імітації, розігрування ситуації за ролями; технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, зміни позицію, дебати, дискусія)<sup>6</sup>.

І. Підласий пропонує свою класифікацію інтерактивних технологій навчання:

1) Технології з вузьким спектром можливостей (розв'язання та складання різного виду цікавих завдань, кросвордів, ребусів тощо). Така група технологій сприяє

<sup>5</sup> Тихобаєв А.Г. Интерактивные компьютерные технологии обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 8. С. 81–84.

<sup>6</sup> Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять // Шлях освіти. 2004. № 3. С. 10–15.

розвитку інтелектуальної сфери, однак практично не впливає на емоційну та мотиваційну сфери особистості.

2) Технології із середнім спектром можливостей (змагальні ігри). Ця група технологій впливає на комунікативну, гностичну і моральну сфери особистості, але залишає без уваги мотиваційну сферу.

3) Технології з широким спектром можливостей (дискусії, диспути, рольові ігри). Зазначені технології дають можливість комплексного впливу на інтелектуальну, емоційну і мотиваційну сфери особистості<sup>7</sup>.

Незважаючи на різні підходи до класифікації, вчені зазначають, що всі різновиди інтерактивних технологій характеризуються спільними рисами, як-от: активізують пізнавальні процеси, збільшують швидкість збору та опрацювання інформації; розвивають уміння аналізувати проблеми; формують основу для прийняття компетентних рішень.

На вибір інтерактивних технологій навчання впливають особливості навчальної дисципліни, характер навчального матеріалу, обсяг часу, що відводиться на вивчення матеріалу, рівень загальної підготовленості групи, особливості навчально-матеріальної бази ВНЗ та багато інших. Значною мірою вибір технології визначається кількістю студентів, оскільки більшість методів найбільш ефективна при невеликій кількості учасників. Але перш за все вибір технології визначається дидактичними цілями заняття, видом інформації, який опановується, тобто має бути адекватним властивостям навчальної інформації та освітнім цілям.

Ефективність застосування інтерактивних технологій навчання у вищих навчальних закладах треба оцінювати, не тільки спираючись на кількісні показники навчальних досягнень студентів, але й враховуючи зміни у свідомості і студентів, і викладачів.

У студентів формується готовність до постійного оволодіння новими знаннями, мобілізуються їхні задатки, здібності та обдарованість, утверджуються навички брати на себе відповідальність, відстоювати свою позицію, співпрацювати; розвивається новий тип мотиваційної сфери, де самоактуалізація впливає на загальну креативність студента, сприяє створенню нової позиції особистості.

Під час реалізації інтерактивних технологій навчання доцільно дотримуватися рекомендацій щодо подолання труднощів у застосуванні окремих інтерактивних технологій, за допомогою яких можна перетворити їхні слабкі сторони на сильні:

- інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя групи, а також значної кількості часу для підготовки як студентів, так і викладачів. Необхідно починати з поступового введення елементів інтерактивності, якщо викладач або студенти з нею незнайомі. Можна навіть створити план поступового впровадження інтерактивного навчання. Краще старанно підготувати кілька інтерактивних занять у навчальному році, ніж часто проводити наспіх скомпоновані «ігри»;

- доцільно провести особливе «організаційне заняття» і створити «правила роботи у групі». Необхідно налаштувати студентів на старанну підготовку до інтерактивних занять та використовувати спочатку прості інтерактивні методи – робота

<sup>7</sup> Подласый И.П. Педагогика. М.: Высшее образование, 2007. 540 с.

в парах, малих групах, мозковий штурм тощо. Коли викладач та студенти набудуть досвіду подібної роботи, такі заняття проходитимуть значно легше, а підготовка не потребуватиме багато часу;

- використання інтерактивного навчання – не самоціль, а засіб досягнення в аудиторії такої атмосфери, яка найкраще сприятиме співпраці, порозумінню і добро-зичливості, надаватиме можливості реалізувати особистісно орієнтоване навчання;

- якщо застосування інтерактивних технологій у конкретній групі призводить до ре-зультатів, протилежних до очікуваних, треба переглянути стратегію та використовувати її із застереженнями. Можливо, варто обговорити цю ситуацію зі студентами (чи пра-вильно їх розуміє викладач, чи готові вони до використання інтерактивних технологій);

- для ефективного застосування інтерактивних технологій, зокрема для того, щоб охопити необхідний матеріал і глибоко його вивчити (а не перетворити техно-логії на безсенсовні «ігри заради ігор»), викладач має старанно планувати роботу, щоб: дати студентам завдання для попередньої підготовки: прочитати, подумати, виконати самостійні підготовчі завдання; підібрати для заняття такі інтерактив-ні вправи, які б дали студентам «ключ» до засвоєння теми; під час інтерактивних вправ дати студентам час обдумати завдання, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його; на одному занятті можна використо-вувати одну (максимум – дві) інтерактивну вправу, а не їх калейдоскоп. Дуже важ-ливо за підсумками виконання інтерактивної вправи спокійно і глибоко обговорити її та провести швидкі опитування, виконати самостійні завдання з різноманітних ма-теріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивним завданням;

- для зміцнення контролю за процесом навчання, використовуючи інтерактив-ні моделі навчання, викладач також має добре підготуватися, а саме: ретельно ви-вчити і продумати матеріал; старанно спланувати і розробити заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати запитання і можливі відповіді, виробити критерії оцінки ефективності заняття, мотивації студентів до вивчення шляхом до-бору найцікавіших ситуацій, проблем, а також оголошення очікуваних результатів (цілей) заняття і критеріїв оцінки роботи студентів; передбачити різноманітні ме-тоди для привернення уваги студентів, налаштування їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної для нормальної роботи аудиторії (цьому, зокрема, можуть сприяти різноманітні вправи-розминки, письмовий розподіл ролей у групах).

## Література

1. Бондаренко В.В. Педагогіка та технологія дистанційного навчання: навч. посіб. / В.В. Бондаренко, В.М. Кухаренко; Харків. нац. автомоб.-дорож. ун-т. – Хар-ків: ХНАДУ, 2013. – 171 с.

2. Гуревич Р.С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі: навч. посіб. / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко; за ред. Р.С. Гуревича. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – 309 с.

3. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр; за ред. член-кор. НАПН України Р.С. Гуревича. – Львів: ЛДУ БЖД, 2012. – 380 с.



4. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, – 2008. – 192 с.
5. Інноваційні технології навчання: метод. посіб. / [уклад.] Г. Очкань. – Вінниця: Вінниц. обл. друк.: Книга-Вега, 2016. – 196 с.
6. Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід: навч. посіб. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти, ДВНЗ «Ужгород. нац. ун-т», Навч.-наук. ін-т євроінтеграц. дослідж.; [І.В. Артьомов та ін.]; за заг. ред. канд. іст. наук, доц. І.В. Артьомова. – Ужгород: АУТДОР-ШАРК, 2015. – 357 с.
7. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. / авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: АПН, 2002. – 135 с.
8. Кадемія М.Ю. Інтерактивні засоби навчання: навч.-метод. посіб. / М.Ю. Кадемія, О.А. Сисоєва. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. – 217 с.
9. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. – К.: А.П.Н., 2003. – 72 с.
10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров]; под ред. Е.С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 272 с.
11. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
12. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К. 2001. – 256 с.
13. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / Вінниц. ін-т конструювання одягу та підприємництва (ВІКОП); [уклад.] А.А. Мізрах, І.А. Мізрах. – Вид. 2-ге, перероб. та допов. – Вінниця: Нілан, 2015. – 90 с.
14. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / за ред. І.Я. Зязюна, О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2003. – 240 с.
15. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2009. – 270 с.
16. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб.: НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
17. Трайнев В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): учеб. пособ. / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – 3-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2008. – 280 с.
18. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. пособ. / А.В. Хуторской. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.: ил.
19. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособ. для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437 с.

# ДІАЛОГІЧНО-ДИСКУСІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ



Впровадження діалогічно-дискусійних технологій трансформує навчальний процес у співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де студент і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера.

Діалогічне спілкування характеризується рівністю сторін, суб'єктивною позицією учасників, взаємною активністю, за якої кожен не тільки відчуває вплив, а й сам однаковою мірою впливає на іншого взаємним проникненням у світ почуттів і переживань, готовністю прийняти точку зору іншої сторони, прагненням до співучасті, співпереживання. Ознаками такого спілкування є: відвертість, доброзичливість між суб'єктами взаємодії, спільне бачення певної ситуації, взаємна спрямованість на розв'язання проблеми, взаєморозуміння, взаємопроникнення у світ партнера.

Провідна роль в організації діалогічної взаємодії відводиться педагогу.

Для реалізації діалогічного спілкування необхідним є створення «діалогічного простору», що передбачає такі напрями діяльності викладача: діалогізація змісту навчального курсу через інтеграцію, поліфонізм, багатоаспектність, плюралізм подання навчального матеріалу; забезпечення діалогічної взаємодії учасників педагогічного процесу; створення синергічних тимчасових або постійних навчальних колективів; запровадження системи проблемно-діалогічного навчання; організація цілеспрямованої рефлексії (діалогу із собою) як засобу самовдосконалення.

До діалогічно-дискусійних технологій відносять діалог, бесіду, диспут, дискусію.

## Діалог

**Діалог** (від грецьк. «діалогос» (розмова, бесіда), становить обмін думками і знаходження спільної позиції; своєрідна форма взаємодії викладача й студентів у навчальному процесі, під час якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і формуються, регулюються взаємини.

---

**Діалог** – ланцюг реплік, які породжуються у процесі комунікації двох або декількох осіб.

---

Репліка-стимул спонукає співрозмовника до відповіді або дії, а репліка-реакція лунає у відповідь. Відбувається процес взаємного спілкування, постійна зміна ролей.

Діалог здійснюється за умови безпосереднього контакту співрозмовників, кожен з яких по чергово то слухає (сприймає), то говорить. Зберігаючи у внутрішньому мовленні початок розмови (зміст попередніх реплік), кожен співрозмовник у внутрішньому мовленні планує «сміслові згустки» наступної репліки, таким чином окреслюючи основну тезу спілкування і логічно просуваючись до бажаної мети.

Головними ознаками діалогу є: відвертість; гуманність; толерантність; доброзичливість; спільне бачення ситуації суб'єктами взаємодії; взаємна зацікавленість у розв'язанні проблеми; рівність однастайність психологічних позицій вчителя й учнів; взаєморозуміння; партнерське емоційне взаємопроникнення у світ один одного; граматична неповнота речень, використання простих синтаксичних конструкцій.

Здійснення діалогу можливе за умови наявності: ціннісного, з погляду комунікативності, предмета діалогу (не повинен бути «комунікативно мертвим» (Ю.І. Пасов<sup>8</sup>), особистісно й життєво важливих проблем і предметів обговорення; вихідного розриву у знаннях на початок спілкування; потреби у спілкуванні.

Діалог (безпосередній або опосередкований) характеризується рівністю сторін, суб'єктивною позицією викладача і студентів, взаємною активністю, за якої кожен не тільки відчуває вплив, а й сам впливає на іншого, взаємним проникненням партнерів у світ почуттів і переживань, готовністю прийняти точку зору іншого, прагненням до співучасті, співпереживання.

Діалог надає можливість висловитися й викласти свою думку; у двоголошому слові, в репліках діалогу чуже слово, позиція враховуються, на них реагують; суб'єкт впливу (педагог) завжди реалізує свою індивідуальну, особистісну позицію, має принципово, але з повагою ставиться до думки студента (студентів) і, за необхідності, вносить корективи у власну позицію; студент реально стає повноцінним суб'єктом діяльності.

*Основні функції діалогу:* передавання інформації, соціального досвіду та культурної спадщини людства і конкретного оточення адекватними засобами, в результаті чого й формується певний світогляд; регулювання стосунків, виникнення взаєморозуміння як результату діалогічної комунікації; забезпечення саморегуляції та саморозвитку особистості на основі «діалогу із самим собою», який реалізує рефлексивну функцію діалогу; реалізація можливостей комплексного виховного впливу; рівноправне, апріорі безумовне прийняття викладачем студента як цінності і орієнтація на його індивідуальну неповторність, що веде до взаєморозкриття, взаємопроникнення, особистісного збагачення.

---

<sup>8</sup> Пасов Е.И. Коммуникативный метод обучения иномязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

Діалог є специфічною формою спілкування, за якої викладач сприймає студента як партнера з правом на власну позицію, індивідуальний спосіб прийняття світу; викладачі і студенти взаємообмінюються набутими знаннями й досвідом, доходять спільних висновків; встановлюються психологічні контакти, налагоджуються позитивні стосунки.

Діалогічне навчання у вищій школі охоплює організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, студенти скеровуються на самостійний пошук власного розуміння наукових понять, законів і теорій та конструювання нових знань шляхом залучення до виконання розумових і практичних дій та повідомлення необхідних орієнтирів у формі інформаційних суджень.

Студент отримує можливість реалізувати свою індивідуальну, особистісну позицію, з повагою ставиться до думки іншого і, за необхідності, коригує власну позицію, що потребує ставлення до студента як до унікальної особистості. Лише за таких умов можлива персоналізація фахової підготовки, моделювання майбутньої професійної діяльності студентів. Організація навчального процесу передбачає застосування квазідіалогу (керованого внутрішнього дидактичного діалогу) між викладачем і студентом, що здійснюється у формі інструкцій, які містять припущення стосовно того, що студент уже ознайомився з основним матеріалом підручника.

Викладачі вишу мають володіти вмінням реалізовувати на практиці такі різні типи діалогу:

1. *Діалог мотиваційний*, який характеризується стійким інтересом учасників до проблеми, що розглядається, незалежно від їх підготовленості й обізнаності з темою. Спектр застосування обмежений, в основному на перших курсах навчання чи при першому знайомстві з новим видом діяльності.

2. *Діалог-інтрига* становить собою різновид особистісно орієнтованої ситуації, проєктованої педагогом і реалізованої в процесі міжособистісного спілкування зі студентами. Його використання дозволяє педагогу чи студентському лідеру викликати інтерес до конкретного виду діяльності, залучити до виконання доручення, участі в творчому проєкті.

3. *Діалог-бесіда* використовується педагогом з метою ознайомлення, інформування, виховання, стимулювання. Застосовується традиційна методика проведення бесіди з вираженням особистісно орієнтованим акцентом – у ході бесіди активна роль передається студентові, а викладач виступає як фасилітатор.

4. *Діалог конфліктний*, який передбачає первісне існування предмета суперечки чи його виникнення в процесі обговорення. Тут особлива роль належить викладачеві, лідеру, який зобов'язаний володіти методиками зняття психологічної напруженості, неприпустимості розширення конфлікту, перенесення його на сферу міжособистісних відносин. Організуючи такий діалог, педагог повинен володіти такими вміннями: висловлювати свою незгоду чи конфронтацію зі студентом у формі пропозиції, питання, а не вимоги; встановлювати позитивну взаємодію й розвивати співробітництво зі студентами, які протиставляють себе колективу; говорити про поведінку, думки, ідеї студента, але не про його особистість чи його друзів і подруг; вести конфліктний діалог на конструктивній основі, яка передбачає блокування конфлікту й пошук компромісних варіантів; зберігати витримку, об'єктивність, керуватися розумом, не викривляти факти, мотиви, наміри студента, не вдавати-

ся до формального використання свого статусу. В окремих випадках викладач сам проектує керовану конфліктну ситуацію з метою визначення особистісних якостей і особливостей поведінки студентів у нестандартній конфліктній ситуації.

5. *Діалог критичний*, до якого педагог вдається в тому випадку, коли виникає необхідність піддати критичному аналізу дії студента, отримані результати в позанавчальній діяльності, виконання конкретного доручення чи творчого завдання. Виділяють 16 різновидів конструктивної педагогічної критики: підбадьорлива («Проблему не розв'язано, але нічого страшного, наступного разу все вийде»); критика, яка дає надію («Сподіваюсь, що наступного разу у Вас усе вийде»); критика-аналогія («Пам'ятаю, коли сам був студентом, припускався таких само помилок»); деперсоніфікована критика (без зазначення прізвищ конкретних студентів); критика-стурбованість («Я дуже стурбований ситуацією, що склалася»); критика-жалкування («Мені шкода, але Ваші дії в цьому випадку неприйнятні»); критика-подив («Здивований, що Вам не вдалося розв'язати цю проблему, інші студенти успішно це виконували»); критика-іронія («Що ж Ви, робили, робили, а вийшло, як завжди»); критика-докір («Як же це Ви? Я був про Вас кращої думки»); критика-натяк («Студенти старших курсів робили так само, але результати були незадовільними»); критика пом'якшуюча («У тому, що сталося, винні не тільки Ви, але й інші студенти»); критика-дорікання («Як Ви могли так вчинити, особливо в цій ситуації?»); критика-зауваження («Якщо у Вас щось не виходить, то відразу звертайтеся за допомогою до мене»); критика-попередження («Якщо ще раз подібне повториться, наслідки будуть дуже серйозні»); критика-вимога («Запропонована Вами програма не підходить, доведеться все переробити»); критика-побоювання («Я боюсь, що обраний Вами шлях розв'язання проблеми веде в глухий кут»).

6. *Діалог блокуючий* виникає у випадку, якщо викладач, лідер стикається із ситуацією ненормативної студентської активності, наявністю негативної установки на сприйняття тих або інших подій, явищ, людей. Завдання такого діалогу – зберігати й підтримувати культуру ведення дискусії, переломити ситуацію на свою користь, переконати співрозмовника, висунути контраргументи. У випадку, якщо ці завдання не можуть бути реалізовані, педагог пропонує відкласти прийняття остаточного рішення, ініціює повторне обговорення проблеми.

7. *Діалог-мовчання* (внутрішній діалог). Застосовується з використанням невербальних прийомів спілкування (міміка, смислові жести згоди, захоплення, здивування та ін.). Актуалізує механізм рефлексії (від латин. «reflexio» і в перекладі означає «повернення назад», «відображення»), а саме самопізнання індивідом своїх внутрішніх психічних станів. Виявляється в здатності викладача адекватно аналізувати результати власної педагогічної діяльності, прогнозувати дидактичний, виховний ефект різних технологій навчання, що запроваджуються, порівнювати результати з передбачуваними чи запланованими, виявляти недоліки; відображає сформованість рефлексивної позиції викладача (характер оцінки себе як суб'єкта інноваційної діяльності). Завдяки рефлексії викладач переживає задоволення, впевненість, самостверджується як особистість. Саме рефлексія дозволяє педагогу прогнозувати шляхи оптимальної побудови цілісного педагогічного процесу, вносити корективи в процес організації педагогічної системи, оперативно оцінювати зміни, що відбуваються в педагогічній діяльності і в собі.

8. *Діалог сповідальний*, характеризується особливою психоемоційною атмосферою, яка створюється завдяки довірливим, дружнім стосункам між студентами. У такому діалозі, який становить основу міжособистісних відносин між близькими друзями, зачіпаються найінтимніші сфери внутрішнього світу студентів, їхні мрії, надії, проблеми, як правило, приховані в повсякденному спілкуванні.

9. *Діалог-презентація*, що має у своїй основі ігрову композицію, за допомогою якої його учасники, за негласною згодою, надають один одному можливість справляти бажане для них враження на слухачів.

10. *Діалог нормативний*, який виникає у випадку, якщо викладач, студентський лідер змушені, реалізуючи виховні завдання, вдаватися до монологічних форм спілкування.

11. *Діалог проблемний*. Потребує від викладача, з одного боку, досконалого знання обговорюваної проблеми, що не завжди можливо з об'єктивних причин, з іншого – близького знайомства, довірливих стосунків між учасниками спілкування. В організаційному плані цей вид діалогу близький до мозкового штурму з тією різницею, що останній спрямований на отримання рішення, а діалог – на розкриття особистісного бачення проблеми, де висловлюється не те, що спадає на думку в цю хвилину, а тільки заповітне, глибоко пережите.

12. *Діалог смислотворчий*, який має величезне значення, коли під впливом навчання у ВНЗ відбувається корекція світоглядних основ особистості студента, трансформація системи цінностей, ламання стереотипів мислення й поведінки. Такий діалог покликаний сприяти стимулюванню процесу соціалізації особистості, виведення її з внутрішнього, рефлексивного стану в зовнішній. Психологічну його основу становить властиве юнацькому віку прагнення до пошуку життєвих смислів, співпереживання, мрійливості. Викладачеві, який використовує його у своїй роботі, мають бути притаманні виняткова тактовність, уміння зрозуміти світ іншої людини, підтримати її успіхи, розвіяти сумніви, допомогти вибудувати подальшу соціалізаційну траєкторію.

13. *Діалог-актуалізація* генетично близький до методу «вибуху». Його використання педагогом пов'язане з остаточним самовизначенням особистості в прийнятті важливого рішення, значущого вчинку. У цьому випадку діалог актуалізує внутрішню готовність до зовнішньої дії. Рівною мірою цей вид діалогу використовується, коли виникає необхідність уберегти студента від серйозного проступку. У цьому випадку відверта дружня розмова з викладачем може запобігти аморальним, протиправним діям, уберегти від вживання алкоголю, наркотиків тощо.

14. *Діалог-заохочення*, що являє собою товариську бесіду викладача зі студентом чи студентською групою, які досягли помітних успіхів, здійснили неординарний благородний вчинок. Мета такого діалогу – не тільки виявити щирий інтерес до особистості студента, зацікавленість у її розвитку, але й своєю увагою стимулювати подальший її саморозвиток і самореалізацію в соціально прийнятних формах.

15. *Аргументаційний діалог*. Передбачає доказовість, обґрунтованість позицій та є невід'ємною частиною раціонального співробітництва (ділової бесіди, науково-дослідної роботи, навчання). Під час аргументаційного діалогу вирішуються такі завдання: збереження контакту зі співрозмовником; отримання принципової згоди співрозмовника; висловлювання аргументів, які стосуються інтересів, психологічного стану, ставлення людини; визначення зони компромісу, прийняття спільних рішень.

Доцільним є використання технік постановки запитань (логіко-риторичні тактики і прийоми, які сприяють ефективності, доказовості й переконаності в дискусіях, ділових бесідах, полеміках і виявляють смислове поле інформації, отриманої від співрозмовника, що включає в себе формулювання відкритих, закритих та альтернативних запитань). Існують різні стратегії поведінки студентів у фазі аргументації (табл. 1).

Таблиця 1

**Стратегії поведінки співрозмовників у фазі аргументації**

<b>«Я-стратегія»</b>	<b>«Ти-стратегія»</b>	<b>«Ми-стратегія»</b>
<b>Мета</b>		
Презентувати міркування з метою переконання партнера у власній правоті	Вислухати співрозмовника та вказати на хибність його позицій, логіки переконань	Слухати, щоб зрозуміти партнера та врахувати його думку під час прийняття консенсусного рішення
<b>Завдання</b>		
Знайти найбільшу кількість сильних аргументів на свою користь	Знайти найбільш слабкі місця і суперечності у позиції співрозмовника	Зрозуміти мету співрозмовника для прийняття найкращого рішення
<b>Тактика</b>		
Домінування у спілкуванні; розгорнутий монолог; орієнтація на власне розуміння переконливості доказів; висловлення власних міркувань до логічного завершення	Вибіркове сприйняття доказів і міркувань; перехоплювання ініціативи в діалозі; деструктивна критика (контраргументація слабких місць з метою спростовування ідеї)	Активне слухання; орієнтація на інтереси, потреби співрозмовника; конструктивна критика (визначення слабких місць у позиції співрозмовника з метою її можливого підсилення)
<b>Техніка аргументації</b>		
Посилання на автора; наполягання на власній позиції; риторичні запитання; інсинуації (вигадки); оцінка	Посилання на авторитет; виокремлення деталей; інверсія; замовчування відповіді; закриті риторичні запитання	Посилання на авторитет; виокремлення деталей; інверсія; поетапна угода
<b>Специфіка поведінки</b>		
Багатослівність; егоцентризм; ігнорування інтересів, думок партнерів; тиск, оцінка; відсутність зворотного зв'язку; аргументи обираються згідно з власними інтересами	Подвійність поведінки; випитування; ігнорування інтересів, думок партнера; багатослівність; відсутність зворотного зв'язку; перехід на особистість співрозмовника	Слухання та розуміння інтересів співрозмовника; відсутність негативних емоцій; аргументи враховують інтереси співрозмовника; існує зворотний зв'язок

Під час аргументаційного діалогу студенти мають дійти висновку, що завжди існує сфера компромісу, сфера прийняття оптимального рішення, яке задовольняє інтереси, потреби інших людей – партнерів по діалогу. Переконливість аргументів, фактів і доказів для співрозмовника визначається не їх абсолютним, об'єктивним значенням і науковою істинністю, а тим, який суб'єктивний зміст вони мають для інших. Тому оцінка процесу та результату взаємодії обумовлюється інтересами, потребами співрозмовника, його цілями та суб'єктивною інтерпретацією всього, що відбулося.

Власне діалог передбачає безпосередній контакт педагога з аудиторією, що дозволяє зосередити увагу студентів на найбільш важливих проблемах теми, яка вивчається, визначити зміст і темп викладання навчального матеріалу з урахуванням рівня освіти студентів. Діалог поєднує унікальність і рівність партнерів, відмінність і оригінальність їхніх точок зору, орієнтацію кожного на розуміння та активну інтерпретацію власних поглядів, очікування відповіді та її передбачення в особистісному висловленні, взаємодоповнення позицій учасників спілкування, співвідношення яких і є метою діалогу; найбільш повно забезпечує комунікативну взаємодію студентів між собою і з викладачем, здійснює взаємообмін соціально-рольовими функціями.

*Технологія організації діалогу передбачає:* уявлення комунікативної ситуації (Де відбувається діалог? Хто партнер у діалозі? Яка мета діалогу? (у того, хто вступає в діалог виникає потреба щось з'ясувати, повідомити, переконати, до чогось спонукати). Мотив спричиняє найрізноманітніші вияви спілкування: запитання – відповідь, прохання – згода (або відмова), пропозиція – згода (незгода) тощо. Зорієнтувавшись у комунікативній ситуації, викладач має спланувати своє висловлення, тобто продумати його тему, основну думку, форму і стиль. Комунікативну ситуацію можна подати у вигляді схеми (рис. 2).

Виокремлюють такі етапи діалогу:

- *сюжетно-пізнавальний*, створює «простір» спілкування, актуалізує необхідні відомості, мотивує діяльність учасників, надає можливість виразити себе в заданій або обраній ролі;

- *чуттєво-аналітичний*, пов'язаний зі спробою глибокого пізнання обговорюваних істин, світу людини як системи цінностей. У цьому розкривається потенціал діалогу, досвід осмислення цінностей, емоційна культура особистості;

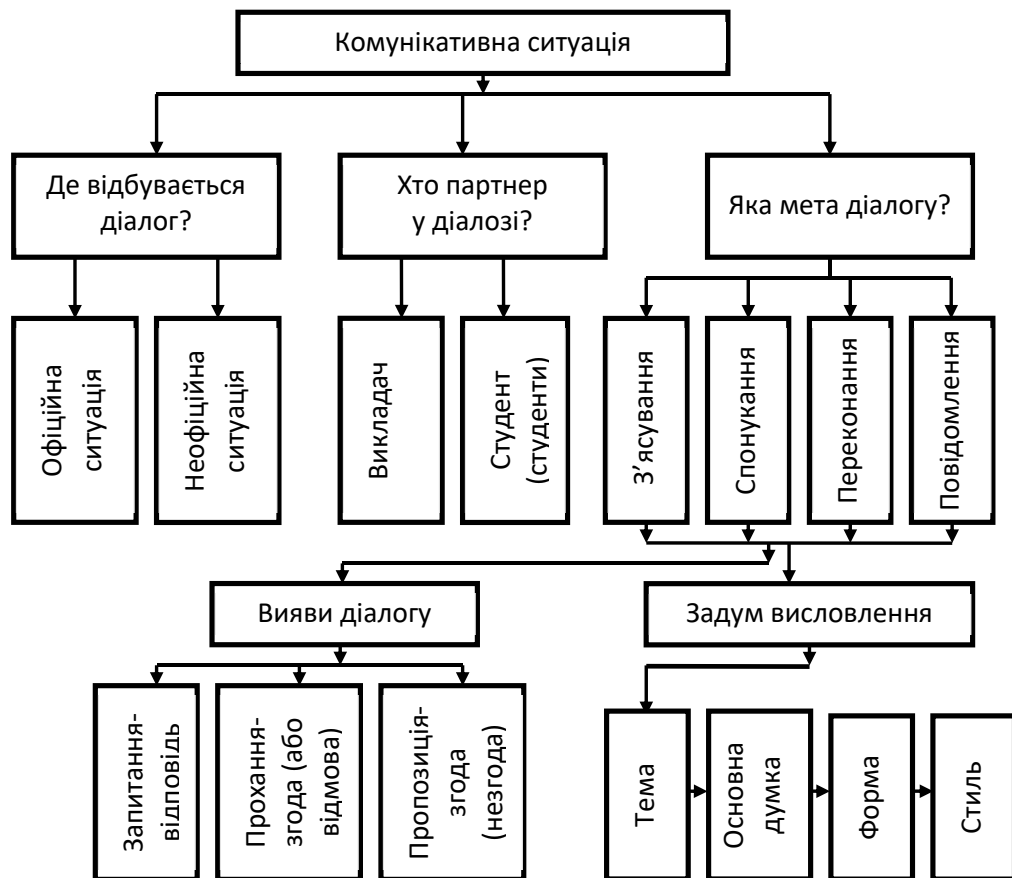
- *індивідуально-рефлексивний*, орієнтований на інтеріоризацію цінностей, розвиток досвіду смислотворчості та рефлексії на підставі глибокого самопізнання.

Діалогова взаємодія дозволяє вирішити такі завдання: провести глибокий аналіз проблеми, досягти розуміння її ціннісно-значеннєвого змісту, розвинути діалогову культуру суб'єктів освітнього процесу. При цьому діалогічна взаємодія у своєму розвитку поділяється на такі етапи:

1. *Вступний*. Його головні характеристики – створення сприятливої емоційної та інтелектуальної атмосфери, актуалізація необхідної інформації, стимулювання ситуації інтересу до проблеми.

2. *Основний*. Діалог у різних модифікаціях: обговорення питань у парах (дозволяє навчити студентів слухати й чути іншу людину; вести діалог, враховуючи особли-



**Рис. 2. Комуникативна ситуація**

вості партнера, його стан і настрої; відверто висловлювати свої думки; зважати на аргументи співбесідника), мікрогрупах; виступ студента перед групою із заздалегідь підготовленим повідомленням; система питань (відкритих, дивергентних, оцінних та ін.), що не передбачають однозначних відповідей; формулювання проблеми, глибокий аналіз і обдумування проблеми; вицлювання «точок здивованості»; залучення різноманітних джерел інформації; осмислення позицій; аргументовані виступи опонентів; пошук шляхів вирішення проблеми й тощо.

3. Підсумковий, заключний. Аналіз і осмислення діалогу зі змістовної та процесуальної точок зору. Рефлексія з приводу власної роботи. З'ясування успіхів і невдач. Оцінка психологічної атмосфери під час роботи, рівня реалізації розумового потенціалу. Визначення можливих перспектив подальшої роботи.

**Оргдіалог** – це оригінальна і високоефективна форма інтелектуальної взаємодії, розвитку здібностей і оволодіння навчальною та науковою інформацією. Розроблена О. Рівним у 20-ті роки ХХ ст. В основі – реалізація ідеї Я. Коменського про те, що у процесі навчання кожен має бути і учнем, і тим, хто навчає. У 80-х рр. минулого століття оргдіалог відродив В. Дяченко.

Оргдіалог являє собою роботу тимчасових організаційно-діалогічних пар (діад). Оргдіалог відбувається у такий спосіб. Кожен студент, працюючи самостійно протягом 7-10 хв з певним літературним джерелом (фрагментом), заповнює таблицю, конспектує і розвиває основні думки автора, виробляє алгоритм викладу матеріалу тощо. Через 7-10 хв починається оргдіалог: спочатку один повідомляє іншому про результати виконаного завдання (ефективність методу буде значно вище, якщо студенти заздалегідь вивчили свій фрагмент теоретичного матеріалу). Потім студенти разом обговорюють, усвідомлюють теоретичний матеріал, формулюють основні положення, збагачуючи їх завдяки діалогічній взаємодії. Після цього своє завдання презентує інший студент (учасник діади). Знову відбувається обговорення, пошук і запис головних думок. Через 7-10 хв співрозмовники розходяться, щоб донести набуті під час спільного обговорення думки до інших студентів групи. У новій парі завдання кожного студента – поділитися тим, про що він довідався і зрозумів з новим співрозмовником, збагатити головну думку. Через 7-10 хв утворюються нові пари. До кінця заняття кожен студент має володіти всіма питаннями, які було винесено на обговорення.

**Активна участь студентів у діалозі забезпечується різними прийомами:** запитання до аудиторії (спантеличення), коментування, голосова розрядка, гумористична репліка або казус, педагогічне авансування, «театральна пауза» (дозволяє зосередитися, підготуватися до несподіваного тактичного ходу в дискусії, змінити емоційний настрій, відволікти увагу, надати значущості наступним висловлюванням), «перенесення дискусії на діяльність» (ефективний у випадку виникнення тупикової ситуації в ході обговорення), «передавання повноважень» (педагог нібито відсторонюється від участі у розв'язанні ситуації й передає свої повноваження комусь з лідерів або аутсайдерів групи з метою актуалізації їх потенційних можливостей), «зміна вагових категорій» (передбачає вміння викладача перевтілюватися у людину не спокушену, здивовану почутим, зацікавленого слухача), «навмисна помилка» (викладач спеціально припускається помилки, яка повинна активізувати дискусію, спровокувати появу додаткового інтересу, примусити студентів шукати нові аргументи, щоб довести свою правоту), синектика (об'єднання різнорідних елементів), «Займи позицію» (забезпечує демонстрацію різних думок з досліджуваної теми), «Вогонь по ведучому» (студенти завчасно готують проблемні питання, доповідач дає на них відповідь, наводячи докази), «Оціни свої знання» («умію, не умію») тощо.

Застосування вищезазначених прийомів оптимізації діалогічного спілкування не обмежує спектр педагогічної підтримки. Кожен викладач, куратор, представник адміністрації ВНЗ, які працюють зі студентами, мають визначити для себе найбільш продуктивні типи діалогу, методи й прийоми впливу.

**Для налагодження діалогу зі студентами доцільно послуговуватися прийомами відкритого, довірливого спілкування:** активним слуханням з метою почути студентів, розуміти їхню думку та стимулювати їх до подальшого діалогу; уточненням замість випитування, формулюванням закритих питань і власного припущення; перефразуванням, що дає змогу підтримувати вільний потік думки; «Я – повідомленнями» замість «Ти, Ви – повідомленнями» для вияву власної поваги до особистості та уникнення тиску на неї; резюмуванням як власним підсумком сказаного в аудиторії; валідацією для підтвердження прав-

дивості, достовірності думки партнера та її підтримки; стимулюванням студентів до вияву власних емоцій, відчуттів.

Для того, щоб взаємодія викладача та студентів набула необхідних рис діалогічності, вона має відповідати таким критеріям:

1. *Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра між партнерами.* Ця ознака, будучи сутністю суб'єкт-суб'єктних відносин, передбачає визнання активної ролі, реальної участі студента в процесі навчання. За таких умов викладач та студент діють як партнери, спільно організовуючи пошук, діяльність, аналізуючи та виправляючи помилки. Педагог не зводить свої дії до оцінювання поведінки студента та вказівок щодо необхідності і способів її поліпшення. Він надає студенту інформацію про нього самого, а той повинен учитися оцінювати свої дії. Йдеться не про усунення оцінного судження, а про зміну його авторства. Це забезпечує співробітництво, рівність та активність обох сторін.

2. *Зосередженість викладача на співрозмовникові та взаємовплив поглядів.* Особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає наявність різних позицій його учасників. Студент перебуває в колі своїх потреб і діє для їх задоволення (намагання самоутвердитися, пізнати нове тощо), а викладач має зосередити свої зусилля на засобах досягнення студентом бажаних результатів. За такого спілкування в центрі уваги педагога опиняється особа співрозмовника, його мета, мотиви, думки, рівень підготовки до діяльності. В організації діалогу важливим є застосування прийомів атракції (лат. *attrahere* – приваблювати). Вони сприяють легкому сприйняттю позиції людини, до якої склалось емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, любові).

3. *Поліфонія взаємодії.* Передбачає можливість для кожного учасника комунікації викласти власну позицію, пошук рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника. Важливим мотивуючим моментом є занурення студентів в особливе емоційне поле, що супроводжує навчання у пошуку та діалозі: інтелектуальні труднощі, ризик висловлення власної думки, підтримка викладача, участь у спільній діяльності, радість відкриттів. Засобами формування позитивного ставлення до навчальної взаємодії є також збереження авторства висловлювань майбутніх фахівців, наголошення викладачем на цінності спільної роботи (підкреслюється – «ми разом») та формування навчальних очікувань.

4. *Двоплановість позиції викладача вишу в спілкуванні.* У процесі спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й із собою. Беручи участь у взаємодії, він одночасно аналізує ефективність втілення власного задуму. Це сприяє збереженню його ініціативи під час спілкування.

5. *Персоніфікована манера висловлювання* («Я вважаю», «Я гадаю», «Я хочу порадитися з вами»). Згідно з цими вимогами діалог передбачає відкриту позицію. Вона являє собою важливий критерій діалогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та студентів до особистого досвіду не лише з висловлюванням думки, а й ставленням до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

Важливою вимогою щодо ефективної організації навчального діалогу є встановлення і підтримка його симетричності. На рівні навчального заняття симетричність у діалозі забезпечується особливим розподілом функціональних елементів

взаємодії – звернення, спонукання, повідомлення. Зокрема викладач має зосередитися на зверненні і спонуканні (спонукати учнів до спільної дії та до комунікації між собою). Під час організації навчального діалогу викладачу слід дотримуватися діалогічної позиції – амбівалентної педагогічної позиції, яка характеризується одночасним утримуванням у спільній діяльності зі студентами двох позицій (організатора і учасника) і взаємопереходами з позиції учасника в позицію організатора.

Викладач має займати в діалозі позицію співрозмовника, який, будучи джерелом інформації й лідером спілкування, не лише визнає право кожного студента як партнера в спілкуванні, але й зацікавлений у тому, щоб майбутній фахівець зберіг самостійність у судженнях. Особливої значущості при цьому набувають такі вміння викладача вишу: реалізовувати суб'єкт-суб'єктні відносини, забезпечуючи двосторонню активність у взаємодії; цілеспрямовано передавати ініціативу співрозмовникові, викликати його спонтанні реакції; забезпечувати єдність співрозмовників, знаходячи спільне поле взаємодії й створюючи відчуття «ми»; орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх; доцільно застосовувати поради, активізуючи прагнення студента їх одержати. У процесі діалогу є можливість непомітно й ненав'язливо формувати етичне в поведінці й спілкуванні студентів, розвивати їхній смак до слова, жесту, міміки, інтонації.

**Виділяють бар'єри діалогічної взаємодії** (перешкоди, що заважають реалізації діалогу між партнерами):

- *ситуаційні* (характеризують роздільність партнерів у просторі);
- *контрсугестивні* (передбачають недовіру, егоцентризм);
- *тезаурусні* (характеризуються безкультурністю, низьким рівнем інтелектуального розвитку);
- *інтераційні* (характеризуються невмінням планувати й організовувати колективну взаємодію).

Їх можна подолати, хоча з різним ступенем ефективності. Так, складніше піддаються подоланню бар'єри, що залежать від властивостей особистості, особливо контрсугестивні, що характеризуються недовірою, егоцентризмом, антигуманним світоглядом, відсутністю гумору. Досить складними у подоланні є тезаурусні бар'єри, в яких відображається низький рівень інтелектуального розвитку, відсутність навичок творчої діяльності та ін.

## Бесіда

**Бесіда** – діалогічна технологія навчання, за якого викладач за допомогою вдало поставлених питань спонукає студентів або відтворювати раніше набуті знання, або робити самостійні висновки-узагальнення на основі засвоєного фактичного матеріалу.

Бесіда реалізується за допомогою чотирьох типів дидактичного діалогу: «викладач – студент», «студент – студент», «студент – підручник», «студент – комп'ютер».

Найбільш поширений перший тип діалогу. Діалог «студент – студент» наявний у найактивніших формах бесіди: парна і групова робота на занятті. Діалог «студент – підручник» належить до групи методів самостійної роботи, використовується в процесі навчання і самонавчання. Діалог «студент – комп'ютер» досить ефективний метод, але за умови повної комп'ютеризації процесу навчання.

Бесіда реалізується за допомогою запитань – відповідей. Якщо запитання мають чисто інформаційний характер («Що?», «Де?», «Коли?»), бесіда є *повідомлюючою*. Вона орієнтована на актуалізацію пам'яті, а мислення студентів є репродуктивним. Якщо запитання до студентів мають проблемний характер («Чому?», «Як ви вважаєте?», «Чим можна пояснити?» тощо), бесіда є *евристичною*, або *сократичною*. У цьому випадку мислення студентів є творчим, продуктивним. Вищий рівень евристичної бесіди – *дискусія*. Бесіду, яка будується на питаннях, що потребують чітких, однозначних відповідей, називають *катехізичною*. Вона має в основному догматичний характер. Застосовують її, коли викладач хоче пересвідчитися в точності засвоєння правил, законів, формулювань, алгоритмів дій.

Залежно від дидактичної мети розрізняють три типи бесід: відтворююча, систематизуюча, евристична.

*Відтворююча (контрольно-перевірююча)* бесіда має мету закріплення в пам'яті студентів вивченого матеріалу і перевірку ступеня його засвоєння. Мета *систематизуючої* бесіди – узагальнення і систематизація знань. Проводять її на завершальних етапах вивчення теми чи розділу, на заняттях з узагальнення і систематизації знань. Логіка їх побудови базується на ретроспективному аналізі (ретроспекція – встановлення зв'язків між новими результатами і раніше зробленими висновками). Мета *евристичної* бесіди – розвиток творчого мислення студентів.

Щоб бесіда досягла дидактичної мети, викладачеві необхідно, як і при поясненні, шляхом актуалізації опорних знань створити відповідну базу для співбесід. Не можна розраховувати на пізнавальну і розвиваючу ефективність бесіди, якщо викладач в ході її буде отримувати лише однозначні відповіді. А така форма евристичної бесіди, як дискусія, взагалі не можлива, якщо викладач ставить перед студентами нескладні питання, що потребують однозначності відповіді. У бесіді слід використовувати не тільки контролюючі й актуалізуючі, але й стимулюючі та діагностичні запитання. Вони повинні бути короткі й точні, будити думку студента, їх слід ставити в логічній послідовності. Не варто прагнути до формальної великої кількості запитань.

Спочатку важливо ставити запитання (чіткі, недвозначні, по можливості короткі), заохочуючи студентів до діалогу, які мають вільно висловлювати свої думки, не боячись, що їхні міркування можуть бути не зовсім правильні. Звідси впливає необхідність вступного і заключного слова викладача. Відповіді студентів мають бути стислими або розгорнутими, однак кожного разу студент повинен давати вичерпну відповідь. Якщо відповідь неповна, викладач ставить навідне запитання або викликає іншого студента. При цьому не слід «вимучувати» відповіді. Важливо навчити студентів вислуховувати заперечення свого опонента. Студенти можуть ставити запитання своїм одногрупникам, а також викладачеві.

Важливого значення в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців слід надавати диспуту, дискусії.

## Диспут

**Диспут** (від латин. *dispute* – міркую, сперечаюсь) – сперечання на наукову, літературну чи іншу тему, що відбувається перед аудиторією; публічний захист своєї думки, поглядів.

Реалізація диспуту у навчальному процесі (під час проведення лекцій, семінарських занять) передбачає діалогічність, можливість вільно висловлювати свої думки, набуття студентами досвіду конструктивного розв'язання, сприяє формуванню світогляду учасників як системи поглядів, переконань, їхньої комунікативної компетентності.

Диспут являє собою обговорення спільної теми, цивілізоване сперечання навколо неї, передбачаючи вільність думок та щирість висловлювань учасників. При цьому особливістю диспуту є відсутність поділу учасників на групи – обговорення проблеми колективне. Кожен бажаючий студент висловлює власне розуміння проблемної ситуації, своє ставлення до неї, мотивує та аргументує його, ілюструє прикладами та фактами. За допомогою диспуту студенти можуть розвивати запропоновану для обговорення ситуацію, проектувати наслідки її практичної реалізації, що, у свою чергу, дозволяє сформувати шляхи виходу з конфліктної ситуації, колективно оцінити переваги кожного варіанта розвитку подій та дійти оптимального рішення. Відмітними ознаками проведення диспуту мають бути: логічна послідовність та аргументованість висловлювань; невтручання викладача у хід диспуту без необхідності; конструктивність критики один одного з боку учасників, їхні толерантність і тактовність; предмет диспуту має бути обговорений вичерпно та системно; суттєві висловлювання мають бути систематизовані та узагальнені.

*Підготовка і проведення диспуту містить такі етапи:* підготовка до диспуту, проведення диспуту, практична робота за підсумками диспуту.

Підготовка до диспуту містить такі складові: *попередня робота викладача* (вибір теми, яка є цікавою для студентів, має спонукати до досить серйозної розмови, роздумів, бажання відшукати істину; визначення цілей, засобів, способів організації диспуту (особливу увагу слід звернути на конкретизацію цілей диспуту, бо від цього значною мірою залежить успіх вирішення проблеми формування світогляду молоді, крім цього, організатор має чітко усвідомити те, що саме у світогляді учасників диспуту важливо скоригувати чи ствердити); розробка плану підготовки диспуту з переліком відповідальних за певну ланку роботи; добір літератури з обговорюваної проблеми); *формулювання запитань, які виносяться на диспут* (питання мають бути значущими для учасників, містити приховані суперечності, не можна припускати провокуючих запитань, доцільно обговорювати не більше п'яти-шести запитань; запитання необхідно розташувати у певній послідовності, яка передбачає, що першим має бути запитання, спрямоване на визначення предмета суперечки, усвідомлення змісту основних понять, що будуть використані під час диспуту; наступні два-три запитання мають привернути увагу учасників диспуту до різних аспектів проблеми; заключне запитання визначає шляхи вирішення проблеми в цілому); *вибір ведучого диспуту* (він має володіти

вміннями конкретизувати мету і вести диспут з урахуванням можливостей її реалізації, керувати логікою розмови, знаннями механізмів логіки доказів, чіткого бачення аргументів, фактів, резонерства, логічної провокації, навичками ведення діалогу, які базуються на знаннях соціально-психологічних законів спілкування і вмінні керуватися ними), *оформлення приміщення для проведення диспуту* (виставка книжок, плакати з цитатами, різноманітні ілюстративні матеріали тощо).

На етапі проведення диспуту великого значення набуває його початок. Доцільним є звернення до результатів анкетування, проведеного у підготовчий період диспуту або оприлюднення певного факту, який несе у собі певну соціальну проблему, або коротке вступне слово педагога чи студента, який виступає у ролі керівника диспуту (значення, завдання заняття), актуалізація опорних знань студентів (на рівні словникової роботи з уточнення сутності термінів, що будуть аналізуватися).

Варто виробити правила проведення диспуту: ти прийшов на диспут – обов'язково вислови та аргументуй власну точку зору; перш, ніж сперечатися, подумай, що ти хочеш довести; говори просто, ясно, логічно, послідовно; не повторюй того, що до тебе вже було висловлено; сперечайся чесно: не перекручуй думок людини, з позицією якої ти не погоджуєшся; поважай того, хто з тобою дискутує, не вдавайся до особистих образ; не розмахуй руками, не підвищуй голос (найкращі докази – аргументи та факти).

Проведення диспутів забезпечує набуття *досвіду володіння різноманітними техніками постановки запитань*: передбачуваність (використання розмірковування-запиту, припущення, що власний варіант відповіді один із можливих); діалогічність (пояснення та докази відбуваються при орієнтації на розуміння співрозмовника, що сприяє прийняттю певних висновків і рішень); управління бесідою; фігури переконання (риторичні запитання, промова-заперечення та власна відповідь на нього); неповний перелік альтернатив (вплив на вибір рішень здійснюється за допомогою альтернативних запитань, до складу яких входять варіанти відповідей, серед яких бажаний репрезентується як найкращий); гра на інерції мислення (вплив на вибір рішення здійснюється за допомогою бінарної відповіді «так»); повторення (запитання повторюється декілька разів, а потім використовується як доказ), контр-запитання (відповідь на власне запитання, поставлене першим, а потім відповідь на запитання опонента); вимагання (використання закритих запитань із метою досягнення згоди опонента). Зазначені техніки дозволяють будувати та контролювати смислове поле інформації співрозмовників з урахуванням їх індивідуальних та психологічних особливостей, формувати комунікативні стратегії, застосування яких сприяє ефективному вирішенню конкретних ділових проблем.

Викладач має створити в студентському колективі психологічне передчуття чогось цікавого, привабливого і підтримувати цей стан до початку диспуту, виявляти тактовність, делікатність, толерантність, не переривати висловлювання учасників на півслові чи дорікати за судження, навіть якщо вони помилкові, цінувати самостійність і активність думки, бажання оприлюднити й відстоювати її.

Практична робота за результатами диспуту передбачає аналіз успіхів чи невдач диспуту. Ведучий диспуту має організувати подальшу роботу зі студентами відповідно до його результатів (проведення нового диспуту з питань, що виникли під час обговорення проблеми, проведення нових досліджень, написання наукових робіт тощо).

## Дискусія

**Дискусія** (від латин. *discussion* – розгляд) – широке публічне обговорення якогось спірного питання.

Дискусія є одним із найбільш активних методів навчання, має велике розвиваюче і виховне значення. У дискусії студенти навчаються сперечатися, доводити, аргументувати, відстоювати свої погляди, адекватно оцінювати себе, поважати думки інших. Розрізняють такі різновиди дискусії: орієнтовані на істину, на конструктивне рішення, на самовизначення, на самоствердження, дискусії як самоціль, а також дискусії, орієнтовані на перемогу (моя перемога, наша перемога, перемога «для галочки») табл. 2.

Реалізація у навчальному процесі дискусії надає можливості рівноправної, зацікавленої та активної участі майбутніх фахівців в аналізі теоретичних положень, вірогідних рішень, їх правильності та обґрунтованості. Дискусія створює специфічне психологічне тло, яке виникає під час спілкування різноінформованих партнерів – членів навчальної групи, на відміну від спілкування з різноінформованим партнером-педагогом. Це формує в студентів уміння стисло й точно викладати свої думки під час виступів, активно відстоювати свої погляди, аргументовано заперечувати, спростовувати хибну позицію опонента, а також забезпечує творче співробітництво; розвиває почуття гідності, відповідальності за власні дії й думки і терпимості до інших.

Важливою є підготовка запитань, які можна поділити на два типи: ті, що розраховані на відтворення інформації, що запам'яталася з літератури, прочитаної під час підготовки до дискусії; ті, що потребують продуктивного (творчого) мислення («чому?», «від чого?», «навіщо?», «що впливає з ...?», «чим, пояснити?», «яке має значення?», «чим, як можна аргументувати, довести...?»).

Дискусія містить три основних блоки:

- задум (зміст, мета, завдання);
- процес реалізації задуму (свого роду взаємодія проблеми, яка обговорюється, з необхідною інформацією);
- результат дискусійної діяльності (розв'язання проблеми або крок на шляху до її вирішення, досягнення взаєморозуміння або чітке розмежування позицій, формування нових проблем).

Умови успіху дискусії: готовність учасників до дискусії; наявність у кожного учасника чітких тез щодо своєї позиції, точної постановки завдань; спрямування дискусії на з'ясування проблеми, а не на «змагання» її учасників; відсутність нівелювання протилежних поглядів; зрозумілість дискусійних зауважень; утримання від коментування думок учасників.

Під час дискусії викладач може використовувати прийоми, розроблені Л. Кольбергом та його колегами.

*Прийом альтернативних наслідків.* Студентам пропонується відповісти на запитання: «Що станеться, якщо персонаж вчинить так або так, або так?» Найдоціль-



ніше використовувати цей прийом для розвитку здатності передбачати наслідки власних вчинків.

Таблиця 2

**Види дискусій**

<b>Дискусія</b>	<b>Зміст</b>
<b>Лінійна</b>	Учасники, як правило, дискутують між собою, а не з аудиторією. Студенти хоча і отримують більше інформації щодо проблеми, яка обговорюється, проте залишаються досить пасивними
<b>Фронтальна</b>	Застосовують після лекції як елемент засвоєння знань, з'ясування невирішених питань. Питання можуть ставити студенти викладачеві і навпаки. Відповідно дібрані питання дозволяють групі самостійно дійти очікуваних висновків
<b>Керована дискусія</b>	Викладач виконує роль експерта, просить ставити питання, висловлювати незгоду, скорочувати відповіді. Він підказує теми та проблеми, керує дискусією так, щоб з'ясувати всі незрозумілі місця і водночас дозволити, щоб кожен студент висловив свій погляд на проблему. Викладач виступає у ролі ведучого – не лише веде дискусію і надає слово, але й активно бере участь у ній, визначає напрямки та зміст розмови, підсумовує та завершує достатньо обговорені її елементи
<b>Публічна дискусія</b>	Публічна дискусія може відбуватися у великому приміщенні, і активність кожного учасника не є найважливішою умовою. Викладач спостерігає за порядком, надає слово, контролює час окремих висловлювань, підсумовує та завершує дискусію, проте не втручається у зміст самої дискусії
<b>Групова</b>	Застосовується за наявності значної кількості студентів, що унеможлиблює активну участь кожного. Підгрупи можуть реалізувати одне завдання, обговорювати одну проблему, можуть мати різні завдання. Дискусія в підгрупах є елементом цілого і має завершуватися пленарним підбиттям підсумків. Важливо точно поставити завдання перед підгрупами і впевнитися, чи однаково їх розуміють
<b>Вільна</b>	Викладач лише визначає тему, а потім залишається осторонь, не втручається в хід дискусії, а лише спостерігає, як група шукає шляхи її вирішення, щоб потім разом з учасниками обговорити весь процес. Вільна дискусія прийнятна там, де ставлять мету навчити інтеграції та організувати спільну роботу команди

*Прийом заміни ролей.* Студентам легше знайти вихід із моральної проблеми, якщо педагог пропонує уявити себе на місці певного персонажа ситуації: «Якби Ви були на місці ...? Як би Ви вчинили?». Таке запитання спонукає студентів до співпереживання, запобігає розвитку апатії. Слухаючи відповіді, викладачеві варто постійно використовувати запитання «Чому?», що спонукає студента до конкретизації власної моральної позиції.

*Прийом врахування почуттів діючих осіб моральної дилеми.* Розвиваючи моральне мислення, слід цілеспрямовано працювати над виробленням у студентів

таких суджень, що стосуються їхніх власних почуттів та переживань: «Як, на Вашу думку, персонаж відчуває себе в цьому випадку? Як би Ви почували себе в такій ситуації? Чи існує відповідність між Вашими почуттями і почуттями діючої особи?» Запитання про переживання дійовими особами моральної дилеми розвивають здатність розуміти почуття, позиції, інтереси інших людей.

*Прийом використання особистого досвіду студентів.* Обговорення та оцінка зразків моральної поведінки має відбуватися на основі морального досвіду студентів. З цією метою використовують запитання, що підводять студентів від особистих вражень до формулювання загальних моральних правил: «Чи траплялось щось подібне з Вами? Якими були Ваші думки, почуття, дії? Оцінюючи зараз подібну ситуацію, чи хотіли б Ви щось змінити у своїй поведінці?».

*Прийом заміни ключового персонажа* (коли близьку людину замінюють незнайомою чи навпаки). Студентам ставиться запитання: «Якби на місці брата був Ваш знайомий, як би Ви діяли?».

*Прийом «Дехто вважає...».* Дехто вважає, що закони не можна порушувати за будь-яких обставин. Що можна відповісти їм? За допомогою цього прийому викладач переводить студентів від аналізу конкретної ситуації до теоретичного обговорення моральних норм і етичних принципів.

*Прийом стимулювання взаємодії шляхом зіставлення різних позицій.* Студентам ставиться завдання: «Здається, ваші колеги на протилежних позиціях. Обґрунтуйте свою точку зору».

Доцільним є використання прийомів суперечки, до яких можна віднести: *ініціативу* (кожен учасник суперечки має право взяти ініціативу на себе); *наступ* (кожний учасник суперечки має право не оборонятися, а наступати, тобто перекласти тягар доказу на опонента); *концентрацію дій*, спрямованих на головну ланку системи аргументів опонента, а також на найбільш слабке місце у системі його доказів; *прийом спростування думок опонента* його ж зброєю; *ефект раптовості*, суть якого полягає у тому, що той, хто виступає, найбільш несподівані аргументи використовує наприкінці свого виступу; *слово наприкінці суперечки* (знаючи всі аргументи (істинне судження, яке наводиться для обґрунтування правдивості чи хибності висловленої тези; аргумент є складовою частиною будь-якого доказу) учасників дискусії, своїм виступом позбавити можливості розгорнутої відповіді).

Викладач має чітко донести до студентів, що інструментом переконання є логіка доказу. Доказ складається з тези, аргументів і демонстрації як засобу доказу. Теза являє собою думку, яку треба доводити, аргументи – те, за допомогою чого доводять тезу. Аргументами можуть бути теоретичні засади, різноманітні факти тощо.

Виділяють різний порядок конструювання висловів учасників дискусії: *кульмінаційний* (найсильніші аргументи наводяться наприкінці), *антикульмінаційний* (зворотний) (повідомлення починається із сильного аргументу); *серединний* (розміщення сильних аргументів усередині повідомлення). Яка ж форма викладу ефективніша? Доведено, що кульмінаційний і зворотний порядок дають кращі результати, ніж серединний (із невеликою перевагою першого над другим).

Однак у цьому разі важливо враховувати змістовний бік повідомлення та установки учасників дискусії. Якщо вони не дуже зацікавлені предметом повідомлення,

то найвагоміші аргументи треба викласти із самого початку для збудження інтересу та уваги. Якщо вони дуже зацікавлені темою обговорення, то найцікавіші аргументи варто викласти наприкінці повідомлення. Послаблення аргументації може дещо розчарувати аудиторію слухачів.

Вирішуючи питання оптимального розміщення основної ідеї в повідомленні, варто згадати про ефект краю (інформація, що розміщена на початку і наприкінці повідомлення, краще сприймається, запам'ятовується, осмислюється, ніж та, що всередині. Тому основну ідею, думку, яку треба «внести» до свідомості учасників дискусії доцільно викладати на початку свого виступу. Наприкінці також бажано до неї звернутися, але використавши для цього нові аргументи.

До **прийомів некоректної суперечки** відносять софізми та підміну тези, використання неправильних і недоведених аргументів типу: «усім відомо», «давно встановлено». Існують недопустимі аргументи: аргумент до публіки, аргумент до особистості, аргумент до людини, аргумент до мас, аргумент до несміливості або авторитету, аргумент до фізичної сили, аргумент до хамства, аргумент до жалості.

Методичні прийоми для проведення дискусії, якими має володіти викладач ВНЗ:

- мати такий запас знань, який би сприяв розгортанню дискусії і зацікавлював у її тривалості;

- бути спроможним за допомогою запитань забезпечити всебічний аналіз проблеми, не допускати переходу дискусії в русло іншої проблеми або перетворення дискусії в діалог кількох найбільш активних студентів, забезпечити широку й активну участь усіх студентів групи;

- тримати у полі зору хибні судження студентів щодо предмета дискусії та залучати їх до обговорення й знаходження правильної відповіді, слідкувати за тим, щоб предметом аналізу було саме судження, а не студент, який його висунув, порівнювати різні погляди та залучати студентів до їх активного й всебічного аналізу;

- робити узагальнені висновки по закінченні дискусії, узагальнювати результати колективного обговорення, підводити студентів до конструктивного висновку, оцінювати внесок кожного учасника в хід дискусії, формувати завдання для самостійного вивчення.

При проведенні дискусії вирішального значення набуває розташування учасників. Виокремлюють такі варіанти розташування:

1. «Офіційна аудиторія» – публічний виступ, традиційне розташування парт в аудиторії – підходить для повідомлення інформації великій аудиторії студентів. Фактично це дискусія викладача одразу з усіма студентами в аудиторії. Недоліком такого розташування вважається те, що для значної кількості учасників комунікація з ведучим є ускладненою, а найбільший контакт досягається тільки зі студентами, які сидять посередині перших двох рядів, найменший – по краях першого і останнього рядів.

2. «Поділ на підгрупи» – збільшується імовірність, що студенти будуть обмінюватися думками у рамках підгрупи і що кожна підгрупа, у свою чергу, спілкуватиметься з викладачем.

3. «Круглий стіл» – дозволяє «об'єднати» студентів у колі за одним столом і тим самим уникнути поділу на підгрупи. При такому варіанті збільшується імовірність

того, що студенти більше спілкуватимуться між собою, оскільки вони сидять обличчям один до одного, а роль викладача-ведучого деяким чином нейтралізується. При такому варіанті дещо стримуватиметься активність студентів, що сидять поруч з викладачем, у той час як сором'язливі студенти, що сидять напроти, навпаки, активізуються.

4. «Трикутник» – дозволяє зібрати велику кількість студентів (більше, ніж «круглий стіл») та бачити один одного, що дає можливість легко спілкуватися. Позиція викладача відповідає позиції «лідера». Тобто при такому розташуванні посилюється його керівна роль.

5. «Обличчям до обличчя» – дозволяє учасникам протистояти один одному у дискусії, відстоюючи протилежні погляди. Проте така схема розташування мало допомагає комунікації, закликаючи сторони швидше до конфронтації, ніж до обміну думками. Такого розташування дотримуються в основному при двосторонніх переговорах, коли керівники обох груп розміщуються в центрі кожної делегації.

Викладач має обрати таку форму розташування студентів, яка дозволить йому вирішити поставлені завдання. Так, варіант «Трикутник» краще використовувати під час загального обговорення проблемних ситуацій, у яких є безліч варіантів розвитку подій, причому такі варіанти заздалегідь невідомі (не повідомлені викладачем), а студенти мають дійти їх у процесі дискусії. «Обличчям до обличчя» краще використовувати під час розв'язання проблемних ситуацій, які мають два заздалегідь відомі варіанти розвитку подій. «Поділ на підгрупи» також може мати місце. Його доцільно використовувати, поділяючи студентів на пари (робота в парах), коли обидва студента стають опонентами та розігрують конфліктну ситуацію, з якої вони мають конструктивно вийти. За такого поділу студентів на пари дискусія набуває форми дебатів.

Форми дискусії, доцільні для використання у процесі підготовки конкурентоспроможних фахівців:

– **круглий стіл** (бесіда, у якій беруть участь п'ять-шість студентів, що обмінюються думками як між собою, так і з «аудиторією»). Обмін думками дозволяє знаходити спільні точки зору, що в подальшому може служити для пошуку спільних висновків. Передбачається така поетапність дій: 1) підготовчий: вибір теми для обговорення (питання, що обговорюється, неодностайне, незавершене, обов'язково проблемне); розробка цілей заняття; запрошення фахівців (при цьому дотримуються двох вимог: бути фахівцем і мати протилежні точки зору або життєві позиції (священик та атеїст); консультування студентів, підготовка приміщення; розробка плану зустрічі; 2) обговорення проблеми: вступ, виявлення позицій учасників груп, формулювання основних позицій, обговорення проблеми з фахівцями; 3) підбиття підсумків: характеристика діяльності мікрогруп, формулювання єдиної позиції, до якої дійшли чи найближче підійшли учасники зустрічі; висунення пропозицій, що виникли під час обговорення, визначення часу та форми повернення до них);

– **засідання експертної групи** («панельна дискусія», до якої залучають 4–6 студентів із призначенням головуючого. Спочатку вони спільно обговорюють певну проблему, потім пропонують свою позицію аудиторії у формі повідомлення або доповіді);

– **форум** (кожному бажаючому студенту дається необмежений час на виступ за умови, що його інформація викликає інтерес аудиторії. Кожен окремий форум має свою тематику (достатньо широку), щоб в її межах можна було вести багатопланове обговорення. Відхилення від початкової теми обговорення (так званий оффтоп), частіше за все, забороняється правилами форуму);

– **форум-театр** (передбачає пошук в рамках запропонованої вистави (разом із учасниками) шляхів вирішення проблеми чи виходу зі складної ситуації. Дозволяє не лише усвідомити проблему і сформулювати ставлення до негативного явища, а й набути навичок пошуку шляхів для вирішення проблеми з використанням власного досвіду та досвіду інших людей, включаючи можливості підсвідомості та емоційного інтелекту. Ведучий форум-театру (джокер) перед початком вистави знайомить студентів із проблемою, яку висвітлюватиме вистава. Після вистави ведучий шляхом інтерактивного опитування аудиторії з'ясовує рівень усвідомлення групою проблеми та її наслідків для суспільства в цілому і для конкретної людини. За необхідності він структурує кілька проблем, проговорюючи їх. Глядачам пропонується ще раз подивитися виставу, і якщо в них виникає корисна пропозиція, зупинити дійство. У момент, коли при повторному програванні вистави є шанс покращити ситуацію і в учасників є ідея, як саме це зробити, студент каже «Стоп!», виходить на сцену, замінює протагоніста (персонажа, який страждає від пригнічення) і показує, як, на його думку, треба себе поводити, що говорити для зміни ситуації на краще);

– **симпозіум** (обговорення, у ході якого учасники виступають з повідомленнями, пропонуючи власний погляд. При цьому виступ готується як логічно закінчений текст, який є результатом самостійної роботи студента. Функція викладача полягає у керуванні підготовкою таких доповідей. Під час симпозіуму викладач може дещо узагальнити матеріал, допомогти доповідачу-початківцю з числа студентів, якщо йому не вдається дати повну відповідь на запитання аудиторії. Такий вид заняття значно підвищує роль самопідготовки, дозволяє виявляти резерви науково-педагогічних кадрів);

– **судове засідання** (обговорення, що імітує судовий розгляд справи. Дозволяє отримати уявлення про спрощену процедуру винесення судового рішення та провести рольову гру – судовий процес із мінімальною кількістю учасників – трьох осіб: судді, що заслуховуватиме обидві сторони і виноситиме остаточне рішення, позивача та відповідача (якщо йтиметься про розгляд кримінальної справи, то учасниками будуть обвинувач та обвинувачуваний). Після того як викладач об'єднав студентів у три групи – судді, позивачі та відповідачі, протягом відведеного часу судді ознайомлюються із судовою процедурою та готують запитання до обох сторін, позивачі обговорюють зміст вступної промови та можливі аргументи, відповідачі готують зміст заяви-відповіді та аргументи захисту. Після закінчення відведеного викладачем часу студенти об'єднуються в групи по три особи – суддя, позивач, відповідач. Надалі починається судовий розгляд справи у кожній групі у такому порядку: суддя викладає суть справи; заслуховується заява позивача; позивач викладає аргументацію, суддя ставить йому запитання; відповідач викладає аргументи захисту, суддя ставить йому запитання; суддя виносить рішення. «Судді» оголошують свої рішення після об'єднання груп у велике коло.

Різновидом наведеного методу є спосіб, коли «судове засідання» відбувається за участю трьох груп одночасно: групи «суддів», групи «захисників», групи «прокурорів». Кожна група по черзі має слово під час процедури: спочатку «прокурори», потім «захисники», нарешті, «судді» – вони приймають та мотивують рішення);

– **переговори** (погодження спільних дій з надією на спільну діяльність, гармонію або компроміс. На стадії підготовки переговорного процесу визначаються загальні риси стратегії і тактики ведення ділових переговорів. Існують різні стратегічні і тактичні підходи до ведення переговорів. Серед **стратегічних** виділяють такі: жорсткий, за якого партнери мають протилежні позиції, наполегливо їх відстоюють; вони застосовують різні тактичні прийоми з метою введення в оману протилежної сторони стосовно істинної мети договору; під час переговорів робляться незначні поступки; такі переговори мають всі шанси перерости в змагання і не сприяють досягненню згоди; м'який, за якого підкреслюється необхідність досягнення згоди між партнерами, поведінка сторін є дружньою та поступливою, проте бажання уникнути конфронтації може спричинити неясні та нерозумні рішення); принциповий (гарвардський), за якого інтереси сторін концентруються на взаємовигідних варіантах. Цей стратегічний підхід є альтернативою жорсткому та м'якому підходам і має на меті досягнення партнерами розумного результату. Серед **тактичних** прийомів доцільно використовувати: *ухилення від боротьби* – тактичний прийом, актуальний при небажанні надавати опоненту однозначну відповідь, точну інформацію – застосовується при висуненні небажаних питань; *затягування або вичікування* – тактичний прийом, близький до ухилення – використовується з метою затягування переговорного процесу і виявлення необхідної інформації, прояснення проблеми; *пакетування* – тактичний прийом, коли на переговори виносять не одне питання, а декілька – «пакет» питань. Зазвичай в такий пакет об'єднують як привабливі, так і малоприйнятні для партнера пропозиції, вважаючи, що прийматимуться всі разом, або ж передбачають «розмір поступок», завдяки яким можна досягти прийняття ключових позицій. *Максимальне завищення вимог* – тактичний прийом з включенням до обговорюваних питань таких, які б можна було зняти, вдаючи, що готові йти на поступки; *розміщення хибних акцентів у власній позиції* – демонстрація опоненту великого інтересу до другорядних питань; *«саямі»* – надання інформації про власні інтереси дуже маленькими порціями (тонкими скибочками саямі) зазвичай з метою затягування перемовин; *ультимативність вимог* – заява сторони покинути переговори, якщо її пропозицію не буде прийнято; *висування вимог в останню хвилину* – полягає у тому, що одна зі сторін висуває власні вимоги перед підписанням контракту, розраховуючи на те, що інша сторона, зацікавлена в контракті, не прийме ці вимоги);

– **сократівська дискусія**. Передбачає оцінювання й виокремлення різних поглядів на певну проблему, виявлення взаємозв'язків між різними позиціями. Дозволяє оволодіти законами логіки і логічного мислення. Майже всі *ідеї* та *думки* можна досліджувати, як мінімум, за *чотирма напрямками*: *походження* (Як Ви до цього подумалися? (Як Ви дійшли до цієї думки (ідеї)?)) Чи можете пригадати обставини, за яких сформулювали цю установку?); *на чому ґрунтуються* (Чому Ви в це вірите?, Чи є у Вас яке-небудь підтвердження цього? Чи існують ще причини, через які

люди вірять у це? Чи не припускаєте Ви, вірячи в це, що те й те також істинне? Як Ви вважаєте, взагалі це припущення є правильним?); *суперечливість з іншими ідеями й думками* (Деякі люди можуть заперечити Вам, сказавши... Як би Ви відповіли їм? Що Ви думаєте з приводу протилежної думки? Як би Ви відповіли на заперечення, що..?), *висновки і наслідки* (До яких практичних наслідків приводить віра в це? Що нам потрібно зробити для того, щоб це здійснити? Що впливає з погляду, що...? Чи не повинні також вважати, що..., щоб не було суперечливості? Ти маєш на увазі (припускаєш, натякаєш), що...?).

Доцільно використовувати **таксономію «сократівських запитань»:**

– *запитання для уточнення* (Що Ви маєте на увазі під...? Чи могли б навести приклад? Який ваш основний пункт (основна важлива думка)? Чи могло б це бути прикладом:...? Як ... стосується \_\_\_\_\_ ...? Чи могли б Ви пояснити це докладніше? Чи могли б Ви пояснити (*висловити*) це трохи інакше? Чи могли б Ви сказати про це трохи більше? Ваш основний пункт (погляд) ... або ...? Чому Ви говорите так? Що, на Вашу думку, є тут основною проблемою (*темою*)? Дайте подумати, чи розумію я Вас; Ви маєте на увазі ... або ...? Як це стосується нашого обговорення (*проблеми, спірного питання, теми*)? Як Ви думаєте, що мав на увазі ... під цим зауваженням?, Що Ви зрозуміли зі сказаного ...? Ви могли б коротенько своїми словами підбити підсумок того, що сказав...? Це те, що ти мав на увазі?);

– *запитання для дослідження припущень* (У чому полягають ваші припущення? У чому полягають припущення ...? Які припущення могли б запропонувати натомість? Ви, здається, припускаєте \_\_\_\_\_ .... Я правильно Вас розумію? Усі Ваші думки ґрунтуються на ідеї, що ... Чому Ви у своїх думках взяли за основу? Здається, Ви використовуєте припущення. Як би Ви обґрунтували прийняття цього на віру, без доказів (*як само собою зрозуміле*)? Чи завжди справа відбувається (*це відбувається*) так? Чому Ви думаєте, що це припущення тут можна застосувати? Навіщо комусь робити це припущення?);

– *запитання для дослідження обґрунтувань і доказів* (Що могло б бути прикладом? Чи справді ці обґрунтування є адекватними (*придатними, достатніми*)? Звідки Ви це знаєте? Чому Ви сказали це? Чому Ви думаєте, що це правда? Що привело Вас до цього умовиводу? У Вас є якийсь доказ цього? Як це може бути застосовано в цьому випадку? Що змінюється завдяки цьому? Що могло б змінити Вашу думку? Які є у вас підстави сказати саме так? Яка ще інформація потрібна? Чи могли б Ви пояснити свої доводи? Але чи достовірні ці докази, щоб повірити в це? Чи є підстави поставити під сумнів цей доказ (*свідомство*)? Хто може знати, чи так це насправді? Що б Ви сказали тому, хто сказав би ...? Хтось ще може навести доказ на підтримку цієї відповіді? Завдяки яким обґрунтуванням Ви дійшли цього висновку? Як би могли з'ясувати, що це правильно?);

– *запитання про погляди або ракурси* (Здається, що Ви розглядаєте цю проблему під певним ракурсом. Чому Ви обрали цей, а не інший ракурс? Як відповіли б інші групи / типи людей? Чому? Що могло б вплинути на них? Як би Ви відповіли, якби Вам заперечили? Про що думає той, хто вважає, що...? Чи може хтось зрозуміти / зрозумів це якимось інакше? Що сказав би той, хто не згоден із тобою? Яка є альтернатива? Наскільки схожі ідеї А і Б? Чим відрізняються?);

– *запитання для дослідження висновків і наслідків* (Що ти маєш на увазі під цим? Коли Ви говорите ..., Ви маєте на увазі ...? Але якби це сталося, що ще сталося б у результаті? Чому? До якого результату це призвело б? Ця подія обов'язково сталася б, чи існувала б лише гіпотетично? Яка є альтернатива? Якщо це і це правильно, то що ще має бути істинним також? Як бути з тим, що це, скажімо, неетично?);

– *запитання про запитання* (Як можемо з'ясувати це? Чи це та сама проблема, що і...? Що передбачає це запитання? Як би ... визначив проблему? Поставив би ... запитання по-іншому? Чому це питання є важливим? Як міг би хтось вирішити це питання? Чи можемо взагалі уникнути цього запитання? Це запитання зрозуміле? Чи розуміємо його? Легко чи важко відповісти на це запитання? Чому? Чи потребує це запитання того, щоб оцінили щось? Усі згодні, що це становить зміст запитання? Щоб відповісти на це запитання, на які запитання повинні відповісти насамперед? Я не впевнений, що розумію, як ти інтерпретуєш основне питання...);

– *розмовні («буз») групи*. Група називається «буз» – «гудіння» – тому, що передбачає «гудіння» в аудиторії. Головна мета викладача – активізація участі студентів, виявлення знань та здібностей, власних поглядів щодо тих або інших тем з урахуванням свого досвіду. Ця технологія дозволяє кристалізувати й сконцентрувати ідеї та думки, заохочувати участь, створювати жваву, живу атмосферу під час навчання, формувати комунікативні вміння студентів;

– *перехресна дискусія*. Сприяє розвитку у студентів критичного мислення. Обговорюється тема, що об'єднує дві протилежні точки зору. На першому етапі кожен учасник готує від 3 до 5 аргументів на підтримку кожної точки зору. У групі створюються підгрупи, кожна з яких узагальнює аргументи і складає список з аргументів на користь кожної точки зору. Формується загальний список аргументів. Потім студентів поділяють на дві групи залежно від поглядів. Далі дискусія відбувається у перехресному режимі. Перша група висловлює аргумент. Інша група його спростовує. Друга група висловлює аргумент, перша його спростовує і так далі;

– *дискусія з відкритим закінченням* (передбачає виявлення протилежних поглядів, позицій студентів із носіями іншої мови та формування толерантного ставлення до іншої позиції чи поглядів; вияв найрізноманітніших поглядів стосовно однієї і тієї ж проблеми, і цим самим демонструється її складність та вплив на розуміння та осмислення індивідуально-психологічних та соціально-психологічних характеристик учасників взаємодії. В основі лежить таке проблемне питання або судження, яке може бути сприйняте учасниками дискусії неоднаково, тобто можуть бути протилежні позиції, відстоювання яких сприяє формуванню толерантного ставлення до інших поглядів);

– *дебати* (система структурних дискусій у формі інтелектуальної гри, в якій дві команди, дотримуючись певних правил (регламенту), висувають свої аргументи і контраргументи з приводу запропонованої тези, щоб переконати членів журі (суддів) у своїй правоті і досвіді переконливої комунікації. Можуть бути спрямовані як на детальне, структуроване дослідження суперечливих проблем, аргументоване доведення одне одному тези, запропонованої для обговорення, так і на переконання третьої сторони у своїй правоті. Відомі різні формати дебатів: *дебати Лінколь-*



*на-Дугласа, парламентські дебати, всесвітній формат шкільних дебатів* (використовують студенти або досвідчені дебатели; потребують застосування широкого кола загальних знань, сформованих комунікативних навичок; мають обмежений час на підготовку), *ціннісні та політичні дебати (полісі-дебати) Карла Поппера* (є класичною формою ведення дебатів, використовуються початківцями), *структуровані дебати* (передбачають змагання між двома командами, кожна з яких має ретельно готувати свої аргументи: вирішити, які пункти, підтверджені джерелами та документами, висувають виступаючі, бути готовими до аргументів супротивників; перемога присуджується команді, яка більш ефективно й аргументовано довела свої позиції і спростувала протилежні) та ін. Незважаючи на відмінності, всі формати мають спільні ознаки: участь двох команд – ствердження та заперечення, які будуть обговорювати актуальну тему, що сформульована у вигляді твердження; можливість для кожної сторони обґрунтувати свою позицію, обов'язково відповісти на аргументи опонентів та використати раунд «перехресних запитань» як для утвердження власної позиції, так і для виявлення слабких сторін в аргументації опонентів; встановлення певної послідовності виступів учасників та дотримання чітких часових меж; забезпечення зворотного зв'язку між учасниками дебатів та суддями та (або) іншими студентами, які спостерігають за процесом дебатування. Усі формати відрізняються кількістю учасників у командах та розподілом їх ролей, порядком виступів, визначенням часу для промов та наявністю чи відсутністю окремого раунду перехресних запитань.

Використання дебатного формату занять сприяє розвитку інтелектуальних здібностей (критичне мислення, вміння встановлювати логічні зв'язки між явищами), дослідницьких і організаційних навичок (вміння збирати й аналізувати матеріали з різних джерел, ставлячись до них критично), комунікативних умінь (вміння публічно доводити свою думку, обирати власний спосіб розв'язання певної проблеми й переконувати інших у його доцільності, слухати і чути співрозмовника, здатність співпереживати іншим людям і виявляти солідарність).

Після завершення дискусії доцільним є заповнення своєрідної дослідницької карти, у якій відображаються результати дискусії (табл. 3).

Таблиця 3

**Карта фіксації ходу дискусії**

Проблема:					
Група спостерігачів		Опоненти		Ті, хто не визначився	
Переваги	Недоліки	Переваги	Недоліки	Переваги	Недоліки
Рішення:					

У процесі дискусії викладач може поставити кілька запитань різного характеру, але він сам має бути готовим до того, що студенти будуть ставити запитання і йому, як рівноправному учаснику обговорення. Дуже часто під час дискусії виникає про-

блема, пов'язана з тим, що не всі студенти беруть однакову участь у роботі, і можна спостерігати так званих «студентів-пасажирів», які лише спостерігають за дискусією, а не беруть участь у обговоренні питання. Джил Хадфілд для виявлення таких студентів пропонує метод «Карта взаємодії»<sup>9</sup>.

Для цього необхідно призначити одного зі студентів «спостерігачем». Студентам повідомляється, що спостерігач є секретарем і не бере участь у дискусії, але фіксує її перебіг. Спостерігач схематично позначає місце кожного зі студентів та на малюнку поєднує лініями тих, хто спілкується. Після дискусії спостерігач показує схему групі, і студенти обговорюють, участь кожного у роботі та що вони повинні зробити для того, щоб всі були активні. Також ця вправа може здійснюватися за допомогою клубка ниток. Той, хто починає роботу, тримає один кінець клубка та передає його тому, хто починає роботу. Утворюється павутиння, що показує наочно, які студенти беруть активну участь у дискусії. Таким чином, студенти, які помічають відсутність ниток на собі, починають працювати активніше.

## Мозковий штурм

**Мозковий штурм** – процес групового творчого мислення, обговорення поставленої проблеми у загальному колі учасників.

Ефективною формою спеціально організованої дискусії є **мозковий штурм** («брейнстормінг»). Специфіка цієї форми полягає в організації процесу викриття найрізноманітніших ідей, які можуть сприяти вирішенню проблеми. При цьому забороняється критикувати пропозиції, що висувуються, на відміну від дискусії, в якій критичне зауваження не забороняється, а навпаки, вітається. Групова дискусія в процесі мозкової атаки важлива ще й тому, що всі учасники колективної взаємодії, залучені до неї, беруть участь у процесі пошуку і ухвалення рішень.

*Реалізація мозкового штурму передбачає два етапи:* перший – колективна дискусія, у межах якої генеруються ідеї при абсолютно рівних правах усіх учасників; другий – критика й аналіз пропозицій, їх оцінка та вибір альтернативних варіантів. На першому етапі (висунення ідей) забороняється обговорювати ідеї та пропозиції, оскільки критичні зауваження можуть перервати творчий процес та завадити висуванню нових ідей. Тобто на цій стадії перевага надається кількості, а не якості ідей. На другому етапі студенти мають розвивати висунуті ідеї, спираючись на те, що в кожній з них можна знайти частинку раціональності. При цьому учасники розглядають як позитивні, так і негативні сторони ідей (переваги і недоліки), а зосередження відбувається на тих ідеях, щодо яких знайдено більше позитивних і менше негативних сторін. Саме їх намагаються розвивати далі. Крім того, додаткові ідеї, що висувуються у процесі обговорення, можуть базуватися на таких більш ефективних

<sup>9</sup> Hadfield Jill. Classroom Dynamics. Oxford University Press. Sixth impression, 1997.

ідеях, а значний ефект досягається за умови комбінування декількох перспективних ідей.

Для вибору кращих ідей з багатьох напрацьованих можна використовувати різноманітні техніки та прийоми – від методу «незалежних характеристик», на підставі напрацьованих учасниками критеріїв аналізу, до тестування методом «від зворотного». Найбільш цінні ідеї повинні бути відібрані, згруповані, відранжовані та поділені згідно зі ступенем важливості для проблеми обговорення й за блоками.

Під час проведення мозкового штурму доцільно дотримуватися таких правил:

1. Не пропускайте жодної висунутої ідеї.
2. Не оцінюйте отримані ідеї, щоб запобігти зосередженню уваги на відстоюванні своїх ідей, а не на спробах запропонувати нові та більш досконалі.
3. Заохочуйте всіх до висунення якомога більшої кількості ідей, навіть неймовірних, спонукайте всіх учасників розвивати або змінювати ідеї інших.

В аудиторії можна повісити такий плакат:

*А. Висловлюйте будь-яку ідею.*

*В. Не обговорюйте і не критикуйте думки інших.*

*С. Можна повторювати ідеї, запропоновані будь-ким.*

Виокремлюють такі етапи проведення мозкової атаки:

1. Визначення умов і правил проведення мозкового штурму.
2. Формулювання проблеми, яку необхідно розв'язати.
3. Формування декількох робочих груп (близько п'яти осіб у кожній).
4. За сигналом викладача початок «штурму» проблеми в кожній із груп.
5. Обговорення в групі результатів мозкової атаки і формування загального висновку (висновків) групи з розглянутої проблеми.
6. Виступ лідерів груп із пропозиціями, без згадування при цьому імені того учасника групи, що вніс пропозицію. Інші групи виступають у ролі експертів (ставлять запитання, роблять критичні зауваження).

Обговорення підсумків роботи груп, оцінка найкращих ідей, їх публічний захист.

**Метаплан** є маловідомим способом дискусії, що містить елементи мозкового штурму, аналізу випадків (ситуацій), гри; призначається для розв'язання складних завдань у практиці підприємництва, є методом безпосередньої колективної творчості, що забезпечує поштовх до диверсифікації діяльності робочої групи (організації). Сутність дискусії зводиться до створення (розробки) плаката під час обговорення проблеми, який має назву «метаплан». Серед цілей такої роботи є вирішення вузькоспеціалізованої проблеми через розігрування ролей. Особливістю метаплану є те, що ця форма роботи може бути виконана лише на основі справжньої (а не умовної) конкретної ситуації, коли необхідно знайти реальне вирішення проблеми. Учасники дискусії повинні бути глибоко обізнаними з питань, що обговорюються, і зацікавленими у вирішенні проблеми. Ще одна характерна риса метаплану – проблема, яку необхідно розв'язати, не є поверховою, а має певні прояви, складові, але їх спочатку потрібно виокремити й лише потім шукати рішення.

**Метод «Мозковий штурм на основі зображень».** Стимулює до пошуку нових поглядів на проблему, яку потрібно вирішити. Асоціювання рішень з різними зображеннями є корисним інструментом для розвитку та пошуку нових ідей. Для доопра-

цювання ідей або запропонованих раніше рішень ефективно створювати асоціації з іншими елементами, такими як зображення або візуальні дані. Студенти мають підготувати ілюстрації, зібратися за одним столом і демонструвати кожне зображення протягом 1 хв. Після цього всі члени групи подають свої асоціації із зображенням на стікерах, намагаючись дібрати якнайбільше безглузвих асоціацій. Якщо команда зайшла у глухий кут, зображення змінюють. Нові ідеї можна брати звідусіль, зокрема з форм, запахів, спогадів, загальних і детальних роздумів, чисел.

**Метод «Мозковий штурм із використанням конвертів».** Є унікальною формою письмового вирішення проблем. Кожному студенту видають конверт з окремим проблемним запитанням. За певний час йому потрібно на картці письмово відповісти на проблемне запитання, аргументувавши власну думку. Потім конверт передають іншому студенту, який описує власне бачення проблеми. Так у конверті опиняються картки студентів всієї групи. Опрацювавши проблемні запитання, конверт передають початковому власникові. Він ознайомлюється зі змістом відповіді та узагальнює думки. Цей метод можна застосовувати під час обговорення проблем, пошуку рішень. Проблема має розглядатися з різних сторін, а рішення – ґрунтуватися на зрозумілій, наочній основі – на прикладі «дерева логічних рішень». Під час обговорення студенти працюють так: **коріння** – *проблема*, що розглядається. На **стовбурі** є основні та допоміжні *гілочки*, на **основних** – позначено *причини виникнення досліджуваного питання*. На **допоміжних гілках** розміщено *факти*, що підтверджують наявність сформульованих причин. Записи мають бути короткими, також охоплювати основні слова або фрази, що відображають суть, факти. Свій висновок із досліджуваного питання студенти можуть зробити на стовбурі «логічного дерева».

Діалогічно-дискусійні технології навчання ефективні під час проведення лекційних, семінарських та практичних занять, забезпечують формування в студентів впевненості у власних силах, прагнення до здобуття знань, активності позиції, творчої самовираженості, самостійності у прийнятті рішень і дій, розвиненості емоційного інтелекту, рефлексії щодо власної діяльності, ступеня відповідності попиту роботодавця критеріям та мінливим вимогам ринку праці стосовно професійно-освітнього рівня, кваліфікації майбутніх фахівців.

Використання зазначених технологій навчання передбачає:

- *зміну форми комунікації у навчально-виховному процесі*: з викладацького монологу (одностороння комунікація) до багатопозиційного навчання у формі полілогу, де відсутня строга полярність і концентрація на викладацькій концепції, що дозволяє будувати систему взаємин, у рамках якої всі елементи процесу взаємодії більш мобільні, відкриті й активні (багатостороння комунікація);

- *персоналізацію педагогічної взаємодії*, що потребує адекватного включення в цей процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків);

- *перетворення суперпозиції викладача і субординованої позиції студента в індивідуально-рівноправні позиції*. Таке перетворення зумовлене тим, що викладач не тільки і не стільки навчає і виховує, скільки актуалізує, стимулює студента, створюючи тим самим умови для формування професійної компетентності студентів;

– *реалізацію у навчальному процесі механізму взаємообміну між викладачем й студентами професійно-рольовими функціями* (діалогічна взаємодія, спільне визначення мети діяльності, створення ситуацій вільного вибору, взаємооцінювання, пошук і репрезентація навчального матеріалу), який сприяє «введенню» у поле самосвідомості студента професійно-рольових установок «Я – майбутній фахівець». Через механізм оптимізації міжособистісних взаємин у системі «студент – викладач» можна ефективно впливати на формування «Я-концепції» майбутнього фахівця, уміння встановлювати міжособистісні стосунки, співпрацювати в період його професійного становлення.

Завдяки реалізації *діалогічно-дискусійних* технологій навчання кожен студент отримує можливість викласти думки, моделювати власні судження щодо обговорюваних проблем; знімається нервово напруження, змінюються «звичні» форми діяльності, студенти зосереджуються на вузлових проблемах, які потребують повсякденної уваги; відбувається трансформація навчального процесу у взаємонавчання (колективне, мікрогрупове), співпрацю студентів і викладачів як рівноправних суб'єктів навчання на основі взаєморозуміння (формування спільного поля партнерів, що об'єднує їхні інтереси, дає змогу обопільно розглядати проблеми в конкретній ситуації), координації (погодженості, єдності дій, зусиль), узгодження (формування спільної мети, намірів, мотивації спілкування).

Під час реалізації *діалогічно-дискусійних* технологій навчання доцільним є застосування таких методів: *«прес»-метод*, *метод SCAMPER*, *«Мікрофон»*, *«Ток-шоу»*, *«метод синектики»* (синектика – «об'єднання різнорідних елементів»), *«метод багатовимірних матриць»*, *«метод рецензій»*, *«метод ідеї тендера»* тощо.

**«Прес»-метод** допомагає студентам навчитися аргументовано і чітко формулювати та висловлювати думки з дискусійного питання, сформулювати емоційний інтелект. Студентам пропонуються завдання: висловити власну думку, пояснити, у чому полягає їхня точка зору (починаючи зі слів... я вважаю, що...); пояснити причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів ... тому, що...); навести приклади, додаткові аргументи на підтримку своєї позиції, навести факти, які демонструють докази (...наприклад...); узагальнити думку (зробити висновок, починаючи словами: отже,...таким чином...). Отже, метод «прес» містить такі етапи висловлювань: «Я вважаю, що ...» (позиція), «Тому, що ...» (обґрунтування), «Наприклад ...» (наведення фактів та аргументів), «Отже, я вважаю ...» (висновки).

**Метод «Снігова куля».** Є методом колективного пошуку спільного рішення або спільного погляду на певний об'єкт. Метод, придатний для створення дефініції (визначення), яка буде легко зрозумілою та прийнятною всіма учасниками навчання, оскільки всі беруть участь у її створенні, мають можливість подати власне бачення об'єкта. Кожен студент вносить у формулювання власний неповторний досвід, який є важливим і потрібним цілій групі. Метод дозволяє першій, ще мало відшліфованій, думці (знанню, погляду) кожного студента дати назву, записати, запам'ятати, переконати всю групу в тому, що ґрунтовне обговорення кожного окремого досвіду дасть змогу сформулювати найповнішу концепцію багатостороннього образу, отримати рішення, яке б задовольняло всіх. Важливим є те, що кінцевий результат нікому не нав'язаний силою або через умовляння, а є справді узгоджений шляхом

спільного обговорення. Реалізація цього методу дозволяє викладачу: включити в навчальний процес (або процес прийняття рішення) кожного студента, спонукати до активності та «входження в тему»; заздалегідь оцінити сильні та слабкі сторони групи, потреби всієї групи і кожного учасника; інтегрувати навчальну групу, вселяти віру в партнерські стосунки між студентами і заохочувати студентів до висловлювання власних думок.

**Рольова дискусія.** Учасники програють ролі відповідно отриманій картці (ініціатор; той, хто сперечається; той, хто погоджується; оригінал; організатор; мовчун; деструктор) і на рефлексивному етапі визначають сильні та слабкі сторони кожної ролі. На завершення учасники роблять висновок про необхідність підтримувати контакт, толерантно ставитися до тих, хто виконує різні комунікативні ролі: знайшовши «мовчуна», не завжди треба наполягати на обов'язковому його включенні у дискусію; не дратуватися у зв'язку з діями «деструктора»; з розумінням ставитися до позиції того, хто сперечається. Іншими словами, виробляється відповідна тактика поведінки в інтерактивній взаємодії.

**Метод SCAMPER** (англ. абр. Substitute Combine Adapt Modify Put Eliminate Reverse) – це методика креативного прийняття рішень у формі перевіряльного списку, засновником якої є Б. Еберле. Передбачає послідовне надання відповідей на проблемне модифіковане питання, яке досліджується. Тим самим досліджуються різноманітні аспекти проблеми, у тому числі ті, які поки що мало використовуються, але мають потенціал для розвитку. Використання методу передбачає такі модифікації проблемної ситуації: Substitute (S) – замінити щось, наприклад, компоненти, матеріали, людей та ін.; Combine (C) – комбінувати, наприклад, з іншими компонентами, функціями; Adapt (A) – додавати щось, наприклад, нові елементи, матеріали, функції; Modify (M) – модифікувати, наприклад, змінювати розмір, форму, колір, склад ресурсів, елементів тощо; Put (P) – застосовувати для чогось іншого, в іншій галузі тощо; Eliminate (E) – видаляти частини, спрощувати до головного; Reverse (R) – міняти місцями, перевертати, знаходити застосування в чомусь протилежному.

Фактично SCAMPER – це схема постановки питань, яка стимулює виникнення нових ідей, базована на спостереженні, що все нове є модифікацією вже існуючого, що особливо підходить для вирішення конфліктних ситуацій у професійній діяльності.

**Метод дебрифінгу.** Є різновидом зворотного зв'язку. Завданням дебрифінгу (з англійської – це «видоювання» знань студентів) є виведення студента із ситуації особистісного незадоволення таким делікатним чином, щоб ні він, ні інші учасники групи нічого не помітили. Основні особливості дебрифінгу: центр уваги зміщується з конкретної людини на всю групу; дебрифінг належить до галузі думок, суджень, тому при ньому не може бути правильних або неправильних рішень. Мета дебрифінгу полягає у тому, щоб змусити студентів підійти до вирішення проблеми з різних точок зору і тим самим надати їм більше можливостей для вибору дій. Перевагою дебрифінгу є те, що існує підкреслений зв'язок між первісною педагогічною метою та кінцевим результатом, а це, у свою чергу, дозволяє дати ясну оцінку взаємодії та висловити власну думку самому викладачу. Тоді учасники краще зрозуміють те,

чому вони вже навчилися і над чим ще необхідно працювати у майбутньому. Звичайно дебрифінг складається із серії відкритих питань, які написані на аркуші ватману або дошці. Як тільки учасники взаємодії підготують свої відповіді (індивідуально або від групи), викладач просить їх оголосити. Характерною особливістю цієї техніки зворотного зв'язку є необхідність усе записувати: і запитання, і відповіді. Доцільно також розподілити групу на підгрупи: обговорення питань у маленьких групах дозволяє учасникам набутися впевненості, звільнитися від персональної відповідальності та знайти більш ефективне колективне судження.

**Метод «Інтерв'ю».** Порядок реалізації методу:

1. Викладач пояснює умови реалізації методу: створюються пари співрозмовників, учасникам яких необхідно впродовж 5 хв обмінятися інформацією із запропонованих питань, потім кожна пара по черзі надає всім отриману інформацію.
2. Викладач пропонує учасникам визначити власного співрозмовника-інтерв'юєра (вибір здійснюється за допомогою жеребкування: кожному учаснику пропонується одна з карток, на якій зображено частину малюнка, за іншою частиною свого малюнка учасник знаходить свою пару).
3. Пари розташовуються поряд.
4. Викладач пропонує учасникам запитання для інтерв'ю.
5. Упродовж 5 хв співрозмовники обмінюються інформацією. Дуже важливо дати на обмін інформацією між співрозмовниками не більше ніж 5 хв – це спонукає учасників до діалогу, прояву вмінь слухати та чути, не займати собою весь комунікативний простір.
6. Далі по черзі викладач пропонує парам оперативно надати отриману інформацію (кожен з учасників розповідає не про себе, а про свого співрозмовника). Реалізація цього методу закінчується рефлексією.

**Метод «Мікрофон»** дає можливість кожному студенту послідовно чи хаотично (за вибором викладача) сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

**Метод «Корабельна рада».** Передбачає проведення наради, яку скликають для вирішення проблемного питання в умовах дефіциту інформації та часу; може застосовуватися для пошуку рішень у різних професійно спрямованих ситуаціях. Кожен з учасників має чітко виконувати правила, одним з яких є заздалегідь встановлена черговість виступів від «юнга» до «капітана», який має створити ділову атмосферу, що стимулюватиме учасників до активного пошуку вирішення проблеми. Передбачає певну етапність дій: оголошення учасникам черговості виступів; чітке формулювання проблеми; заслуховування кожного учасника про шляхи вирішення проблеми (етап «Висунення ідей»); відбір 2-3 ідей для опрацювання; критика дібраних ідей (етап «Критика ідей»); захист і розвиток ідей, які піддавалися критиці (етап «Захист ідей»); вибір керівником тих пропозицій, які допоможуть найкраще вирішити проблему; реалізація рішень. Метод є найефективнішим під час вирішення організаційних проблем.

**Метод «Ток-шоу»** спрямовано на отримання навичок публічного виступу та дискутування. Викладач як ведучий на «Ток-шоу» оголошує тему дискусії, пропонує студентам – «запрошеним гостям» – висловитися із запропонованої теми. Після

цього надається слово «глядачам», що ставлять запитання «запрошеним», які відповідають якомога конкретніше.

**Метод сторітелінгу.** Є ефективною формою дискурсу, тому що розповіді викликають значний інтерес, розвивають фантазію, логіку і підвищують рівень культури. Такі історії дають змогу розповісти про те, як приймають рішення і налагоджують відносини. Шляхом обміну історіями, створення емоційних зв'язків, за допомогою яких можна привернути увагу і почуття слухача, наголосити, зосереджуючи увагу на важливих речах для того, щоб історія залишилася в пам'яті надовго, викладачі і студенти налагоджують міцні, продуктивні відносини. Існують певні *правила сторітелінгу*: сенс і зміст історії мають співвідноситися з реальністю, життєвим досвідом (*незмінні атрибути*: розвивається сюжет, герої і «*приправа, яка створює смак*» – метафори); розповіді мають містити ідею, заради якої вони розповідаються; бути короткими, трактуватися однозначно, завершуватися повчанням, бути емоційно насиченими і спонукати слухачів до дій; той, хто розповідає історію, має робити це переконливо.

**Метод синектики** базується на методі мозкового штурму і будується на пропозиції різного виду аналогій, асоціацій, інверсій (словесних, образних, особистих). Сприяє взаємопізнанню, взаєморозумінню, взаємовпливу суб'єктів, розвитку вміння чути і слухати, активізувати пізнавальні й творчі можливості, організувати конструктивний діалог, що веде до встановлення позитивних ділових взаємин.

**Метод багатовимірних матриць** полягає в знаходженні нових, несподіваних і оригінальних ідей шляхом складання різних комбінацій відомих і невідомих елементів. Він досить креативний і дозволяє актуалізувати когнітивно-ціннісну сферу професійно орієнтованої взаємодії через побудову міжпредметних зв'язків під час обговорення тієї чи іншої проблеми.

**Метод рецензій** сприяє формуванню вміння рефлексувати як свою, так і іншу діяльність, здійснювану взаємодію. Він дозволяє розважливо проаналізувати зміст, логіку, аргументацію, обрану позицію з певної проблеми, відзначити недоліки, показати перспективу розвитку, співвіднести з останніми розробками та вимогами в галузі конкретної спеціалізації.

**Метод застосування ідей тендера** (передбачає обговорення варіантів рішення за допомогою методології «суду», «комісії», «закритих експертиз» тощо).

**Метод Кіплінга** (дозволяє аналізувати проблеми й розвивати ідеї за допомогою запитань: *що? де? коли? як? навіщо? хто?* Є ефективним, якщо потрібно поглянути на проблему з різних боків або знайти нові рішення, обрати ідеї для подальшого розвитку або більш глибоко зрозуміти проблему.

**Метод «Проблемне коло».** Проблемне коло можна порівняти з технікою «Акваріум», але відмінність полягає у тому, що спостерігачі за відповідних обставин можуть мінятися місцями з тими, хто сперечається. Спочатку учасники обговорення (не більше половини від кількості присутніх на занятті) утворюють коло, в якому і ведеться обговорення теми, що хвилює всіх. Але якщо у процесі обговорення хтось з проблемного кола зрозуміє, що йому вже немає чого додати, він може «домовитися» поглядом з ким-небудь із спостерігачів та помінятися місцями: один починає



активно сперечатися, а інший займає місце пасивного спостерігача. Таке проблемне коло вчить оцінювати свої можливості, не побоюючись коригувати свою позицію, шукати та знаходити підтримку оточуючих.

Важливим для ефективної реалізації діалогічно-дискусійних технологій навчання визначаємо **вміння слухати партнера**, що може набувати ознак як нерефлексивного, так і рефлексивного. Нерефлексивне слухання (активне мовчання) виявляється у застосуванні буферних фраз: «Вас щось турбує?, Ви чимось стурбовані?», відповідей, що підкреслюють увагу до мовлення партнера: «Справді?, продовжуйте, розумію, приємно це чути...», невербальних засобів, що виявляють зацікавленість: «стверджувальний нахил голови, відкрита поза тощо». Усі варіанти нерефлексивного слухання мають бути нейтральними, підбадьорюючими, відкритими.

Рефлексивне слухання – активне слухання, що дозволяє здійснювати об'єктивний зв'язок із партнером, контролювати точність сприйняття почутого. У процесі рефлексивного слухання відбувається з'ясування реального змісту повідомлення.

Техніками рефлексивного слухання є:

- *з'ясування*, функцією якого є уточнення змісту висловлювання або повідомлення в цілому. Ця техніка дозволяє отримати додаткову інформацію з недовідомих питань, поліпшити початкове повідомлення, дати інтенцію автору повідомлення з приводу неточності висловлювання своїх думок. Типовими фразами з'ясування є: «уточніть, будь ласка, що Ви мали на увазі..., повторіть, будь ласка, ще раз..., я не зрозумів...»;
- *перефразування*, що дозволяє отримати підтвердження правильності розуміння слухачем і дає можливість автору висловлювання внести корективи у повідомлення. Типовими фразами перефразування є: «Чи правильно я розумію, що..., Як я розумію, Ви говорите про..., На Вашу думку..., Іншими словами.... та ін.»;
- *відображення почуттів*, яке дає можливість адекватно сприймати та озвучувати слухачем емоційний стан промовця. Для рефлексивного відображення почуттів використовуються фрази: «Мені здається, що Ви зараз відчуваєте..., Мені знайомі Ваші відчуття..., Ви певним чином засмучені...»;
- *резюмування*, що дозволяє скласти підсумок змісту почутого повідомлення, поєднати фрагменти бесіди в єдине ціле, а також допомагає промовцю оцінити якість усвідомлення інформації слухачем. Типовими фразами резюмування можуть бути: «Можна сказати, що основними тезами Вашого повідомлення є..., Якщо резюмувати сказане Вами, то..., Чи правильно я зрозумів, що основними ідеями є...».

Під час реалізації діалогічно-дискусійних технологій навчання варто використовувати такі **тактики мовленнєвої взаємодії**.

**Тактика «Перевтілення».** Якщо стратегічна мета – отримання максимуму інформації, то адресант ( $A_1$ ) може штучно створити розрив у знаннях, перевтілюючись у «дилетанта», «незнайку», «провінціала». Така поведінка допомагає більше слухати, аніж говорити у бесіді.

**Тактика «Перенесення»** (термін Ван Дейка). Якщо мовленнєвий хід  $A_1$  містить негативну інформацію про адресата ( $A_2$ ), яку він має підтвердити або спростувати, адресант може послатися на джерело негативної інформації про  $A_2$ , що дозволяє

йому перенести відповідальність за інформацію, що загрожує  $A_2$ , й зберегти позитивну самопрезентацію в його очах: «Кажуть, що...».

*Тактика «Узагальнення»* використовується для того, щоб показати, що наведена інформація є типовою. Мовленнєві формули цього ходу: «І так завжди», «З цим можна зіткнутися щодня», «Це повторюється безкінечно» тощо. Варто уникати таких суджень, адже вони вказують, що всі поряд із вами – типові люди, однак кожному приємно вважати, що він унікальний.

*Тактика «Наведення прикладу»* свідчить, що загальна думка ґрунтується на конкретних фактах (досвіді). Типові вирази: «Ось приклад», «Наприклад, минулого тижня...», «Візьміть наших студентів... Вони...». Цей хід добре «працює», коли треба пояснити те або інше поняття, наприклад «флеш-моб».

*Тактика «Несподіванка»* – використання в мовленні несподіваної або невідомої  $A_2$  інформації. Цей прийом працює для привертання уваги студентів (незвичний факт, історія, цікава цитата), розрядження академічної атмосфери заняття.

*Тактика «Провокація»* – на короткий час викликається реакція незгоди  $A_2$  з інформацією, яка викладається  $A_1$ , щоб використати цей час для підготовки  $A_2$  до конструктивних висновків, для уточнення та більш чіткого визначення власної позиції  $A_1$ . Ця тактика спонукає до активного включення студента у розмову.

*Тактика «Внесення елемента неформальності»* складається з того, що  $A_1$  розповідає  $A_2$  про власні помилки, хибні кроки, упередження та їхні наслідки з тим, щоб показати, яким чином вдалось уникнути однобічного підходу до певної проблеми й знайти її нове вирішення. Це дозволяє подолати стриманість, упередженість  $A_2$  й змінити його думку на користь  $A_1$ . Стати ближче у розмові викладачу може допомогти спогад про власні екзамени, підготовку до семінарів тощо.

*Тактика «Пряме включення»* – дозволяє відмовитися від затягнутого вступу, особливо, якщо партнери знайомі з предметом обговорення й мають спільну пресупозицію. Це підвищує інформативність мовлення, дозволяє зекономити час для обговорення проблеми.

*Тактика «Так-так-так»* – партнеру ставлять 3-4 запитання, на які він зобов'язаний відповісти «так». Тоді, ймовірно, і на основне питання  $A_2$  також відповість позитивно. Цю тактику винайшов давньогрецький філософ Сократ для переконання співрозмовників.

*Тактика «Чорний опонент»* – партнеру ставлять декілька питань з таким розрахунком, щоб на жодне з них він не зміг відповісти. Тоді  $A_1$  негайно продукує мовленнєву формулу «Ось, бачите, питання не підготовлене». Такий підхід можна використовувати у виняткових випадках, він має високу результативність, але викликає негативні емоції адресата. У конфліктних ситуаціях, із метою доведення власної позиції такий підхід працює безвідмовно.

*Тактика «Підмазування аргументу»* – слабкий доказ, котрий може бути легко опротестований, супроводжується компліментом  $A_2$ . Наприклад: «Ви, як людина розумна, не станете заперечувати...»; «Всім добре відомі Ваша чесність і принциповість, тому Ви...»; «Людина недостатньо освічена не зрозуміє, не оцінить наведений аргумент, але Ви...». Ми натякаємо, що до нього особисто ставляться з повагою, цінують його розум та визнають його чесноти. Такі методи використовуються для безконфліктного виходу із комунікативної проблеми, ситуації між викладачем і сту-

дентом. Компліменти у спілкуванні – це безкоштовний інструмент впливу на співрозмовників, спосіб поліпшити собі і їм настрій.

*Тактика «Доказ від протилежного»* –  $A_1$  спочатку не заперечує аргументи  $A_2$ , коли той виявляє незгоду, навіть з деякими погоджується. Поступово наводяться інші аргументи, які посилюють позицію  $A_1$ .

*Тактика «За себе»* – часто викладач говорить не дуже старанному студенту: «Ти завжди спізнюєшся/не виконуєш/не розумієш...» тощо. Слова «Постійно, завжди, (рос. вечно) «програмують»  $A_2$  на виконання цих дій у майбутньому. Слід говорити не «за іншого («ти»», а за «себе» («я») й повідомляти  $A_2$  про свої почуття, переживання з приводу вчинку  $A_2$ : «Коли ти приходиш пізно, я хвилююсь», «Мені шкода, що ти спізнюєшся». Ця тактика прийшла до нас із західних теорій спілкування і набула англійської назви «I-message», тобто «я-меседж», або кажіть про себе, але впливайте на інших.

*Тактика «Маскування»* (cover identity) –  $A_1$  приховує свою проблематичну ідентифікацію (асиметрію знань, досвіду тощо) з  $A_2$ , коли є загроза його позитивній самопрезентації.

*Тактика «Обачливість»* (discreet talk) –  $A_1$  має експертні знання, але з метою уникнення неприємних новин для  $A_2$  вдається до неповного опису стану речей, вживання евфемізмів. Часткове формулювання пом'якшує ефект від екстремального формулювання.

*Тактика «Свої – чужі»* дозволяє маніпулювати соціальним самопочуттям людини. Поділ на «своїх» і «чужих», бажання бути як усі, усвідомлення свого місця в мовному колективі – все це визначає поведінку мовців. Вживаючи «ми» замість «я»,  $A_1$  автоматично об'єднує свою позицію з позицією  $A_2$ : «Ми всі любимо подорожувати/подарунки/смачне». Незважаючи на маніпулятивний аспект, тактика спрямована на зближення співрозмовників.

Під час реалізації діалогічно-дискусійних технологій студенти можуть «примірити» різні позиційні ролі (доповідач, розуміючий, конструктивний критик, організатор).

Таким чином, використання цих технологій забезпечує свободу конструктивного діалогу, дискусії, базованих на принципах суб'єкт-суб'єктних відносин за всіма векторами взаємодії, встановленні паритету, колегіальності в спільній проектній діяльності. Суттєвими результатами реалізації зазначених технологій мають стати: зняття «жорсткості» у проявах комунікативної поведінки під час реалізації і обговорення професійно спрямованих ситуацій; збільшення варіантів застосування різних вербальних і невербальних засобів у їх оптимальному поєднанні; узгодженість комунікативних дій із ситуативним контекстом спілкування; здатність передавати через зовнішні засоби виразності настроїв, відтінки відносин, цілеспрямовано застосовувати вербальні і невербальні засоби для створення необхідних емоційно-позитивних відносин та стримувати прояви негативних емоцій.

## Література

1. Артикуца Н.В. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ekmair.ukma.kiev.ua/bitstream/123456789/2424/1/Artikutsa\\_Inov.pdf](http://www.ekmair.ukma.kiev.ua/bitstream/123456789/2424/1/Artikutsa_Inov.pdf)

2. Барановська Л.В. Педагогіка та психологія вищої школи: навч. посіб. для студентів ВНЗ / Л.В. Барановська; Нац. авіац. ун-т. – Київ: НАУ, 2015. – 238 с.
3. Волкова Н.П. Інтерактивні технології як засоби формування особистості конкурентоздатного фахівця // *Scientific issue of knowledge, education, law, management*. – 2017. – №3 (19). – С. 268–282.
4. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. – Вид. 4-те, стер., доп. – К.: Академвидав, 2012. – 616 с.
5. Волкова Н.П. Засоби підготовки майбутніх педагогів до здійснення переконувальної комунікації // *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць / редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.* – Запоріжжя, 2010. – Вип. 9(62). – С. 259–265.
6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І.М. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2015. – 302 с.
7. Дубягін О.Б. Інноваційні технології та методи навчання як фактор удосконалення навчального процесу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.geci.cn.ua/uk/home/item/download/446\\_a657598348b2a6e8c60b5c4f62a104f0.html](http://www.geci.cn.ua/uk/home/item/download/446_a657598348b2a6e8c60b5c4f62a104f0.html)
8. Інноваційні технології навчання: метод. посіб. / [укл.] Г. Очкань. – Вінниця: Вінниц. обл. друк.: Книга-Вега, 2016. – 196 с.
9. Кочубей А.В. Інноваційні методики викладання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ozfm\\_2013\\_7\\_27.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ozfm_2013_7_27.pdf)
10. Резван О.О. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. для студентів ВНЗ / О.О. Резван; Харків. нац. автомоб.-дорож. ун-т. – Харків: ХНАДУ, 2013. – 171 с.
11. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
12. Чернілевський Д.В. Педагогіка вищої школи: підручник / Д.В. Чернілевський, І.С. Гамрецький, О.А. Зарічанський та ін.; за ред. Д.В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.

# ТЕХНОЛОГІЇ АНАЛІЗУ СИТУАЦІЙ



*Технологію аналізу ситуацій розроблено в Сполучених Штатах Америки, а саме в Школі бізнесу Гарвардського університету, де в 1910 р., окрім традиційних занять (лекцій та практикумів), було введено в навчальний процес додаткові (дискусійні) з метою аналізу реальної управлінської ситуації. У 1910 р. декан Е. Гей (E.F. Gay) запропонував доктору М. Коупленду (M. Copeland) застосувати як додаток до лекцій студентське обговорення. У 1909–1919 рр. викладачі в аудиторії презентували проблему, а перед студентами ставилося завдання здійснити її аналіз і виробити відповідні рекомендації щодо її вирішення.*

*Перший підручник ситуаційних вправ був опублікований Коуплендом у 1921 р. за активної участі декана Гарвардської бізнес-школи В. Донама (W.B. Donham). Донам як юрист проходив професійну підготовку за допомогою методу ситуаційного навчання, тому розумів важливість використання ситуаційних вправ в адміністративних колах і доклав значних зусиль для широкого запровадження у школі цієї навчальної технології<sup>10</sup>.*

*У наступні роки Гарвардська бізнес-школа відіграла важливу роль у розвитку та становленні ситуаційного навчання, що дозволило його розповсюдити як основу організації підготовки фахівців у переважній більшості навчальних бізнес-програм не лише у США, але й в інших країнах світу.*

*В Україні технологія ситуаційного навчання найширше представлена в Інституті державного управління та місцевого самоврядування спеціалістами Школи державного управління імені Дж. Кенеді Гарвардського університету (1992 р.).*

*Протягом 1995–1996 рр. команда американських, канадських та українських спеціалістів розпочала в Українській академії державного управління регулярне використання технології ситуаційного навчання у процесі вивчення молодими потенційними лідерами та викладачами державного управління та менеджменту курсу «Державне управління».*

*Подальшого розвитку технологія ситуаційного навчання набула завдяки діяльності громадської організації «Центр інновацій та розвитку» (м. Київ). Члени Центру*

<sup>10</sup> Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. С. 10.

брали участь у *Central and Eastern Europe Case Project*, де викладали провідні фахівці Гарвардського та Вашингтонського університетів. Від 1996 р. Центр працює над поширенням технології ситуаційного навчання в Україні. За підтримки Фонду «Євразія» на базі Української академії державного управління при Президентові України було проведено перший семінар із ситуаційної методики для викладачів київських вишів. Цей проект дав поштовх для проведення у 1998 р. першої міжнародної літньої школи для 30 молодих викладачів з України, Білорусі, Польщі та Азербайджану. Учасники школи діставали інформацію та набували навичок із «перших рук», оскільки на заняттях викладали провідні фахівці зі Школи державного управління Дж. Кеннеді Гарвардського університету. Подібна літня школа для викладачів України, Росії, Білорусі, Польщі, Молдови та Казахстану була проведена у липні–серпні 1999 р. в Ялті. Їх організацію уможливили гранти Програми підтримки вищої освіти Інституту відкритого суспільства (Будапешт) та Міжнародного фонду «Відродження» (Київ).

На сьогодні технологія аналізу ситуацій набула широкого розповсюдження як ефективний засіб у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців різного фахового спрямування. Упровадження зазначеної технології сприяє: розвитку навичок аналізу та критичного мислення; формуванню навичок оцінки альтернативних варіантів в умовах невизначеності; відточенню аргументації власної думки, апробуванню різних механізмів впливу (зараження, навіювання, переконання, наслідування); винайденню лінії поведінки у комунікації, формуванню вміння надавати комунікативного сенсу невербальним проявам студентів і викладачів та ін.; вияву особистісної позиції студентів у кожній ситуації, яка у конкретному випадку відіграє роль специфічного освітньо-виховного комунікативного засобу. Крім зазначеного, у процесі роботи із ситуаціями у студентів формується конкурентоспроможність, розвивається персональна й колективна відповідальність, шліфуються особисті цінності й установки, набуваються навички управління репутацією й формування позитивного іміджу.

До технологій, які активізують навчальний процес, побудований на основі аналізу ситуацій, відносять: *метод традиційного аналізу конкретних ситуацій (АКС)* – ситуаційні завдання (СЗ), ситуаційні вправи (СВ); *метод ситуаційного навчання* – кейс-стаді, метод кейсів, метод інциденту; *метод розігрування ролей*.

## Метод традиційного аналізу конкретних ситуацій (АКС)

**Метод традиційного аналізу конкретних ситуацій** передбачає глибоке й детальне дослідження реальної або імітованої ситуації.

Застосування методу АКС забезпечує розвиток аналітичного мислення, практичних навичок роботи з інформацією (аналіз, синтез, структурування, ранжування); формування комунікативної компетентності, здатності до вибору оптимальних

варіантів ефективної взаємодії; руйнування стереотипів мислення, звільнення від «рудиментів» авторитарного досвіду.

За умови активного ситуаційного навчання студентам як ситуації пред'являються факти (події). Завдання студентів – знайти раціональне рішення, діючи спочатку індивідуально, потім в рамках колективного обговорення можливих рішень, тобто у процесі інтерактивної взаємодії.

---

**Ситуація** – сукупність взаємопов'язаних факторів і явищ, що характеризують певний етап, період або подію практики і вимагають від студента відповідних оцінок, рішень, дій.

---

Ситуація є: деяким станом процесу, що відбувається, утримуючи в собі певне протиріччя, розв'язання якого принципово важливе для діяльності людей, чие вторгнення в ситуацію призводить до неоднозначності (варіативності) її подальшого розгортання та зміни стану від небажаного до бажаного; динамічною системою взаємин тих, хто спілкується, яка, ґрунтуючись на відображенні об'єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу в цілеспрямованій діяльності для вирішення мовленнєво-розумового завдання й живить цю діяльність.

Виокремлюють різновиди ситуацій: *конкретні* (виникають у всіх сферах формальної й неформальної взаємодії; являють собою реальну подію, що відбулася під впливом деяких факторів (подій), частково відомих і частково невідомих; явище, яке вступає в конфлікт із зовнішнім середовищем: людьми, органами влади, екологією тощо) та *базові ситуації* (узагальнений опис сукупності подібних конкретних ситуацій, які можна віднести до одного класу); *стандартні* (є типовими, часто повторюються за одних і тих же обставин; мають одні й ті ж джерела, причини; можуть мати як негативний, так і позитивний характер), *критичні* (нетипові, несподівані, ті, що руйнують заплановане; загрожують порушити встановлені норми, системи правил, цінностей; можуть заподіяти матеріальну та моральну шкоду; потребують негайного втручання, перегляду критеріїв, положень, нормативів), *екстремальні* (унікальні, призводять до негативних, а часом і руйнівних змін будь-яких об'єктів, процесів, поглядів, відносин; тягнуть за собою матеріальні, фізичні та моральні втрати; потребують залучення незапланованих і непередбачених матеріальних і людських ресурсів; спонукають до радикальних дій, нетрадиційних рішень).

За характером висвітлення матеріалу використовують: *ситуації-ілюстрації* (приклад з практики (позитивний і негативний) та спосіб вирішення ситуації), *ситуації-оцінки* (опис ситуації та можливого рішення, яке потребує лише оцінки його правомірності), *ситуації-вправи* (являють собою конкретний епізод управлінської або соціально-психологічної діяльності, аналіз якого потребує стандартних дій). Різні види ситуацій можуть стати змістовною основою кожного з методів, зазначених нижче.

## Метод ситуаційної вправи (завдання)

Метод ситуаційної вправи (завдання) сприяє засвоєнню знань та набуттю професійних навичок і вмінь на основі діяльності в умовах, наближених до реальної практики.

Студентам пропонується текст з докладним описом ситуації (завдання), яка потребує вирішення й передбачає самовизначення студентів у пошуку рішення за умови організаційно-супровідної ролі викладача.

---

**Вправи** – цілеспрямоване, багаторазове повторення певних дій та операцій (розумових, практичних) з метою формування навичок і вмінь. Характер їх залежить від змісту і дидактичних цілей навчання.

---

---

**Ситуаційна вправа** – опис реальної ситуації, яка мала місце на практиці: на підприємстві, окремому його підрозділі.

---

Ситуаційна вправа є комплексним описом ситуації, в якому можна виділити взаємопов'язані структури: *пізнавальна* (включає фактографічні елементи, які розширюють, доповнюють знання студентів певними персоніфікованими прикладами, взятими з конкретної галузі знань), *понятійна* (передбачає оперування точною, професійною мовою, в якій вживання термінів і понять є однозначним і зрозумілим для студента та його партнерів, які беруть участь у презентації рішень стосовно ситуації, що аналізується), *дидактична* (визначається сутністю і атрибутами аналізу ситуації як активного методу навчання), *суспільна* (відображає можливість групового обміну думками та порівняння різних точок зору, яке відбувається у формі колективної дискусії), *аналітична* (у цій площині ситуаційна вправа змушує до «індивідуального» способу мислення і поглибленого аналізу), *вирішувальна* (розкладання складної ситуації на «початкові елементи» (прості ситуації), які можна легше і конкретніше оцінити), *евристична* (дозволяє визначити варіанти можливих рішень і обрати з них той, який з певного погляду є найкращим), *мотиваційна* (поєднується зі створенням цікавої дидактичної ситуації, яка стимулює і залучає студента до пошуку шляхів розв'язання проблеми кейса) тощо. Взаємне пов'язування цих структур дає кращі результати у формуванні знань, ніж традиційні, пасивні методи навчання (рис. 3).

Ситуація, закладена у ситуаційну вправу, – це певний стан соціальної реальності, в який потрапляють дійові особи ситуаційної вправи. Поняття «стан» належить у житті і науці до найбільш загальних. Його конкретизація можлива на основі тих явищ, що роблять ці ситуації складними та неоднозначними. Такими явищами виступають: *потреба* (загострена недостатність, задоволення якої стримується певними факторами), *вибір* (необхідність обрати одну альтернативу з декількох), *криза* (різке погіршення стану справ у тій чи іншій системі аж до її руйнування), *конфлікт* (спостерігається прагнення протилежних сторін заволодіти обмеженим ресурсом),





Рис. 3. Компоненти внутрішньої структури технології ситуаційного навчання

*боротьба* (йде протиборство сторін відповідно до своїх стратегій і тактик) й *інновація* (поява нововведення, що змінює звичайний спосіб життя).

Проблема, що розглядається в ситуаційній вправі, потребує збору відповідних даних, встановлення точного діагнозу і/або формування прогнозу та вибору «найкращого» рішення з огляду на прийняті критерії оцінки.

Вирішення ситуаційних вправ сприяє: засвоєнню знань та набуттю професійних навичок і умінь на основі діяльності в умовах, наближених до реальної практики; розвитку в студентів критичного мислення, навичок вирішення проблем і прийняття зважених рішень; активізації мислення, стимулюванню інтересу до обговорюваних проблем, зокрема навчальної дисципліни; підвищенню відповідальності за прийняті рішення.

У процесі професійної підготовки студентів доцільним є застосування банку ситуаційних вправ (завдань), які розглядаються як вирішення:

– **ціннісно-змістових проблем** (в основу покладено суперечності між загальнолюдськими цінностями (альтруїзм, вірність професійному обов'язку, порядність, моральність та ін.) і прагненням до досягнення матеріального благополуччя й суспільного визнання. Такі ситуації характерні для професійної практики, коли має місце використання службового становища в корисливих цілях. Аналіз подібних протиріч, формування власної позиції потребують від студентів розгляду різних комунікативних, гуманних аспектів проблеми, що забезпечує формування їх готовності керуватися загальнолюдськими цінностями й ідеалами при вирішенні даних проблем;

– **ціннісно-сміслових конфліктних ситуацій об'єктивної й суб'єктивної реальності**, джерелом яких є розмаїття проблем і ситуацій життєдіяльності особистості – освітніх, професійних та ін. Проектуючи ситуації ціннісно-сміслового аналізу реальності, викладач має добирати зміст ситуації як переживання, що ставить під сумнів емпірично сформовані цінності, зміст, мотиви, ідеали діяльності, й стимулювати вироблення нових критеріїв оцінки реальності. Специфіка діяльності педагога виявляється у своєрідному входженні за допомогою технологій навчання у структуру процесів самосвідомості й самоорганізації особистості з метою їх підтримки. Ця невидима зовні діяльність (метадіяльність) зміцнює або добудовує структури самосвідомості і тим самим активізує й оптимізує їх роботу. Завданням викладача стає надання предметно-методичної й емоційно-психологічної допомоги студентам у процесі їх мотиваційного й ціннісно-змістовного самовизначення, озброєння знан-

ням сутності, принципів і процедур, що становлять орієнтовну основу вирішення проблем й розвитку досвіду ціннісно-орієнтованої діяльності;

– **рефлексивних ситуацій**, що сприяють усвідомленню особистої відповідальності студента за наслідки власних дій і прийнятих рішень. На жаль, студенти іноді схильні «обирати» ситуації, коли мотиви особистого благополуччя переважають. Їх змістовою основою виступають професійні ситуації, що потребують здійснення експертизи фактів, різних способів усвідомлення особистої відповідальності за прийняте рішення;

– **ситуацій, що спрямовуються на виховання в студентів професійного такту, регуляцію власного емоційного стану**. Зміст ситуацій може бути самостійно підібраний студентами. На етапі моделювання таких ситуацій студенти мають розробити для однокурсників серію проблемних ситуацій професійного характеру, які передбачають експертизу фактів з власного досвіду (дії в екстремальних ситуаціях – моральні, етичні та ін.), і способи їх вирішення. Зразок ситуації може бути обговорений з викладачем заздалегідь;

– **ситуаційних вправ на прийняття рішення**, які спонукають студентів поглянути на професійну дилему зсередини, з позиції особи, яка приймає рішення, а не тільки виступати у ролі судді чи критикувати інших. Ці ситуації істотно допомагають студентам досягти високого рівня навчальних результатів (критичне мислення, навички вирішення проблем і прийняття зважених рішень); служать потужним засобом формування професійних умінь і навичок.

Викладач має можливість оцінити рівень володіння вербальними засобами комунікації, а також охарактеризувати невербальні вияви, зокрема:

– міміку й пантоміміку (розслабленість м'язів обличчя – їх напруженість; зібраність або природну розслабленість м'язів губ – їх напруженість; стриманість, естетичну виразність міміки – зайві мімічні рухи, застиглу статичність обличчя («кам'яне обличчя»); доброзичливу усмішку – її відсутність, недоброзичливість; природну динамічність очей – надмірну динамічність; розслабленість пальців рук – їх скутість;

– зовнішні вияви (впевнені, доцільні, пластичні рухи рук – їх безпорадні рухи; природне положення плечей – неприродне положення (піднесеність або надмірна опущеність); природність ходи – напруженість у ході; доречні рухи в аудиторії – недоречні рухи);

– мовлення (правильний добір мовленнєвих засобів – помилковий їх вибір; логічну побудову мовлення – порушення логіки викладу матеріалу; уміле використання засобів виразності мовлення (мовленнєвих, голосових, інтонаційних, дикційних) – невміле застосування засобів виразності мовлення; орієнтацію мовлення на слухачів – невміння орієнтуватися на конкретну аудиторію; доцільне поєднання мовлення з невербальними засобами спілкування – невідповідність міміки, жестів, змісту мовлення) тощо.

Метод ситуаційної вправи (або завдання) доцільно використовувати під час проведення лекцій, семінарських занять з метою підвищення позитивної мотивації, активізації пізнавальної, комунікативної діяльності студентів, набуття досвіду вирішення проблем комунікації. На відміну від реальних життєвих ситуацій і колізій, рівень складності яких не піддається контролю, складність штучно створюваних си-

туаційних вправ можна регулювати шляхом залучення студентів під час організації навчального процесу до вирішення суб'єктивно значущих проблем, коли активізація їхнього особистісного досвіду і прояв особистісних функцій були б ситуаційно обумовленими, реально необхідними й природними. За такої ситуації-події студент отримує можливість експериментувати, випробовувати свої сили, приймати складні рішення й обговорювати їх можливі наслідки. Не виключено, що, «проживши» моральну, ціннісну або міжособистісну колізію (у тому числі з професійної діяльністю), він буде змушений перебороти власні емоції, опанувати переживання, виявити вольове зусилля, переглянути власні цінності й ставлення до деяких явищ.

## Метод ситуаційного навчання

Метод ситуаційного навчання включає кейс-стаді (case-study), метод кейсів, метод інциденту. Призначений для здобуття студентами знань з навчальних дисциплін, які характеризуються наявністю плюралістичних істин, неможливістю надати однозначну відповідь на поставлене питання. Акцент у навчанні переноситься не на оволодіння готовими знаннями, а на їх вироблення в процесі обговорення проблем. Результатом застосування методу є не тільки знання, але й навички професійної діяльності. Метод базується на розробці, з урахуванням певних правил, моделі конкретної ситуації, яка має місце у реальному житті і відображає той комплекс знань і практичних навичок, яких студенти мають набути.

**Кейс** (анг. case – портфель, футляр) – опис реальної ділової й життєвої ситуації, що звичайно передбачає ухвалення рішення, використання можливості або подолання проблем, які постають перед фахівцем.

Кейс є розповіддю, базованою на реальних подіях, що потребують уважного вивчення й аналізу з боку студентів з метою виявлення частин проблеми та їх співвідношення для колективної розробки стратегії, її подолання й подальшого вибору та обґрунтування ухваленого рішення. Іншими словами, кейс – це історія з реального життя, викладена з певною навчальною метою.

Цей метод передбачає всебічне активне вивчення матеріалу як під керівництвом викладача, так і в групі з метою отримання якомога більше відомостей з проблеми, що вивчається, для аналізу й прийняття оптимального рішення щодо практичної ситуації. В основу ситуації покладено прецедент або випадок (case), який спеціально розробляється за певними правилами на основі фактичного матеріалу з метою подальшого розбору на навчальних заняттях. Кейси занурюють студента в проблему, змушують шукати вирішення конкретного завдання.

Завданням кейс-методу є навчити студентів здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями, з якими, як правило, майбутній фахівець має справу в реальному житті. Центр уваги при застосуванні кейс-методу переміщується з процесу передавання управлінських концепцій та знань на розвиток навичок ана-

лізу і прийняття рішення. За висловом Ч. Грегга, кейси слід використовувати «тому, що мудрість не можна передати словами».

**Принципи використання кейс-методу:**

– принцип особистісного цілетворення, що означає, що освіта здійснюється на основі та з урахуванням особистих навчальних цілей кожного студента;

– ситуативності навчання, за якого освітній процес будується на ситуаціях, що передбачають самовизначення студентів у пошуку рішення за умови організаційно-супровідної ролі викладача;

– продуктивності навчання, який означає, що орієнтиром є не стільки вивчення відомого, скільки додавання до нього нового;

– індивідуального підходу;

– забезпечення студентів достатньою кількістю наочних матеріалів;

– активного співробітництва викладача й студентів;

– формування навичок самоорганізації.

Класифікація кейсів залежно від обраної підстави (вид явища, що визначає ситуацію: потреба, вибір, криза, конфлікт, боротьба, інновація); певний аспект кейса, або аспект-структура (проблемний, конфліктогенний, рольовий, діяльнісний, часовий) може бути різною.

Залежно від обраних ознак кейси класифікують по-різному. За складністю кейси поділяються: на *ілюстративні навчальні ситуації-кейси* (передбачають на певному практичному прикладі навчити студентів алгоритму прийняття правильного рішення в певній ситуації); *навчальні ситуації* (включають кейси з формування проблеми, в яких описується ситуація в конкретний період часу, виявляються й чітко формулюються проблеми; мета кейса – діагностування ситуації і самостійне прийняття рішення із зазначеної проблеми); *навчальні ситуації* (включають кейси без формулювання проблеми, в яких описується більш складна, ніж у попередньому варіанті, ситуація, де проблеми чітко не виявлено, а представлена в статистичних даних оцінках громадської думки; мета кейса – самостійно виявити проблему, вказати альтернативні шляхи її вирішення з аналізом наявних ресурсів); *прикладні справи* (являють собою опис конкретної ситуації; пропонується знайти шляхи виходу з неї; мета кейса – пошук шляхів вирішення проблеми); *ілюстрація проблеми, рішення або концепції в цілому*. Виокремлюють декілька типів кейсів: *кейс-випадок* (розповідає про окремий випадок або ілюструє певну ідею), *кейс-завдання* (формулює задачу чи завдання теоретичного, теоретико-практичного та міжпредметного характеру), *кейс-вправа* (передбачає опис конкретної ситуації, яку використовують як педагогічний інструмент) і *кейс-ситуація* (класичний кейс, що потребує аналізу ситуації).

У кейс-методі для осмислення ситуації використовують такі види аналітичної діяльності, як: проблемний аналіз для виділення проблем, їх кваліфікації, формування проблемного поля; системний аналіз для розгляду об'єкта з позицій системного підходу; прогнозний аналіз для формування прогнозів стосовно майбутнього розвитку ситуації. Залежно від ситуації, що розглядається, і навчального курсу, який ілюструється нею, можливі різні види аналізу: соціологічний, психологічний, педагогічний, економічний, управлінський тощо. Студент має осмислити ситуацію,

викладену в кейсі, самостійно виявити проблему й питання, які потребують вирішення.

Суть кейс-методу полягає в тому, що студентам пропонується для осмислення реальна життєва ситуація, опис якої не тільки відображає яку-небудь практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні окремої проблеми. Обговорення реальних професійних ситуацій створює у студентів відчуття значущості предмета, що вивчається, тобто сприяє підвищенню рівня навчальної мотивації, відчуття успішності («Я можу!»), що, у свою чергу, має вплив на розвиток професійної мотивації, («Я можу тут, а отже, я зможу і там (в реальному професійному житті), я починаю «бачити» себе в професії». Саме відчуття успіху є однією з головних рушійних сил методу, формування стійкої позитивної мотивації, нарощування пізнавальної активності.

Кейси добираються з урахуванням специфіки спеціальності, навчальної дисципліни. Вихідна інформація, діаграми й таблиці можуть бути інтегровані в текст або додані в кінець розповіді.

Метод кейс-стаді належить до інтенсивних технологій активного навчання; є інтерактивним, орієнтованим на співпрацю і ділове партнерство (робота відбувається в мікрогрупах). Може застосовуватися з метою: закріплення знань та вмінь, що були набуті студентами на попередніх заняттях; розвитку навичок аналізу та критичного мислення; зв'язку теорії та практики. Послугування цією технологією сприяє розвитку вміння відрізняти дані від інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, подавати та добувати її; здатності до генерації альтернативних рішень, вміння вести дискусію, переконувати, використовувати медіа-засоби, кооперуватися в групі, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт, оцінювати поведінку людей, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо.

*Виокремлюють такі ознаки кейс-стаді:* наявність проблеми, стан якої розглядається в конкретний момент; можливість участі максимальної кількості студентів в її розв'язанні, з'ясуванні інших поглядів, порівнянні різних поглядів і прийнятті колективних рішень; мінімальний ступінь залежності студентів один від одного, наявність у кожного права на правильні й неправильні відповіді, взаємний обмін інформацією; наявність мікрогрупової роботи (по 4-6 осіб); правильна організація роботи мікрогрупи (наявність відповідального, який координує її роботу, секретаря, який фіксує результати роботи, системи групового оцінювання діяльності).

Аналіз кейса починається з ідентифікації закладеної в ньому потреби і спрямований на виявлення можливих варіантів її задоволення. Структура кейса внаслідок його складності й багатоаспектності відрізняється поліваріантністю. Сутнісними елементами кейса є проблема, конфлікт, роль, подія, діяльність, які є явищами, призначення яких у прихованні сутності проблеми для створення труднощів на шляху аналізу кейса.

Студентам пропонується системне вивчення ситуації, а саме розглянути її історію, можливий майбутній розвиток, різне її розуміння іншими людьми. Такий аналіз за умови регулярних тренувань вчить студентів розбиратися у специфіці конкретних ситуацій, визначати їх ключові проблеми й наявність ресурсів для їх вирішення, а

це сприяє формуванню вміння визначати зміст і способи вирішення професійних проблем, результативно діяти в нестандартних ситуаціях, спостерігати, слухати, вибудовувати й зіставляти докази та вирішувати викликані неоднорідністю думок конфлікти.

Вирізняють такі етапи організації процесу навчання на основі аналізу ситуацій, що створює умови для набуття студентами власного інтелектуального досвіду.

*Відбір матеріалу.* Матеріалом для аналізу є кейс (ситуація).

При відборі матеріалу для аналізу варто враховувати спеціальні, професійні, вікові та інші інтереси студентів. Так, якщо спеціалізацією більшості студентів групи є сфера фінансів, варто підбирати матеріали, що стосуються цієї сфери, хоча в абсолютній більшості випадків придатною виявляється «суміш» кейсів, що стосуються питань маркетингу, фінансів та загального адміністрування. Це дозволяє учасникам обговорювати широкий спектр питань, підтримуючи зацікавленість всіх членів групи.

Одним з найважливіших критеріїв відбору тексту є ступінь його проблемності. Перевага має надаватися кейсам, що дозволяють спонукати студентів до обговорення. Починати можна з невеликих за обсягом й нескладних ситуацій.

Гарний кейс є простим викладом цікавої, захоплюючої, часто драматичної історії, фінал якої невідомий і має певний навчальний потенціал (містить можливість для застосування й засвоєння певних теоретичних і практичних знань); не має однозначного вирішення проблеми; у ньому присутні «герої» (діючі особи), які поставлені перед необхідністю вибору / виходу з конфлікту, ухвалення рішення; потребує ретельного вивчення інформації, що міститься в ньому, для висунення гіпотез, їх оцінювання й прогнозування наслідків; містить достатню інформацію для детального аналізу; надає студентам можливості для організації плідного спілкування.

*Планування основних етапів навчального заняття.* Доцільно дотримуватися такої схеми: «етап → діяльність → завдання»:

1. Первинне знайомство з проблемою → Робота в малих групах щодо складання короткого опису прочитаної ситуації → Завдання: складіть короткий (не більше восьми речень) опис прочитаного кейса, намагаючись включити в нього всю основну інформацію.

2. Подання коротких описів ситуацій. Індивідуальні виступи представників груп з подальшим виявленням найлаконічнішого та найвичерпнішого опису ситуації → Завдання: надайте опис, підготовлений Вашою групою, послухайте повідомлення представників інших груп. Визначте, чиє повідомлення є найлаконічнішим та вищерпним.

3. Вступна бесіда викладача зі студентами → Відповіді на запитання викладача з метою емоційно-особистісного залучення в обговорення теми → Завдання: обговоріть Ваше ставлення до порушених проблем, питань. Визначте наведені позиції, погляди.

4. Коротке формулювання проблеми з позицій груп → Розподіл ролей, формування груп і робота в них з метою формулювання проблеми → Завдання: сформулюйте проблему щодо позиції групи, чиї інтереси Ви представляєте, запишіть її на дошці під назвою Вашої групи.

5. Пошук шляхів вирішення проблеми → Колективна творчість сформованих малих груп щодо розгляду можливих альтернатив на основі Benefit/Cost аналізу (аналіз плюсів і мінусів) з метою вибору оптимального рішення → Завдання: обговоріть альтернативні способи вирішення проблеми, їх переваги та недоліки, заповнюючи графі таблиці: «Проблема» – «Рішення» – «Переваги» – «Недоліки». Зробіть свій вибір способу розв'язання проблеми й будьте готові його захистити.

6. Презентація рішень → Кожна група надає аргументи на захист своєї позиції, намагаючись схилити опонентів на свій бік або до ухвалення компромісного способу вирішення проблеми (це може бути рольова гра, наприклад, «ТВ-шоу», рада директорів, круглий стіл тощо) → Завдання: захистіть свою позицію як учасник телевізійного шоу, присвяченого цій проблемі.

7. Заключний етап → Підбиття підсумків викладачем й/або рефлексивні звіти студентів; оцінювання участі студентів у роботі групи, пояснення домашнього завдання → Завдання: напишіть, чим, на Вашу думку, закінчилася ця історія.

Кожен етап є регламентованим у часі, завдяки чому задається темп діяльності студентів на занятті.

Після складання схеми заняття, варто підготуватися до роботи в аудиторії. Заняття починається з постановки стимулюючих («розігрівуючих») питань, які можуть стосуватися, наприклад, життєвого досвіду студентів. Спрямовані на співвіднесення власного досвіду із запропонованою ситуацією, подібні питання допомагають емоційно налаштувати студентів на обговорення. Далі доцільними є запитання діагностичного характеру, які допомагають окреслити ситуацію та проаналізувати факти. Наступний етап передбачає запитання й завдання, спрямовані на виявлення проблеми щодо позиції кожного з «героїв» ситуації та прогностичні завдання для пошуку шляхів вирішення проблеми. Наприкінці можлива дискусія, у ході якої має бути ухвалене рішення. Початок дискусії – це, можливо, єдиний момент, коли ситуація повністю перебуває в руках викладача, і від того, як саме почнеться обговорення, залежить загальний хід заняття. Тому чим серйозніше викладач поставиться до продумування змісту й форми питань, тим більш успішним буде обговорення кейса. Як правило, аналіз кейса включає обговорення чотирьох основних питань: У чому сутність проблеми в запропонованій ситуації? Кому з героїв треба буде вирішити цю проблему? Які варіанти вирішення ситуації є в цього героя (або героїв)? Які можуть бути результати цих рішень? Спираючись на відповіді студентів, викладач може прогнозувати розвиток дискусії й коригувати її хід, ставлячи запитання, що відповідають тим моментам, на розгляд яких він хотів би спрямувати обговорення.

Викладач має бути готовим до того, що студенти можуть висловлювати непередбачені погляди. На особливу увагу з боку викладача заслуговують переходи від одного запитання до іншого. Заздалегідь продуманий перехід дискусії від обговорення одного запитання до іншого допоможе вирівняти хід заняття. Завершення заняття, як правило, викладачеві контролювати складніше, ніж початок, тому що «пригальмувати» хід дискусії буває непросто. Форма завершення заняття (залежить від ходу обговорення) має бути «спрямована» на досягнення поставлених цілей і вирішення завдань.

Практика показує, що використання лише одного способу завершення заняття знижує інтерес студентів. Наведемо приклади декількох варіантів завершення обговорення:

1. Коротке резюме викладача по закінченні презентацій міні-групами результатів аналізу й знаходження колективної стратегії оптимального вирішення проблеми.

2. Постановка додаткових запитань, не порушених у дискусії. Такий спосіб завершення обговорення є доцільним у разі необхідності надання студентам допомоги у формулюванні висновків.

3. Презентація нової інформації. У тих випадках, коли аналіз кейса не призводить до розв'язання проблеми, що задовольняє всіх учасників обговорення, можна надати додаткову інформацію про те, як далі розвивалися події.

4. Узагальнення й підбиття підсумків. Студенти мають підготувати індивідуальні або групові резюме ходу й результатів дискусії. Презентації резюме можуть бути як в усній, так і в письмовій формі. В останньому випадку бажано передбачити запитання, спрямовані на отримання необхідної інформації. Відповіді студентів можуть бути подані для обговорення наприкінці даного або на початку наступного заняття.

Підсиленню індивідуальної участі кожного студента сприятимуть такі чинники:

1. Бажання викладача зрозуміти індивідуальну мотивацію кожного із студентів і характер взаємовідносин у групі.

2. Поступове залучення всіх студентів до дискусії завдяки роботі в парах чи малих дискусійних групах. Студенти дістануть колективну підтримку своїм думкам і психологічно комфортніше почуватимуться, висловлюючи вже не тільки індивідуальну, а й колективну думку.

3. Залучення до дискусії тих студентів, які ще не висловлювалися, індивідуально звертаючись до них із запитаннями.

4. Позитивне ставлення до виступів студентів, які вирішили висловити свою думку.

5. Періодична зміна складу підгруп. Часто підгрупи студентів у навчальному закладі формуються ще на початку навчання і не змінюються до його завершення. Це спричиняє стереотипну поведінку у підгрупах, появу лідерів та виконавців, які грають свою роль «за звичкою». Зміна складу підгрупи може дати студенту можливість випробувати себе у незвичній для себе ролі.

6. Визнання особистого права кожного студента не тільки висловлюватися, але й бути вислуханим.

7. Формування вміння вислухати, яке є ключовою рисою будь-якого успішного фахівця. Доречно ввести жорстке правило, що висловлюватися можна, лише піднявши руку і отримавши дозвіл людини, яка керує дискусією (цю роль в основному виконує викладач, але часом це може робити хтось із студентів). Дотримання такого правила стримуватиме надто активних студентів, холериків за темпераментом, які завжди готові висловлюватися негайно, без особливого обдумування та з будь-якого приводу, і дасть змогу говорити тим, хто через особливості власного темпераменту не бажає когось перекикувати (найчастіше це флегматики та меланхоліки).



## Метод аналізу кейсів

Різновидом кейс-стаді є метод аналізу кейсів, казусів (лат. *casus* – заплутаний або незвичний випадок). Це найбільш доцільна інтерактивна технологія для короткострокового навчання, оскільки вона спрямована переважно на формування нових психологічних якостей і вмінь, ніж на засвоєння знань. У більшості випадків під час використання методу кейсів студентам надають короткий набір обставин, які можуть ґрунтуватися на реальній чи уявній ситуації, що презентована у вигляді мікропроблем і необхідності діяти за обставинами.

Основною метою цієї технології є активізація діяльності студентів, розвиток їх аналітичних та комунікативних здібностей.

Реалізація методу аналізу кейсів сприяє: опануванню навичками всебічного аналізу ситуацій зі сфери професійної діяльності; навичками оперативного прийняття рішення – «тут і зараз», вміннями затребувати додаткову інформацію, необхідну для уточнення вихідної ситуації, а також наочно представляти особливості прийняття рішення в ситуації невизначеності, різні підходи до розробки плану дій, орієнтованих на досягнення кінцевого результату; вміннями самостійного прийняття рішення на основі групового аналізу ситуації; збагаченню особистого професійного досвіду.

Процедура роботи з кейсом полягає в тому, що студентам пропонується конкретний випадок з практики (казус). Він описується лаконічно, кількома рядками, які необхідно прочитати і проаналізувати. Наприклад, виражається сутність конфлікту або проблеми через схематичне позначення обставин («сталось ... або сталося ...»). Ця інформація може бути презентована за допомогою вербальних або візуальних засобів. Після цього група отримує ряд даних для перевірки, починається процес їх аналізу і подальшої деталізації. Навчальні кейси краще брати з реальної практики, ніж спеціально вигадувати. Залучення студентів до обговорення можливе шляхом прямого звернення, наприклад: «Як би ви вчинили в цьому випадку?», «Що ви думаєте з цього у приводу?», «Яке рішення ви ухвалите?». Цим прикладом доцільно послуговуватися як для з'ясування думки активних учасників аналізу, так і для залучення до дискусії тих, хто вважає, що краще відмовчуватися через сором'язливість або з інших причин.

Під час використання методу кейс-стаді викладач має дотримуватися такого алгоритму дій:

1) *ознайомлення студентів з текстом кейса*. Здійснюється за кілька днів до його обговорення й реалізується як самостійна робота студентів. На цьому етапі існує певний алгоритм роботи з кейсом: виявити ключові проблеми кейса; встановити найважливіші дані для вирішення кейса; увійти в ситуаційний контекст кейса, визначити його головних дійових осіб, відібрати факти, необхідні для аналізу, зрозуміти, які труднощі можуть виникнути під час вирішення завдання;

2) *аналіз кейса*. Студенти під час аналізу кейса мають діяти покроково: виписати ключові ідеї з метою актуалізації теоретичних знань, які будуть використовуватися при аналізі кейса; прочитати кейс; прочитати питання до кейса; знову прочитати

текст кейса, уважно фіксуючи всі проблеми, які стосуються поставлених запитань; поміркувати, які ідеї і концепції співвідносяться з проблемами, що пропонуються до розгляду; не використовувати інформацію, яка є «за рамками» змісту кейса. Вибір найкращого рішення в контексті поставленої проблеми відбувається через аналіз ситуації і оцінку вироблених альтернатив. Аналіз кейса являє собою сукупність певних видів аналізу (табл. 4).

Таблиця 4

### Різновиди аналітичної діяльності та їх характеристика

Вид аналітичної діяльності	Характеристика
Проблемний аналіз	Виокремлення проблем, формулювання проблемного поля
Системний аналіз	Розгляд об'єкта з позиції системного підходу як деякої системи, що характеризується структурою й функціями
Праксеологічний аналіз	Розгляд діяльнісних процесів з погляду їх оптимізації
Прогностичний аналіз	Формування передбачень щодо майбутнього розвитку ситуації
Причинно-наслідковий аналіз	Встановлення причин, які призвели до виникнення певної ситуації та розгляд її наслідків
Аксіологічний аналіз	Моделювання системи оцінок ситуації, її складових, умов, діючих осіб з позиції тієї чи іншої ціннісної системи
Ситуаційний аналіз	Моделювання ситуації, її складових, умов, діючих осіб

3) *організація обговорення кейса, дискусії, презентації*. Передбачає формулювання питань, включення студентів у дискусію. Питання зазвичай готують заздалегідь і пропонують студентам разом з текстом кейса. При розборі навчальної ситуації викладач може займати активну або пасивну позицію, іноді він «диригує» розбором, а іноді обмежується підбиттям підсумків дискусії. Найбільш ефективно привчає студентів до спільного прийняття фахових рішень в умовах колективного обговорення/дискусії. Участь у дискусії дає можливість висувати та відстоювати власні погляди, доречно і повно аргументувати її в умовах розбіжності думок, одночасно привчаючи уважно та з повагою вислуховувати думки інших людей, враховувати ці думки і погоджуватися з усім раціональним та обґрунтованим. Проводячи дискусію варто пам'ятати про існування типових формул ведення дискусії: *екзаменаційна*, згідно з якою дискусія відбувається за вертикальною схемою, тобто студент часто перевіряється й контролюється викладачем за допомогою складних запитань, спрямованих на перевірку знань та напрямків мислення студента; *«advocatus diabolicus»*, яка є дискусією між викладачем та окремим студентом, хоча може охоплювати й інших членів групи. Відповідно до цієї формули викладач займає позицію адвоката, представника свідомо помилкової позиції та пропонує абсурдні, безглузді, цілком крайні рішення, що змушує студента до інтелектуальної мобілізації, пошуку та висунення раціональних, добре обґрунтованих аргументів; *схема оперування гіпотез*

зами, яка є формою дискусії, в якій викладач займає позицію поміркованого протестанта. Він не ставить студента під «перехресний вогонь» запитань й не виконує роль «advocatus diaboli», а керує дискусією під кутом формулювання певних гіпотез; *схема конфронтації і/або співпраці*, згідно з якою дискусія між викладачем та студентом розгортається по горизонталі. Є цінною тому, що сприяє ліквідації психологічних бар'єрів, які перешкоджають участі студента у дискусії з викладачем; *схема розігрування ролей*, що полягає у виконанні певної ролі у процесі обговорення ситуації; допомагає краще зрозуміти ймовірну реакцію та мотиви дій тих людей, які фігурують в аналізованому кейсі; *«мовчазна» формула*, яка є схемою, що окреслює ситуацію «мовчазного глухого кута», коли відповіддю на запитання викладача або запрошення до дискусії є мовчання групи;

4) *оцінювання учасників дискусії*. Передбачає підрахунок активних проявів учасників та їх фіксацію в спеціальному бланку; оцінку змісту виступів окремих учасників або роботи мікрогруп;

5) *підбиття підсумків дискусії, підготовка методичних рекомендацій з використання кейса*. Передбачає розробку завдань для студентів і можливих питань для ведення дискусії й презентації кейса; опис передбачуваних дій на занятті в момент обговорення кейса.

## Метод інцидентів

**Метод інцидентів** (від лат. *incidens* – те, що трапляється) – випадок, подія, зіткнення, зазвичай неприємного характеру. Його мета – пошук інформації для прийняття рішення самим студентом, формування навичок пошуку необхідної інформації: її збору, систематизації і аналізу.

Студенти замість докладного опису ситуації отримують лише коротке повідомлення про інцидент, що стався в будь-якій організації. Повідомлення може бути письмовим або усним на кшталт «сталось...».

Для прийняття обґрунтованого рішення студентам навмисно пропонується явно недостатня інформація, тому їм необхідно: зібрати інформацію; розібратися в змісті ситуації; визначити, чи є проблеми і в чому вони полягають; подумати, що треба робити; з'ясувати, які необхідні знання для прийняття того чи іншого рішення. Студенти опиняються перед необхідністю пошуку додаткової інформації, отже, змушені ставити запитання для отримання додаткових даних. Зазвичай такого типу питання починаються зі слів: «що», «де», «коли», «чому», «як», «який», «навіщо».

Під час реалізації методу інцидентів доцільним є використання таких варіантів проведення занять.

1. Ситуацію готує заздалегідь викладач, потім зачитує ту її частину, яка є інцидентом. Після завершення процесу запитань і відповідей кожна студентська мікрогрупа приймає своє рішення, і вже потім у відкритій дискусії обговорюються отримані правильні й неправильні рішення.

2. Викладач розповідає студентам про технологію аналізу ситуації й метод «інциденту», потім протягом 15-20 хв кожна команда відпрацьовує свій варіант ситуації (взятий з літератури, практичної діяльності підприємств та ін.). Після того, як всі мікрогрупи розробили власні варіанти вирішення ситуації, починається процедура збору інформації: «інцидент» («трапилось...»); питання та відповіді; прийняття рішення; презентація рішення і його аналіз авторами ситуації. Потім інша команда діє в тій же послідовності.

Можливі такі форми організації заняття: кожен запит на додаткову інформацію обговорюється студентами, вирішується питання про її необхідність для прийняття обґрунтованого рішення; кожній мікрогрупі надається у повному обсязі інформація, яка була запитана, а потім на загальній дискусії під час обговорення прийнятих рішень з'ясовується, яка з отриманої інформації виявилася використаною під час формулювання рішення; проводиться якісне (значущість інформації для ухвалення рішення) і кількісне зважування (у балах) «вартості» запитаної інформації порівняно з цінністю прийнятого рішення. При цьому «вартість» інформації узгоджується заздалегідь, загальне рішення приймається колективно. Отже, студенти привчаються збирати інформацію раціонально й цілеспрямовано.

Під час реалізації цього методу доцільно використовувати за необхідності **метод «Килимок ідей»**. Він дозволяє перейти від аналізу причин того чи іншого явища через процес пошуку можливих рішень аж до особистих поглядів студентів, спрямованих на розв'язання проблеми. Метод вчить студентів аналізувати ситуацію та причини негативних явищ, творчого пошуку та оцінювання дій, що будуть служити вирішенню проблеми, а також забезпечує особисте зацікавлення й участь студентів у вирішенні проблеми. Є корисним тоді, коли розглядається важлива проблема, яка безпосередньо стосується учасників навчання, не має рішення, або її вирішення, на думку студентів, є поза їх можливостями. Цей метод доцільно застосовувати, якщо викладач прагне, щоб студенти замислилися, які конкретні дії вони почнуть виконувати у майбутньому.

Виокремлюють такі педагогічні умови роботи студентів у мікрогрупах під час реалізації технологій аналізу ситуацій:

- постійна «міграція» членів групи, що позбавляє стереотипності в роботі та розвиває здатність до стрімкої адаптації кожного студента;
- добір завдань, що викликають зацікавленість у всіх студентів і є для них особистісно й професійно значущими;
- «відкритість» завдань, що передбачає їх виконання на різних рівнях складності;
- атмосфера постійного колективного та індивідуального рефлексивного моніторингу успішності розв'язання поставлених навчальних завдань;
- зміна позиції викладача з лектора-експерта, організатора навчання студентів на консультанта-фасилітатора (полегшувача), який виступає «помічником» студентів і має підтримувати, супроводжувати процес вироблення нового для них досвіду.

Вищезазначені ігрові технології суттєво збагачують традиційні форми проведення лекційних і семінарських занять у виші нетрадиційними методами, прийомами, видами діяльності та надають їм евристичного характеру, що сприяє підсиленню піз-

навальної активності студентів, активізації креативного мислення і творчого підходу, підвищенню якості навчання, рівня усвідомленості власного професійного зростання, виробленню емоційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, збагаченню власного практичного досвіду. Крім того, різновиди технології аналізу ситуацій входять як складові елементи практично до всіх методик моделювання професійної діяльності фахівців у навчанні студентів вишів.



## Література

1. Барнс Л.Б. Преподавание и метод конкретных ситуаций (конкретные ситуации и дополнительная литература): пер. с англ.; К.Р. Кристенсен, Э.Дж. Хансен; под ред. А.И. Наумова. – М., Гардарики, 2000. – 501 с.
2. Бобохуджаев Ш.И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования / Ш.И. Бобохужаев, З.Ю. Юлдашев. – Ташкент, 2006. – 88 с.
3. Впровадження в навчальний процес кейс-методів для студентів економічного та управлінського напрямів підготовки: монографія / Швейцар. нац. наук. фундація [та ін.]. – Київ: Нац. ун-т харч. технологій, 2015. – 300 с.
4. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.
5. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

# ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ



## Метод програвання ролей (інсценування)

Професійна підготовка студентів передбачає використання ігрових технологій, що забезпечують їх самостійне орієнтування у мотивах вчинків дійової особи, вибір і втілення зовнішніх проявів її внутрішнього світу, прогнозування педагогічного впливу.

Встановлено, що гра забезпечує засвоєння інформації на 70% більше, ніж лекція (для порівняння: 20% матеріалу студент може відтворити після лекції, 90% – після ділової гри). Тобто в умовах гри рівень запам'ятовування чи відтворення набагато вищий, ніж у трудовій або навчальній обов'язковій діяльності. Відтак гра дозволяє скоротити час на вивчення деяких дисциплін на 30–50%, що в умовах пошуку резервів часу особливо актуально.

Гра є унікальним механізмом акумуляції та передавання соціального досвіду як практичного (оволодіння засобами вирішення завдань), так і етичного, пов'язаного з певними правилами і нормами поведінки в різних ситуаціях. Вона дає можливість сформувати мотивацію на навчання, оцінити рівень підготовленості студентів, активізувати їх самонавчання, розвинути індивідуальне професійне мислення, вміння аналізувати і прогнозувати.

Як форма вільного самовияву людини гра передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається у вигляді змагання або зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, станів, потребує напруження емоційних та розумових сил, а також прийняття рішення – як учинити, що сказати, як виграти?

Гра є певним різновидом активного навчання, що має свої закономірності й особливості, де викладач і студент є рівноправними партнерами, а процес пізнання відбувається в умовах доброзичливості та постійної взаємодії на рівнях студент-студент, студент-студенти, викладач-студент. Реалізація гри передбачає моделювання життєвих, професійних ситуацій, спільний аналіз та вирішення проблем, що сприяє

ефективному формуванню відповідних вмінь, виробленню власних цінностей, співробітництву. Це дає змогу викладачу стати бажаним лідером для студентства у царині знань та забезпечити глибоке засвоєння теоретичного матеріалу.

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

У підготовці майбутніх фахівців гра виконує такі **основні функції**: *соціокультурна* (є ефективним засобом соціалізації, засвоєння цінностей певного середовища, інформаційного соціуму); *комунікативна* (дозволяє моделювати ситуації й обирати різні шляхи їх вирішення: одноосібні, групові, колегіальні; уводить студента у світ складних професійних відносин); *самореалізації* (забезпечує досягнення особистісного успіху, власне зростання через взаємодію з іншими); *діагностична* (в умовах гри студент отримує можливість орієнтуватися у рівні своїх знань, сформованості комунікативних умінь); *корекційна* (здатна через програвання умовних професійних ситуацій у подальшому коригувати реальну комунікативну діяльність); *розважальна* (сприяє урізноманітненню навчального процесу, викликає позитивні емоції, створює сприятливу атмосферу для спілкування з однокурсниками та викладачем).

Гру можна охарактеризувати як діяльність, метод навчання, процес (Г. Селевко). У структурі гри як діяльності визначено суб'єктів мети, планування, реалізацію мети, аналіз отриманих результатів. Структуру гри утворюють: ролі, які виконують студенти; реалізація гравцями відповідно до кожної ролі ігрових дій; використання предметів, необхідних для здійснення гри; відповідні відносини між гравцями; безпосередній сюжет, що відтворюється у грі.

Ігри мають такі характерні ознаки:

**1. Відтворення процесу роботи фахівця**, тобто імітація (імітаційне моделювання) практичної діяльності різних підрозділів комерційної установи, фірми.

**2. Наявність об'єкта ігрового моделювання.** Передбачає визначення попередніх даних та факторів (умови функціонування об'єкта (середовища), у якому він діє; власне об'єкта; органів управління; ситуації, що склалася); визначення цілей, критеріїв оптимальності та обмеження, якими зобов'язані керуватися учасники гри; інформаційна достатність (релевантність інформації для слухача під час гри); обумовленість «вихідних» характеристик і параметрів, тобто тієї інформації про об'єкт, яка надається учасникам гри, породжує конфліктну ситуацію.

**3. Розподіл ролей між учасниками гри.** Виконання зобов'язань, що зумовлені роллю, дія в межах правил, установлених у грі, сприяє тому, що кожна роль набуває певного особистісного відтінку. Це дозволяє вирішувати такі завдання: навчати кожного студента навичок прийняття рішень у конфліктній ситуації незалежно від його особистісних якостей; досліджувати вплив особистісного фактора на певний характер діяльності, ефективність рішень, які приймаються; формувати й досліджувати комунікативні якості, що виявляються в умовах, максимально наближених до реальної діяльності.

Під час проведення гри доцільно застосовувати рольову структуру Р. Бейлса<sup>11</sup>, що відображає відмітні характеристики більшості студентів-гравців.

**Ролі, що сприяють виконанню завдання:** *ініціатор* (учасник, який частіше, ніж інші, пропонує нове рішення, вносить пропозиції, змінює погляди групи на поставлені цілі); *послідовник* (підхоплює нову ініціативу, розширює її, допомагає в реалізації започаткованих в групі справ); *координатор* (сприяє правильному «поділу праці», стежить за тим, щоб у групі не займалися кількома справами одночасно, щоб всі мали заняття і дії не дублювалися); *орієнтир* (прокладає шлях і визначає напрямки дій роботи групи відповідно до певних зовнішніх орієнтирів); *оцінюючий* (оцінює діяльність окремих членів і всієї групи, порівнює з цілями, підбиває підсумки наприкінці заняття); *той, хто шукає інформацію* (часто ставить запитання і намагається отримати на них відповіді, спонукає до дії, прийняття рішень).

**Ролі, важливі для співпраці в групі та її розвитку:** *той, хто заохочує* (мотивуючий, той, хто «підштовхує інших» до участі в груповому процесі, залучає малоактивних і мовчазних членів до роботи групи); *гармонізатор* (спонукає до спільної діяльності, намагається подолати суперечності між учасниками, прагне до компромісу); *той, хто знімає напругу* (намагається зняти напругу у важких ситуаціях, говорить дотепні речі, жартує); *блюститель правил* (звертає увагу на норми і правила спільної діяльності і комунікації в групі).

**Ролі, що ускладнюють співробітництво в групі та її розвиток:** *блокуючий* (протистоїть груповим ініціативам, піддає сумніву важливість того, що відбувається в групі); *той, хто шукає визнання* (демонструє свої можливості й здібності, намагається бути в центрі уваги незалежно від того, що відбувається в групі); *домінуючий* (нав'язує свою думку, намагається маніпулювати іншими учасниками); *той, хто уникає роботи в групі* (схильний відрізнятися, давати малозначущі відповіді, прагне бути осторонь групового обговорення проблеми).

**4. Взаємодія учасників гри, які виконують ті чи інші ролі** (займають конкретні «посади»), **імітують діяльність конкретного колективу.** Порядок взаємодії учасників гри обумовлений: структурою ігрового комплексу; визначеними функціональними обов'язками особи, у ролі якої виступає учасник гри; установленими правилами гри; прийнятою системою оцінювання діяльності учасників. Взаємодія виявляється на всіх етапах гри: під час усвідомлення завдань, оцінки об'єкта, підготовки та вироблення рішень, захисту особистих рішень, їх обговорення. Вона може здійснюватися по «горизонталі» (у формі спільного обговорення та узгодження питань, що

<sup>11</sup> Hofstede Geert. Cultural Constraints in Management Theories. Academy of Management Executive. 1993. P. 82.



вирішуються посадовими особами, які перебувають на одному рівні) та «вертикалі» (взаємодія тих, хто навчається і перебуває в грі на різних посадових рівнях, а також взаємодія їх з викладачем). Важливий емоційно позитивний фон проведення гри, що забезпечує психологічну захищеність та комфортність кожному її учаснику, переважання позитивних емоцій над негативними, створення атмосфери взаєморозуміння, довіри й підтримки під час проведення гри. Це дозволяє учасникам контролювати й виправляти свою неадекватну поведінку.

**5. Різноманітність інтересів учасників гри.** Вона може виявлятися стихійно та бути обумовлена особистісними якостями учасників: об'єктивними оцінками важливості критеріїв та альтернативних заходів, що плануються, своєю позицією у грі, яка є відображення позиції у реальних обставинах. Забезпечення відсутності збігу інтересів досягається за рахунок реалізації: різного ставлення тих чи інших учасників до проблеми, яка розглядається; неоднакової об'єктивної відповідалості учасників гри за рішення, що приймаються; різних критеріїв оцінювання діяльності учасників, які належать до різних рівнів ієрархічної структури ігрового комплексу, характеру змагання діяльності ігрових груп; процедури взаємного оцінювання рішень, що приймаються, при цьому обґрунтовані контрпропозиції з рішення іншої ігрової групи приводять до перерозподілу підсумків в оцінці учасників гри.

**6. Наявність чіткої професійно спрямованої мети.** Мета – це концептуальна модель діяльності. Тому, змінюючи структуру й функціонування окремих елементів ігрової діяльності, можна через гру формувати різні характеристики й показники майбутніх фахівців, у тому числі готувати їх до професійної взаємодії. Досягнення мети групи забезпечується взаємодією учасників гри, підпорядкуванням їхніх різних інтересів одній загальній меті – морально-професійному, комунікативному вдосконаленню.

**7. Реалізація в процесі гри «ланцюжка рішень».** Професійні рішення майбутніх фахівців мають складатися не менше ніж із трьох ланок: прийняття вихідного рішення; отримання інформації про результати вихідного рішення та прийняття рішення; отримання інформації про результати на другому етапі прийняття рішень тощо.

**8. Закріплення подій, які моделюються в грі, до певних моментів часу,** що дозволяє враховувати реальні умови діяльності об'єкта ігрового моделювання.

**9. Наявність розгалуженої системи індивідуальної або групової оцінки діяльності учасників гри,** яка здійснюється на всіх етапах розробки та прийняття рішень.

Виокремлюють такі дидактичні можливості ігрових технологій навчання: наближення процесу навчання до реальної професійної діяльності завдяки моделюванню професійних рольових функцій; інтенсифікація мислення студентів під час реалізації розмаїття взаємодій, відпрацювання послідовності дій у штучно створеній ситуації; відтворення реальних процесів професійної діяльності завдяки виконанню певної ролі, що потребує дотримання певних правил, спрямованість, характер ігрових дій; двоплановість діяльності (з одного боку, студент безпосередньо діє, виконуючи конкретне навчальне завдання, з іншого – зазначена діяльність є умовною, оскільки ніхто не забороняє йому мати власний погляд на презентацію образу власної ролі); реалізація системи суб'єкт-суб'єктних відносин, яка реалізується у таких напрямках:

викладач – студент, студент – студент, викладач – підгрупа, студент – підгрупа тощо; формування ціннісного ставлення студента як до навчальної, так і до майбутньої професійної діяльності; стимулювання розвитку особистісного потенціалу студента, його самореалізації та самоутвердження в ситуаціях ігрової взаємодії.

Під час реалізації різновидів ігор студенти виконують квазіпрофесійну діяльність. Цю діяльність можна охарактеризувати як навчальну, так і професійну, «... у грі відтворено закономірності руху професійної діяльності та професійного мислення на матеріалі навчальних, а не реальних, ситуацій, які динамічно змінюються спільними зусиллями учасників гри» (А. Вербицький).

Участь в ігровій діяльності передбачає зміну рольових функцій викладача: не тільки викладач впливає на тих, хто навчається, але й вони впливають на викладача, який, вдаючись до педагогічної гри, змінює діяльність студентів, зосереджених головним чином не на способі виконання дії, а на досягненні певного результату; викладач впливає на особистість студентів, їх психологічні та особистісні якості, що сприяє розвитку їх впевненості, відповідальності, кмітливості, уваги, пам'яті; спільна ігрова діяльність чинить певний вплив на відносини у групі, виховуючи взаємодопомогу, взаємопідтримку, взаєморозуміння її членів.

Міра впливу студентів на викладача забезпечується ступенем його участі в ігровій діяльності, відчуттям її емоційного, комунікативного впливу, розумінням дій, думок, труднощів студентів. Викладач, спостерігаючи за грою як організатор чи керівник, має можливість залежно від особливостей студентської групи, здійснювати індивідуальний та диференційний вплив.

Безпосередня участь викладача у грі змінює його організаторську чи керівну функцію на роль учасника. Студенти отримують можливість стати організаторами чи керівниками, що забезпечує розвиток в них комунікативно-мовленнєвих, інформаційно-інструментальних, організаційно-комунікативних умінь, дисциплінованості, відповідальності, впевненості, допомагає краще зрозуміти позицію викладача. Зміни у функціях та ролях позитивно впливають на взаємовідносини викладача та студентів як учасників процесу навчання.

Серед ігрових технологій навчання виокремлюємо: *ділові* (форма моделювання професійної дійсності, імітації конкретних професійно спрямованих ситуацій), *рольові, сюжетно-рольові* (імпровізоване розігрування заданої ситуації), *інтерактивні* (базовані на досвіді, отриманому в результаті спеціально організованої соціальної взаємодії учасників з метою зміни індивідуальної моделі поведінки), *ситуативні* (подання обраного для розігрування фрагмента професійно спрямованої ситуації та презентація студентами професійних або посадових обов'язків її учасників), *соціально-психологічні ігри* (ігри з уявними ситуаціями, що передбачають відтворення складних ситуацій, які були реальною проблемою для певної кількості осіб; передбачають обов'язкове порівняння запропонованого студентами варіанта вирішення проблеми з фактичними рішеннями). Вони надають можливість кожному з учасників гри осмислити власний досвід, індивідуальні особливості, зокрема ті, що служать джерелом бар'єрів комунікації, розкрити альтернативи поведінки у запропонованих ситуаціях, «примірити» на себе та апробувати їх на практиці.

## Ділова гра

**Ділова гра** – форма моделювання управлінської дійсності, імітації конкретних управлінських ситуацій та їх рішень.

Ділова гра є діалогом на професійному рівні, у якому стикаються різні думки, позиції, наявна взаємна критика гіпотез, їх обґрунтування й утвердження, що зумовлює появу нових знань та уявлень. Першу ділову гру створив і випробував М. Бірштейн у 1932 р. Її сенс полягає в імітації реального оточення в ігровому моделюванні професійної діяльності для ухвалення і аналізу рішень.

Ділова гра використовується для вирішення комплексних завдань засвоєння новацій, закріплення матеріалу, активізації пізнавальної діяльності студентів, формування загальнонавчальних умінь, розвитку творчих здібностей, формування системи професійних умінь і навичок, виховання професійно значущих якостей особистості, підвищення рівня мотивації, формування навичок спілкування тощо.

Використання ділової гри дає змогу максимально наблизити процес навчання до реальної професійної діяльності завдяки моделюванню рольових функцій, притаманних професійній діяльності.

Ділова гра відтворює реальні процеси професійної діяльності за рахунок виконання певної ролі, що містить набір правил, які визначають зміст, спрямованість і характер ігрових дій; створює умови для глибокого та повного засвоєння навчального матеріалу на ґрунті системного використання знань у процесі одночасного розв'язання навчальних і змодельованих професійних проблем; є способом інтенсифікації творчої мисленнєвої діяльності в умовах організації групової й комплексної взаємодії з відпрацюванням послідовності дій у штучно створеній ситуації; стимулює розвиток особистісного потенціалу студента, його самореалізацію та самоутвердження в ситуаціях ігрової взаємодії.

Ділова гра є двоплановою діяльністю: з одного боку, студент виконує реальну діяльність, пов'язану з вирішенням конкретних навчальних завдань, з іншого – ця діяльність має умовний характер, що дозволяє йому бути вільним, розкутим. Саме це й забезпечує емоційну привабливість гри для студентів. Ділова гра створює умови для реалізації системи суб'єкт-суб'єктних відносин згідно з різними напрямками взаємодії: викладач – студент, студент – студент, викладач – підгрупа, студент – підгрупа тощо.

Ділова гра має психотерапевтичний ефект за рахунок створення умов для емоційно-психологічного розвантаження студента, зняття психологічних бар'єрів, оволодіння способами психологічного захисту у складних професійних ситуаціях.

Виокремлюють такі принципи конструювання й організації ділової гри: принцип імітаційного моделювання конкретних умов й ігрового моделювання змісту та форм професійної діяльності; принцип проблемності змісту імітаційного моделювання та процесу його розгортання в ігровій моделі; принцип діалогічного спілкування; принцип двоплановості ігрової навчальної діяльності (А. Вербицький).

Основою розробки ділової гри є створення імітаційної та ігрової моделей, які мають органічно накладатися одна на одну, що і визначає структуру ділової гри (рис. 4).

Імітаційне моделювання є результатом аналізу об'єкта імітації. Таким об'єктом обирається найбільш типовий фрагмент професійної діяльності, виконання якого потребує системного застосування різноманітних умінь і навичок, набутих студентами під час навчання, що передує грі.

Методичне забезпечення	Ігрова модель				Технічне забезпечення
	Мета гри	Комплекс ролей	Сценарій гри	Правила гри	
	Педагогічна мета	Предмет гри	Графічна модель взаємодії учасників гри	Система оцінювання	
	Імітаційна модель				

Рис. 4. Структурна схема ділової гри

Отже, не будь-який зміст професійної діяльності підходить для ігрового моделювання, а лише достатньо складний, який містить проблему і не може бути засвоєний студентами індивідуально.

Проведення гри передбачає певну етапність: підготовка гри, вступ до гри, хід гри, аналіз гри (рис. 5).

1. *Підготовка гри* передбачає: розробку вказівок щодо правил гри – перед проведенням кожної гри необхідно скласти методичні вказівки до проведення гри; розподіл ролей – у кожній грі варто визначити рольові групи відповідно до мети і завдань гри; підготовка документації – для проведення гри необхідно підібрати набір документів, необхідних для її проведення; визначення регламенту – встановлення терміну проведення кожного етапу гри.

2. *Вступ до гри* включає: оголошення мети; формулювання ситуації – у методичних вказівках до кожної гри має бути наведений опис ігрової ситуації відповідно до завдань гри; оголошення правил оцінки – розробка критеріїв оцінки результатів гри.

3. *Хід гри*: студенти – у ході гри повинні не тільки знайти рішення запропонованої ситуації, але й зробити аналіз отриманих результатів і, частково, контролювати результати гри; викладач – протягом гри здійснює коригування, активізацію діяльності студентів і виконує контрольні функції у процесі гри.

4. *Аналіз гри*: підбиття підсумків гри – оцінка дій студентів у процесі гри відповідно до розроблених критеріїв оцінки; аналіз результатів гри – проводиться як самими студентами, так і викладачем після підбиття підсумків.

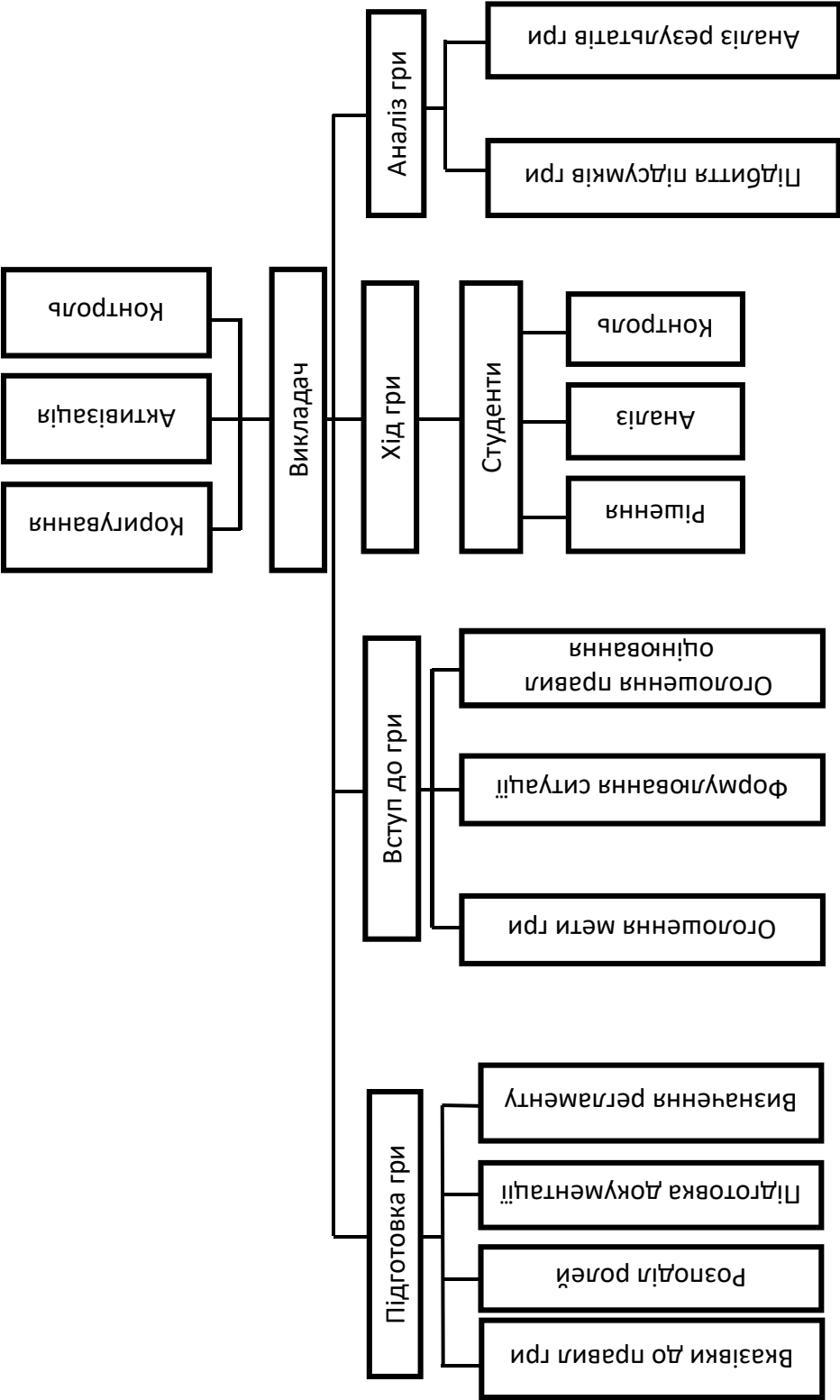


Рис. 5. Схема проведення ділової гри

## Рольова гра

**Рольова гра** – технологія навчання, в якій використовується рольова структура проведення заняття, метою якого є забезпечення всебічного і глибокого аналізу тієї чи іншої проблеми.

Термін «рольова гра» має безліч варіацій – симуляція «simulation», гра «game», рольова гра «role-play», гра-симуляція «simulation-game», рольова симуляція «role-play simulation», рольова гра «role-playing game». Згідно з Кембриджським міжнародним словником (Cambridge International Dictionary of English) під роллю розуміють персону, яку актор презентує у фільмі чи п'єсі, у той час як рольова гра – метод представлення певних типів поведінки чи уподібнення іншим людям, які мають відношення до цієї ситуації.

Мета програвання ролей (role playing) полягає в тому, щоб відтворити перед аудиторією реальну професійно спрямовану, управлінську або соціально-психологічну ситуацію і потім дати студентам можливість оцінити вчинки і поведінку учасників гри.

Рольові ігри поділяють на дві категорії:

– *спонтанні (імпровізаційні)*, в яких відсутня розгорнута фабула, моделюються прості ситуації, викладач цілком покладається на імпровізаційні здатності студентів. Такі ігри не потребують тривалої попередньої підготовки й можуть моделюватися в ході навчання залежно від труднощів, що виявляються у спілкуванні;

– *сюжетні (сценарні)*, які проводяться за попередньо розробленим сценарієм, мають розгорнуті інструкції для всіх учасників з описом їх предметних і навіть міжособистісних позицій.

Особливостями рольової гри є відтворення предметного змісту професійної діяльності, що досягається через імітаційне моделювання і вирішення професійно орієнтованих ситуацій, наявність самоорганізації, що пов'язано з виконанням узятих на себе обов'язків та самопізнання, – розкриття прихованих здібностей, потенційних можливостей та активізація знань, які набувалися раніше і були в пасивному стані. У цілому ж рольовій грі притаманна певна сукупність функцій, які реалізуються в межах тієї чи іншої ігрової ситуації.

Застосування рольових ігор з навчальною метою дозволяє вирішувати такі завдання: сформувати нові моделі поведінки у ситуаціях міжособистісної взаємодії; розширити гнучкість поведінки; створити умови для усвідомлення та корекції власних неадекватних поведінкових моделей (табл. 5).

Під час заняття між студентами заздалегідь розподіляють ролі, відповідно до яких вони самостійно готують необхідний матеріал. Продумуючи розподіл ролей, викладач має враховувати особистісні якості та інтелектуальний рівень студента. Велике значення для успішного проведення гри має налаштування студентів на партнерську співпрацю та колективну відповідальність: якщо хоча б одна група не готова, гра не відбудеться. Заняття проводяться у вигляді дебатів, що вільно розгортаються. Журі, створене зі студентів, оцінює кожного учасника гри. Критерії оціню-

вання потрібно оголосити на початку заняття. Позитивними результатами такої форми практичного заняття є зростаюча зацікавленість студентів у самостійній підготовці матеріалу, підвищення активності групи, переважання позитивних оцінок.

Таблиця 5

**Функції рольової гри**

<b>Функція</b>	<b>Основні властивості</b>
<b>Загально-навчальна</b>	Визначає відбір та аналіз конкретних знань з тієї чи іншої професійно орієнтованої дисципліни
<b>Комунікативна</b>	Дозволяє моделювати ситуації й обирати різні шляхи їх вирішення: одноосібні, групові, колегіальні; вводить студента у світ складних професійних емоційно-комунікативних відносин
<b>Розвиваюча</b>	Спрямована на розвиток уваги, кмітливості, загально-навчальних вмінь і навичок, уміння сприймати різнопланову (іноді навіть неочікувану) інформацію, активізацію резервних можливостей
<b>Орієнтуюча</b>	Формує у студента здатність грати роль іншої людини, побачити себе з позиції партнера по спілкуванню, орієнтує на планування власної поведінки і поведінки співрозмовника, розвиває вміння контролювати власні вчинки, давати об'єктивну оцінку вчинкам інших дійових осіб
<b>Мотиваційно-спонукальна</b>	Провокує міжособистісне спілкування, оскільки мотиви закладено саме у зміст діяльності, а не є за її межами
<b>Компенсаторна</b>	У грі розв'язується протиріччя між потребою дії і неможливістю здійснити необхідні операції, що обумовлені дією
<b>Соціокультурна</b>	Є ефективним засобом соціалізації, засвоєння цінностей певного середовища, інформаційного соціуму
<b>Самореалізаційна</b>	Забезпечує досягнення особистісного успіху, власного зростання через взаємодію з іншими учасниками гри
<b>Діагностична</b>	В умовах гри студент отримує можливість зорієнтуватися у рівні своїх знань, сформованості комунікативних умінь
<b>Корекційна</b>	Через програвання умовних професійних ситуацій дає змогу у подальшому коригувати реальну комунікативну діяльність
<b>Розважальна</b>	Сприяє урізноманітненню навчального процесу, викликає позитивні емоції, створює сприятливу атмосферу для спілкування з одногрупниками та викладачем

При «розігруванні» ситуацій в ролях студенти виконують ролі так, як самі вважають за потрібне, самостійно визначаючи свою стратегію поведінки, свій вербаль-

ний репертуар і сценарій. Таку гру називають спонтанною (імпровізаційною), вона реалізується без попередньої підготовки. Основне завдання «розігрування» ситуації в ролях – виявити творчі здібності у вирішенні актуальних проблем, які несподівано виникли, імпровізації в поведінці. Ролі зазвичай розподіляються свідомо і за згодою учасників аналізу ситуацій.

Розподіл ролей потребує від викладача врахування індивідуальних можливостей і особливостей кожного студента на даний момент. У процесі виконання тієї чи іншої ролі окремі прийоми закріплюються, а деякі змінюються. З метою закріплення певного засобу вербальної або невербальної поведінки у сюжет гри додатково вводиться персонаж, в якого такий засіб уже сформований, і ця роль надається саме цьому студенту.

Ефективним є розігрування однієї ситуації декількома групами студентів, що забезпечує застосування різноманітних прийомів, якомога більшої кількості вербальних і невербальних засобів, зміну стереотипів у самовираженні через зовнішні засоби виразності та визначення найбільш оптимальних дій в цій ситуації.

На відміну від ділових, що проводяться за певними правилами, рольові ігри передбачають тільки наявність заданої комунікативної ситуації, яку її учасники не обговорюють, а грають, тобто це імпровізоване розігрування заданої ситуації. Рольові ігри забезпечують розвиток умінь слухати, обробляти й використовувати отриману інформацію, сприймати й розуміти суб'єкта комунікації, його емоційний та психологічний стан і мотиви поведінки, удосконалення умінь кодування й декодування невербальної поведінки (що досить важливо для студентів), вчать бути толерантним, знімати бар'єри спілкування. Надають можливість кожному з учасників гри осмислити власний комунікативний досвід, індивідуальні особливості, зокрема ті, що служать джерелом бар'єрів комунікації, розкрити альтернативи поведінки у запропонованих ситуаціях, «приміряти» їх на себе та апробувати їх на практиці.

Можливе групове та індивідуальне виконання ролей. За колективної форми роботи студент отримує можливість: висловити власну думку з проблеми, яка обговорюється; упевнитися в правильності або хибності свого підходу до виконання комунікативного завдання; включитися в різні види словесної діяльності (ораторська, лекторська, сценічна, художнє читання, виразне читання); опанувати основні засоби впливу однієї людини на іншу в процесі мовленнєвої діяльності (техніка й логіка мовлення, бачення того, про що йдеться, ставлення до цього, міміка й жести тощо). Рольовий образ дозволяє студентам приховати зніяковілість, сором'язливість, невпевненість. Викладач може з'ясувати, як орієнтуються студенти в контрольних запитаннях, як вони засвоюють теоретичний матеріал, практично значущий для подальшої професійної комунікативної діяльності, а також оперативно реагувати на наявні проблеми, змінивши викладацьку тактику.

За ігрового підходу до організації занять кожен студент отримує можливість випробувати себе в ролі гравця, режисера, організатора, коуча, керівника підприємства, менеджера, співробітника та ін., відпрацювати різні стратегії комунікації.

Після серії ігрових занять у групі обов'язковим є проведення дискусії за участю рецензентів кожної ролі. Оцінювання здійснюється за нижченаведеними критеріями (табл. 6).



Таблиця 6

**Оцінювання рівня знань і дій студентів у рольових іграх**

Критерій	Оцінка
Творчий підхід до виконання ролі з внесенням конкретних рекомендацій щодо суті проблеми, що вивчається	+5
Сумлінне виконання ролі згідно з отриманою настановою	+3
Несумлінне ставлення до ролі, що виконується	0
Пасивна участь у грі, неготовність до неї	-5
Активна участь в обговоренні дій та пропозицій інших учасників гри	+1
Вироблення формальних, нетворчих, некваліфікованих рекомендацій	-1
Повне аргументоване рецензування ролі учасників ігрової ситуації	+1
Пасивна поведінка, відмова від участі в обговоренні	-3

Рівень знань і дій студентів визначає оцінна група, заповнюючи таку таблицю. Це дає можливість протягом навчального року простежити динаміку творчої активності кожного студента, що виявляється під час виконання ігрових завдань, і визначити рівень сформованості комунікативних умінь.

У формуванні позитивного досвіду комунікативної поведінки велике значення має сприйняття й осмислення морально-професійних ситуацій, емоційна реакція на вимоги, що висуває окрема ситуація, аналіз результатів вчинку й цілеспрямоване, багаторазове виконання необхідних дій. Для реалізації вищезгаданого завдання на практичних заняттях під час проведення рольових ігор застосовують *різні види штучно створювані морально-професійні ситуації*, спрямовані на формування в студентів культури вербальної й невербальної поведінки, тактовності, витримки, дисциплінованості, толерантності тощо: ситуації вибору (виду діяльності, способу дії, типів завдань); ситуації зіставлення (зіставлення вчинків, поведінки тощо); ситуації співвідношення способу і результату діяльності; рефлексивно-проблемні ситуації, які допомагають усвідомити рівень знань щодо професійної підготовки; конфліктні ситуації, які містять протиріччя). Вирішення таких ситуацій вимагає від студентів наявності умінь захищати свою думку, наводити відповідні аргументи, докази; ставити проблемні запитання; рецензувати відповіді одногрупників, вносити корективи, давати поради; аналізувати обрані варіанти дій, користуючись здобутими знаннями; виконувати завдання-максимум, розраховані на читання додаткової літератури, періодичних видань, вивчення першоджерел); здійснювати самоперевірку, самоаналіз своїх пізнавальних і практичних дій тощо.

Наведемо приклади навмисно створюваних морально-професійних ситуацій: учасник (або одна з граючих команд) не розуміє завдання, а тому неправильно його виконує; організатору гри заважають (один із гравців, декілька учасників гри, викладач) пояснити правила її проведення; у ході обговорення гри організатору роблять (опонент, викладач) необґрунтовані зауваження; організатору гри з «об'єктивних причин» не видаються необхідні для її проведення матеріали; навмисно несправедливо здійснюється суддівство гри на користь однієї з команд; студенти відмовляються брати участь у грі; дехто із студентів відмовляється виконувати розпорядження організатора; учасники гри неохоче, мляво виконують завдання; студенти

(один, декілька, вся група) порушують дисципліну; дехто з учасників неохайно вдягнений; учасники (один, уся команда) порушують правила гри чи не до кінця виконують завдання.

Навмисно створювані викладачем або студентами морально-професійні ситуації вимагають від студента-організатора, гравців (членів мікрогруп) виявлення різноманітних комунікативних та морально-етичних (відповідальності, толерантності, людяності, справедливості, емпатії) якостей. Активізація комунікативних функцій відбувається за умови, якщо конкретна ситуація переживається як життєва проблема – студент осмислює не лише мету і зміст завдання, шукаючи шляхи його виконання, але й перспективу для професійного зростання.

Запропонована технологія детермінована сукупністю внутрішніх і зовнішніх факторів, а саме: організацією цілеспрямованого поетапного відпрацювання комунікативних умінь; формуванням рефлексивної позиції студента, яка базується на самостійності й самовизначеності щодо власної вербальної та невербальної поведінки; особистісно-діяльнісним підходом.

Суттєвим результатом проведення серії таких занять мають стати: усунення проявів «жорсткості» в комунікативній поведінці в аналогічних ситуаціях; збільшення варіантів застосування різних вербальних й невербальних засобів у оптимальному поєднанні; узгодженість комунікативних дій із ситуативним контекстом спілкування; здатність передавати через зовнішні засоби виразності настроїв, відтінки відносин, цілеспрямовано застосовувати вербальні й невербальні засоби для створення необхідних емоційно позитивних відносин й стримувати прояви негативних емоцій.

## Інтерактивна гра

---

**Інтерактивна гра** – технологія, базована на досвіді, отриманому в результаті спеціально організованої соціальної взаємодії учасників з метою зміни індивідуальної моделі поведінки.

---

Під інтерактивністю розуміємо не лише процес взаємного впливу об'єктів, а спеціально організовану пізнавальну діяльність, що має яскраво виражену соціальну спрямованість. Ця технологія має відмітні риси: наявність учасників (груп учасників), інтереси яких перетинаються; сформульованість правил гри, що сприяють однозначному розумінню рамок припустимих дій учасників; наявність ясної мети, досягнення якої можливе шляхом здійснення визначених дій у рамках установлених правил; взаємодія з іншими учасниками гри таким способом і обсягом, який обирає сам гравець; можливість застосування учасниками різних моделей поведінки в процесі гри; групова рефлексія й підбиття підсумків по закінченні гри.

Одне з основних навчальних завдань інтерактивної гри – створення умов для напрацювання учасниками нового, значущого для них досвіду соціальної поведінки, при цьому взаємодія є каталізатором, що доповнює наявну систему знань і уявлень учасників щодо життєвих ситуацій.

Спосіб проведення інтерактивних ігор ґрунтується на такому алгоритмі: педагог обирає конкретну інтерактивну гру, ефективну для певної групи й певної теми; учасники ознайомлюються з проблемою, над вирішенням якої вони мають працювати, і метою, яку мають досягти; педагог інформує учасників про обмежувальні умови, правила гри, дає чіткі інструкції щодо меж дій у процесі гри; безпосередній процес гри, у ході якого учасники активно взаємодіють, прагнучи досягти поставленої мети; по закінченні гри – обов'язковий процес рефлексивного аналізу (оцінка гри з позиції учасника, з погляду спостерігача); розгляд починається з концентрації уваги на емоційному аспекті, почуттях учасників у ході гри і у зв'язку з цим на змістовому аспекті, наприкінці – узагальнюючі висновки й умовиводи щодо переваг і недоліків.

Результатом інтерактивної гри є помітні зміни в сприйнятті учасників, інсайт, що дає поштовх до негайного вирішення або нового розуміння поставленої проблеми. Виникнення нового розуміння сприяє зануренню в процес взаємодії, що дає можливість досліджувати проблему зсередини, «пропускати її через себе», здійснювати аналіз власної поведінки, робити необхідні висновки.

Переваги інтерактивної гри: забезпечується високий рівень засвоєння інформації (через переживання); вироблення вмінь слухати й чути іншого; знання «пропускаються через себе»; деякі висновки студент формулює сам або колегіально під час обговорення в групі; навчання відбувається шляхом обміну досвідом або пасивного спостереження; наявні взаємодія, активізація мислення; особистісне зростання; активність учасників; можливість аналізу власних дій, відчуття нового досвіду; можливість обміну досвідом і міркуваннями; універсальність, психологічність (одночасне діагностування й здійснення коригування); вироблення вміння співпрацювати, взаємодіяти; можливість виявити себе з кращого боку; розмаїтість форм; можливість у невимушеній обстановці нарощувати комунікативний досвід.

Стримуючими факторами для проведення інтерактивної гри є такі: ризик зіткнення особистісних амбіцій і різних особливостей поведінки людини; можливість надмірного захоплення грою, невміння робити висновки; значна тривалість; наявність високого рівня майстерності й відповідальності викладача; пасивність деяких учасників, небажання брати участь у грі; ризик виникнення конфліктних ситуацій; загроза «зачепити» особистісні позиції, якості студента; накопичення в окремих випадках негативних емоцій; відносно низька інформаційна продуктивність. Викладачі, передбачаючи можливі негативні моменти, що часом виникають, у навчальній діяльності, можуть запобігти їм.

Інтерактивна гра має найбільшу схожість з рольовою грою, проте між ними є певна різниця, яку необхідно враховувати:

1. В інтерактивній грі немає розподілу на групи (гравці та спостерігачі), як у рольовій. Неодмінною умовою є участь кожного в грі.
2. В інтерактивній грі, як і в рольовій, учасникам задається ситуація. Однак замість конкретних ролей гравцям пропонуються лише інструкції щодо дії. Крім того, пропонується ситуація не обов'язково має нагадувати життєву. Достатньо, якщо вона буде містити будь-яку проблему, варту вирішення.

3. Інтерактивна гра за своєю природою наближається до спортивного змагання (наявність мети, загальна участь тощо), у той час як рольова гра тяжіє до театральної дії (наявність ролей, глядачі як спостерігачі та ін.).

## Імітаційні гра

Імітація (від лат. imitatio) – наслідування когось, чогось; відтворення; підробка. Імітувати – наслідувати, відтворювати з можливою точністю; підробляти.

**Імітаційне навчання** – процес оволодіння системою знань, умінь і навичок, який ґрунтується на наслідуванні певних способів діяльності, відтворюванні її з максимальною точністю.

Імітаційні ігри вирішують, щонайменше, три групи завдань: по-перше, розвивають творче й практичне мислення, уміння аналізувати виробничі ситуації, ухвалювати конструктивні рішення; по-друге, змістом гри є імітація умов виробництва, його динаміки, а також діяльність і відносини зайнятих у ньому людей; по-третє, виконуючи правила гри, її учасники одночасно приймають професійні норми спілкування.

Щодо сутності імітаційних ігор, то єдиної думки стосовно їх класифікації немає, однак їх можна поділити таким чином:

1. *За характером ситуацій, що моделюються:* гра із суперником (боротьба сторін, конкуренція) – моделюються процеси управління в умовах взаємодії поведінки або взаємодії різних систем; гра з природою – моделюється процес управління в умовах імовірнісної поведінки середовища та об'єкта; гра-тренажер – моделюється процес управління системою в динаміці мимовільного розвитку ситуації, відпрацьовуються навички з ухваленням оперативних рішень, а також механізми взаємодії окремих ланок системи.

2. *За характером ігрового процесу:* відносини між граючими групами студентів мають характер протистояння – дія однієї групи прямо або опосередковано впливає на дію іншої групи, при цьому контакт між групами необов'язковий; розігрується взаємодія між групами – контакт за допомогою різних видів (засобів) зв'язку є обов'язковим елементом гри; гра-змагання – групи студентів між собою не пов'язані, грають незалежно одна від одної і, починаючи з однієї і тієї ж початкової позиції, досягають різних успіхів.

3. *За способами передачі й обробки інформації:* ігри з провідною участю викладачів, із застосуванням звичайних засобів зв'язку і носіїв інформації (текстів, логічних схем, матриць та ін., зокрема на макетах і діючих об'єктах); ігри із застосуванням ЕОМ; ігри із застосуванням автоматизованих навчальних пристроїв (запрограмовані ігри).

4. *За динамікою процесів, що моделюються:* ігри з обмеженим та необмеженим числом ходів; ігри без масштабу часу і з масштабом часу (наприклад, за одне

заняття, за годину програється один квартал діяльності підприємства, за чотири такі заняття – рік).

*5. За тематичною спрямованістю й характером проблем:* ігри тематичні, орієнтовані на ухвалення рішень з вузьких проблем, що укладаються звичайно в рамки однієї теми (дисципліни), що вивчається, або циклу тем із загального курсу; ігри функціональні, у яких імітується реалізація деяких функцій або процедур управління; ігри комплексні, такі, що моделюють управління певним об'єктом або процесом загалом, рішення різних взаємопов'язаних проблем, що потребує застосування різних знань з широкого кола дисциплін, що вивчаються, і всебічних професійних умінь<sup>12</sup>.

*Виокремлюють такі особливості імітаційних ігор:* системний зміст навчального матеріалу наведено в імітаційній моделі виробництва; відтворення структури й функціональних ланок майбутньої професійної діяльності в ігровій навчальній моделі; наближення студентів до реальних умов виникнення потреб у знаннях та їх практичному застосуванні, що забезпечує усвідомленість навчання, особисту активність студентів, можливості переходу від пізнавальної мотивації до професійної; сукупність навчального й виховного ефектів; забезпечення переходів від організації й регуляції діяльності викладачем до саморегуляції й самоорганізації діяльності студентів; широкі можливості використання інформації як функції засобу регуляції професійної діяльності, що перетворює таку інформацію в знання.

До основних принципів імітаційного моделювання відносять: принцип імітаційного моделювання конкретних умов і динаміки виробництва; принцип ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності, принцип спільної діяльності; принцип діалогічного спілкування, принцип проблемного змісту імітаційної моделі і процесу його розгортання в ігровій діяльності. Ці принципи відображають знання про ігровий процес навчання, його складові частини, логіку й внутрішні зв'язки в разі їх системного застосування. Кожен принцип ніби доповнює й розвиває інші, а взяті загалом, вони становлять концепцію імітаційної гри як форми контекстного навчання, яка дозволяє навчити студентів професійних знань та вмінь.

Одним з напрямів комплексного використання імітаційного моделювання є технологія «Learning by doing»<sup>13</sup>.

**Технологія «Learning by doing»** – навчання з одночасним виконанням виробничих завдань і операцій на конкретних робочих місцях дозволяє поєднувати засвоєння теоретичних знань і формування вмінь і навичок. Головний чинник успіху під час реалізації зазначеної технології – активна роль студентів у засвоєнні навчального матеріалу й оволодінні професійними вміннями та навичками.

На сьогодні ця технологія вигідно відрізняється від традиційного виробничого навчання, що найбільш поширена в Україні при підготовці фахівців. Технологія НТЦ дозволяє створити оптимальні умови для формування професійних умінь у конкретній сфері діяльності підприємства на прикладі роботи еталонної організації і створення умов для вільного прийняття рішень, не ризикуючи безпекою й ефектив-

<sup>12</sup> Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. М.: Педагогика, 1981. С. 107–108.

<sup>13</sup> Щербак О.І., Куклін О.В. Організація підготовки фахівців із комерційної діяльності: навч. посіб. Л.: Оріяна-Нова, 2001. 218 с.

ністю роботи реального підприємства. До того ж реалізація цієї технології дозволяє забезпечити професійне навчання студентів у рамках навчальної практики не на якомусь одному робочому місці, а послідовно на всіх робочих місцях в організації, що дозволяє сформувати цілісне уявлення і професійні вміння щодо організації і діяльності підприємства.

## Симуляційна гра

**Симуляційні ігри** (*«simulation games»*) – ігри з уявними ситуаціями; подання обраного фрагмента конкретної ситуації в спрощеному вигляді та розігрування в ролях функцій (посадових обов’язків) її учасників.

Під симуляцією розуміємо технологію навчання, яка моделює обмежені в часі, конкретні життєві ситуації, результат яких залежить від поведінки учасників процесу взаємодії. Учасниками «проживається» важлива для них ситуація («особливий випадок»), яка може бути як реальна, так і ймовірна. Для розігрування й подальшого аналізу учасники отримують опис конкретної ситуації, розглядають її з різних точок зору учасників подій шляхом моделювання (наприклад, історичних фактів чи виробничих умов) через розігрування ролей.

Симуляції можуть бути спрямовані на вирішення таких завдань: пошук нового бачення певної проблеми; передавання інформації, формування певних умінь і навичок; перевірка результатів навчання, виявлення прогалин у знаннях, навичках.

Спрощену структуру реалізації симуляційних ігор можна навести таким чином: вступ (подання загального плану дій або програми для гри; визначення завдань або уточнення програми; окреслення умов гри); перший етап (симуляція (репрезентування моделі ситуації); ігрова діяльність (аналіз зв’язків і підпорядкованості між елементами моделі); другий етап (порівняння умов ходу симуляції з фактичними рішеннями на основі самостійних висновків студентів); оцінка умов симуляції.

Зовні симуляція схожа на рольову або інтерактивну гру. Проте, на відміну від рольової, симуляційна гра не має чітких ролей, є початкові рамкові умови, що дозволяють учасникам самостійно вибудовувати хід гри; на відміну від інтерактивної гри, симуляція спрямована не тільки на соціально-психологічний аспект, пов’язаний зі зміною моделі поведінки учасників (хоча він теж присутній), але й на професійний. Використані симуляції мають забезпечити виконання таких завдань: пошук нового бачення певної проблеми теоретичного або практичного спрямування; передавання інформації, формування комунікативних умінь студентів; перевірка результатів навчання, «виявлення прогалин у знаннях».

**Ігри-вікторини** містять у моделі елементи мозкової атаки, невимушеного змагання, конкуренції між командами, інсценізації та різних видів контролю (тести, економічні диктанти, розв’язання задач тощо). Сприяють узагальненню вивченого матеріалу в ігровій формі, мають на меті закріплення знань з теми через змагання між командами й окремими учасниками.

**Ігри-турніри** (соціологічний, філософський, психологічний) являють собою форму занять, що додає навчальному процесу змагального характеру, сприяє розвитку навичок інтелектуальної колективної, комунікативної діяльності і публічних виступів, а також особистої відповідальності кожного учасника. Ігри-турніри можна проводити на двох рівнях: всередині групи та між студентськими групами. Внутрішньогрупові турніри можуть проводитися кілька разів на семестр. Їх тематика має відповідати основним розділам навчальної дисципліни або найбільш важливим проблемам. Підготовка до турніру починається з оголошення викладача, пропонування теми, вивчення матеріалів лекцій з цього розділу, ознайомлення з основною і додатковою літературою, розподілу студентів на підгрупи по 5-7 осіб, вибору двох помічників – найбільш авторитетних студентів. Слід зауважити, що їхні судження про гру команд допомагають викладачеві зрозуміти студентський погляд на події, повніше й точніше оцінити достоїнства гравців.

**Ігри-інсценування** – розігрування в умовній ситуації ролей учасників подій у процесі активної безпосередньої взаємодії з іншими людьми (персональний продаж, обслуговування клієнтів, проведення переговорів, візит до фахівця тощо). Передбачають висвітлення актуальної проблеми в театралізованій формі, постановку в ролях фрагмента сюжету професійної діяльності. Безпосередньо гра може тривати небагато часу – від 15 до 30-40 хв. Інший час присвячено обговоренню й аналізу отриманих результатів.

**Інсценування** є ігровим методом аналізу конкретних ситуацій, в основі яких лежать проблеми взаємовідносин суб'єктів професійної діяльності, проблеми вдосконалення стилю і методів реалізації професійної ролі. Цей метод активного навчання контекстного типу спрямований на розвиток поведінкових умінь як професійного, так і соціального характеру і передбачає введення певних елементів театралізації, оскільки уявлення ситуації, її аналіз і прийняття рішень здійснюються в особах. Як матеріал для розігрування ролей беруть, як правило, типові професійні ситуації, навички або вміння, тобто відбувається відпрацювання дій гравців в заданих предметно-соціальних умовах.

**Розігрування ролей** – більш простий, ніж дидактична гра, метод навчання за характером імітованої ситуації, кількості дійових осіб, однозначності прийнятих рішень, контролю ситуації і поведінки дійових осіб з боку викладача, тривалості заняття.

**Управлінські ігри** – один із методів формування або вдосконалення вмінь керівників ухвалювати оптимальні рішення протягом короткого часу й в умовах конкуренції гравців, які мають різні рольові цілі. Командам пропонують для аналізу ситуації, які потребують складних управлінських рішень, що стосуються всіх сфер життєдіяльності підприємства: маркетингу, фінансів, виробництва, персоналу тощо. Сутність зазначених ігор полягає у виконанні учасниками ролей (наприклад, директора підприємства, головного бухгалтера), що ґрунтуються не на «завченому» тексті, а на презентації власної думки, суджень з урахуванням умов ситуації. У підсумку гри необхідно ухвалити рішення щодо подальшої стратегії діяльності, а також кілька оперативних рішень. Управлінські ігри мають своєю метою ухвалення рішень за короткий час в умовах конкурентності інтересів учасників і невизначеності наслідків. У процесі навчання управлінські ігри мають квазіпрофесійний характер. В управ-

лінських іграх моделюється діяльність установи або окремих її підрозділів. Для їх проведення необхідною є наявність реальних фактичних і статистичних даних, існування проблеми, у вирішенні якої зацікавлені учасники. Під час проведення гри інформація підлягає аналізу і трансформації, а отримані результати можуть здійснювати вплив на перебіг практичної професійної діяльності. Згідно з результатами гри можна провести ранжування пропозицій і розробити проекти для їхнього втілення.

Викладачу варто враховувати причини, за яких знижується ефективність застосування ігрових технологій: *нав'язування гри* (викликає небажання грати, зниження інтересу, гальмує прояви творчості, знижує активність); *використання штучно створених, нереальних ситуацій* (демонструє відрив теорії від практики, знижує продуктивність навчання); *надмірна прив'язаність до готового сценарію* (стримує ініціативу, виключає елементи емоційної напруги, пошуку); *відсутність спільно вироблених правил, регламенту* (призводить до конфліктів, нетактовної поведінки, невиправданого подовження терміну гри); *ігнорування участі гравців на підготовчому етапі організації гри* (знижує мотивацію щодо участі в грі); *відсутність готовності викладача до комунікації* (некомунікабельність, нетактовність, некомпетентність, маніпулятивний стиль спілкування).

Під час обговорення результатів такої гри викладач може вирішити не тільки освітні завдання, а й розвиваючи, здійснюючи корекцію особистості студентів, а також проаналізувати, як виникають і розвиваються всі динамічні групові процеси: нормоформування, структурування (по вертикалі і горизонталі), груповий тиск і конформізм, лідерство і керівництво.



## Література

1. Вітвицька С.С. *Практикум з педагогіки вищої школи: навч. посіб.* / С.С. Вітвицька. – К., 2005. – 396 с.
2. Войцях Т.В. *Ігрові технології. Просвітницько-профілактичні ігри* / Т. Войцях. – Київ: Шкільний світ, 2015. – 140 с.
3. Дичківська І.М. *Інноваційні педагогічні технології* / І.М. Дичківська. – 3-тє видання, виправлене. – К.: Академвидав, 2015. – 304 с.
4. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук; гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Загвязинский В.И. *Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений* / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
6. *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання* / [упоряд. Л. Галіцина]. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
7. Ковальчук Л. *Практикум з педагогіки: навч. посіб.* / Л. Ковальчук. – Львів: Видав. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2005. – 253 с.
8. Мельничук І.М. *Особливості застосування інтерактивних ігор у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс]* / І.М. Мельничук. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2010\\_4/10mimvnz.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadsps/2010_4/10mimvnz.pdf)



9. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / В.М. Нагаєв. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
10. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пос. для студ. / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
11. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В.Ю. Стрельніков, І.Г. Брітченко. – Полтава: ПУЕТ, 2013. – 309 с.
12. Фурман А.В. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі: монографія / А.В. Фурман, С.К. Шандрук. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 271 с.
13. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
14. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов (2) / Г.П. Щедровицкий [из архива Г.П. Щедровицкого]. – Т. 9 (2). – М.: Наследие ММК, 2005. – 320 с.
15. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах / П.М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 205 с.

# ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВРОБІТНИЦТВІ

# 4



*Питання ефективності навчання шляхом взаємодії, співробітництва упродовж віків вважалися фундаментальними, такими, що хвилювали людство. Перші спроби дослідити цю проблематику знаходимо у творах видатних філософів і мислителів Стародавньої Греції й Стародавнього Риму та багатьох інших. У період становлення суспільних та гуманітарних наук (XVII–XIX ст.) питання ефективності взаємодії, співробітництва як засобу навчання порушувалося такими мислителями і педагогами, як Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї та ін. Їхні ідеї було покладено в основу теорій групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера, Дальтон-плану (О. Паркхерст), систем Йена-плану (П. Петерсон) та ін.*

*Щодо ідеї навчання у співробітництві (cooperative learning), або навчання у парах/малих групах, то вона виникла в 20-ті роки XX ст. на концептуальних засадах соціал-конструктивізму (Л. Виготський), мета-когнітивізму (Дж. Флейвель). Її активно використовували прихильники прагматизму та суб'єктивізму (Дж. Дьюї). Проте розробка технологій навчання у співробітництві почалася лише в 70-х роках XX ст. у різних країнах світу (Великобританія, Канада, Західна Німеччина, Австралія, Нідерланди, Японія, Ізраїль та ін.).*

*Основна ідеологія навчання у співробітництві була детально розроблена трьома групами американських педагогів з університету Джона Хопкінса, університету Міннесота (Р. Джонсон і Д. Джонсон у 1987 р.) і групою Дж. Аронсона з Каліфорнії у 1978 р., а також групою Ш. Шаран Тель-Авівського університету в Ізраїлі у 1988 р.*

Сутність навчання у співробітництві полягає у спільному оволодінні знаннями, уміннями, навичками на індивідуальному рівні на основі набуття досвіду кооперації зусиль із розв'язання навчальних завдань за допомогою обміну інформацією, постановки питань, взаємостимулювання, усвідомлення відповідальності за результати навчання не лише власні, а й своїх колег.

Кооперативна навчальна діяльність здебільшого реалізується як модель навчання у малих групах для досягнення спільної мети, тобто це такий варіант ор-

ганізації навчального процесу, що робить його найбільш ефективним для кожного із студентів. Виокремлюють такі елементи при структуруванні кооперативного навчання:

- по-перше, позитивна взаємозалежність, яка полягає в усвідомленості того, що зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всіх і кожен з учасників робить свій унікальний внесок у спільні зусилля, – це породжує відповідальність і зацікавленість в успіху кожного;
- по-друге, безпосередня особистісна взаємодія, яка стимулює навчальну діяльність за допомогою підтримки, заохочення один одного, забезпечуючи особистісну динаміку.

Метою навчання в співробітництві є не лише оволодіння знаннями, вміннями і навичками на рівні, що відповідає індивідуальним особливостям розвитку кожного студента. Дуже важливим є ефект соціалізації, формування комунікативних вмінь. Головна ідея навчання в співробітництві – вчитися разом, а не просто щось виконувати разом. Разом вчитися не тільки легше і цікавіше, але й значно ефективніше. Причому важливо, що це стосується не лише академічних успіхів студентів, їх інтелектуального розвитку, але й особистісної зрілості та людяності. Навчання в співпраці вважається у світовій педагогіці найбільш успішною альтернативою традиційним технологіям навчання.

В організації роботи малих груп при вивченні навчальних дисциплін професійного спрямування доцільно спиратися на певні *принципи ефективності кооперативного навчання* (за Д. Джонсоном): позитивна взаємозалежність (кожний студент повинен знати матеріал і забезпечити його вивчення іншими); взаємодія підтримки «пліч-о-пліч» (безпосередній взаємообмін та сприяння іншим у виконанні завдань); індивідуальна відповідальність шляхом оцінювання кожного іншими членами групи; вміння спільно працювати (становлення довірливих взаємин, продуктивне спілкування, конструктивне розв'язання конфліктів); групова обробка результатів (обговорення ефективності виконання завдань).

Виокремлюють такі педагогічні умови здійснення навчальної роботи студентів у малих групах:

- постійна «міграція» членів групи, що позбавляє стереотипності в роботі та розвиває здатність до стрімкої адаптації кожного студента;
- добір завдань, що викликають зацікавленість у всіх студентів і є для них особистісно й професійно значущими;
- «відкритість» завдань, що передбачає їх виконання на різних рівнях складності;
- атмосфера постійного колективного та індивідуального рефлексивного моніторингу успішності розв'язання поставлених навчальних завдань;
- зміна позиції викладача з лектора-експерта, організатора навчання студентів на консультанта-фасилітатора (полегшувача), який є «помічником» студентів і має підтримувати, супроводжувати процес вироблення нового для них досвіду.

Застосування кооперативного навчання у малих групах доцільне з метою: закріплення та актуалізації розглянутого на лекціях і семінарах теоретичного матеріалу; взаємоконтролю засвоєння самостійно опрацьованих одиниць навчальної

інформації; взаємодопомоги у самостійному вивченні фрагментів навчальної теми; взаємостимулювання та взаємооцінювання розвитку особистісно-професійних новоутворень та їх критичного осмислення.

---

**Група** (від *іт. gruppo* – зв'язка) – сукупність людей, яка ґрунтується на спільних взаємозв'язках: люди мають спільні цілі, підкорюються спільним правилам та нормам, здійснюють взаємодію.

---

Під малою групою розуміють таку, в якій суспільні відносини виступають у формі безпосередніх особистісних контактів. За чисельністю мала група може охоплювати від 15 до 35 осіб, але її реальний розмір визначається потребами спільної групової діяльності і є фактором, який залежить від конкретного виду спільної діяльності та ступеня залучення учасників до її виконання. Малим групам притаманні такі ефекти, які потрібно враховувати під час організації навчання у співробітництві:

- *фасилітація*. Цей ефект підтверджує підвищення мотивації вирішення завдань індивіда у присутності важливих для нього інших людей. Загальновідомо, що навіть якщо поруч є інші люди, підвищується швидкість дій студента, хоча це і може супроводжуватися зниженням якості цих дій. Найбільш яскраво ефект фасилітації проявляється у групах студентів, де є студенти різної статі, але й в групах, де всі студенти однієї статі, він також має місце;

- *синергія*. Під синергією розуміють спільні дії двох або декількох осіб, причому результат цих дій перевищує суму можливих дій кожного з них окремо. У навчанні цей метод можна використовувати для колективного вирішення нетривіальних завдань;

- *ефект Рингеймана*. Якщо збільшується чисельність групи, знижується середній інтелектуальний внесок кожного з членів у вирішення проблеми. Цей ефект пояснює неможливість залучення до конкретної діяльності всіх учасників, якщо їх чисельність перевищує необхідний для вирішення проблеми сумарний інтелектуальний рівень;

- *ефект маятника*, який виявляється у циклічному чергуванні емоційного стану;

- *ефект хвилі*. У групі норми, цінності, ідеї мають тенденцію до розповсюдження, причому їх розповсюдження може відбуватися навіть у випадку ізолювання того члена групи, який їх розпочав;

- *ефект пульсара*. Групова активність значною мірою залежить від наявності мотивації. Однак для групи одного стимулу недостатньо, оскільки будь-який стимул виявляє різний вплив на людей. Один, навіть дуже сильний, стимул може з однаковим успіхом запалити всю групу, лише одного з її членів або навіть нікого, якщо він виявиться неактуальним. Для забезпечення гарантованого та ефективного впливу на рівень активності групи студентів викладач повинен задіяти групу стимулів;

- *«ми-вони»*. Відомо, що людині притаманне прагнення до групової ідентифікації. Цей ефект має місце у практиці навчання в ході ігрової командної діяльності. Він сприяє швидкій співорганізації членів щойно створеної команди для вирішення поставлених завдань;

- *ефект ореолу* (гала-ефект). Сприйняття групою на основі раніше отриманої інформації або за статусом, репутацією, особистісних якостей людини. Ефект має прояв у ході навчальної стадії ігрової діяльності при виборі лідерів;

– *конформність*. Під конформною поведінкою розуміють співвідношення позиції індивіда відповідно до позиції групи, відторгнення або сприйняття ним певного стандарту, думки, які властиві групі, міру підкорення індивіда груповому впливу. Для інтерактивної взаємодії цей ефект має особливе значення. Думка, що була відпрацьована групою у ході дискусії, сприймається кожним її учасником як особистісна та має тенденцію до реалізації;

– *навіювання*. Є видом цілеспрямованого, неаргументованого впливу однієї людини на іншу або групу. Навіювання також розглядають як міру активності комунікатора, який передає інформацію. Важливим фактором є особистість сугестора, оскільки його авторитетність створює додатковий «ефект довіри». У зв'язку з цим стає зрозумілим значення авторитету лідера у командній діяльності та викладача серед слухачів, який є реальним фактором забезпечення ефективності навчального процесу;

– *зараження*. Його визначають як несвідому, вимушену схильність індивіда до певного психічного стану;

– *наслідування*. Особливістю наслідування є той факт, що індивід не лише сприймає, а й відтворює риси та зразки поведінки, яка демонструється. Існує декілька видів наслідування: логічне та нелогічне, внутрішнє та зовнішнє, наслідування-мода та наслідування-звичай.

### **Стадії розвитку групи:**

– *формування первинної групи*. Це стадія невпевненості, коли встановлюються необхідні взаємовідносини, розподіляються цільові ролі, необхідні для існування групи: лідер, суддя, миротворець та ін. Під час реалізації цієї фази учасники часто відмовляються від особистісного самовираження;

– *набуття навичок*. Це стадія активізації, коли має місце визначення форм діяльності та кінцевий розподіл ролей. Вона починається з тієї хвилини, коли групі дають достатньо складну роботу, яка потребує спільного вирішення. При цьому індивідуальні думки особливого значення не мають, тому що важливим є саме групове рішення;

– *закріплення*. Це стадія розвитку зв'язків та співпраці, коли ролі визначені, власні прийоми групової роботи відпрацьовані. На цій фазі група замкнута для зовнішнього впливу, але всередині вона відкрита. Все ж така відкритість регулюється жорсткими нормами: співпраця, активність та відповідальність. Головною проблемою групи є компроміс між індивідуальністю та свободою, з одного боку, та приналежністю до групи та її норм – з іншого;

– *розподіл на підгрупи*. Це найкритичніша стадія у розвитку групових відносин, оскільки цілеспрямована діяльність на основі високої згуртованості групи є єдиною системою. Скорішому проходженню цієї стадії допомагає відкрите обговорення проблеми та підтримка почуття єдності, що підштовхне учасників групи до необхідності співпраці та знаходження спільної мови. Іноді на цій стадії має місце руйнування групи або створення декількох менших груп з різними внутрішніми нормами;

– *внутрішня гармонія*. На цій стадії доходять спільної згоди на достатньо міцній основі спільних інтересів та життєвих позицій, з'являється визнання цінності для групи кожного її члена як особистості, зростає стабільність групи, остаточно скла-

дається дружня атмосфера та виникає задоволення від праці. Головна проблема на цьому етапі – самозадоволеність групи, обмеження появи нових членів, негнучкість. Одним із рішень проблеми є підвищення змістовності праці та поліпшення взаємовідносин з іншими групами;

– *руйнування групи*. Ця стадія з'являється як наслідок невирішених завдань. Якщо група ефективна, то для її відродження необхідним є втручання лідера з поясненнями про доцільність групи для організації та її визнання. У протилежному випадку руйнування стає логічним завершенням групових відносин.

Викладач може контролювати групову роботу в аудиторії різними шляхами: структуруючи діяльність групи; навчаючи студентів навичок, які необхідні для ефективної роботи в групі; рухаючись від групи до групи та допомагаючи, коли виникають проблеми, щоб бути впевненим, що студенти виконують завдання. Варто пам'ятати, що група (на початковому етапі) має складатися з трьох або чотирьох студентів, оскільки чим менша група, тим більша ймовірність того, що кожен з її учасників буде працювати. Доцільно здійснювати індивідуальний підхід до оцінювання роботи студентів, ставлячи запитання стосовно матеріалу, над яким працювала група.

Взаємодія студентів під час проведення занять може здійснюватися по-різному: у парах (діадах), трійках, квадратах, групах (мікрогрупах), бригадах, члени яких мають спільне завдання; під час вільного руху по аудиторії і чергових зустрічах один із одним, одного чи декількох студентів, що ведуть бесіду з членами групи, яка виконує індивідуальне завдання, у процесі вербального взаємообміну окремих мікрогруп чи груп у процесі виконання загального завдання всією групою. Мікрогрупові та індивідуальні форми роботи дозволяють швидко і оперативно змінювати педагогічну тактику при зміні умов. Вибір кількості студентів залежить від рівня їх підготовленості, специфіки завдань та матеріалу, що вивчається. Серед технологій кооперативного навчання найбільш поширеними є робота в парах, два – чотири – всі разом, робота в малих групах.

**Технологія роботи в парах** є ефективною на початкових етапах навчання студентів роботи у малих групах. Її можна використовувати для засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. За умов парної роботи всі студенти отримують можливість вільно говорити, висловлюватися. Робота в парах дає студентам час подумати, обмінятися ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед академічною групою. Вона сприяє розвитку навичок взаємодії, вміння висловлюватися, переконувати й вести дискусію. Використання такого виду співпраці сприяє тому, що студенти не можуть ухилитися від виконання завдання. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи: обговорити короткий текст, завдання, письмовий документ; взяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до лекції, відео чи іншої навчальної діяльності; сформулювати підсумки навчального заняття чи серії занять з теми; спільно розробити питання до викладача або інших студентів; проаналізувати разом вправу, ситуацію чи проблему; протестувати чи оцінити один одного тощо.

У парах будь-якого типу: *статичних* (спільна робота студентів, які сидять за одним столом), *динамічних* (мала група з 4 студентів, які сидять за сусідніми столами) і *варіаційних* (варіант колективної роботи в малій групі з 4 студентів) в кожний момент половина студентів відповідає, а друга половина контролює. Потім вони міняються ролями (рис. 6).

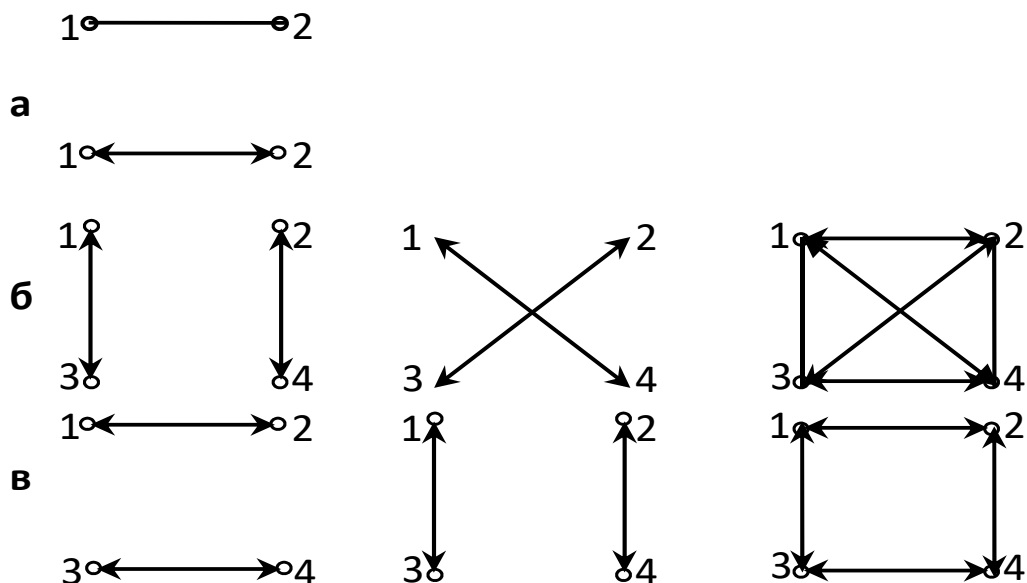


Рис. 6. Схема роботи в статичних (а), динамічних (б) та варіаційних (в) парах

Правильно організована робота в малих групах надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема володіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, вирішення протиріч). Робота в малих групах є доцільною, коли потрібно вирішити проблему, з якою важко впоратися індивідуально. При комплектуванні груп треба обов'язково враховувати індивідуально-психологічні особливості студентів.

**Ротаційні (змінювані) трійки.** Технологія сприяє активному, ґрунтовному аналізу та обговоренню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння. Викладач має розробити різноманітні запитання, щоб допомогти студентам почати обговорення нового або поясненого матеріалу, об'єднати студентів у трійки, розмістити трійки так, щоб кожна з них бачила трійку праворуч і трійку ліворуч. Разом усі трійки мають утворити коло. Надалі кожна трійка отримує відкрите запитання (однакове для всіх). Кожен у трійці має відповісти на це запитання по черзі. Після стислого обговорення викладач має запропонувати учасникам розрахуватися від 0 до 2. Студенти з номером 1 переходять до наступної трійки за годинниковою стрілкою, а студенти з номером 2 переходять через дві трійки проти годинникової стрілки. Студенти з номером 0 залишаються на місці й є постійними членами трійки. Результатом буде цілком нова трійка. Викладач має рухати трійки стільки разів, скільки є запитань.

**Технології роботи в групі.** Дослідниками (Дж. Аронсон, Д. Дансеро, Р. Джонсон, Д. Джонсон та ін.) обґрунтовано декілька основних технологій навчання у співробітництві: «навчання в команді», «пазл», «пазл-2», «діади» та ін.

**«Навчання в команді».** Метод розроблено в Університеті Дж. Хопкінса. Більшість його пізніших варіантів так або інакше використовують ідеологію цього вихідного варіанта. Успіху всієї групи можна досягти лише в результаті самостійної робо-

ти кожного студента в постійній взаємодії з іншими членами групи при роботі над темою, яка вивчається. Таким чином, завдання кожного студента полягає не лише в тому, щоб зробити щось разом, а в тому, щоб пізнати щось разом, щоб кожен учасник команди оволодів необхідними знаннями, сформував потрібні навички і при цьому, щоб вся команда знала, чого досяг кожен. Уся група зацікавлена в засвоєнні навчальної інформації кожним її членом, бо спільний успіх команди залежить від внеску кожного у спільне вирішення поставленої проблеми.

Такий метод базується на трьох засадах:

1. Команда здобуває одну на всіх «нагороду» у вигляді бальної оцінки, заохочення, сертифіката тощо. Для цього варто виконати запропоноване для всієї групи одне завдання. Групи не змагаються між собою, бо всі команди мають власний рівень і час на його досягнення.

2. Індивідуальна відповідальність кожного студента означає, що успіх або неуспіх групи залежить від кожного її члена. Це стимулює всіх членів команди слідкувати за діяльністю один одного і допомагати однокласснику в засвоєнні і розумінні матеріалу так, щоб кожен відчував себе готовим до тестування, запропонованого будь-якому студенту поза групою.

3. Рівні можливості кожного студента в досягненні успіху означають, що кожен приносить своїй групі бали, які він заробляє в результаті покращання своїх власних попередніх результатів. Порівняння, таким чином, здійснюється не з результатами інших студентів, а з власними, раніше досягнутими результатами. Це дає рівні можливості сильним, середнім та відстаючим студентам в одержанні балів для своєї команди, дозволяє їм відчувати себе повноправними членами і стимулює бажання піднімати вище свій персональний рівень. Заохочення всієї команди і персональна відповідальність – суттєві складові успішного формування необхідних вмінь і навичок у кожного студента групи. При цьому недостатньо дати студентам завдання працювати разом. Необхідно, щоб у них була серйозна зацікавленість в успіху кожного. Крім того, заохочення до успіху стає значно ефективнішим, ніж заохочення студентів до порівняння одного з одним, оскільки в цьому випадку студенти розуміють, що потрібно намагатися поліпшувати власні результати задля всієї групи.

Для організації навчання у співробітництві група поділяється на команди по 4-5 студентів з різним рівнем знань. Викладач пояснює новий матеріал, а потім пропонує студентам в малих групах його закріпити, розібратися, зрозуміти всі деталі. Групам надається конкретне завдання, яке розподіляється на частини (кожен студент виконує свою частину) або за принципом «вертушки» (кожне наступне завдання виконує наступний студент, починати може сильний або слабкий). Під час виконання завдання кожен студент пояснює матеріал у голос, і це контролюється всією групою.

Після того, як викладач впевнився, що матеріал засвоєний всіма студентами, він пропонує тест для перевірки його розуміння та засвоєння. Викладач диференціює складність завдань для сильних і слабких студентів. Оцінки за тести складаються у групі, і оголошується її загальна оцінка.

**«Пазл».** Оригінальний і ефективний варіант організації навчання в співробітництві розроблено професором Е. Аронсоном. Він набув назви *Jigsaw* (в перекладі – «лобзик», гра «пазл»). Студенти організуються у команди для роботи з навчальним



матеріалом, поділеним на фрагменти – логічні блоки. Кожен член команди ознайомлює з навчальним матеріалом і відбирає матеріал фрагмента, який має вивчити досконало. Після самостійного вивчення фрагментів студенти, які вивчають одне питання, але працюють в різних командах, зустрічаються і обмінюються інформацією як експерти з певного питання. Це називається «зустріччю експертів». Після зустрічі вони повертаються до своїх команд і навчають всього нового, про що дізналися самі, інших членів команди. Ті, у свою чергу, доповідають про свої частини завдання (як фрагменти гри «пазл»). Оскільки єдина можливість засвоїти матеріал всіх фрагментів і, таким чином, знати всю тему – це уважно слухати партнерів по команді і робити записи в зошиті, жодних додаткових зусиль з боку викладача не потрібно. Студенти зацікавлені в тому, щоб товариші сумлінно виконали своє завдання, тому що це вплине на їхню загальну оцінку. Звітує за темою кожен студент окремо і вся команда в цілому. На заключному етапі викладач може попросити будь-якого студента команди відповісти на будь-яке запитання з цієї теми.

Існує модифікація вищезазначеного методу, яка має назву «Пазл-2» (*Jigsaw-2*). Згідно з цим варіантом вся команда працює над всією темою, але кожен член команди особливо ретельно вивчає один фрагмент теми і стає «експертом» з вказаного питання. Проводяться зустрічі експертів з різних команд. Члени команд навчають один одного, доповнюючи знання, набуті під час самостійної роботи («пазл»). Наприкінці циклу відбувається контрольний зріз. Усі члени команди отримують однакову оцінку – середній бал.

**Модель «Діади»** (*Dyads*). Автором цієї моделі є Д. Дансеро. Дозволяє студентам розглядати поставлене питання або проблему спочатку індивідуально, здійснювати пошук рішення, записуючи думки або просто розмірковуючи. Робота спрямовується викладачем, який є джерелом інформації, мотиватором й спостерігачем. Групи (4 особи) зі спільними інтересами учасників створюються на тривалий час. По закінченні відведеного часу студент в парі висловлює свої ідеї, а потім вислуховує ідеї свого партнера. Після обговорення питання у парі педагог пропонує висловити спільно сформульовану відповідь.

Робота в діадах спрямовується на розвиток когнітивних здібностей, академічних, соціальних навичок та ін. З цієї метою доцільними є кооперативні, некооперативні, індивідуалістичні структури залежно від мети заняття.

**«Письмовий круглий стіл».** Аудиторія поділяється на групи по 5 осіб. Перед кожним студентом лежить чистий аркуш паперу. Учасники обирають один з досліджуваних аспектів теми, який бажають описати. Кожен записує на аркуші назву обраного аспекту, 1-2 пропозиції, в яких викладає свої думки з приводу сутності цього аспекту та передає лист за годинниковою стрілкою іншому учаснику групи. Другий учасник читає текст, написаний до нього (він і всі наступні учасники мають право уточнювати у сусідів незрозумілі їм моменти), і продовжує запис, акцентуючи на технологічних сторонах досліджуваного аспекту. Після цього він передає аркуш за годинниковою стрілкою іншому учаснику. Третій учасник продовжує текст і відзначає практичне застосування описаного раніше. Четвертий учасник виокремлює плюси обраного аспекту, п'ятий – його мінуси. Отже, після того, як аркуш «пройде»

коло, на ньому буде записано не менше п'яти пропозицій, які свідчать про глибину знань з аналізованого аспекту. Отримані аркуші «тезауруса» зачитуються перед всією аудиторією, яка може щось порекомендувати, додати. Усі аркуші збирають, складають з них книжку, яка залишається в групі.

**«Займи позицію».** Передбачає таку послідовність дій:

1. У протилежних кінцях аудиторії розміщуються плакати. На одному з них написано «згодний», на іншому – «не згодний» (або на плакатах викладено полярні позиції з проблем: наприклад, «суд є правоохоронним органом» або «суд не є правоохоронним органом»).
2. Викладач повідомляє правила проведення.
3. Викладач пропонує кожному студентові стати біля того плаката, гасло якого він поділяє.
4. Викладач пропонує студентам обґрунтувати свою позицію.
5. Після цього він запитує, чи не змінив хто-небудь свою думку і чи не хоче перейти до іншого плаката. Свій перехід кожен студент має обґрунтувати.
6. Викладач пропонує кожному з учасників навести найбільш переконливий аргумент іншої сторони.

Правила проведення роботи за методом «Займи позицію»:

1. Говорити по черзі. Не перебивати.
2. Не сперечатися один з одним. Навести нові докази або ідеї.
3. Перейти від одного плаката до іншого можна будь-коли, вказавши підстави зміни своєї позиції. Вислухати аргументи та ідеї інших. Бути готовими назвати ті, які найбільше сподобалися.

Мікрогрупові та індивідуальні форми роботи дозволяють швидко і оперативно змінювати педагогічну тактику при зміні умов. Вибір кількості студентів залежить від рівня їхньої підготовленості, специфіки завдань та матеріалу, що вивчається.

**Метод «Один залишається / три йдуть».** Його використовують для того, щоб у студентській групі за короткий проміжок часу більшість студентів мала можливість обмінятися ідеями. Перевагою методу є те, що на студентів покладено відповідальну місію – вони опиняються в ролі експертів, які надають інформацію іншим. Кожна мікрогрупа має мати аркуш паперу й олівці для записів, нотаток ідей, про які вони дізнаються в інших групах. Обмін членами мікрогруп (кожен учасник має свій номер) може здійснюватися в лічені секунди, а відвідування нових груп має тривати не більш ніж 5-6 хв. Після обговорення питання в мікрогрупі викладач пропонує учасникам під номером «один» підвестися й потім перейти за наступний стіл. Коли всі студенти під номером «один» перейдуть за нові столи, викладач пропонує підвестися тим, хто має номер «два». Їм потрібно перейти від столу під номером «один» за стіл «три», від столу «два» – за стіл «чотири» тощо. Студенти під номером «три» переходять через два столи на третій від них, рахуючи від столу «один» – за стіл «чотири» тощо. Студенти під номером «чотири» або «п'ять» мають залишитись за своїми початковими столами. Студенти мають перейти за нові столи, провести інтерв'ю із четвертим членом початкової групи, який залишився, і дізнатися в нього, як мікрогрупа відповіла на запитання. Студент, який залишився за своїм столом, має чітко пояснити відповіді своєї групи на обговорюване питання. Через

5-6 хв усі студенти повертаються за свої початкові столи і розповідають, про що вони довідалися за іншими столами.

**Метод «Павутинка дискусії».** Сприяє розвитку вміння дискутувати та аргументувати власну думку, співпрацювати з іншими. Викладач поділяє студентів на групи (три-чотири) та ставить *бінарне запитання* — запитання, на яке можна дати дві відповіді: «так» або «ні», підтвердивши власну відповідь аргументами. Викладач пропонує парам студентів підготувати таблицю «Павутинка дискусії». Протягом 4-5 хв вони мають продумати аргументацію й навести по три причини в табличній формі на підтримку обох сторін у дискусії.

Твердження	
Я згоден	Я не згоден
Висновок	

Чотири студенти обговорюють запитання, поки не дійдуть згоди стосовно певної думки з цього запитання й перелічать власні аргументи, що підтверджують цю думку. Свою думку вони записують у рядок «Висновок». Після цього викладач пропонує кожній четвірці студентів коротко викласти власний погляд та навести аргументи на підтримку. Можливою є дискусія між групами, які висловили різні погляди із цього суперечливого питання.

**Метод «Акваріум».** Сприяє розвитку індивідуальної свідомості, навичок спілкування у малих групах, вдосконалює вміння дискутувати та аргументувати свою думку. Викладач поділяє студентів на групи (три-чотири) та пропонує їм ознайомитися з текстом, що містить норми, які будуть потрібні при виконанні наступного завдання (за браком часу студенти можуть це зробити у позааудиторний час). Порядок проведення: одна з груп сідає в центрі аудиторії, інші розташовуються навколо; група отримує від викладача аркуш з описом ситуації й таке завдання: прочитайте вголос ситуацію; обговоріть її в групі, використовуючи метод дискусії; дійдіть спільного рішення); решта студентів мають лише слухати, не втручаючись у хід обговорення; наприкінці обговорення група в центрі приймає рішення щодо розв'язання ситуації; після цього викладач ставить усім іншим запитання, щодо яких триває обговорення: Чи погоджуєтесь ви з думкою групи? Чи була ця думка достатньо аргументована, доведена? Який з аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?; після цього інша група займає місце в «Акваріумі» і обговорює ситуацію; наприкінці практичного заняття (коли всі групи побували в «Акваріумі») викладач підбиває підсумок роботи, вказує на недоліки та позитивні моменти, що виявлені під час роботи в «Акваріумі».

**Метод «Чотири кути».** Допомагає створювати сприятливу атмосферу, встановлювати комунікацію, актуалізувати знання, ставлення до них, розвивати позитивну мотивацію, узагальнювати знання. Необхідне обладнання: простора кімната; чотири аркуші паперу різного кольору, які за допомогою скотчу прикріплюються по одному у кожний кут кімнати так, щоб їх було добре видно всім учасникам гри; перелік

запитань (7–10) з варіантами відповіді, яку буде пропонувати викладач учасникам гри. Порядок реалізації методу:

1. Викладач ознайомлює учасників з назвою методу та правилами гри: кожному учаснику пропонується відповісти на запитання, роблячи відповідний вибір. Після того, як вибір зроблено, необхідно пройти у той кут, колір якого відповідає зробленому вибору. Якщо жодний із запропонованих варіантів не збігається з власним, слід пройти до центру аудиторії. Коли всі учасники розійшлися по кутах або зібралися у центрі, вони організовують комунікацію: кожний пояснює членам своєї групи (свого кута) зроблений вибір; обмін думками, аргументами проводиться оперативно (на кожний вибір 1-2 хв). Якщо учасник опинився один у своєму куті, то комунікацію можна організувати між ним та викладачем або учасниками іншого кута. Далі пропонується зробити наступний вибір, знову організувати комунікацію.

2. Викладач пропонує учасникам гри перелік запитань та варіанти відповідей-виборів. Оптимальна кількість запитань – 7-10.

3. Після кожного запитання та наведених чотирьох варіантів відповідей викладач стимулює вибір учасниками будь-якого варіанта та організацію ними комунікації.

4. Коли учасники відповіли на всі запитання і відбулась комунікація, викладач організує рефлексію взаємодії.

**Метод «Закінчи фразу»** розвиває індивідуальну свідомість студентів через організацію взаємодії. Під час застосування цього методу викладач ознайомлює студентів з особливостями реалізації методу: необхідно за 2 хв письмово завершити фразу (наприклад, «Інтерактивна взаємодія – це...»), після чого кожному учаснику дається можливість навести свій варіант завершення фрази. Студенти записують та індивідуально завершують фразу, відображаючи власне розуміння цього поняття. По закінченні 2 хв викладач пропонує 2-3 учасникам виконати функції експертної групи: коротко зафіксувати всі варіанти, що неповторювалися, та узагальнити їх, зробити висновки про їх суть. Потім кожен учасник по черзі пропонує своє закінчення, після чого експертна група зачитує свої висновки, виділяючи суть поняття, явища, змістом яких є фраза. Викладач закінчує узагальнення, пропонує свою точку зору щодо сутності поняття. Цей метод можна використовувати на кожному занятті, з нього починається організація взаємодії викладача та студентів.

**Метод «Метаплан».** Назва методу поєднує дві частини – «мета» та «план». План – накреслений на певний термін порядок роботи, «мета» – проміжок слідування за будь-чим, перехід до чогось іншого. Таким чином, метаплан – це стратегічний порядок роботи, що включає низку тактичних порядків. «Метаплан» є системою різних видів колективної, групової, індивідуальної діяльності, у якій проміжні результати однієї діяльності є вихідним матеріалом для організації іншої. Порядок реалізації методу такий.

Спочатку викладач ознайомлює студентів з назвою методу, метою та завданнями, порядком та умовами його реалізації.

Етап 1 – виявлення та формулювання проблемних питань. Викладач пропонує учасникам методу за заданою темою сформулювати декілька питань, що їх хвилюють. Потім відбувається опитування учасників та фіксація викладачем всіх питань, що не повторюються, з яких виокремлюють три головних.

Етап 2 – запис проблемних запитань на аркушах паперу. Кожному учаснику викладач пропонує підготувати 3 аркуші паперу. На кожному з цих аркушів учасники записують запитання.

Етап 3 – індивідуальна сенсотворчість. Кожен учасник методу впродовж 10 хв письмово відповідає на запитання, що записані на аркушах. Відповіді записуються на тих самих аркушах (створюється індивідуальний сенс щодо кожного запитання).

Етап 4 – подання учасниками своїх індивідуальних сенсів. Обмін сенсами. Кожен з учасників послідовно (по колу) ознайомлює всіх присутніх зі своїми відповідями на запитання, без детальних коментарів. Відбувається обмін сенсами (відповідями) між учасниками методу.

Етап 5 – аналіз, узагальнення індивідуальних сенсів у творчих групах. На цьому етапі організується та здійснюється така діяльність: учасників розподіляють на 3 творчі групи, приблизно однакові за кількістю; аркуші паперу із записаними на них сенсами розподіляються на три частини (за номером запитання); кожній з творчих груп пропонують зробити аналіз та узагальнення індивідуальних сенсів за одним із запитань; творчі групи впродовж 10 хв аналізують та узагальнюють індивідуальні сенси, створюють спільний універсальний варіант; творчі групи оформлюють на аркушах ватману за допомогою маркерів результати своєї групової сенсотворчості (складають схеми, графіки, таблиці, наводять визначення тощо).

Етап 6 – представлення результатів роботи творчих груп. Кожна з творчих груп по черзі подає результати своєї діяльності. Виступ кожної групи коментує викладач.

Етап 7 – рефлексія результатів діяльності. Кожен з учасників по колу описує: свій емоційний стан під час реалізації методу, оцінює свою індивідуальну та групову діяльність, формує свій індивідуальний сенс за запитаннями, що обговорювалися, оцінює можливості методу у своїй діяльності.

Емоційно позитивними є такі різновиди завдань, як *завдання-роздуми, завдання-пошуки, завдання-рішення*, реалізація яких здійснюється через навчальне співробітництво. Наприклад, студентам може бути запропоновано кілька фрагментів із різних текстів, в основі яких – певні філософські положення, що змушують аналізувати, висловлювати власні міркування, розуміння, думки й позиції. Викладач обирає цитати з текстів різних епох, які містять думки про моральні норми і спосіб життя людини (наприклад, такий уривок з праць Я. Коменського: *«Наше життя – дорога чи роздоріжжя, подібне до Піфагорової букви У. Її перша стежка широка, друга – вузька. Перша – дорога безчинств, друга – стежка добродіянь. Слідуй туди, куди веде добродіяння, через терпіння до возвеличення, до плацу честі. Люди створені для взаємної допомоги й підтримки, тому вони мають бути людьми. Будь приємним і лагідним, ввічливим і коректним у манерах і поведінці, привітливим і правдивим у своєму мовленні. Кохай, тоді і тебе будуть любити. Заздрість, що бажає іншим зла, сама себе з'їдає»*). Студент має аналізувати уривок тексту і висловлювати свої міркування.

Наведемо приклад завдання-міркування: «Я в професії через кілька років», яке має таку структуру:

1. Як Ви себе бачите в професії через 10 років (що робите, де працюєте, яку посаду займаєте, чи здійснилася Ваша мрія, до якої Ви прагнули тощо)?

2. Що потрібно зробити, щоб досягти цієї мрії через 10 років? Хто, що і як може цьому сприяти?

3. Наскільки Ви зараз відчуваєте себе готовим до майбутньої професії? Що б хотілося доодержати? Що Вам потрібно в професійному і соціальному плані (як професіоналу, особистості, людині (знаю, умію, можу, хочу, готовий)?

4. Чи є людина, яка для Вас є професійним ідеалом? Які її якості імпонують Вам? Чи хотіли б Ви повторити її шлях до професійного успіху?

**«Метод 635».** При використанні цього методу шість студентів-учасників («ініціатори») сідають в коло і висловлюють по три ідеї протягом 5 хв щодо поставленого питання та записують їх на аркуші. Потім аркуші із записами передають, наприклад, по годинниковому колу сусідньому учаснику. За наступні 5 хв кожен учасник («деталізатор») має ознайомитися з нотатками свого сусіда і деталізувати їх. Потім пропозиції колективно обговорюються, доповнюються, і обирається найкращий варіант. Виграв той учасник, пропозиція якого була колективно обрана як найкраща саме за результатами її деталізації і презентації репрезентантом (рис. 7).

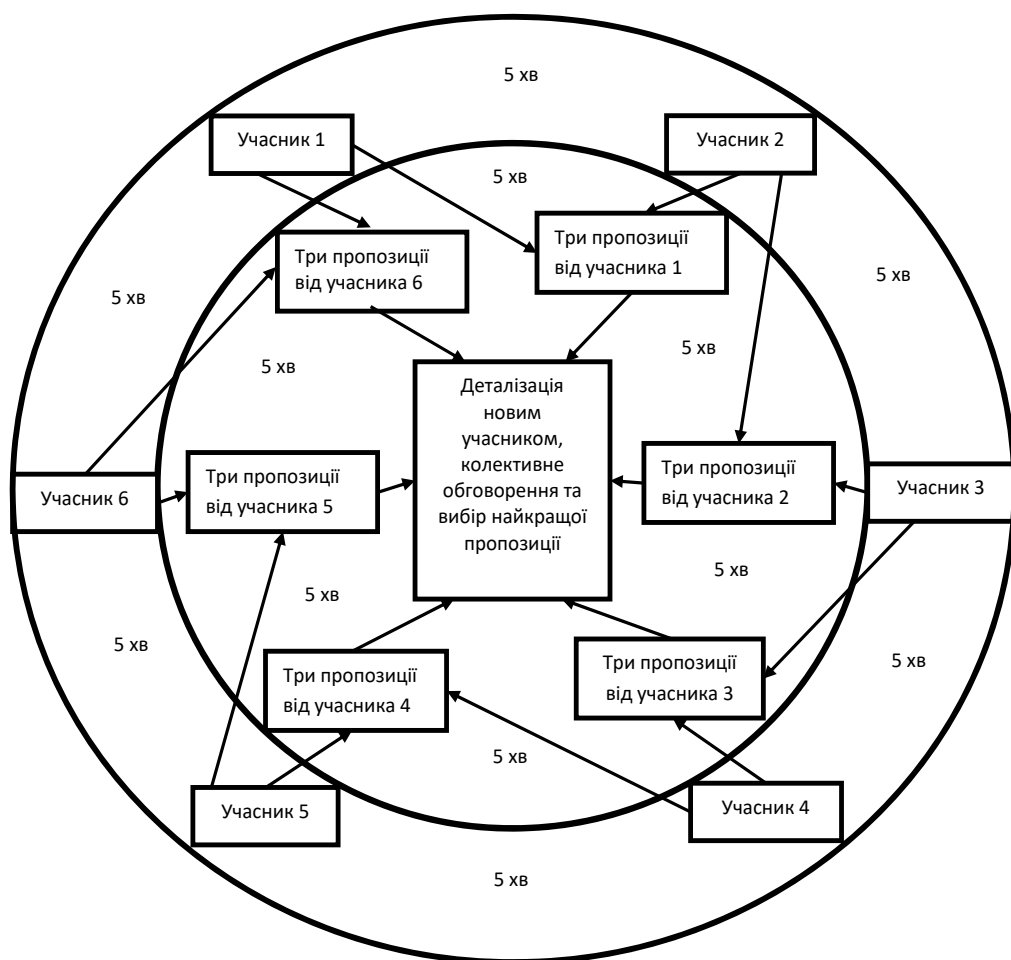


Рис. 7. «Метод 635»

Наведений метод дозволяє студентам більш продуктивно працювати в команді (особливо у парах «ініціатор-деталізатор»), оскільки результат гри (найкращий варіант) залежить не тільки від того, яка ідея висунута «ініціатором», але й від того, як уміло «деталізатор» зможе її розвинути та презентувати.

**Метод «6 капелюхів мислення» (Six Thinking Hats).** Метод розроблено Е. де Боно. Базується на ідеї паралельного мислення, реалізується під час групового навчання. Є системою організації мислення, яка описує інструменти структурування групової дискусії та індивідуальної розумової діяльності з використанням 6 кольорів, роблячи результат групового міркувального процесу послідовним і більш продуктивним. Паралельне мислення – конструктивне, за якого різні точки зору та підходи не стикаються, існують паралельно. Кожний «капелюх» має свій зміст: білий – інформація, червоний – почуття та інтуїція, чорний – критика, жовтий – логічний позитив, зелений – креативність, синій – організація діяльності.

Кожен із шести режимів мислення метафорично співвіднесений Е. де Боно з одним з кольорових капелюхів. Такий розподіл упорядковує і зосереджує мислення, оптимізуючи процес вирішення того чи іншого завдання. Зокрема білий капелюх найбільш нейтральний. Тому учасник (група учасників) цього кольору оперують тільки фактами, доводячи, чому все відбулося саме так, а не інакше. Жовтий – сонячний, радісний, позитивний. Тому учасники цієї групи шукають вигоди із запропонованого рішення, характеризуючи тільки позитивні моменти. На допомогу при такому викладенні ідей приходять епітети та гіперболи, наприклад, чорний – негативний. Ця група висловлює сумніви щодо реалізації ідеї, знаходячи аргументи проти: червоний – емоційний, пристрасний. Ця група висловлює тільки емоційне сприйняття заданої ситуації, без обґрунтування своїх висновків: зелений – творчий, креативний. Учасники цієї групи пропонують нові рішення щодо заданої ситуації, які можуть бути найфантастичнішими та неочікуваними: синій – нейтральний, оціночний. Це група експертів, аналітиків, які оцінюють пропозиції всіх інших груп та знаходять оптимальне рішення. Тобто п'ять окремих груп осіб репрезентують шляхи вирішення проблеми з позиції свого кольору. А група синього кольору обирає рішення, яке більш успішно просувалось в дискусії за результатами колективного обговорення.

Метод «6 капелюхів мислення» дозволяє розвивати гнучкість розуму, креативність, допомагає подолати творчу кризу, правильно прийняти рішення, урахувуючи та зважуючи всі можливі емоційні аспекти мислення, що особливо важливо при вирішенні проблемних ситуацій, які неможливо вирішувати лише на превалюванні тільки негативних емоцій без урахування здорового глузду, творчого підходу та позитивного емоційного забарвлення.

**Метод Дельбека.** Члени групи описують незалежно один від одного короткими реченнями фактичну ситуацію (максимально необхідну, час – 15 хв). Викладач шляхом запитань і відповідей виправляє помилки, неточності формулювань членів групи, візуально документуючи (на дошці, папері, екрані) пропозиції, кількість яких відповідає кількості членів групи; ставить питання: «Яка кількість студентів написала одне і те ж речення?» і фіксує ідентичні пропозиції; повторює вищеописану процедуру, поки кількість відмінних пропозицій не буде зведена до нуля або до мі-

німуму; синтезує пропозиції, що виражають думки колективу, і тим самим визначає фактичну ситуацію. Члени групи описують бажаний стан речей. Після презентації написаного організується дискусія приблизно на 20 хв, мета якої полягає у підготовці до вибору пропозиції, найбільш точно відображає досяжну ситуацію. Час виступу кожного учасника обмежений. Після дискусії кожен член групи записує три пропозиції, ранжуючи їх за ступенем вагомості. Найкраща ідея визначається шляхом складання матриці переваг або простим голосуванням. Складається список чинників, що перешкоджають досягненню мети, за допомогою письмової реєстрації ідей, колективного їх обговорення та голосування. Визначаються фактори, що сприяють досягненню мети. Складається план реалізації пропозицій.

**«Гарячий стілець».** Усі учасники сідають у коло. У внутрішньому колі стоять 4-5 стільців. Ці місця займають ті учасники, які почнуть бесіду. При цьому один стілець залишається вільним – «гарячий стілець». Розмова учасників пов'язана з вирішенням тієї чи іншої проблеми, проте висловлюватися можуть лише учасники внутрішнього кола. Хтось з учасників зовнішнього кола теж може залучитися до розмови, якщо перейде із зовнішнього кола у внутрішнє і займе «гарячий стілець». У цей момент один з учасників розмови має покинути внутрішнє коло і перейти у зовнішнє, тим самим звільнивши своє місце, яке стає «гарячим стільцем». Приводом для такого переходу може служити відсутність аргументів для бесіди, передавання повноважень участі в розмові іншій особі, втома від спілкування та ін.

**«Мікрофон».** Надає можливість кожному студенту сказати щось швидко, по черзі відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. На початку студентам ставиться запитання, видається ручка (олівець), яка буде виконувати роль уявного мікрофона. Його студенти будуть передавати один одному, по черзі беручи слово. Викладач має надавати слово тільки тому, хто отримує уявний мікрофон. Студенти мають говорити лаконічно й швидко (не більше 0,5-1 хв). Викладач не може коментувати і не оцінювати подані відповіді. Мікрофон дає можливість кожному швидко висловити свою думку чи відповісти на запитання викладача.

**«Два – чотири – всі разом».** Технологію доцільно використовувати для розвитку навичок спілкування в групі, вмінь переконувати та дискутувати. Викладач пропонує студентам питання для обговорення, дискусії або аналізу гіпотетичної ситуації. Після пояснення питання або фактів, наведених у ситуації, він пропонує протягом 1-2 хв обдумати можливі відповіді або рішення. Викладач об'єднує студентів у пари і пропонує обговорити свої ідеї одне з одним протягом певного часу. Важливо, щоб пари обов'язково досягли згоди (консенсусу) щодо відповіді або рішення. Надалі пари об'єднуються в четвірки, обговорюють попередньо досягнуті рішення щодо поставленої проблеми. Як і в парах, прийняття спільного рішення обов'язкове. Залежно від кількості студентів в групі можна об'єднати четвірки в більші групи чи перейти до колективного обговорення проблеми.

**Навчаючи іншого, навчаюся сам.** Технологія навчальної діяльності у парах була вперше запропонована А.Г. Рівіним ще в 1911 р., проте лише з 90-х років ХХ ст. поступово набула популярності. Цю технологію використовують при вивченні блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Метод дозволяє студентам узяти участь у передаванні своїх знань однокласникам. Використання зазначе-



ного методу дає загальну картину понять і фактів, які необхідно вивчити на занятті, викликає певні питання та підвищує інтерес до навчання. Викладач має підготувати картки з фактами, що стосуються обговорюваної теми (одна на кожного студента), роздати по одній картці кожному. Протягом декількох хвилин студенти читають інформацію на картці. Після цього вони мають, пересуваючись по аудиторії, ознайомити зі своєю інформацією інших (кожен студент може одночасно говорити тільки з однією особою). Завдання полягає в тому, щоб поділитися своїм фактом і самому отримати інформацію від іншого студента. Протягом відведеного часу викладач має забезпечити спілкування кожного студента з максимальною кількістю інших для отримання якомога повної інформації. Після того, як студенти закінчать цю вправу, викладач має запропонувати їм розповісти, відтворити отриману інформацію, проаналізувати та узагальнити здобуті ними знання.

Працюючи в групі, студенти набувають комунікативних навичок, в них проявляється командний дух і характеристики лідера як окремого індивідуума, створюються умови для індивідуального самовираження всередині групи, вміння працювати в команді, розвивається дух суперництва, який сприяє мотивації студентів до розширення знань для покращання комунікації та словесного закріплення своїх позицій.

## Метод проекту

**Метод проекту** – технологія організації освітніх ситуацій, під час вирішення яких студенти розв'язують значуще для їхньої майбутньої професійної діяльності завдання.



Метод проекту виник у другій половині ХІХ ст. у сільськогосподарських школах США. В основі цього методу – ідеї Дж. Дьюї, В. Кілпатріка, Е. Торндайка. Цей метод характеризують як «навчання через діяння», коли той, хто навчається, включається в активний пізнавальний процес: самостійно формулює проблему, збирає необхідну інформацію, знаходить і порівнює варіанти вирішення проблеми, робить висновки, аналізує свою діяльність, формуючи «по цеглинках» щось нове й набуваючи нового навчального й життєвого досвіду (В. Вербицький, О. Онопрієнко, Г. Селевко, С. Сисоєва, О. Пехота, А. Хуторський, М. Чобітько та ін.).

На сьогодні метод проектів розглядається як інструмент, який створює унікальні передумови для розвитку ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних тощо) і самостійності студента в осягненні нового, стимулюючи його природну допитливість і творчий потенціал. Цей метод посідає особливе місце як засіб максимального наближення особистості до реального життя й залучення її до розв'язання конкретних завдань у просторі міжособистісного та ділового спілкування й співпраці.

Навчальний проект являє собою спільну навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу або ігрову діяльність студентів-партнерів, які мають спільну мету, методи

та способи діяльності, спрямовані на досягнення спільного результату з вирішення значущої для учасників проекту проблеми.

Робота над проектом дає змогу задіяти в процесі навчання не тільки інтелект, досвід, свідомість людини, а й її почуття, емоції, волевові якості, сприяє «зануренню» в навчальний матеріал, визначенню особистістю свого емоційно-ціннісного ставлення до нього, підвищенню ефективності засвоєння, що дає відчуття успіху. Проектна робота передбачає включення механізмів запам'ятовування й відтворення інформації; передавання інформації іншим; застосування знань у варіативних ситуаціях; розуміння причинно-наслідкових зв'язків, співвідношення частин і цілого; наведення аргументів та доказів, перегрупування окремих частин і створення нового цілого тощо.

Ураховуючи різні підходи до класифікації проектів у літературі, розрізняють їх за рядом параметрів: *складом учасників проектної діяльності*: індивідуальні; колективні (парні, групові); *характером партнерських взаємодій між учасниками проектної діяльності*: кооперативні; змагальні; конкурсні; *ступенем реалізації міжпредметних зв'язків*: монопредметні; міжпредметні; позапредметні (надпредметні); *характером координації проекту*: безпосередній (жорсткий чи гнучкий); прихований; *тривалістю*: короткі; тривалі; довгострокові; *метою та характером проектної діяльності*: інформаційні; дослідницькі, ознайомлювальні; науково-пошукові тощо. Велика увага приділяється міжпредметним та позапредметним проектам, які реалізуються в навчальній та позанавчальній діяльності студентів.

**Дослідний проект** за структурою нагадує наукове дослідження і складається з певних етапів: обґрунтування актуальності обраної теми; визначення проблеми, предмета, об'єкта, цілей і завдань дослідження; висунення гіпотези з подальшою її перевіркою; обговорення отриманих результатів. При цьому використовуються методи сучасної науки: лабораторний експеримент, моделювання, соціологічне опитування та ін.

**Інформаційний проект** покликаний навчити здобувати й аналізувати інформацію про об'єкт, узагальнювати її і розтлумачувати для широкої аудиторії. Результатом такого проекту може бути публікація, створення інформаційного середовища. Проект може інтегруватися в більший дослідний проект і стати його частиною. Студенти вивчають і використовують різні методи одержання інформації (література, бібліотечні фонди, ЗМІ, бази даних, у тому числі електронні, методи анкетування та інтерв'ювання), її обробки (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, висновки) і презентації (доповідь, публікація, розміщення у мережі Інтернет або локальній мережі, телеконференція).

**В ігровому проекті** учасники отримують певні ролі. Провідний вид діяльності студентів у таких проектах – рольова гра. Це можуть бути імітації соціальних і ділових відносин у ситуаціях, вигаданих учасниками, літературні персонажі в певних історичних і соціальних умовах тощо. Результати проекту не завжди можливо спроектувати на початку роботи, вони можуть визначитися лише наприкінці, однак потрібна рефлексія учасників і співвідношення отриманих результатів з поставленою метою.

**Творчий проект** передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. Це можуть бути відеофільми, презентації тощо.

**Рольовий проект.** У цьому проекті учасники беруть на себе роль літературних або історичних персонажів з метою соціалізації сюжету. Результат проекту залишається відкритим до самого закінчення. Чим завершиться судове засідання? Чи буде розв'язаний конфлікт і підписаний договір?

**Практико-орієнтовані проекти.** Це проекти, орієнтовані на результат (конкретний виріб, соціальний статус, спрямований на розв'язання суспільних проблем). Тут важлива не тільки добре продумана структура проекту, але й ефективна організація координаційної роботи з корекції спільних й індивідуальних зусиль, презентації отриманих результатів і можливих способів їх впровадження у практику, а також зовнішньої оцінки проекту. Це можуть бути екологічні, спортивно-організаційні та інші проекти. Продукт наперед визначений і може бути використаний. Палітра різноманітна – від навчального посібника до пакета рекомендацій з певної дисципліни. Важливо оцінити реальність використання проекту на практиці і його здатність вирішити поставлену проблему.

**Телекомунікаційний проект** – проект, що виконується з використанням таких комп'ютерних засобів, як електронна пошта і www (мережа Інтернет- сайтів). Є педагогічно доцільним в тих випадках, коли під час виконання передбачаються:

- множинні, систематичні або тривалі спостереження за певним природним, соціальним, фізичним явищем;
- порівняльне вивчення, дослідження явища, факту, події, що відбулися в різних місцевостях чи в різному часовому просторі для виявлення певної тенденції, ухвалення рішення, розробки пропозицій;
- порівняльне використання одного і того ж або альтернативних способів виконання завдання, ситуації, тобто для отримання даних про об'єктивну ефективність пропонованого способу розв'язання проблеми;
- спільна творча розробка ідеї, яка містить практичну діяльність.

Виокремлюють такі вимоги до використання проектної технології: формулювання актуальної проблеми (завдання), яка вимагає наявності в студентів інтегрованих знань, необхідності дослідницького пошуку; професійна значущість передбачуваних результатів; послугування різноманітною самостійною (індивідуальна, парна, групова) діяльністю студентів; структурування змісту проекту та визначення результатів окремих його етапів; активне використання дослідницьких, пошукових та проблемних методів, орієнтованих на практичний результат; дотримання певного алгоритму дій: вибір методів дослідження, обговорення способів оформлення кінцевих результатів, збір, систематизація й аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація, висновки, висування нових проблем дослідження. Успіх застосування проектної технології обумовлений бажанням студентів самостійно чи спільними зусиллями вирішувати проблему.

Виконання проекту потребує дотримання певної етапності взаємопов'язаних дій.

1. *Мотивація самостійної пізнавальної діяльності студентів та подання проекту* (студентам після проведення практичного заняття пропонується до роз-

гляду життєва ситуація; викладач оголошує назву проекту, його завдання та етапи, особливості оцінювання результатів виконання проекту.

2. *Формування малих груп* (викладач в студентській групі формує кілька мікрогруп (3-5 чоловік) з урахуванням рівня підготовки студентів та їх психологічної сумісності. Окрему групу становлять експерти. Для кожної мікрогрупи визначається студент-експерт, який за необхідності має надавати допомогу студентам, оцінювати їхню роботу.

3. *Висування гіпотез вирішення певної проблеми* (застосовуючи метод мозкового штурму, студентам пропонується взяти участь у генеруванні пропозицій з метою формування системи завдань, що дозволить вирішити поставлене перед групою завдання).

4. *Обговорення висунутих гіпотез* (обговорення, класифікація, добір перспективних пропозицій передбачає роботу у малих групах, з використанням різних форм дискусій та прийомів обговорення проблеми; розподіл сформованих завдань між студентами робочої групи; визначення засобів, які будуть використовуватися під час вирішення визначених завдань. Студенти-експерти спостерігають за процесом обговорення в робочих групах.

5. *Робота у малих групах* (студенти-експерти визначають методи перевірки прийнятих гіпотез та формують систему оцінювання результатів роботи мікрогруп (захист проекту, детальна аргументація обраного рішення). Ці результати вони мають презентувати викладачеві та обговорити з ним результати роботи. У мікрогрупах реалізуються поставлені завдання і відбувається оформлення результатів. За необхідності експерти можуть надати допомогу. За два дні до презентації кожна група має передати експертам отримані результати дослідження для того, щоб експерти могли з ними детально ознайомитися та оцінити змістову частину. Організуючи роботу мікрогруп, доцільне: надання можливості постійної «міграції» членів групи з метою подолання стереотипності в роботі, розвитку здатності до «швидкої» адаптації студентів; добір завдань, що містять особистісно й професійно значущі проблеми організаційно-управлінської діяльності; забезпечення колективного та індивідуального рефлексивного моніторингу успішності вирішення завдань; оволодіння викладачем ВНЗ ролі консультанта-фасилітатора, супервізора, який має супроводжувати процес формування нового для студентів досвіду здійснення організаційно-управлінської діяльності, допомагати їм долати труднощі, невдачі, невдоволення та фрустрацію).

6. *Захист проектів* (кожній мікрогрупі дається 15 хв для презентації власних результатів (кожний студент має бути готовим захищати отримані результати проекту). Після презентації слово отримують експерти для аналізу презентацій, підбиття підсумків та оцінювання результатів роботи).

7. *Підсумкове слово викладача* (підбиття підсумків проекту та оцінювання роботи експертів).

8. *Оцінювання результатів виконання проекту* (максимальна кількість балів, яку може отримати кожен студент за виконання проекту, залежить від складності завдання. Крім того, за кращий проект кожна мікрогрупа може отримати додаткові бали).

Використання методу проектів дозволяє: створити мотиваційну ситуацію для формування та вдосконалення мовних навичок у вирішенні проблемних завдань; активізувати мовленнєві знання студентів у межах програмного матеріалу; формувати артикуляційні та інтонаційні навички мовлення під час презентації проектного дослідження; стимулювати індивідуальну творчу активність при виборі та створенні «проектного продукту». Отже, метод проектів відкриває необмежені можливості для впровадження комунікативних, інтерактивних, групових методів навчання, робить весь навчально-виховний процес високоефективним. Студенти отримують можливість навчитися взаємодії, організованості, пунктуальності, умінню чітко й лаконічно висловлювати свої думки та ставити запитання, розуміти сутність проблемних, з ким спілкуються, створюючи умови для взаємодії і заохочуючи до колективної роботи там, де вона доцільна.

Ефективність методу проектів у процесі підготовки майбутніх фахівців полягає в тому, що активна творча комунікація дозволяє студенту усвідомити себе як комунікативну особистість, відкриває можливості для накопичення комунікативного досвіду через самореалізацію у різноманітних комунікаціях, які є специфічними процесами взаємообміну інформацією.

Надання студентам права творчого пошуку, висловлення та аргументування власних поглядів дає їм можливість відчувати себе суб'єктом діяльності. Особистість лише тоді може взяти на себе відповідальність і виявити ініціативу, зокрема в комунікації, коли відчуває себе суб'єктом діяльності, її творцем. Варто пам'ятати, що знання стають професійним надбанням студентів лише тоді, коли вони перетворюються та вибудовуються в індивідуальну модель практичного розв'язання завдання, коли їх набуття вмотивоване індивідуально-особистісними потребами.

Викладачі мають обирати таку тематику проектів, щоб вона максимально дозволяла реалізувати на практиці професійно спрямовані, суб'єктивно значущі для студентів проблеми завдяки впровадженню методу проектів. При цьому студенти отримують можливість давати об'єктивну оцінку соціальної, професійної й особистісної значущості здобутих знань, демонструючи свої переконання, ставлення, цінності, випробовувати власні сили, ухвалювати складні рішення й обговорювати їх можливі наслідки, здійснювати рефлексію образу «Я». Підготовка та презентація проектів дозволяє студентам екстеріоризувати набуті знання у вигляді певних дій, збагатити власний професійний та комунікативний досвід.

*Параметри зовнішньої оцінки проекту:*

- значущість і актуальність висунутих проблем, їх адекватність тематиці;
- коректність використаних методів дослідження і методів обробки отриманих результатів;
- активність кожного учасника проекту відповідно до його індивідуальних можливостей;
- колективний характер ухвалюваних рішень (при груповому проекті);
- характер спілкування і взаємодопомоги, взаємодоповнення учасників проекту;
- необхідна і достатня глибина проникнення у проблему; залучення знань з інших галузей;

- доведення власного рішення, вміння аргументувати висновки;
- естетика оформлення результатів проведеного проекту;
- уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність і аргументованість відповідей кожного члена групи.

## Методика колективного творчого виховання



*Певною мірою узгоджується з упровадженням кооперативних технологій навчання відома методика колективного творчого виховання (КТВ), створена російським педагогом І. Івановим. Зародилась вона у 60-ті роки ХХ ст., коли стали формуватися виховні об'єднання дітей і дорослих, які називали себе комунарами. Тому її називають ще «методикою Іванова», або «комунарською». До 90-х років вона не набула поширення, бо авторитарна система керівництва суспільством в СРСР формувала соціальне замовлення на людину-виконавця, конформіста.*

Відмінність комунарської методики від традиційної простежується за двома параметрами. Традиційна орієнтована на зовнішні аспекти, не приховує своєї виховної мети, завдань і прямого морального впливу. За методикою КТВ до діяльності залучається кожний учасник студентського колективу, вона базована на спільному виробленні студентами та викладачами мети колективу з використанням одночасно різноманітних видів виховного впливу, дозволяє вирішувати виховні завдання непомітно для студентів.

Перехід до системи колективного творчого виховання відбувається за одним з напрямів – «технологічним» чи «ідеологічним».

Прибічники «технологічного» підходу обмежуються засвоєнням основних форм методики. Практика свідчить, що зміни технології виховного процесу підвищують інтерес студентів до спільної діяльності, розвивають їх активність. Але здебільшого це не сприяє формуванню нового ставлення до життя, яке є результатом змін не лише способів діяльності, а й характеру міжособистісних відносин у колективі. Послідовники «ідеологічного» підходу впевнені, що достатньо захопити студентів і педагогів ідеєю спільної творчої праці, змінити характер міжособистісних відносин у колективі, вони самі визначають оптимальну для себе технологію діяльності. Така недооцінка технологічних аспектів призводить до провалів хороших задумів, безуспішної трати сил, згасання зацікавленості справою.

Найраціональнішим є поєднання обох підходів. Оскільки методика КТВ передбачає спосіб організації життя колективу, за якого студенти й викладачі, будучи захопленими спільною справою, турбуються про поліпшення клімату в колективі, самопочуття, настрою один одного, вони спільно планують, організують та аналізують свою діяльність, накопичуючи, осмислюючи позиції, ідеї, розвиваючи власні погляди, почуття поваги, взаєморозуміння й турботи. У методиці КТВ чітко окреслюються три складові: *людяність, діяльність, творчість*.

Методика КТВ є ефективним засобом моделювання майбутньої професійної діяльності студентів у навчальному процесі вищої школи. Крім того, вона є доцільною для організації не лише позааудиторної, але й навчальної діяльності студентів. Викладачу ВНЗ варто знати сутність технології та мати у своєму арсеналі якомога більше технологій проведення колективних творчих справ.

Технологія підготовки і реалізації колективних творчих справ (КТС) передбачає шість послідовних етапів:

1. *Попередня робота викладачів.* Цей етап охоплює визначення ролі КТС у житті колективу, формування навчальної й виховної мети, обмірковування варіантів роботи й настановчої (стартової) бесіди, розгляд доцільності залучення інших студентів, викладачів, фахівців. Тон розмови при цьому – доброзичливий, товариський, зацікавлений. Думки не нав'язують, не диктують, розмова відбувається на рівних.

2. *Колективне планування.* Його метою є колективне уточнення мети діяльності, збір, аналіз та узагальнення інформації, визначення завдань з огляду на їх корисність та посильність виконання. Після цього з'ясовують: хто виконуватиме це завдання – весь колектив, окремий міні-колектив чи зведена бригада добровольців; хто керуватиме – рада колективу, спеціальна рада з представників міні-колективів чи командир зведеної бригади; де краще провести роботу; коли і як здійснити поділ міні-колективів. Важливо, щоб на цьому етапі кожен висловив думку, обміркувавши пропозиції одногрупників. Керівник резюмує всі пропозиції, формулює спільну думку.

Як правило, цей етап проходить у формі загального збору-старту, на якому викладач ставить перед студентами проблемні питання-завдання: Для кого хочемо робити справу? На радість і користь кому? Як краще її зробити? З ким разом? Кому брати участь? Де і коли провести запланований захід? Під час такого збору викладач ставить питання для уточнення, порівняння різних думок, підтримує і розвиває найбільш цікаві пропозиції. Наприкінці обговорення всі пропозиції зводяться до загальних рекомендацій. У разі необхідності обирають «раду справи» – збірний колектив представників усіх мікрогруп, який уточнює, конкретизує план підготовки проведення заходів, розподіляє доручення, керує підготовкою, а потім і проведенням справи. Крім загального збору-старту, можливі: конкурси на найкращу пропозицію щодо плану, найкращий проект справи, заповнення анкети пропозицій; «розвідка» справи; виготовлення газети-«блискавки» з пропозиціями щодо плану (для обговорення); аукціон ідей; організація скарбнички (фонду, «банку», «поштової скриньки») ідей та пропозицій; заповнення журналу-естафети; дискусія, захист проектів плану тощо.

3. *Колективна підготовка роботи.* Керівний орган КТС (рада) уточнює й конкретизує план її підготовки та проведення; організуючи виконання, розставляє учасників колективних дій, враховуючи їхні взаємини, заохочуючи ініціативу кожного.

4. *Реалізація КТС.* Передбачає виконання накресленого плану, враховуючи зміни у ньому. Викладачі як керівники та основні учасники творчої роботи створюють та підтримують хороший настрій, підбадьорюють і надають упевненості у

власних силах. Кожен студент має можливість проявити себе, утвердитися в колективі. Важливо, щоб ніхто не боявся невдач, панували доброзичлива атмосфера, загальний порив. Це сприятиме творчому зростанню студентів, їх умінню долати труднощі.

**5. Колективне підбиття підсумків КТС.** Охоплює аналіз на рівні міні-колективів, де кожний висловлюється, що і завдяки чому вдалося зробити із запланованого, що варто використовувати надалі, перетворити в традицію, а від чого слід відмовитися. Узагальнені думки міні-колективів виносять на загальний збір, де формується колективна думка. Підбиття підсумків відбувається у формі збору «вогника», за допомогою анкети-оцінки із запитаннями: «Що більш за все сподобалось і чому?», «Чого вдалося навчитися?», «Чого і кого навчили самі?». Збір спонукає до аналізу помилок, вироблення загальної думки, формування традицій.

**6. Найближчі справи КТС.** Після завершення справи викладачі пропонують студентам взятися за нові.

Наведені етапи взаємопов'язані та взаємообумовлені.

Кожен викладач або куратор студентської групи повинен мати в своєму арсеналі глосарій колективних творчих справ, який містить різноманітні КТС.

**Вечір веселих завдань** – декілька пізнавальних ігор-оглядів, які переходять одна в одну і становлять своєрідну ігрову сюїту. Учасники цієї сюїти, об'єднані в невеликі команди (не більше 10-15 осіб у кожній), виконують творчі завдання і по черзі виступають зі своїми рішеннями-експромтами. До сюїти можуть входити гра в оркестр, естафета веселих завдань, пісенне коло.

**Вечір-подорож** – пізнавальний огляд, учасники діляться один з одним своїми знаннями, враженнями, припущеннями щодо навколишнього життя. Прикметною особливістю такої зустрічі є використання прийому рольової гри в подорож, що дає змогу обмінюватися досвідом, колективно відкривати світ у захоплюючій формі, розвивати допитливість, винахідливість, творчу уяву, товариську взаємодопомогу.

**Вечір розгаданих і нерозкритих таємниць** – захоплююча гра, що дозволяє у жвавій, невимушеній формі обмінюватися знаннями, думками, здогадками; вона навчає ставити питання, доводити і спростовувати, вести колективний пошук істини, спираючись на відомості, отримані з найрізноманітніших джерел – підручників, книжок, журналів, газет, кіно, радіо, телебачення.

**Естафета улюблених занять** – справа-огляд, під час якої кожний з членів колективу по черзі ознайомлює інших зі своїм улюбленим заняттям, розповідає про те, як він ним займається, про свої пошуки, вдачі та невдачі, про свої плани, показує, чого він досяг, відповідає на запитання, дає поради.

**Захист фантастичних проєктів** – пізнавальна справа-огляд, під час якої кожна група учасників демонструє підготовлений нею проєкт, де втілено уявлення авторів про одну зі сторін життя в майбутньому і дано відповіді на запитання інших учасників, і намагається якомога переконливіше обґрунтувати свої пропозиції.

**Збори-диспут** – пізнавальна творча справа, мета якої – поставити перед учасниками життєво важливе, складне, справді спірне питання (або декілька таких питань, об'єднаних однією темою), виявити і зіставити різні думки, захоплюючи всіх колективним пошуком найкращого рішення.



**Прес-конференція** – пізнавальна творча справа-огляд, що організується у формі рольової гри-бесіди членів певної делегації з представниками мас-медіа.

**Турнір-вікторина** – пізнавальна справа-огляд, в якій беруть участь декілька команд, і кожна команда колективно готує запитання і відповіді за обраною темою або за декількома темами.

**Турнір знавців** – пізнавальна справа-огляд, проводиться декількома колективами, кожний з яких по черзі організує творче змагання (свій тур) між іншими учасниками. Наприклад, турнір знавців з педагогіки (обирається конкретна проблема) за участю чотирьох колективів може складатися з таких турів-змагань: знавців історії проблеми, знавців методології, знавців теорії питання або бібліографів, знавців методики вирішення проблеми. У змаганнях кожен колектив може брати участь або у повному складі, або висуваючи команду знавців.

*Підготовка до турніру знавців.* Викладач скликає загальний збір-старт мікроколективів, які бажають брати участь в турнірі. Учасники сідають по колу. Обирається рада справи – штаб турніру, куди входять представники кожного мікроколективу (командири, штурмани, застрільники та ін.) і головні ведучі. Потім загальний збір вирішує, яким способом будуть обрані профілі (а при однопрофільних турнірах – види) творчих змагань: кожен колектив одночасно з іншим радиться і придумує той профіль (вид), за яким буде проводити свій тур змагань між іншими колективами, чи спочатку всі колективи радяться і пропонують можливі профілі (види) змагань. Далі спільно обираються найвдаліші профілі (види) і за бажанням чи жеребкуванням розподіляться між учасниками. Після того, як профілі (види) придумані і оголошені (або розподілені), кожен мікроколектив знову радиться і вирішує, як він буде вести свій тур змагань.

Для того щоб зробити організацію змагань цікавіше, колектив може придумати загальну організаторську роль відповідно до профілю (виду) змагання («приймальна комісія», «вчена рада», «журі фестивалю» тощо), а кожен член цього колективу обирає для себе власну роль, може придумати псевдонім, професію, звання та ін.

На закінчення загального збору, після того, як будуть оголошені завдання та дата проведення турніру, створюються команди знавців для тих турів, в яких колективи змагатимуться не у повному складі, а за допомогою представників. Після загального збору-старту кожний колектив готується до виконання тих завдань, які оголошені попередньо, до проведення свого туру змагань, придумує і готує призи для переможців.

*Поради організаторам.* Завдання мають бути творчого характеру (наприклад, написати коротке оповідання або нарис, виконати сценку, провести репортаж та ін.). Щоб турнір не був затягнутий у часі, можна заздалегідь установити максимальний час для проведення кожного туру, наприклад, не більше 15-20 хв. Після того, як проведено всі тури змагання, необхідно дати час (15-20 хв), щоб кожен колектив міг підбити підсумки свого туру, тобто того змагання, яке було організовано цим колективом, і підготувати оцінки відповідно до виконуваної ролі.

**Усні журнали** – огляди на кшталт серії коротких виступів – сторінок різної тематики з оточуючого і внутрішньоколективного життя. Усний журнал («Філологічний», «Психологічний», «Економічний» та ін.) може випускатися систематично (на-

приклад, раз в два тижні або щомісячно) і епізодично. У другому випадку усний журнал краще називати альманахом. Усний журнал дає можливість кожному члену колективу ділитися з одногрупниками своїми знаннями, враженнями, інтересами; дозволяє в живій, образній формі ознайомлювати всіх з політичними подіями, новинами суспільного життя (політична інформація). Назва усного журналу може бути традиційною або змінюватися, але в будь-якому випадку вона обирається узгоджено, в результаті відкритого або закритого конкурсу на кращу пропозицію між всіма учасниками. Якщо усний журнал випускається почергово декількома авторськими колективами, то кожен може назвати свій журнал на свій розсуд. Зміст номера (теми частин, сторінок) обговорюється на загальних зборах-старті учасників; частини або сторінки для підготовки і виступу розподіляються за бажанням, причому бажані можуть брати участь звичайно і в декількох частинах (сторінках). Кожну частину (сторінку) готує невелика команда. Після виступу загальний збір обговорює його, дає поради авторам-виконавцям. Після необхідної обробки усний журнал (альманах), «виходить у світ». Бажано після кожного виступу з усним журналом проводити короткий загальний збір-«вогник».

**Концерт-«блискавка»** – гра-огляд, учасники якої (декілька команд) готують за короткий час (не більше 30 хв) імпровізовані колективні виступи за певною програмою («Міні-Голівуд»). Програма концерту складається експромтом, краще збором капітанів команд за пропозиціями учасників. До програми включаються декілька обов'язкових для кожної команди жанрів, наприклад: декламування сценки, оригінальний жанр. Програма може бути ускладнена таким завданням: об'єднати всі обов'язкові номери єдиною темою або сюжетом. У результаті кожна команда покаже невелику концертну сюїту або навіть спектакль. При цьому можливі два варіанти: а) тема (сюжет) спектаклів для всіх команд спільна (обирається також спільно – збором капітанів за пропозиціями команд); б) кожна команда, починаючи підготовку, придумує свою тему (сюжет).

**Літературно-мистецькі конкурси** – колективні справи, що розвивають творчі здібності студентів, базовані на обміні знаннями, враженнями, інтересами. Такі КТС найкраще будувати як спільну діяльність студентів в «зірочках», ланках, творчих бригадах. Разом з тим творчі роботи (казки, оповідання, малюнки тощо), створені в ході конкурсу, мають розглядатися всіма учасниками як спільне надбання, цікаве і повчальне для інших людей. Конкурси можна проводити «блискавкою», тобто протягом короткого часу (годину-півтори), або надати учасникам кілька днів (тиждень) на підготовку. Темі і зміст літературно-художніх робіт можуть бути найрізноманітнішими (визначаються професійними, пізнавальними інтересами учасників, подіями суспільно-політичного життя тощо).

Застосування специфічних технологій кооперативного навчання у малих групах під час організації навчальної діяльності студентів суттєво збагачує традиційні вишівські форми проведення лекційних та семінарських занять інноваційно-творчими методами, прийомами, видами діяльності та надає їм проблемно-евристичного характеру, що сприяє підсиленню пізнавальної активності студентів, підвищенню рівня усвідомленості власного професійного зростання, виробленню емоційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності.



## Література

1. Бершадский М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. – М.: Центр «Пед. поиск», 2003. – 256 с.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія / Н.П. Волкова. – Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.
3. Волкова Н.П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія / Н.П. Волкова, О.Б. Тарнопольський. – Дніпропетровськ: Університет імені Альфреда Нобеля, 2013. – 228 с.
4. Волкова Н.П. Навчання у співробітництві як організаційна основа процесу професійної підготовки майбутніх фахівців / Н.П. Волкова // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2016. – № 6 (303). – С. 23–30.
5. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П.Ю. Сауха. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.
6. Купенко О.В. Педагогічні проекти: навч. посіб. / О.В. Купенко; Сум. держ. ун-т. – Суми: Сум. держ. ун-т, 2015. – 132 с.
7. Шевчук М.О. Проектні технології у виховній діяльності: навч. посіб. для студентів ВНЗ / М.О. Шевчук; Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – 261 с.

# ТЕХНОЛОГІЯ ТРЕНІНГУ



**Тренінг (англ. training)** – запланований процес модифікації (зміни) відносин, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі.



Тренінг виник у XIX ст. в медицині як методика проведення психотерапевтичної роботи. У XX ст. він набуває поширення в професійній освіті як форма навчання та в практичній психології як ефективна технологія розвитку особистості. Розробка тренінгів як окремого методу навчання і поява пізніше їх різновидів (тренінги особистісного зростання, тренінги продажів, бізнес-тренінги тощо) пов'язують з ім'ям американського психолога К. Левіна, який в 1946 р. створив спеціальні тренінгові групи, метою яких було вдосконалення навичок спілкування. Відзначалося, що ефективні зміни в установках, більш об'єктивний аналіз особливостей особистості та її поведінки відбуваються тоді, коли людина діє і навчається в групі.

Пізніше була заснована Національна лабораторія тренінгу, де почали навчати політиків, менеджерів, управлінців вмінню вирішувати конфліктні ситуації, керувати, ефективно спілкуватися. У 1954 р. з'являються групи сенситивності, спрямовані на розвиток здатності відчувати свій і чужий стан, прояснення основних життєвих цінностей і установок людини.

У 50-60-ті роки з'являється поняття «бізнес-консультант» (ними стають викладачі університетів США і вчені-дослідники). Значний внесок у розвиток тренінгового процесу вніс К. Роджерс. У 60-х роках його тренінги життєвих і соціальних умінь застосовувалися для підготовки менеджерів, вчителів, консультантів тощо.

Вперше тренінг соціально-психологічної підготовки було розроблено М. Форвергом для керівників промисловості (1971 р.)<sup>14</sup>. Серед дослідників він набув на-

<sup>14</sup> Форверг М., Альберт Т. Характеристика социально-психологического тренинга поведения // Психологический журнал. 1984. Т. 5. № 4. С. 57–63.

зви «німецька модель» тренінгу. Метою його було підвищення компетентності у сфері спілкування за такими параметрами: встановлення контакту (готовність до розмови), активне слухання, ведення дискусії, вирівнювання емоційного напруження партнера (сила впливу), аргументації («Я-концепція», пізнавально-емоційний образ на основі самоповаги). Інша модель тренінгу, «англійська», пов'язана із розвитком соціальних умінь і в англомовній літературі (Великобританія, США) має назву тренінгу соціальних навичок (**Social Skills training**), тренінгу умінь соціального життя (**Social/Life Skills training**) або тренінгу комунікативних умінь (**Communication Skills Training**).

Є цікаві спроби впровадження цієї технології і в педагогіці. Так, програми з мікрОВикладання педагогічної майстерності було розроблено й впроваджено у Стенфордському університеті ще у 60–70-ті роки ХХ ст. Фахівці із Стенфордського університету одними з перших описали технологію й методику проведення таких занять з педагогами, обґрунтували значення відеозапису та супервізорства для корекції навички, розробили алгоритм демонстрації й поетапного моделювання необхідної професійної навички.

У педагогіці існують поняття «навчальний тренінг», «педагогічний тренінг».

---

**Педагогічний тренінг** – форма освітньої діяльності, спрямована на засвоєння знань, розвиток умінь і навичок та формування установок з метою підвищення компетентності у певній сфері життєдіяльності студента.

---

Навчальний тренінг розглядають: як активну навчальну діяльність студентів, під час здійснення якої майбутні фахівці виконують тренінгові вправи, адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів, що відповідають сучасним вимогам до професійної діяльності.

---

**Навчальний тренінг** є педагогічною технологією навчання, оскільки він має чіткий алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату.

---

Тренінгові технології доцільно розглядати у контексті діяльнісного навчання, вони спираються на основні принципи ігрового моделювання (ефекту, вправи, асоціації, спілкування, досягнення очікуваних результатів тощо), а головне, є збалансованими за рахунок традиційних та нетрадиційних імітаційних методів навчання.

Доцільність упровадження тренінгів у процес навчання можна пояснити такими виконуваними функціями:

- *навчальна* – засвоєння дисципліни й формування необхідних умінь і навичок;
- *розвивальна* – створення умов для розкриття творчого потенціалу й розвиток індивідуальних здібностей;
- *мотивувальна* – налаштування на активне навчання й психологічну готовність для засвоєння великих обсягів інформації;

– *комунікативна* – становлення й розвиток контактів між слухачами, формування прагнення до співпраці з високим рівнем довіри й сприйняттям інших членів команди;

– *релаксаційна* – зняття емоційного напруги, викликаного навантаженням на нервову систему у процесі інтенсивного навчання

Тренінгові технології є активною формою заняття, в результаті якого теоретичні знання й практичні навички засвоюються в комплексі. При цьому формуються необхідні здібності, відбувається засвоєння способів відповідної поведінки і дій, виявляються та напрацьовуються методи подолання типових труднощів. Тренінги сприяють удосконаленню та розвитку практичних навичок, доведенню їх до автоматизму, формуванню навичок міжособистісної взаємодії і розвитку рефлексивних здібностей, зміні стереотипів, що заважають особистості справлятися з нестандартними ситуаціями в професійній діяльності. СENS впровадження тренінгових технологій полягає у процесі самопізнання, самореалізації студентів, виявленні конструктивних змін особистості. Доведено, що тренінги: полегшують виявлення емоцій та почуттів; створюють почуття приналежності до колективу; спонукають до саморозкриття; ознайомлюють з новими зразками поведінки; дають можливість проаналізувати особистісні риси окремих членів групи; сприяють поділу відповідальності між керівником та іншими учасниками.

Особлива структура тренінгових програм дає можливість діагностування (виявлення непродуктивних форм поведінки з метою самопізнання), корекції (самовдосконалення), формування (саморозвиток) та закріплення нових стратегій поведінки, переведення їх із форми діяльності у факт особистісного розвитку, що дозволяє студентам відчувати себе впевнено, знижує рівень їхньої тривожності та агресивності, активізує творчі можливості.

Тренінгові методи здатні забезпечити всебічний розвиток комунікативних здібностей людини, зокрема її диспозицію, комунікативні вміння і навички, психічні процеси, що забезпечують міжособистісну взаємодію. Загалом тренінг побудований на використанні переваг групової роботи, має три відносно самостійних, але взаємопов'язаних процеси: навчання, групову динаміку й розвиток особистості (рис. 8).



Рис. 8. Складові тренінгового процесу

Кожному з цих процесів притаманні власні детермінанти, урахування яких потребує уваги з боку того, хто проводить тренінг. Під час тренінгу інформаційні та прикладні особистісні здобутки (нові знання, уміння, навички, інсайти тощо) тран-

слюються у свідомість-підсвідомість людини, результатом чого є формування нових спонукальних дій — перетворення наявних і побудова нових динамічних стереотипів, спрямованих на утворення запланованих особистісних змін. За таких умов тренінг можна розглядати як певне інформаційно-предметне оточення, яке використовують для цілеспрямованого впливу-тренування людини засобами відповідних процедур, яка, занурюючись у тренінговий часопростір, стає одночасно його органічною складовою — об'єктом або суб'єктом.

В основу тренінгів покладено: інтерактивні методи навчання — практичні завдання / вправи (індивідуальні та групові), ігри (рольові та ділові), моделювання певних ситуацій, в яких учасники змушені аналізувати свою поведінку; наявність некомфортних, іноді конфліктних умов; потребу імпровізувати і приймати нестандартні рішення; залежність ситуації від поведінки учасників тренінгу, кейси, обговорення тощо — спрямовані на нові моделі поведінки. Вибір методів залежить від низки факторів (час, зміст, призначення, рівень готовності та специфіка учасників тощо). У цілому співвідношення теоретичної та практичної частини у межах тренінгової програми має складати 30 та 70% відповідно. Оптимальна тривалість тренінгів варіює від 1 до 3 днів, кількість керованих учасників — від 7 до 12.

Серед основних процедур тренінгу виділяють: *визначення та оцінку* проблемних ситуацій, *моделювання* подібних ситуацій і *репетицію* бажаної поведінки (метод поведінкової терапії, використання якого є ефективним у випадках, коли членам групи необхідно засвоїти нові чи підсилити недостатньо виражені форми поведінки); *інструктаж* (будь-яке втручання, у результаті якого викладач підказує, натякає чи радить щось студентам, коли перед ними постає складна проблема) та *підкріплення* (позитивна оцінка керівника чи інших членів групи є фактом підкріплення, стимулює, збільшує ймовірність відтворення необхідної дії).

Оскільки тренінг проводиться на перетині трьох умовних площин — джерел, процесу, інформації, тренер повинен виконувати певні ролі: експерта — вводить нові поняття, передає фахові знання, забезпечує експертну оцінку діяльності учасників; викладача — надає нову інформацію, дає завдання, реалізує методи, оцінює навчальні результати, контролює групову динаміку; фасилітатора — керує груповою роботою, фіксує та узагальнює інформацію.

З метою активізації участі студентів у тренінгах, оптимізації взаємодії у тренінговій групі, розвитку особистісних й комунікативних якостей важливим є дотримання принципів: *активності* кожного учасника; *зворотного зв'язку*, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим, образним; *довірливого й відкритого спілкування*, базованого на гуманізмі, доброзичливості, готовності до взаємодії; *конфіденційності* як гарантії збереження змісту спілкування в рамках окремої групи; *«тут і тепер»*, що ґрунтується на безпосередньо-емпіричному рівні переживання ситуації (це «Я» і це «Мої» дії); *дослідницької позиції* (учасники самостійно знаходять важливі, з навчальної точки зору, проблеми, закономірності, виявляють власні особистісні ресурси тощо); *об'єктивізації поведінки* (у процесі ігрових форм групової роботи учасники самі усвідомлюють деструктивні поведінкові моделі і в подальшому починають діяти не імпульсивно, а на основі усвідомленого вибору конструктивних комунікативних стратегій);

*партнерського спілкування* (формування здатності сприймати партнера, його переживання та особистісні особливості).

Вибір конкретного виду тренінгу завжди залежить від цілей, особливостей групи учасників (вікових, професійних тощо), тематики занять, рівня складності проблем, які треба розв'язати у процесі тренінгу. Наведемо деякі види тренінгів.

**Тренінг комунікації.** Передбачає: ознайомлення зі стадіями та видами спілкування, встановлення контакту, орієнтацію на розуміння проблеми, техніки активного слухання, невербальне спілкування (передавання інформації, передавання емоцій, використання жестів), пошук спільного рішення, використання аргументів, прийняття рішення, вихід з контакту. Тренінг комунікації має на меті: підвищення упевненості в собі, самооцінки, розвиток відчуття внутрішньої і зовнішньої свободи; особисте зростання, самопізнання, подолання суб'єктивних обмежень в спілкуванні, ментальне і поведінкове розкріпачення; розвиток внутрішньої та зовнішньої спостережливості, психологічної «чуттєвості», комунікативної інтуїції; розвиток навичок говоріння та ефективної поведінки у різних ситуаціях спілкування. Такі тренінги спрямовані на набуття умінь і навичок встановлювати контакт зі співрозмовником, сприймати і розуміти емоційний стан, приймати і передавати невербальну інформацію, правильно будувати бесіду, вислуховувати співрозмовника.

**Тренінг презентації.** Спрямований на відпрацювання техніки і технології промови, навичок контакту і роботи з аудиторією. Мета тренінгу полягає у підготовці учасників до проведення презентації, виступу перед аудиторією, навчанні методик психологічної роботи з аудиторією.

**Соціально-психологічний тренінг.** Є формою спеціально організованого спілкування, психологічний вплив якого базується на активних методах групової роботи. Спрямовується на розвиток комунікативних здібностей, міжособистісних відносин, уміння встановлювати та розвивати різні види взаємин між людьми. Виконує в структурі підготовки майбутніх фахівців подвійну функцію: з одного боку, він може розглядатися як навчальний «полігон» для відпрацювання набутих практичних навичок в умовах, наближених до реальних умов професійної діяльності, з іншого – як можливість для особистісного розвитку та корекції, розв'язання індивідуальних та групових психологічних проблем.

**Тренінг особистісного зростання.** Мета цього тренінгу – прийняття себе, розуміння себе, оточуючих, вибудовування гармонійних стосунків з оточуючими, душевна рівновага, поява нових форм самореалізації. Ці компоненти є запорукою особистісного зростання особистості.

Змістове наповнення залежить від психологічного напрямку, в якому відбувається заняття. Тренінг допомагає розкрити приховані таланти людини, розвинути нові напрями в діяльності, стати впевненішим в собі і своїх діях. Результатом тренінгу має бути усвідомлення стратегій життєвого розвитку, зростання показників діяльності (активність, життєрадісність), прагнення до пізнання і творчості, зростання рівня самоставлення, глибоке переосмислення життєвих цінностей поведінки та способів дій, особливостей життя загалом, розвиток уміння співвідносити свої потреби, бажання та можливості, а також підтвердження ефективності проведеної роботи, достовірності висловленої гіпотези.



У навчально-виховному процесі тренінги особистісного зростання використовуються на початку навчання. Вони допомагають студентам краще адаптуватися до умов навчання, пізнати себе та визначити особистісно значущі цінності, які дозволяють прийняти професію як свою. Завдяки комплексу таких занять формується професійна мотивація студентів, культура професійного мислення, впевненість в собі, прийняття себе та інших, позитивне ставлення до себе, здатність до співпереживання.

**Тренінг сенситивності.** Спрямований на розвиток розуміння інших людей, акцент робиться на емоційне навчання, ставлення студентів один до одного, виявлення життєвих цінностей особистості, посилення почуття самоідентичності. Цілями сенситивного тренінгу є: розвиток компетентності у спілкуванні; розвиток активної соціально-психологічної позиції учасників; підвищення психологічної культури; розвиток соціально-перцептивної компетентності; набуття узагальнених діагностичних знань і умінь, а також самопізнання. Особливого значення за цією технологією набуває принцип «тут і зараз» замість «там і тоді». Елементи цього виду тренінгу, коли учасники обговорюють самих себе і власне бачення своїх взаємовідносин у невеликій неструктурованій групі, використовуються педагогами, режисерами, психотерапевтами, психологами у процесі навчання керівників колективів, представників комунікативних професій.

**Методичний тренінг** – спосіб навчання фахівців виконувати тренінгову роботу. Психокоригувальних цілей не переслідує, має суто ілюстративний характер для глибшого ознайомлення з видами тренінгів. Професійна підготовка тренера відбувається в чотири етапи: 1) теоретичний (методичний) курс, де подаються основи ведення даного виду тренінгу; 2) участь в роботі психокоригувальної групи (з подальшим розбором і коментарями); 3) спостереження за роботою досвідченого тренера; 4) ведення групи у супроводі професіонала. Кожен етап триває не менше тижня (5-7 днів).

**Імітаційний тренінг** передбачає відпрацювання певних спеціалізованих навичок і умінь роботи з різними засобами професійної діяльності. У цьому випадку імітується ситуація професійної діяльності, а «моделлю» виступає засіб (тренажер, прилад, інтерактивна дошка і т.д.). Професійний контекст відтворюється як за допомогою предмета діяльності (реального засобу), так і шляхом імітації умов його застосування.

**Тренінг «Робота з індивідом»** – методичний різновид тренінгу при роботі з одним учасником, що названий індивідуальним тренінгом. Подібна робота проводиться у форматі психотерапевтичного тренінгу (переважно психоаналітичної спрямованості), рідше – особового. Для навчального і організаційного видів тренінгу індивідуальна робота не характерна.

**Груповий тренінг** – тренування декількох чоловік одночасно. Склад групи: нижня межа може становити дві людини і чотири – як загальноприйнятий мінімум. Верхня межа – групи більше п'ятдесяти чоловік не формуються, оскільки вважається, що робота з таким числом учасників неефективна, оскільки не вдається забезпечити необхідний рівень активності усіх членів групи, а в колективному варіанті неможливо організувати достатнє число інтеракцій між учасниками і забезпечити повноцінний зворотний зв'язок. Ефективність психотерапевтичних і особових тре-

нінгів у міру збільшення групи звичайно знижується. Для психотерапевтичних груп введено «правило восьми». Найбільш прийнятним вважається склад групи з 8–15 чоловік, і в цьому діапазоні найбільш оптимальною кількістю визнається 12, оскільки така група при необхідності ділиться на дві, три або чотири рівновеликі підгрупи.

**Робота з навчально-тренувальною групою** – це тренінгова робота з групами студентів в контексті освітнього процесу. Специфіка полягає в тому, що, по-перше, тренінг є невід’ємним компонентом навчальної діяльності і, по-друге, групи за характером структурованості займають проміжне положення між штучною і природною формами (реальні навчальні групи (шкільні, студентські). До штучних груп їх наближає нестійкість і відносна елементарність структурних зв’язків. Нестійкість полягає в багатократній зміні відносин і позицій членів навчальних груп один до одного протягом «життя» цього співтовариства. У навчальних групах провідним вважається пізнавальний мотив, і тому робота з ними спрямована на розширення і поглиблення багажу знань і соціальних навичок. Це стимулює пошукову і творчу активність студентів.

**Аутотренінг** – тренінг, в якому ролі тренера і тренуваного поєднані в одній особі. Теоретично під аутотренінгом розуміється будь-який вид психокорекції, що виконується самостійно однією людиною. На практиці ж використовується як один з методів психотерапії, базований на самонавіюванні і названий аутогенним тренуванням. Метод аутогенного тренування був розроблений і введений в медичну практику німецьким лікарем Г. Шульцем в 1932 р. Методика передбачає два ступені: перший (нижній) – релаксація і другий (вищий) – медитація. Релаксація – це розслаблення тонусу скелетної мускулатури. Після розслаблення скелетної мускулатури можна добитися керування м’язами внутрішніх органів, проводячи, тим самим, регуляцію різних функцій організму і психофізіологічних станів. Рівень медитації характеризується граничною концентрацією уваги, контролем над мимовільною сферою психіки. Вершина медитації – стан «нірвани». На практиці обмежуються першим ступенем аутотренінгу, який застосовують з метою психогігієни і психопрофілактики здоров’я людей. Іноді перший ступінь аутотренінгу включається як спеціальна вправа в ширший курс якого-небудь тренінгу. Навички аутогенного тренування застосовуються в житті, зокрема в процесі спілкування. Особливо ефективна така практика в конфліктних ситуаціях для стримування наростаючого роздратування і напруги або для відновлення сил. Практичне застосування аутотренінгу передбачає використання спеціальних прийомів «самозаспокоєння» і «налаштування».

**Практично-професійний тренінг.** Спрямований на засвоєння способів професійної діяльності в умовах групової роботи шляхом застосування проблемних ситуацій, системи диференційованих різнорівневих навчальних завдань, ситуаційних завдань, структурно-логічних схем, ділових та імітаційних ігор, що моделюють майбутні професійні ситуації, розкривають значення фахових знань для професійної діяльності. Проблемні ситуації можуть бути створені та реалізовані по-різному: проблемна ситуація створюється викладачем і ним же вирішується; проблема лише окреслюється викладачем, а вирішується зусиллями студентів з його допомогою; проблема самостійно формулюється та вирішується студентами у малих навчальних групах. Проблемні ситуації можуть бути *локальні* (їх вирішення потребує застосу-

вання елементів знань у межах однієї теми, розділу) і *розширені* (потребують між-дисциплінарної інтеграції елементів знань).

Для проведення тренінгів мають бути відведені окремі практичні заняття, чітко визначена мета тренінгу, завдання, перелік і послідовність виконання вправ, завдання на рефлексію власних комунікативних дій.

***Тренінг як технологія навчання передбачає певну етапність дій.***

1. Пошук підстав для поділу змісту на частини, тобто вибір принципу, за яким згодом буде здійснюватися структурування навчального матеріалу. Формулювання завдань тренінгу забезпечує цілеспрямоване подання матеріалу, що включений до програми курсу або сесії. Ці завдання базуються на тих, що були розроблені на стадії визначення потреб у навчанні, але більш конкретизовані щодо запитів цільової аудиторії. Відповідно до завдань обираються вправи (допоміжні, основні), їх послідовність, зокрема поступове ускладнення. Для тренінгових технологій важливим принципом є послідовний рух у формуванні знань та вмінь від простих (елементарних) до складних, що, у свою чергу відображається і в методах тренінгового навчання. Перший крок – методи групової роботи, такі як кейси, рольові ігри та ін., спрямовані на формування конкретних комунікативних умінь. Останній крок – навчальні ігри, що ґрунтуються на глибокій рефлексії, об'ємні за змістом і часом, спрямовані на розвиток комунікативної компетентності.

2. Визначення кількості та характеру «кроків», їх спрямованість щодо простору змісту навчання. У тренінгових технологіях кількість «кроків» визначається на основі діагностичних «кроків», що дозволяють зробити коригування форм і методів усієї тренінгової технології, з урахуванням принципу «від простого до складного» (від набуття впевненості у вербальній взаємодії до «навчання» ділового співробітництва).

3. Визначення доцільного способу передавання навчальної інформації на кожному «кроці» просування. У даному разі під час проведення тренінгу передбачається високий ступінь активності студента незалежно від форми та методу навчання у конкретний момент, наприклад, під час активної міні-лекції, дискусії, гри, тренування-тренажера тощо.

4. Вибір способів зворотного зв'язку. Цей етап є своєрідним «дидактичним паролем» для переходу до наступного «кроку». Тренінг включає рефлексію і дебрифінг, як найбільш адекватні та ефективно діючі у цій технології способи зворотного зв'язку.

5. Формування систем контролю, базованих на зіставленні реального результату зі стандартом. Передбачається більшою мірою активізація самоконтролю, а також контроль викладача на основі зворотного зв'язку зі студентами.

Отже, тренінги є системою концептуально, логічно, тематично й структурно пов'язаних занять, під час яких широко застосовуються методи активного навчання, основним їх результатом є формування або відновлення системи професійних умінь і навичок, розвиток необхідних професійно-особистісних якостей.

Навчання за тренінговою технологією має три головні складові: підготовку до проведення тренінгу; власне тренінг (тренінгова діяльність); постійне професійне самоудосконалення.

**Підготовка до проведення тренінгів** передбачає вивчення й урахування: вікових особливостей студентів, їхніх здібностей і можливостей, наявності або відсутності власної мотивації до навчальної діяльності, досвіду. Усе це не тільки істотно впливає на своєрідну комплектацію змісту тренінгів, а й визначає відбір методів активного навчання, визначає вплив на рівень і характер цієї активності, особливості структурування занять і процедур установлення зворотних зв'язків.

**Тренінгова діяльність.** Власне тренінг починається із забезпечення сприятливої атмосфери для навчання у тренінговій групі. Цьому сприяє встановлення правил, яких має дотримуватися кожний учасник. Основні з них: цінування часу; ввічливість; позитивність; розмова від свого імені; добровільна активність; конфіденційність; зворотний зв'язок тощо. Правила приймаються на початку тренінгу всіма учасниками групи і потрібні для того, щоб кожний міг: працювати в комфортних умовах; отримувати інформацію самому й не заважати отримувати інформацію іншим у зручний для кожного спосіб; відверто, без побоювань висловлювати свої думки; дозволити собі спонтанні, попередньо не виважені висловлювання, що наближатиме тренінг до реального життя; бути впевненим, що надану інформацію використають тільки в інтересах учасників.

Тренінгова діяльність здійснюється через застосування певних навчальних методів і прийомів. Використання різноманітних методів не тільки сприяє збереженню уваги та працездатності групи, а й відображає реальні життєві ситуації. Найбільш популярними методами, які застосовуються в тренінгових заняттях, є: міні-лекція, рольова гра, метод кейсів (проблемні ситуації), мозкова атака (брейнстормінг), дискусія. Отже, обираючи метод викладання, слід ураховувати: рівень знань учасників з певної теми; якими навчальними засобами підкріпити матеріал, що викладається; розміри групи (інтерактивні форми ефективніші за меншої кількості учасників); ресурси, у тому числі часу й простору (поділ на малі групи потребує більше часу і простору, ніж робота всією групою); умови приміщення (фіксоване розташування робочих місць ускладнює пересування й зміну конфігурації).

Саме цей компонент забезпечує засвоєння навчального змісту, формування в студентів професійних умінь і навичок, формує систему їх ставлення до освіти, устанавлює взаємозв'язки й активізує досвід. Для забезпечення успішності тренінгової діяльності завжди важливо враховувати особливості навчальних стилів конкретної аудиторії, використовувати професійно спрямовану, практично значущу інформацію. Ці фактори впливають на створення атмосфери злагоди й співробітництва, гарного настрою, дають можливість відчувати радість від спілкування й пізнання. Навчальні завдання різного типу, що використовуються у навчанні за тренінговою технологією, стимулюють у студентів зміни різного ступеня прояву.

Важливою під час проведення тренінгів є організація групової роботи студентів. Заняття у складі групи передбачає, що всі учасники сидять разом, а їхня увага зосереджена на лідері групи. Такий вид роботи, як правило, застосовується: під час початкового привітання та вступної частини щоденних занять; коли треба вислухати одного або декількох промовців, зокрема під час читання лекції або проведення колективної презентації перед аудиторією; під час обміну результатами роботи, виконаної у складі малих груп; наприкінці тренінгу для підбиття підсумків і завершення

заняття. Переваги групової роботи полягають у тому, що з інформацією та досвідом можуть ознайомитися всі члени групи. Крім того, існує можливість легко давати інструкції одразу всім учасникам. Важливо також, що окремі учасники неспроможні відразу брати активну участь у навчанні, відчувають обмеження можливостей засвоєння матеріалу, їм легше адаптуватися до умов тренінгу у великій групі. На відміну від занять у складі всієї групи, коли люди є переважно пасивними одержувачами інформації, заняття в малих групах передбачає активність учасників, їхню жваву взаємодію, вироблення власних ідей та виявлення творчості в інших формах. Існує чимало способів організації малих груп, кількість людей у яких зазвичай коливається від двох до восьми. Якщо кількість членів перевищує вісім, їм стає важко всім одночасно брати участь у роботі і, відповідно, легше виключитися з неї – при цьому група, як правило, розпадається на підгрупи. Спосіб формування груп залежатиме від виду роботи, якою вони мають займатися.

*Групи обговорення.* Вони створюються для стимулювання мислення та вироблення ідей, пов'язаних з певною темою, наприклад, якщо доцільно визначити теми, що їх студентами хотіли б вивчити глибше або про які вони хотіли б дізнатися більше. Від учасників групи обговорення не вимагається розв'язання проблеми або завершення складання переліку завдань. Оптимальний розмір групи обговорення становить 4–6 осіб. Обговорення має бути відносно коротким – приблизно 10 хв. Учасникам групи обговорення тренер повинен чітко пояснити мету обговорення. Якщо цей метод передбачається застосовувати досить часто, слід змінювати склад групи після одного-двох обговорень (деякі групи підбираються вдало і добре працюють разом, інші – ні).

*Пари.* Завдання, призначені для пар, необхідно добирати дуже ретельно. Вони мають бути короткими, щоб учасники не могли зайти у глухий кут, якщо пари не спрацюються. Попарно зручно працювати: під час виконання вступних ознайомлювальних вправ; під час навчання один одного, коли один учасник, який уже володіє певними навичками, навчає іншого; коли студенти, на основі особистих симпатій, обирають собі пару для вирішення таких завдань тренера, які зручніше виконувати вдвох, наприклад, для участі у вправах, де треба виконувати дві різні ролі тощо.

*Трійки.* Малі групи у складі трьох осіб особливо корисні, коли треба, щоб двоє студентів взаємодіяли між собою, а один спостерігав за ними і робив зауваження. Члени малої групи з трьох осіб розподіляють між собою ролі промовця, слухача та спостерігача. У такій трійці промовець розповідає задану тему, слухач реагує на промову згідно з тренерським завданням, а спостерігач не бере участь в розмові. Він лише спостерігає та записує свої зауваження, а наприкінці коментує враження від почутого. Взаємодія промовець-слухач триває, як правило, від 5 до 10 хв. Спостерігач коментує протягом близько 5 хв. Зазвичай у таких вправах члени трійки по черзі міняються ролями в певному порядку, щоб кожний з них побував у всіх трьох ролях.

**Професійне самоудосконалення у тренінговій діяльності** – постійний і циклічний процес, основою якого є рефлексивне ставлення викладача (тренера) до своєї роботи. Цей процес охоплює такі складові: установлення зворотних зв'язків (відповіді на запитання: Що відбулося? Що Ви помітили? Що Ви відчували? Що Ви думаєте з приводу цього тренінгу? Яким чином Ви це зможете використати в про-

фесійній діяльності?), аналіз отриманої інформації, найбільш ефективні зміни своєї подальшої тренінгової діяльності з огляду на попередній досвід. Проте найбільш важливим аспектом цього компонента є пошук можливостей для покращання професійної діяльності, зокрема прагнення опанувати нестандартні професійні вміння, поповнити свою тренерську скарбничку новими педагогічними знахідками, скористатися своїм досвідом в інших умовах або взяти участь у навчальних семінарах з тренінгової майстерності. Слід зазначити, що завершеним тренінг можна вважати за умови оцінювання кінцевих результатів діяльності. Таке оцінювання має включати рівень задоволення студентів, оцінку здобутих знань, самооцінку, а також подальші спостереження. Оцінювання досягнутих результатів здійснюється з метою покращання тренінгів, розв'язання навчальних проблем, підвищення відповідальності й налагодження зворотного зв'язку між викладачем і студентами. Звіт про навчання може бути усним або письмовим, відбуватися у вигляді презентації напрацювань команди або подання результатів анкетування.

Під час проведення тренінгів доцільно використовувати такі методи і прийоми:

1. Презентація (з поясненнями, що і як треба робити).
2. Демонстрація (за допомогою відео або рольової гри, як це треба робити).
3. Практика (можливість самостійно відтворити відповідну діяльність).
4. Зворотний зв'язок (аналіз того, що було зроблено добре, а що можна було зробити краще).
5. Обговорення в невеликих групах (можливість обмінятися думками).
6. Планування подальших дій (спільне прогнозування переваг набутих практичних умінь).

Науковцями розроблено рекомендації, дотримання яких забезпечує успіх тренінгу (табл. 7).

Таблиця 7

### **Особливості навчання студентів і рекомендації щодо проведення тренінгу**

<b>Особливості навчання студентів</b>	<b>Рекомендації</b>
Прагнення до самостійності і самореалізації	Давати можливість проявляти ініціативу
	Створювати можливості для особистісного включення у навчання
Концентрація на професійних цілях, проблемах і завданнях	З'ясовувати наміри і цілі студентів
	Вивчати теми за логікою розв'язання проблеми
	Йти у навчанні від професійних проблем, досвіду студентів
	Пропонувати актуальні і обґрунтовані теми для вивчення
Інтерес до практичного застосування знань	Прагнути активізувати навчання, зробити його дослідницьким
	Пов'язувати результати навчання з професійною діяльністю, переносити набуті знання і навички у контекст професійної діяльності
	Використовувати метод проб і помилок, аналогії

Закінчення табл. 7

<b>Особливості навчання студентів</b>	<b>Рекомендації</b>
Наявність професійного і особистісного досвіду	Просуватися від «часткового до загального» або від «загального до часткового» залежно від цілей і завдань групи
	Заохочувати питання щодо загальних принципів, установлювати загальне у конкретних положеннях
	Пов'язувати новий матеріал з наявними знаннями і досвідом
Наявність конкуруючих інтересів	Ураховувати існування обмежень у навчанні (соціальних, часових, фінансових)
	Створювати мотивацію для подальшого навчання
Наявність стереотипів і переваг щодо методів навчання	Широко використовувати активні методи: ділові ігри, моделювання, аналіз практичних ситуацій
	Заохочувати і підкріплювати навчальні досягнення на основі зворотного зв'язку
	Здійснювати оцінювання навчальних потреб
	У процесі закріплення матеріалу надавати перевагу усвідомленню, а не вивченню напам'ять
	Ураховувати різницю у стилях навчання
Короткотерміновість навчання	Орієнтуватися на короткі терміни навчальної активності
	Створювати компактні й ефективні цикли навчання
Супротив процесу навчання	Ставити високі вимоги до особистості викладача
	Заохочувати до навчання, створювати відповідну мотивацію
Уміння працювати з інформацією, високий рівень самоконтролю	Ураховувати очікування і потреби, можливості і обмеження
	Розвивати у слухачів навички навчання і самонавчання
	Ураховувати професійні і особистісні особливості
Високий рівень критичності, закритість (захист «Я»), страх невдачі; проблеми у встановленні й підтриманні міжособистісних відносин	Створювати комфортну, безпечну атмосферу

Доцільною є розробка та впровадження *тренінгових сесій*, спрямованих на формування професійних умінь, надання допомоги студентам в усвідомленні власних прогалин у рівні сформованості зазначених умінь.

Тренінгові сесії передбачають включення таких взаємопов'язаних змістових блоків – особистісного, комунікативного та професійного.

*Особистісний блок* (початковий). Спрямований на формування згуртованості групи, відпрацювання групових правил поведінки учасників тренінгу, їх мотивування, володіння собою, здійснення самоконтролю, саморегуляції за будь-якої ситуації, незалежно від сили зовнішніх чинників, вияв впевненості у собі, діагностування особистісних якостей та рівня сформованості професійних умінь студентів. Метою цього блоку є сприяння усвідомленню самого себе (своєї особистості) і розумінню інших людей.

*Комунікативний блок*. Орієнтований на усвідомлення учасниками себе в системі професійного й особистісного спілкування, формування навичок спілкування з колегами по роботі, з адміністрацією, діловими партнерами, налагодження ділової взаємодії, запобігання конфліктам і їх вирішення; розвиток вміння слухати, висловлювати свої погляди, передавати й приймати інформацію, знаходити компромісне рішення, аргументувати і відстоювати власні позиції, переконання, аналізувати помилки в міжособистісній взаємодії, уникати реплік і висловлювань, що створюють бар'єри комунікації, зокрема пов'язані з гендерною ідентичністю, добирати методи впливу на суб'єктів професійної діяльності; керування своєю поведінкою, оперативне й правильне орієнтування в мінливих умовах процесів передавання та обміну інформацією.

*Професійний блок*. Акцентує увагу на усвідомленні учасниками себе в системі професійної діяльності. Має вирішити такі завдання: закріплення нових способів професійної поведінки, розвиток професійних умінь та ефективного лідерства; планування роботи, визначення складу виконавців з урахуванням складності рішення, їх кваліфікації, психофізіологічних особистих якостей, сумісності, мотивації, досвіду роботи; забезпечення достатньої мотивації виконавців; здійснення контролю та коригування вирішення виробничих завдань; вибір найбільш доцільної позиції та стилю спілкування з підлеглими у тій чи іншій конкретній ситуації; володіння алгоритмами делегування повноважень та передавання відповідальності, розподілу обов'язків та забезпечення виконавців ресурсами; набуття практичних навичок і вмінь формування власної професійної кар'єри, відпрацювання вмінь самоаналізу професійної діяльності.

Вирішення поставлених завдань під час проведення тренінгів стає успішним за умови **реалізації супервізорської практики**. Основними завданнями супервізорської практики можуть бути: розробка дизайну тренінгу; надання психологічної (змістової та емоційної) підтримки в організації та проведенні роботи; реалізація аналітичної позиції щодо проведення ходу тренінгу у вигляді зворотного зв'язку (у формі конструктивної критики та побажань щодо вдосконалення методів роботи), в результаті чого «народжуються» нові творчі підходи та інноваційні форми роботи. Викладач-супервізор не лише здійснює супровід навчання студентів, а й допомагає в подоланні різного роду криз та конфліктів, підказуючи, яким чином активізувати й ситуативно використовувати особистісні ресурси (пам'ять, волю тощо).



---

**Супервізія** (від англ. *supervision* – нагляд) – керівництво підлеглим персоналом; індивідуальне кураторство, спрямоване на виявлення та вирішення проблем, пов'язаних із труднощами в роботі.

---

Багаторазове використання професійно спрямованої діяльності під час реалізації тренінгової сесії забезпечує набуття відповідних знань, умінь, накопичення власного досвіду і закріплення його як обмеженої кількості прийомів професійної поведінки, формування стратегій поведінки у різноманітних професійно спрямованих ситуаціях.

Необхідно враховувати, що інформація про попередній досвід здійснення професійно спрямованої діяльності, оцінка цього досвіду надає особистості такі можливості: послуговуватися накопиченим досвідом у нових ситуаціях; фіксувати динаміку професійно спрямованої діяльності й прогнозувати її; оцінювати поведінку партнера (-ів) у конкретних ситуаціях; аналізувати власну поведінку й удосконалювати її одночасно з накопиченням власного досвіду. Беручи участь у різноманітних професійно спрямованих ситуаціях, створених під час проведення тренінгів, кожен студент використовує наявну в його «арсеналі» сукупність умінь і навичок, виходячи з особистого, індивідуального сприйняття професійно спрямованої ситуації. Незакріплений досвід зберігається у вигляді пасивної інформації і буде використаний лише тоді, коли з'явиться нова ситуація, що максимально збігається з інформацією, що характеризує наявний в його пам'яті досвід.

Вирішальну роль у формуванні сприйняття, накопичення й апробації студентами навичок відіграють: накопичені раніше навички (сформований на даний момент власний досвід); індивідуально-психологічні особливості; комунікативні здібності студентів; безпосереднє оточення (викладачі і студенти як суб'єкти навчальної діяльності).

Вихідний досвід студента можна представити у вигляді інформаційного архіву, до якого звертається людина щоразу, коли відчуває інформаційний вплив ззовні. Вхідна інформація зіставляється з наявним у «архіві» досвідом, однак щоразу зазнає впливу індивідуально-психологічних особливостей особистості, що визначають характер сприйняття нею інформації. На основі індивідуального сприйняття особистість обирає з «архіву» професійно спрямованого досвіду той чи інший прийом і складає прогноз розвитку ситуації. Відбувається реакція, за якої індивід не лише використовує обраний прийом, але й оцінює реакції партнера на свою репліку, дії. Оцінка реакції партнера по професійно спрямованій діяльності також потребує звернення до «архіву» власного досвіду і відбувається під впливом індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Реальний результат професійно спрямованої ситуації порівнюється з прогнозованим, і робиться висновок про ступінь дієвості даного прийому у даній ситуації. Навички, що набуваються при цьому, перетворюються на вихідний досвід щодо кожної наступної ситуації. Саме у такий спосіб досягається динаміка невпинного накопичення професійно спрямованого досвіду. Важливим компонентом досвіду є звички – дії, що стали потребою. Звички спонукають студента певним чином діяти,

що зумовлюється почуттям відповідальності і бажанням отримати задоволення від результатів професійно спрямованої діяльності (рис. 9).

Для виявлення очікувань доцільним є застосування прийому «Дерево очікувань» (студенти на папірцях різного кольору відповідно до настрою очікувань записують свої очікування щодо тренінгу та групової взаємодії, далі відбувається їх взаємне розгадування, після чого «листя» приклеюють до крони намальованого дерева). Ці очікування зберігаються до останнього заняття для оцінки результатів досягнень. Основні очікування студентів спрямовані на самопізнання («Дізнатися нове про себе...»), розширення спектра соціальних та професійних умінь («Навчитися краще розуміти людей», «Навчитися впливати на інших»), пізнавальний характер («Я не збираюся зупинятися на досягнутому, тому знання про управління можуть мені знадобитися») та професійні.



Рис. 9. Процес невинного накопичення власного професійно спрямованого досвіду

Далі учасникам можна запропонувати зробити індивідуальні колажі на тему «Я-реальний» та «Я-ідеальний» професіонал, які пропонуються для взаємовідгадування. Група висуває припущення про ставлення до обраної професії, до управління кар'єри, характеристики змісту ідеального та реального образу професіонала, професійні домагання та самооцінку, намагаючись встановити обраний майбутнім фахівцем напрям самовдосконалення у професії. Таке обговорення забезпечує перенесення фокусу аналізу на внутрішні змісти, активізує процеси рефлексивного порівняння та самооцінювання. Далі студентам пропонується попрацювати у парах

над створенням Я-образів («Я-реальний» та «Я-ідеальний керівник») та обговорити результати за вже відомою схемою.

Підбиття підсумків тренінгу (тренінгової сесії) дозволяє закріпити результат роботи, ще раз нагадати студентам про їх досягнення, обмінятися враженнями, погоджувати свої оцінки. Це дуже важлива процедура, оскільки за цим підсумком учасники судитимуть про тренінг. Усі висловлювання, емоції і оцінки учасників підсумовуються. Можна сказати, що підбиття підсумків – це репетиція того, що говоритимуть про тренінг. Тому тренер не повинен пускати це обговорення на самоплив.

Викладач-тренер має підставу поставити такі запитання аудиторії: «Чому ви сьогодні навчилися?» (особливо якщо протягом дня були висловлювання в групі з цього приводу); «Що вам найбільше сподобалося?» або «Чи відзначили ви, що всі в групі стали відкритішими і ближчими один одному?», «Що вам сьогодні сподобалося, а що ні?». Але після цього запитання краще дати слово тому, хто дуже задоволений, щоб він задав позитивний тон обговоренню. Як визначити того, хто дуже задоволений? Звичайно таку людину дуже добре видно: вона часто посміхається тренеру, киває, всіляко демонструє свою прихильність.

Результат тренінгу вважається позитивним, коли тренінг закінчився, а група хоче, щоб заняття тривали, а у студентів є сили працювати далі.



## Література

1. Бевз Г.М. Основні положення щодо проведення тренінгів / Г.М. Бевз, О.П. Главник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// ru.osvit a.ua/school/ method/technol/598/](http://ru.osvit.ua/school/method/technol/598/)
2. Безпалько О.В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи / О.В. Безпалько // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2004. – № 1. – С. 22–28.
3. Марсанов Г.И. Социально-психологический тренинг / Г.И. Марсанов. – [5-е изд., стереотип.]. – М., Когито-Центр; Московский психолого-социальный институт, 2007. – 251 с.
4. Організація і методика соціально-педагогічного тренінгу: [методичні рекомендації] / уклад. О.М. Шевчук. – Умань, 2010. – 37 с.
5. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб.: Речь, 2007. – 224 с.
6. Цюман Т.П. Технологія організації та проведення тренінгу // Превентивна робота з молоддю за методом «рівний – рівному»: [навч. посіб.] / за заг. ред. І.Д. Зверевої. – К.: Навч. книга, 2002. – С. 42–67.

# ТЕХНОЛОГІЇ ФАСИЛІТАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ



*Уперше ефект фасилітації – поліпшення індивідуального результату за рахунок присутності іншої людини – був виявлений в дослідженнях Н. Триплета (1897 р.). Щодо самого терміна «фасилітація», то його вперше використав А. Олпорт (1920 р.). Значний внесок в розуміння поняття фасилітація зробив представник гуманістичної психології, американський психотерапевт і педагог К. Роджерс<sup>15</sup>, який розумів під фасилітацією сприяння процесу особистісного зростання, становлення внутрішньої свободи особистості (50-ті р. XX ст.).*

У сучасному педагогічному дискурсі поняття «фасилітація» (від дієслова «facilitate» – «полегшувати, сприяти, допомагати, просувати») широко використовується в аспекті міжособистісної взаємодії як феномен, який покращує якість спілкування і взаємодії між людьми, сприяє її продуктивності.

---

**Фасилітація** – організація процесу колективного розв'язання проблем у групі, якою керує фасилітатор. Це одночасно процес та сукупність навичок, які дозволяють ефективно організовувати обговорення складної проблеми без втрат часу та за короткий термін виконати всі заплановані дії з максимальним залученням учасників процесу.

---

Мета фасилітації – організація ефективної роботи студентів на засадах гуманізму, особистісного саморозвитку, конструктивної взаємодії.

Фасилітація відрізняється від управління тим, що вона не має директивного характеру. Якщо за традиційного підходу до управління суб'єкт змушує учасників групи виконувати власні інструкції та розпорядження, то у випадку фасилітації її суб'єкт має поєднувати якості керівника, лідера та учасника процесу.

Термін «фасилітатор» (від англ. facilitation, facilitate – допомагати, полегшувати, сприяти) прийшов з медицини, де фасилітатор – це той, хто допомагає при народженні.

---

<sup>15</sup> Rogers C. Freedom to learn for the 80's. – Columbus – Toronto – London – Sydney: Ch. E. Merrill Publ. Company, A Bell & Howell Company, 1983. 312 p.

Фасилітатор в педагогіці – це той, хто допомагає (стимулює, сприяє, полегшує, супроводжує, актуалізує тощо) при народженні думки, ідеї, хто не тільки досконало володіє матеріалом і вміє передавати нові знання, а й розвиває навички і вміння, допомагає учасникам зробити узагальнення, висновки, спираючись на їхній досвід, створює ситуацію успіху та працює на розвиток групи і кожного індивідуально. Фасилітатор підводить кожного до вершини пізнання, успіху і, залишаючись осторонь, надає можливість людині самостійно піднятися на цю вершину та відчувати радість власних досягнень.

**Фасилітація є професійно важливою якістю особистості педагога.** Вона інтегрує в собі індивідуально-психологічні особливості емоційної, інтелектуальної й поведінкової сфер, виявляється в міжособистісній взаємодії і позитивно впливає на виконання педагогічної діяльності.

*Роль фасилітатора потребує від педагога певних умінь:*

- уважно слухати, спостерігати і запам'ятовувати як хід подій, так і стиль поведінки студентів;
- налагоджувати просту і плідну комунікацію між членами навчальної групи;
- аналізувати і коригувати дії студентів;
- діагностувати і заохочувати ефективну (коригувати неефективну) поведінку;
- сприяти створенню моделі ефективної поведінки;
- забезпечувати зворотний зв'язок між учасниками навчального процесу, не використовуючи при цьому «наступальних» і «оборонних» форм спілкування;
- знаходити та активізувати конструктивні моделі поведінки при внутрішньогруповій взаємодії;
- активізувати подібні моделі у міжгруповій роботі;
- викликати довіру студентів, бути терплячим;
- бути справедливим, обирати нейтральну позицію при оцінюванні роботи.

Отже, викладач вишу повинен бути здатний до фасилітуючого спілкування – іманентної якості особистості, що розвивається, та дозволяє здійснювати педагогічну взаємодію як таку, що надихає і спонукає студента до інтенсивної, свідомої самозміни відповідно до особистісно пріоритетних сенсів життєдіяльності, тим самим актуалізуючи процес його спрямованого і продуктивного саморозвитку

Викладач-фасилітатор має виконувати допоміжну місію, сприяти «позитивним особистісним змінам», бути помічником студентів і співавтором їх особистісного зростання; формувати позитивне і коригувати (а в абсолюті — викорінювати) негативне; володіти вміннями керувати змістом та динамікою роботи мікрогруп, слухати і чути, точно і повно передавати інформацію, правильно ставити запитання, поділяти «перемогу» з групою, бути готовим приймати чужі думки, не нав'язуючи власну думку групі. Він має створювати умови для ініціації і здійснення студентом особистого ціннісного вибору; ситуації, які пропонують різні альтернативи її вирішення і сприяють усвідомленій (рефлексійній) апробації цих альтернатив. Викладач має донести до студента думку про те, що основний результат навчання у виші – здатність до інтенсивного і ефективного пошуку знань.

Основу педагогічної позиції педагога-фасилітатора становить система особистісних настанов, які реалізуються в процесах міжособистісної взаємодії зі студен-

тами. К. Роджерс<sup>16</sup> визначив особистісні настанови викладача-фасилітатора таким чином:

– «істинність», «відкритість». Передбачає відкритість викладача власним думкам, почуттям, переживанням, здатність відкрито їх виявляти в міжособистісному спілкуванні зі студентами:

– «стимулювання», «безумовне позитивне прийняття», «довіра». Є вираженням внутрішньої впевненості викладача в можливостях і здібностях кожного студента;

– «емпатійне розуміння». Бачення викладачем поведінки студента, його різноманітних реакцій, дій і вчинків, з погляду самого студента.

Виділяючи основні настанови вчителя-фасилітатора, К. Роджерс рекомендує застосовувати такі методичні прийоми:

– використання різноманітних ресурсів навчання і створення особливих умов, які полегшують студентам їх використання;

– формування різних зворотних зв'язків між викладачем і студентами в процесі навчання;

– створення груп вільного спілкування для підвищення рівня психологічної культури міжособистісного спілкування та актуалізації особистісних настанов.

Дотримання цих настанов і прийомів з метою організації фасилітації у процесі навчання сприяє формуванню та розвитку у студентів таких якостей, як самостійність, пізнавальна активність, спрямованість на оволодіння професією. Вони відіграють важливу роль у становленні майбутніх фахівців.

При фасилітації навчання викладач отримує можливість використовувати не догматичні методи і прийоми, а ті, які сприяють творчому засвоєнню необхідної інформації, формують у студентів уміння міркувати, шукати нові грані проблем у вже відомому матеріалі. Вона дозволяє викладачеві зайняти позицію не «над», а «разом» зі студентами і не боятися при цьому бути звинуваченим у «незнанні наявних на практиці проблем», які аналізуються в ході курсу і часто піддаються сумніву. Отже, викладач залишається дослідником і не втрачає свого обличчя як учений, не виконує роль педагога-догматика, що має однозначні відповіді на всі без винятку запитання навчальної програми. Усе це створює умови для підвищення інтересу і пізнавальної активності студентів, оптимізує процес розвитку їхньої професійної самосвідомості.

---

**Педагогічна фасилітація** є багатофункціональною взаємодією, за якої викладач вишу займає позицію консультанта-фасилітатора, виступаючи «помічником» студентів, фахівцем, який підтримує, супроводжує процес вироблення у них нового досвіду.

---

Під педагогічною фасилітацією розуміють створення такої взаємодії, коли актуалізується індивідуальний досвід учасників, відбувається взаємодія та взаємотрансляція індивідуальних контекстів розуміння навчальної інформації, виникає необ-

---

<sup>16</sup> К. Роджерс, Фрейберг Дж. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.

хідність і можливість оперативного та індивідуально мотивованого застосування оновленого досвіду, тобто відбувається становлення суб'єктності як стильової характеристики навчальної діяльності. Опора на суб'єктний досвід студентів стає головним фасилітативним фактором, оскільки саме за таких умов уможлиблюється їх особистісний розвиток. Така діяльність є специфічним видом педагогічної діяльності викладача, яка має за мету допомагати студенту в усвідомленні себе як самоцінності, підтримувати його у прагненні до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти його особистісному зростанню, розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, актуалізовувати ціннісне ставлення до людей, природи, національної культури на основі організації підтримуючого, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри.

Педагогічна фасилітація є однією з форм психолого-педагогічного супроводу процесу навчання, яка спрямована на реалізацію особистісно значущих цілей у процесі навчання і створення творчого освітнього середовища. Отже, педагогічна фасилітація підсилює продуктивність освіти (навчання, виховання) і розвитку суб'єктів педагогічного процесу за рахунок їх особливого стилю спілкування й особистості викладача; допомагає подолати традиційне закріплення за студентами виконавської частини спільної діяльності і тим самим перейти від формування фахівця як функціонера до підготовки активного, здатного до самостійного аналізу і прийняття нестандартних рішень спеціаліста.

Складовими педагогічної фасилітації є ефективна комунікація, позитивне мислення, вдячність, прийняття (толерантність), щирість, спеціальна робота зі спостереження і діагностування, формування якостей, виявлення причин і умов змін, що відбуваються, а за необхідності – оперативне внесення педагогічних коректив.

Педагогічна фасилітація – це якісно вищий і такий, що відповідає сучасним запитам практики, рівень організації навчання майбутніх професіоналів. Практично студент засвоює рівно стільки, скільки в нього виникло запитань, тобто наскільки він був свідомо активним у навчальному процесі. Жодний емоційно і логічно побудований виклад матеріалу не дає бажаного ефекту, якщо студенти з певних причин залишаються пасивними слухачами, які лише присутні на лекції і формально фіксують її зміст. Кожен з них бере від занять рівно стільки матеріалу, скільки виявлено ним свідомості при його сприйнятті.

Найбільш значущими характеристиками педагогічної фасилітативної взаємодії є такі:

- *співпраця*: взаємодія викладача зі студентами та студентів між собою ґрунтується на розумінні і підтримці. Організація діяльності та взаємодії спрямована на конструктивне вирішення проблемних завдань;

- *власна позиція*: за кожним учасником взаємодії визнається право на власну думку, позицію, що має на увазі щире зацікавлення у думці інших і ненав'язуванні власної думки;

- *індивідуальність та рівність*: кожен суб'єкт визнається неповторною особистістю, рівною серед інших у прояві своєї індивідуальності;

- *саморозкриття*: фасилітатор педагогічно грамотно і відкрито виявляє свої власні почуття й емоційні переживання, знімаючи психологічні бар'єри відчуженості між учасниками взаємодії;

– *залученість кожного до спільної діяльності* (партисипативність): співучасть студентів в організації діяльності з педагогом, спільне прийняття рішень про форми, способи і норми здійснення взаємодії, колективна відповідальність за прийняті рішення;

– *організація простору*: фасилітативна організація простору дозволяє вільно встановлювати зоровий контакт, виконувати спільні дії, обмінюватися вербальними і невербальними засобами комунікації, емоційними станами, забезпечуючи зворотний зв'язок і взаєморозуміння.

У рамках педагогічної фасилітації перед викладачем постають такі завдання:

– здійснення діагностики типових та індивідуальних проблем аудиторії (ступінь мотивованості на продовження освіти, інформаційний запит, актуальний рівень професійної компетентності і домагань, готовність навчатися в запропонованій формі, психофізіологічні і соціально-психологічні особливості, попередній освітній та професійний досвід тощо);

– надання допомоги у самовизначенні та виборі необхідного розвивального в професійно-особистісному відношенні освітнього маршруту і режиму навчання;

– підтримка в адаптації до умов навчання (склад студентів, зміст, способи роботи з інформацією);

– створення умов для позитивного настрою та розуміння перспектив професійного та особистісного зростання;

– формування ситуації міжсуб'єктної взаємодії в ході навчання;

– надання кожному студенту можливості самовираження і самоствердження в середовищі однокурсників за рахунок презентації власного «Я» і життєвого досвіду;

– забезпечення реального розвивального просування в освоєнні освітнього змісту в логіці «ставлення – свідомість – діяльність»;

– гарантування отримання конкретного освітнього продукту, який можна «перенести» в ситуацію професійної діяльності (проект, програма дій, технологія та ін.);

– психологічна допомога щодо виходу із ситуації навчання і перспективи подальшого просування в просторі професійної діяльності.

**Фасилітативна технологія** передбачає комплекс алгоритмів та прийомів організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу, що базується на використанні особистого досвіду та спрямований на створення умов для розвитку суб'єктного досвіду, становлення здатності до творчості, самоактуалізації у навчальній та інших доступних сферах життєдіяльності. Фасилітативна технологія постає як єдність принципів діяльності фасилітатора і способів їх реалізації в освітній взаємодії. Найважливішими характеристиками фасилітативних технологій, пов'язаними зі змістово-цільовими та структурними особливостями фасилітативної взаємодії, є їх суб'єктна спрямованість, недирективна інтерактивність, контекстність, динамічна багатозадачність.

**Вибір технологій фасилітації** обумовлений тим, що вони містять значні можливості: підвищують ефективність процесу групового прийняття рішень (аналіз ситуації; визначення варіантів, альтернатив вирішення проблеми; вибір кращого варіанта), створюють, підтримують клімат в групі (підвищують рівень залученості до процесу обговорення; стимулюють ініціативу; спонукають до особистої відпо-



відальності за процес і результат), забезпечують обмін досвідом між учасниками, сприяють персональному розвитку учасників.

Взаємодія студентів під час проведення занять на основі методів фасилітації може здійснюватися по-різному: у групах (мікрогрупах), бригадах, члени яких мають спільне завдання, під час вільного руху по аудиторії і чергових зустрічей один з одним одного чи декількох студентів, що ведуть бесіду з членами групи, яка виконує мікрогрупове завдання, у процесі вербального взаємообміну окремих мікрогруп чи груп у процесі виконання загального завдання всією групою.

Найпоширенішими методами фасилітації є: «Світове кафе», «Відкритий простір», «Аналіз поля сил Курта Левіна», «У той же час наступного року», «Пошук майбутнього», «Парадигма позитивних змін», «Антимозковий штурм», «Динамічна фасилітація» та ін.

## Світове кафе (World Cafe)

Автори методу є Х. Браун й Д. Ісаакс<sup>17</sup>. Являє собою спосіб створити живу дискусію, що стосується питань основної проблеми. Є доцільним, якщо необхідно: зібрати інформацію, організувати обмін думками значної кількості людей з важливих питань і проблем; об'єднати кілька точок зору; вивчити можливості для подальших дій і прийняття рішень; здійснити пошук нестандартних рішень; спланувати групову роботу. Потребує чіткого визначення теми й питань для обговорення. Для того, щоб обговорення було ефективним, в групі має бути не менше 12-14 осіб. Учасники сідають за окремі столи, як у кафе, по 3-7 осіб. Можливий розподіл учасників показано на рис. 10.

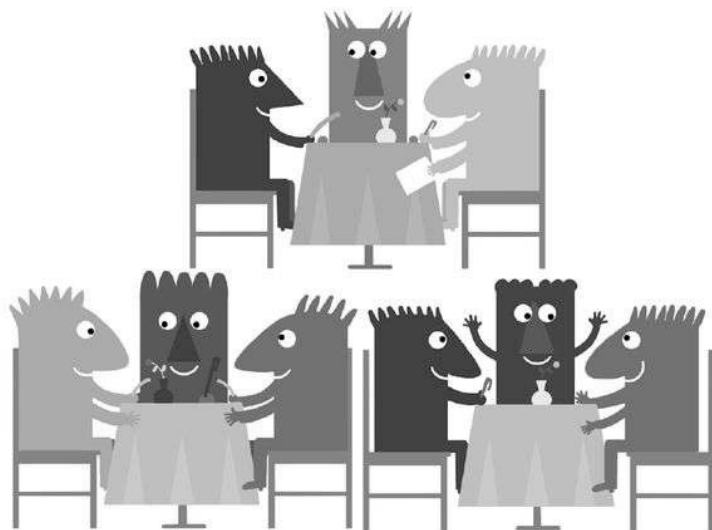


Рис. 10. «Світове кафе»

<sup>17</sup> Brown J., Isaacs D. The World Café. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc., 2005. 244 p.

За столиком одна людина бере на себе роль «господаря столу», а решта – «запрошені гості». Для оптимізації обговорення та фіксації результатів на столиках мають бути паперові скатертини та різнокольорові олівці чи маркери. Висловлені ідеї відображаються у зручний спосіб: малюнок, теза, схема.

Викладач заздалегідь обирає питання для обговорення, поділяє їх на 3-5 тем; розподіляє студентів на групи, які мають обговорити за своїми столами поставлену проблему.

За кожним столом обирається господар, який керує ходом обговорення. Господар фіксує всі озвучені ідеї письмово. Після обговорення питання всі учасники встають і йдуть за інший стіл, а кожен «господар» залишається за своїм столом постійно. Після приходу наступної групи за стіл господар коротко розповідає, що відбулося і які ідеї озвучила попередня група чи групи. Нові учасники обговорюють заявлену тему, а господар все фіксує. Після обговорення учасники знову переходять до іншого столу. Так відбувається кілька раундів зі зміною столів (3-5 раундів). Підбиття підсумків: «господарі» столів резюмують дискусії за своїми столами. Це робиться для того, щоб максимально наочно подати всі результати. Іноді корисно продовжити дискусію, утворивши єдине велике коло й активізуючи колективний інтелект.

## **«Парадигма позитивних змін» (Appreciative Inquiry Summit)<sup>18</sup>**

Ця технологія планування майбутнього проекту, що ґрунтується на позитивному підході. Авторами методу є Д. Куперрайдер, С. Шриваства, Дж. Лудема<sup>19</sup>. Замість традиційного вивчення проблем фокус уваги переноситься на вивчення позитивного досвіду певної групи – розвиток відбувається не за рахунок роботи над «слабкими місцями», а за рахунок посилення успіху. Технологія складається з чотирьох основних етапів (англ. – 4D): Discovery – відкриття (пошук джерела енергії, аналіз успіхів, сильних сторін, корисних якостей, здібностей, талантів, цінностей, традицій, практики і досягнень, які забезпечують їх успіх); Dream – мрія (формулювання можливостей у найсміливіших формулюваннях); Design – модель (моделювання ідеальної ситуації, що ґрунтується на позитивній оцінці); Destiny – маршрут (планування шляху до майбутнього, взяття відповідальності, формування команд для інновацій, розробка і запуск змін) – рис. 11.

Фокусуючись на позитивному і не розглядаючи труднощі, група може зробити новий ривок у розвитку. Також має місце ефект згуртування колективу, налаштування його на успіх.

Після саміту організовується робота проектних команд, відстежується прогрес, результати роботи висвітлюються, підбиваються підсумки. Наприклад, компанія

<sup>18</sup> Ludema J.D., Whitney D. The Appreciative Inquiry Summit. San Francisco: Barrett-Loehler Publishers, Inc., 2003. 314 p.

<sup>19</sup> Cooperrider D.L., Whitney D., Stavros J.M. Appreciative Inquiry Handbook. Brunswick: Crown Custom Publishing, Inc., 2008. 458 p.



Рис. 11. «Парадигма позитивних змін»

«Британські авіалінії» у свій час потрапила до списку лідерів з втрати багажу, сформулювала тему для саміту як «Чудове прибуття для кожного пасажера» (замість «Зменшення втрат багажу»).

## «Відкритий простір» (Open Space)

Цю технологію розроблено Х. Оуеном<sup>20</sup> у 1985 р. Використовується для проведення зборів, нарад, конференцій від 2 годин до 3 днів в групі від 15 до 2000 і більше осіб. Зустрічі за допомогою «Відкритого простору» достатньо структуровані. Ця структура настільки відповідає потребам людей і роботі, яку необхідно виконати, що її не помічають, оскільки вона сприяє полегшенню діяльності. У процесі підготовки до проведення «Відкритого простору» вагомими є: розстановка стільців, розміщення плакатів на стінах, розклад роботи та термін проведення, бланки для звітів, готовність комп'ютерів (рис. 12).

Робота починається з відкриття простору. Усі учасники сідають в замкнуте коло, ведучий говорить кілька вступних слів, заявляє тему і пояснює, яким чином можна буде організувати роботу в малих групах. Визначаються ролі учасників: *Ініціатори* – визначають тему, організовують обговорення, роблять висновки, представляють результати; учасники – беруть участь в обговоренні й поділяються на *бджілок* – тих, хто активно працює в групі, і *метеликів* – тих, хто весь час переходить з групи в групу.

<sup>20</sup> Оуэн Х. Технология Открытое пространство: пер. с англ. Новосибирск: Art-Avenue, 2008. 222 с.



Рис. 12. «Відкритий простір»

Згідно з матрицею часу (вивішена на так званій «ринковій площі») учасники самостійно організують робочий «Відкритий простір», таким чином, що у кожного з них з'являється можливість стати ініціатором своєї теми (в рамках загальної) або взяти участь в обговоренні інших тем. Регулювати роботу допомагає дотримання таких *принципів*: («хто б не прийшов – це найкращі учасники»; «все, що відбувається – це єдине, що може відбуватися»; «все починається тоді, коли має розпочатися»; «все закінчується тоді, коли закінчується») і *закону* («Якщо людина, беручи участь в роботі малої групи, нічого не привносить в цю роботу, а також нічого не отримує для себе і нічого не навчається, вона має взяти відповідальність за те, щоб «зробити ноги»). Результатом стають звіти з планами подальших дій. Звіти під назвою «Гарячі новини» вивішуються на стіні, де їх може прочитати кожен бажаючий. Наприкінці роботи кожен учасник може поділитися враженнями від проведеного заходу.

## Динамічна фасилітація (Dynamic facilitation)

Уперше описана Дж. Рафом<sup>21</sup> у 1994 р. Є технологією роботи з невеликими групами (3-30 осіб), що дозволяє за обмежений час знайти рішення «невирішених проблем». Вона дозволяє учасникам говорити під час зустрічі те, що вони думають і відчувають, і сприяє тому, щоб їхні ідеї знайшли втілення. Фасилітатор структурує динамічний потік бесіди учасників таким чином, щоб кожен коментар став активом групи і спільним досягненням. Учасники групи висловлюються у вільному режимі, фасилітатор «розносить» висловлювання по 4 основних «зонах» (фліпчарти) – про-

<sup>21</sup> Rough J. Dynamic facilitation and the magic of self-organizing change // The Journal for Quality and Participation. 1997. Vol. 20. Is. 3. P. 34–38.

Rough J. Society's Breakthrough! Bloomington: Jim Rough, 2002.

позиції, сумніви, факти, склад проблеми. Після того, як всі висловилися, групі пропонується ще раз подивитися на записане і сформулювати останній запис – «підсумкові рішення», з якими всі згодні.

## **Графічна фасилітація (Graphic facilitation)**

Ця технологія відома як візуальне мислення, графічний запис, групова графіка, карти історій тощо. Є технологією використання візуалізації під час навчальних подій. Карти, що утворюються під час заходу з використанням цієї технології, допомагають учасникам краще усвідомити реальність, створити бачення майбутнього, окреслити шлях до успіху. Застосування графічної фасилітації потрібне для того, щоб допомогти групі, проектній команді знайти більш креативні рішення, поставити чіткі цілі, спланувати швидке просування до них і, тим самим, досягти кращих результатів. Візуалізація ідей на папері за допомогою використання слів і картинок покращує здатність до креативного мислення. Ця технологія дозволяє учасникам по-новому поглянути на складні проблеми, побачити їх з іншого боку.

### **Техніка SWOT-аналізу**

Використовується для аналізу розвитку організації, проекту, продукту, якостей особистості з метою формулювання основних напрямів розвитку через систематизацію наявної інформації про сильні і слабкі сторони, а також про потенційні можливості та загрози.

Технологія реалізується поетапно. Перший етап передбачає ознайомлення студентів з технологією SWOT-аналізу.

### **Strengths**

Ваші сильні сторони (Освіта, досвід, ділові якості, окремі вміння, навички, цінності, здібності. На що Ви спираєтеся в собі у складних ситуаціях?).

### **Weaknesses**

Ваші слабкі сторони (Що Вам складно? У чому Ви не достатньо розбираєтеся? Що викликає у Вас дискомфорт? Що Ви не любите робити?).

### **Opportunities**

Ваші можливості (Чого Ви можете і хочете навчитися? Що Вам доступно та належить від Вас? Що може «підсилити» Вас, якщо Ви приділите цьому увагу?).

### **Threats**

Ваші загрози (Що Вам поки що недоступно? Що викликає занепокоєння та не контролюване Вами?).

На другому етапі необхідно поставити команді завдання зібрати фактори внутрішнього і зовнішнього середовища (заповнення матриці SWOT) – рис. 13.

Третій етап передбачає здійснення оцінки факторів (Що в даний момент найбільш сильно впливає?). Після цього обов'язково є рефлексія (Яким чином максимально використовувати свої сильні сторони і компенсувати слабкі? Як максимально використовувати свої можливості? Як захистити себе від потенційних загроз?).

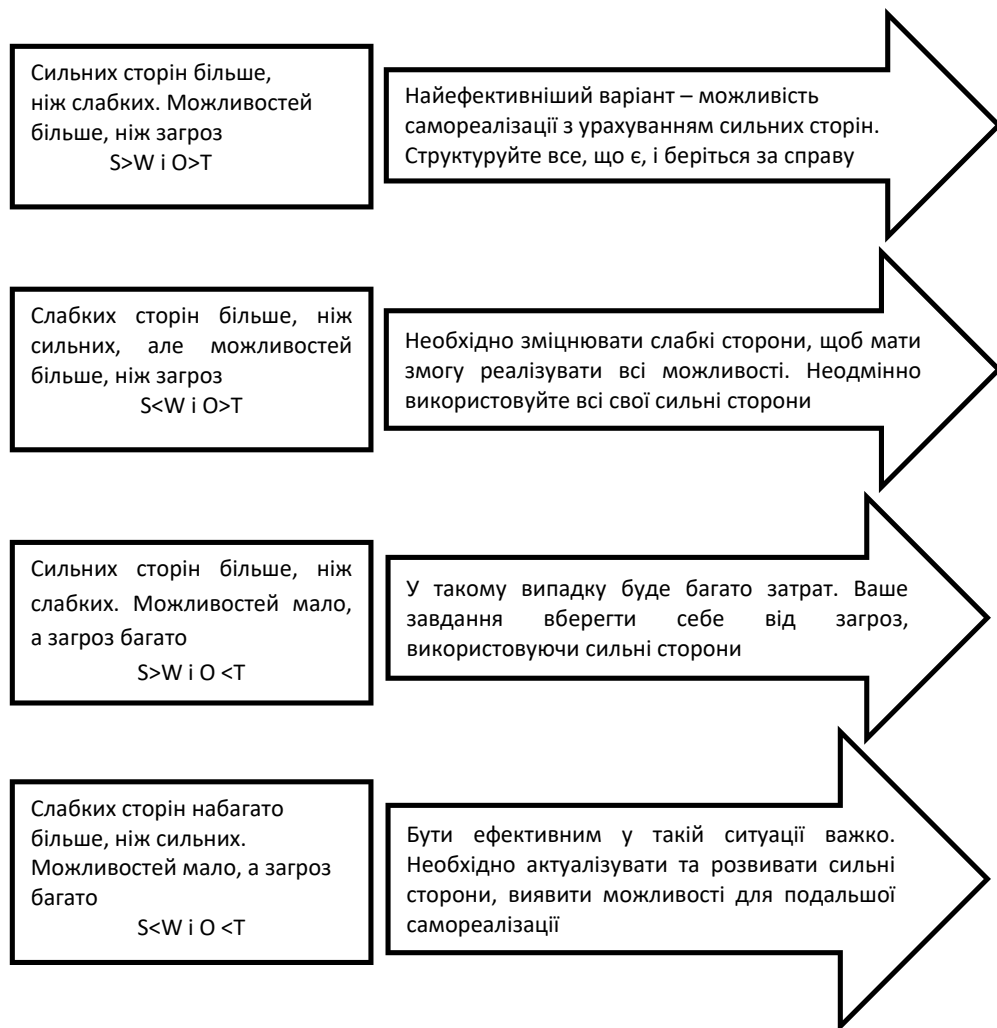


Рис. 13. Матриця SWOT

## Навчання на досвіді інших (Action Learning)

Розбір складних ситуацій в групі у форматі аналізу власного досвіду вирішення реального завдання порівняно з досвідом інших через інтерактивний обмін думками і формулювання запитань. Такий формат допомагає і тому, хто презентує проблему, й іншим учасникам знайти максимально повне рішення і обмінятися методиками та підходами до вирішення проблеми.

На обговорення ситуації одного учасника відводиться 30 хв: 5 хв – розповідь учасника про завдання, проблеми та існуючі, на його думку, рішення; 5 хв – питання до автора від інших учасників; 10 хв – рекомендації та поради щодо вирішення за-

вдання, проблеми; 5 хв – план дій (озвучує автор проекту), який виник в результаті питань і на основі рекомендацій та порад від інших учасників. При цьому автор проблеми не зобов'язаний враховувати поради та рекомендації; 5 хв – зворотний зв'язок від учасників. Чітке дотримання регламенту і формату виступів (наприклад, не дозволяти під час сесії питань давати рекомендації) впливає на ефективність цієї технології. Навчання на досвіді інших дозволяє: знайти творчі рішення; зміцнити взаємодію між учасниками групи; надихнути автора проекту і зберегти за ним відповідальність за проект; сформувати культуру діалогу, командної роботи.

## Технологія веб-квесту (webquest)

**Квест** (англ. *Quest* – подорож, мандрівка) – комп'ютерна гра, в якій гравець має досягти певної мети, використовуючи власні знання й досвід, а також спілкуючись з учасниками квесту.

У цих іграх реалізується одне із занять, що захоплюють людей різного віку – розгадування загадок. Людську потребу розкривати таємниці давно використовують театр, кінематограф і література. Мистецтво та засоби масової інформації могли запропонувати лише пасивну участь у таких іграх. Гравець у комп'ютерній грі, на відміну від читача або глядача, розгадує загадку сам.

У віртуальному світі квесту свобода гравця у пересуванні незначна. У визначеній зоні простору гравець обирає шлях, потім пасивно спостерігає за переміщенням до нового місця. За структурою квест схожий на більшість комп'ютерних довідкових та інформаційних систем з гіпертекстом. Можливість перейти зі сторінки на сторінку у квесті залежить від попередніх дій гравця: поки він не виконає їх у мінімальному обсязі, це неможливо. У момент переходу гра демонструє мультфільм чи фрагмент відеофільму. На кожен свій крок гравець одержує реакцію. Виконання квесту дозволяє гравцю враховувати зворотний зв'язок та визначати, чи правильний його припущення. В іграх цього типу можливе формування навичок дедуктивного та індуктивного мислення.

Варіантом квест-діяльності є веб-квест, що передбачає використання інформаційних ресурсів мережі Інтернет та їх інтеграцію в навчальний процес з метою ефективного формування низки компетенцій: соціальних, навчальних, комунікативних, інформаційних.

**Веб-квест** (*web-quest*) – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету.

Розробником веб-квесту є В. Dodge, професор освітніх технологій Університету Сан-Дієго (США).

Веб-квест є досить непростим пошуком інформації в мережі. Учасники веб-квесту оволодівають знаннями щодо використання інформаційного інтернет-простору для розширення сфери своєї творчої діяльності.

Розробка веб-квестів здійснюється з метою максимальної інтеграції Інтернету в різні навчальні дисципліни на різних рівнях навчання.

Розрізняють два типи веб-квестів: для короткочасної роботи (мета: поглиблення знань та їх інтеграція; розраховані на одне-три заняття) і тривалої роботи (мета: поглиблення і перетворення знань; розраховані на тривалий термін). Використання різновидів веб-квестів передбачає оновлений формат заняття з орієнтацією на розвиток пізнавальної, дослідницької діяльності студентів, в якому основна частина інформації отримується завдяки ресурсам Інтернету.

В основі веб-квесту лежить індивідуальна або групова робота студентів щодо вирішення певної проблеми з використанням інтернет-ресурсів, підготовлених викладачем. Студенти, працюючи над завданням, збирають, аналізують, узагальнюють інформацію, роблять висновки, формуючи та захищаючи власну точку зору. Творчий процес перетворення інформації з різних джерел сприяє розвитку мислення, аналітичних здібностей та комунікативної культури. Результатом роботи з веб-квестом є публікація робіт студентів у вигляді веб-сторінок і веб-сайтів (локально або в мережі Інтернет).

***Структура веб-квесту, вимоги до його окремих елементів:***

- *вступ*, де чітко описані головні ролі учасників або сценарій квесту, попередній план роботи, огляд всього квесту;
- *основне завдання*, де чітко визначено кінцевий результат самостійної роботи;
- *список інформаційних ресурсів* (в електронному вигляді – на компакт-дисках, відео- і аудіоносіях, в паперовому вигляді, посилання на ресурси в мережі Інтернет, адреси веб-сайтів за темою), необхідних для виконання завдання;
- *ролі*. Студенти мають отримати перелік ролей (2 і більше), від імені яких вони можуть виконати завдання. Для кожної ролі необхідно створити план роботи і завдання;
- *опис процедури*, яку необхідно виконати кожному студенту під час самостійного виконання завдання (етапи);
- *опис критеріїв та параметрів оцінки* веб-квесту;
- *керівництво до дій*, де описується, як організувати і презентувати зібрану інформацію;
- *висновок*, де підсумовується досвід, який набутий учасниками під час самостійної роботи з веб-квестом.

***Виокремлюють такі види завдань для веб-квестів:***

- *переказ* – демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел в новому форматі: створення презентації, плаката, розповіді;
- *планування і проектування* – розробка плану або проекту на основі заданих умов;
- *самопізнання* – будь-які аспекти дослідження особистості;
- *компіляція* – трансформація інформації, отриманої з різних джерел: створення віртуальної виставки, капсули часу, капсули культури;



- *творче завдання* – творча робота в певному жанрі – створення п’єси, есе, вірша, пісні, відеоролика;
- *аналітичне завдання* – пошук і систематизація інформації;
- *детектив, головоломка, таємнича історія* – висновки на основі суперечливих фактів;
- *досягнення консенсусу* – вироблення рішення з актуальної проблеми;
- *оцінка* – обґрунтування певної точки зору;
- *журналістське розслідування* – об’єктивний виклад інформації (розподіл думок і фактів);
- *переконання* – схилення на свій бік опонентів або нейтрально налаштованих осіб;
- *наукові дослідження* – вивчення різних явищ, фактів на основі унікальних онлайн джерел.

#### **Етапи роботи над веб-квестами:**

1. Студент обирає одну із запропонованих ролей. Обравши певну «роль», студент переходить до одного з досьє, які подано на сторінці веб-квесту.
2. Студент аналізує, як його роль узгоджується із завданнями інших членів команди. У результаті проходження цих етапів в студентів формуються елементи інформаційно-комунікаційної компетенції: вибір соціальної ролі, набуття навичок роботи в групі.
3. Далі студенти досліджують запропоновані ресурси та ресурси медіатеки навчального закладу (книги, журнали, енциклопедії). При цьому вони аналізують інформаційні ресурси, добирають необхідну інформацію, шукають додаткові дані.
4. Для підготовки звіту надається опис артефактів, що, на погляд студентів, характеризують досліджуване питання. Для кожного артефакту вказується джерело (друкований посібник, електронне видання, адреси в Інтернеті), пояснення, чому вони необхідні під час дослідження обраної теми. Таким чином, студент набуває досвіду збереження інформації, структурування інформаційних ресурсів.
5. Після закінчення процесу пошуку подається звіт з досліджуваної теми.
6. Веб-квест передбачає спільну роботу, тому далі студенти обговорюють, сперечаються, формують спільний план роботи групи. Кожний із них, який є експертом у своїй галузі, бажає найкраще вирішити свої завдання. Потім студенти обирають форму подання загального звіту та можуть розподілити ролі для подальшої роботи: розробка макету сайту або презентації, створення дизайну та ін.
7. Процес завершується груповим захистом роботи.

Під час роботи з веб-квестом важливо розробити шкалу критеріїв оцінки діяльності студентів (від 4 до 8 критеріїв, що оцінюють рівень дослідницької та творчої роботи, якості аргументації, оригінальності роботи, якості роботи мікрогруп, усного виступу, мультимедійної презентації, письмового тексту тощо).

#### **Можливі критерії оцінки веб-квесту.**

*Розуміння завдання.* У роботі продемонстровано точне розуміння завдання. Включено матеріали, що мають безпосереднє відношення до теми, і матеріал, який не має відношення до неї; використано обмежену кількість джерел. Включені мате-

ріали, які не мають безпосереднього відношення до теми; використано одне джерело, зібрана інформація не аналізується й не оцінюється.

*Виконання завдання.* Оцінюються роботи інших періодів, висновки аргументовані; усі матеріали мають безпосереднє відношення до теми; джерела цитуються правильно; використовується інформація з достовірних джерел. Не вся інформація з достовірних джерел; частина інформації не має прямого відношення до теми. Випадкова добірка матеріалів; інформація неточна або не має відношення до теми; неповні відповіді на запитання; не робляться спроби оцінити або проаналізувати інформацію.

*Результати роботи.* Чітке й логічне подання інформації; уся інформація має безпосереднє відношення до теми, точна, добре структурована та обґрунтована. Демонструється критичний аналіз і оцінка матеріалів, визначеність позицій. Точність і структурованість інформації; оригінальність оформлення роботи. Недостатньо виражена власна позиція та оцінка інформації. Робота схожа на інші студентські роботи. Матеріал логічно не структурований і оформлений неправильно; не дається чітка відповідь на поставлені запитання

*Творчий підхід.* Наведено різноманітні підходи до вирішення проблеми. Робота відрізняється індивідуальністю та відображає точку зору мікрогрупи. Демонструється одна точка зору на проблему; проводяться порівняння, але відсутні висновки. Студент копіює інформацію із запропонованих джерел; відсутні критичні погляди на проблему; робота мало пов'язана з темою веб-квесту.

Форми веб-квесту можуть бути різними: створення бази даних щодо проблеми, всі розділи якої готують студенти; створення мікросвіту, в якому студенти можуть пересуватися за допомогою гіперпосилань, моделюючи фізичний простір; складання інтерактивної історії (студенти можуть обирати варіанти продовження роботи; для цього кожен раз вказуються два-три можливих напрямки; цей прийом нагадує відомий вибір богатирями шляху у дорожнього каменя); онлайн-інтерв'ю з віртуальним персонажем (політичний діяч, літературний персонаж, відомий вчений, інопланетянин тощо). Відповіді та запитання розробляють студенти. Цей варіант роботи найкраще пропонувати не окремим студентам, а міні-групі, яка отримує загальну оцінку за свою роботу (яку дають студенти і викладач).

Можна запропонувати таку пам'ятку учаснику веб-квесту:

1. Ознайомтеся з темою та проблемою квесту.
2. Оберіть одну із запропонованих ролей.
3. Ознайомтеся із завданням своєї ролі.
4. Вивчить список джерел.
5. Складіть план пошуку інформації відповідно до своєї ролі.
6. Дослідіть інформаційні ресурси відповідно до своєї ролі.
7. Оформіть звіт у вигляді мультимедійної презентації, веб-сторінки, веб-сайту, буклета тощо.
8. Розробіть критерії оцінювання.
9. Обговоріть результати роботи у мікрогрупі.
10. Підготуйтеся до захисту веб-квесту.

## Пошук майбутнього (Future Search)

Авторами методу є М. Вейсборд і С. Дженофф. Метод використовується, коли різним зацікавленим групам (компаніям, товариствам) необхідно знайти спільну основу для майбутньої співпраці, виробити загальну картину майбутнього.

Учасниками є: *спонсор* (студент або група, зацікавлені у проведенні), *організаційний комітет* (включає учасників, які спільно з фасилітатором обирають тему, розробляють програму, підбирають учасників; обирають місце проведення та забезпечують логістику заходу); *фасилітатор* (викладач, який займається підготовкою заходу, керує ходом конференції: повідомляє завдання, стежить за часом, динамікою процесу); *учасники* (представники різних груп, зацікавлених у виробленні єдиного бачення майбутнього і пошуку загальних підстав для спільних дій).

Реалізація цього методу потребує ретельної підготовки – визначення теми, підготовки роздаткових матеріалів із завданнями і робочими листами для змішаних і цільових груп, запрошення обраних учасників, організацію простору для проведення конференції та підготовки матеріалів (займається організаційний комітет під керівництвом фасилітатора).

Конференція проводиться за такими етапами:

1. Погляд в минуле («розігрів» учасників, обговорення тенденцій, які впливали на групи в минулому).
2. Сьогоденний погляд (створення загальногрупової «карти свідомості», тенденцій, які впливають на групу або досліджувану проблему в сьогоденні).
3. Погляд в майбутнє (створення ідеальних сценаріїв майбутнього).
4. Виявлення загальних засад (формування сценаріїв спільного майбутнього).
5. Планування дій (складання конкретних планів).

## Збір ідей (думок) за допомогою ментальних карт (mind-mapping)

**Mind-mapping** (майндмеппінг) – ефективна графічна техніка, яка є універсальним ключем для розгадки потенціалу мозку та візуалізації процесу мислення через ментальні карти (*mind maps*).

**Ментальні карти** (від англ. *mind maps* – інтелект-карта, карта пам'яті) – спосіб графічного зображення структури понять, об'єктів або ідей, за якого надається перевага не логіко-ієрархічному, а асоціативним зв'язкам.

Цей метод розроблено Т. Бьюзеном. Метод цікавий, насамперед, тим, що дозволяє структурувати розумовий процес і стимулювати покрокове мислення. Цей метод доцільно використовувати в найрізноманітніших ситуаціях: для з'ясування якогось питання, збору інформації, прийняття рішення, структурування нових ідей. Основу методу становить процес радіального мислення – визначається основна проблема і від неї, як від стовбура дерева, відгалужуються різні ідеї, пов'язані з нею. Ментальна карта має бути максимально образною, акуратною і різнобарвною, доповнюватися кольоровими ілюстраціями.

Карта знань репрезентується у вигляді діаграми зв'язків, яка містить пов'язані між собою графічні об'єкти і текстовий супровід. Технологія роботи з ментальними картами (майндмеппінг) розглядається як один з ефективних засобів формування креативності студентської молоді. Функціональне призначення технології майндмеппінгу наведено на рис. 14.

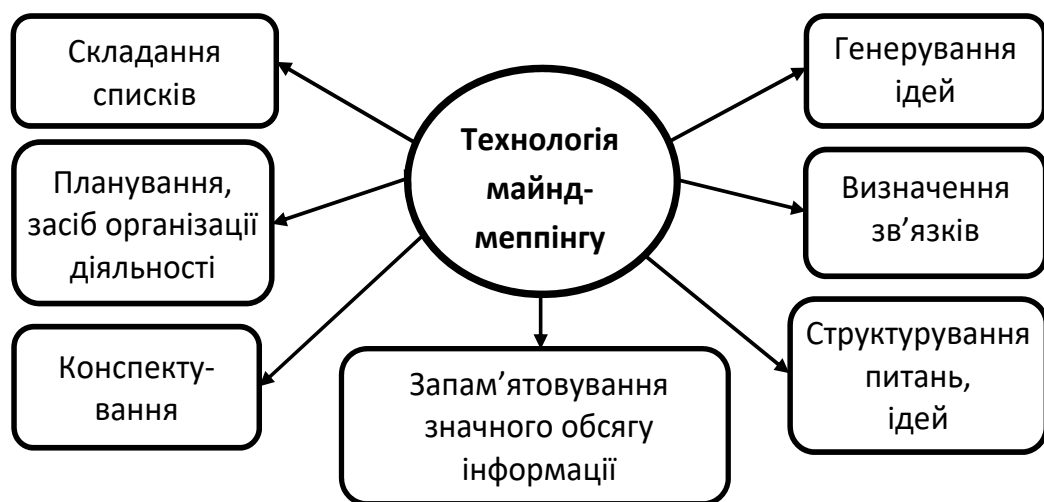


Рис. 14. Технологія майндмеппінгу

Ментальна карта має чотири основні характеристики: 1. Об'єкт уваги/вивчення, кристалізований у центральному образі. 2. Основні теми, пов'язані з об'єктом уваги/вивчення, розходяться від центрального образу у вигляді гілок. 3. Гілки, які мають вигляд плавних ліній, позначаються та пояснюються ключовими словами та образами. Вторинні ідеї також мають вигляд гілок, які відокремлюються від гілок вищого рівня. 4. Гілки утворюють зв'язану вузлову структуру. На відміну від лінійного способу організації інформації, ментальні карти дозволяють створити цілісний образ завдяки радіальному способу організації інформації, перейти від «лінійного мислення» до структурного (системного).

Процес створення ментальних карт може бути організований декількома способами:

- *традиційним*: карта знань створюється на плакаті за допомогою маркерів, аплікацій, стікерів та ін.;

– з використанням *майндмеппінг-софту*: карта знань створюється за допомогою програм та засобів соціальних сервісів Web 2.0 класу concept-mapping.

Переваги майндмеппінгу в навчальному процесі: отримання цілісного уявлення про явище або досліджуваний процес завдяки смисловим, логічним та асоціативним зв'язкам; продукування нових знань як результату трансформації, реструктурування наявної інформації; формування аналітичних здібностей; розвиток асоціативного мислення та пам'яті.

### **Алгоритм створення ментальної карти**

*Визначення теми інтелект-карти та вибір способу її створення* (рукописний або комп'ютерний варіант, створений за допомогою відповідних програмних продуктів). Підготовлену в рукописному вигляді інтелект-карту можна сканувати та подати в електронному вигляді як малюнок.

*Інформаційно-пошуковий етап.* Проведення відбору навчального матеріалу на основі первинного ознайомлення з матеріалом теми, щодо якої складається опорний конспект (робота з підручниками, додатковою літературою, ресурсами Інтернет тощо). Визначення переліку ключових слів, основних понять, що становлять понятійну структуру теми, що вивчається, і мають бути наведені в опорному конспекті.

*Структурування навчальної інформації.* Поділ теми на кілька частин, тобто створення розгалуження до найголовніших підрозділів, від яких, у свою чергу, йдуть відгалуження до інших підрозділів і т. д. Розбиття матеріалу на логічно завершені смислові блоки. Виокремлення основних термінів, смислових ідей в кожному блоці. Установлення зв'язків між змістовими блоками (послідовності, ієрархії, взаємозалежності та ін.).

*Кодування.* Розробка системи умовних позначень. Наведення власних асоціацій щодо того чи іншого ключового слова або ідеї. Особлива увага приділяється знаково-символьним асоціаціям, обранню кольорового рішення, системи шрифтів; неповторного стилю. Оригінальність інтелект-карти досягається і за рахунок елементів гумору, іронії.

*Створення шаблону інтелект-карти* (рис. 15). Основну тему розташовують в центрі аркуша, формують її стисло й точно і подають будь-яким зображенням. Від центральної теми проводять лінії в різні боки й розміщують на них ключові слова, пов'язані з основною думкою. Далі карту розширюють. Від уже готових ліній (гілок) утворюють нові, наводять на них слова, що доповнюють опис.

*Наповнення інтелект-карти змістом.* Навколо центру розташовують відгалуження, що відповідають структурним елементам навчального матеріалу (підрозділам, пунктам плану і т. ін.). Їх потрібно обов'язково пов'язати з центральними лініями, причому лінії залежно від виду зв'язку (асоціативного, причинно-наслідкового або непрямого) оформити різними кольорами або лініями різних видів (товсті, хвилясті, тонкі тощо). *На гілках, що розходяться від центральної теми, розміщують слова або картинки* залежно від обраної ідеї і т. ін. Зв'язки (гілки) мають бути швидше асоціативними, ніж ієрархічними. Варіюють розмір букв і товщину ліній залежно від міри важливості ключового слова. Обов'язково використовують різні кольори для основних гілок. Це допомагає цілісному й структурованому сприйняттю. Для кращого сприйняття можна використовувати символи, малюнки, але не надто

складні, бажано схематичні. Для центральної теми малюнок особливо доцільний. Ментальна карта взагалі може цілком складатися з малюнків.

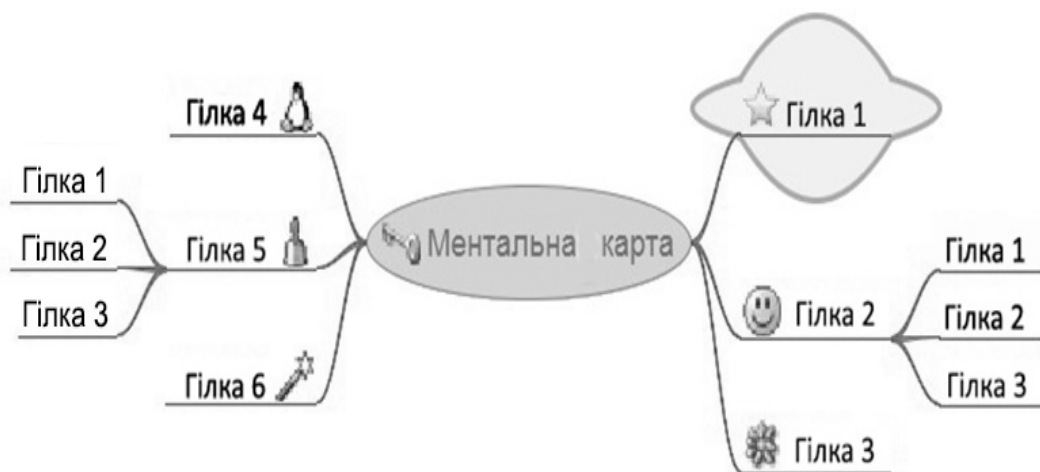


Рис. 15. Шаблон інтелект-карти

*Редагування та коригування.* Критичне осмислення першого варіанта інтелект-карти. Перекомпонування, перебудова окремих частин, спрощення окремих елементів.

**Реалізація методу «Збір ідей (думок) за допомогою ментальних карт» здійснюється у три фази:**

1. *Збір ідей за допомогою карток.* Озвучується обговорюване питання або проблема (наприклад: Що Вас демотивує у роботі?); презентується чіткими літерами на дошці; вноситься пропозиція кожному учаснику про себе і індивідуально відповісти на запитання (може бути кілька варіантів відповіді); кожна ідея має бути написана на окремій картці; модераційні картки роздаються учасникам сесії; кожен учасник записує свій варіант відповіді; збираються картки і перемішуються.

2. *Групування ідей.* Фасилітатор озвучує і показує по черзі карти. Якщо групі не зрозумілий зміст карти, то запитання ставляться до автора, якщо все зрозуміло, то картки відразу розміщуються на дошці. Час на пояснення обмежений 30 с. Картки, близькі за змістом, розміщуються в одну групу. Якщо думка групи розділилася з приводу карти, то надається копія карти, і вона розміщується у двох групах. Останнє слово за автором. Всі конфлікти візуалізуються.

3. *Надання назв групам.* Фасилітатор озвучує картки групи і просить придумати загальну назву цієї групи, при цьому група має дійти спільного рішення. Якщо важко придумати назву групи, то її розбивають на дві або більше частин, і придумують їм назви. Назву пишуть на картці круглої або овальної форми і прикріплюють зверху групи карток. У результаті – на дошці з'являється кілька ключових відповідей на поставлене питання. Потім можна провести ранжування з метою визначення важливості виявлених чинників, проблем, рішень (рис. 16).



Рис. 16. Рукописна ментальна карта

Для створення ментальних карт можна послуговуватися інтернет-ресурсами (рис. 17).

#### Основні

- FreeMind (<http://freemind.sourceforge.net>) – створення та візуалізація баз знань; приєднання посилань на джерела знань; кольорове подання зв'язків між концептами; додавання простих графічних об'єктів.
- Mindjet Mind Manager (<http://www.mindjet.com>) – створення та відображення стратегічних планів; реалізована функція drag-and-drop; різні види подання зв'язків між об'єктами; додавання іконок та зображень; інтеграція з Microsoft Word, PowerPoint, Excel, Outlook, Project и Visio; можливість подання карт у HTML-виді та публікації на сайті.
- Free Mind Map (<http://www.edrawsoft.com/freemind.php>) – візуалізація знань за допомогою векторної графіки; інтерфейс, подібний до Microsoft Word; широкий спектр дизайну графічних елементів; вільний робочий простір; додавання зображень та посилань.

#### Додаткові

- iMindMap (<https://imindmap.com>)
- The Personal Brain (<http://personalbrain.en.softonic.com>)
- Xmind (<https://www.xmind.net>)
- Bubbl.us (<https://bubbl.us>).
- MindMeister (<http://www.mindmeister.com/ru>)

Застосування методів фасилітації є доцільним: під час проведення лекцій і семінарських занять з метою підвищення позитивної мотивації, активізації комунікативної діяльності студентів, набуття ними досвіду вирішення особистих й професійних проблем комунікації; оволодіння методами та методиками проектування та організації спільної діяльності педагогів і студентів; створення умов конструктивної

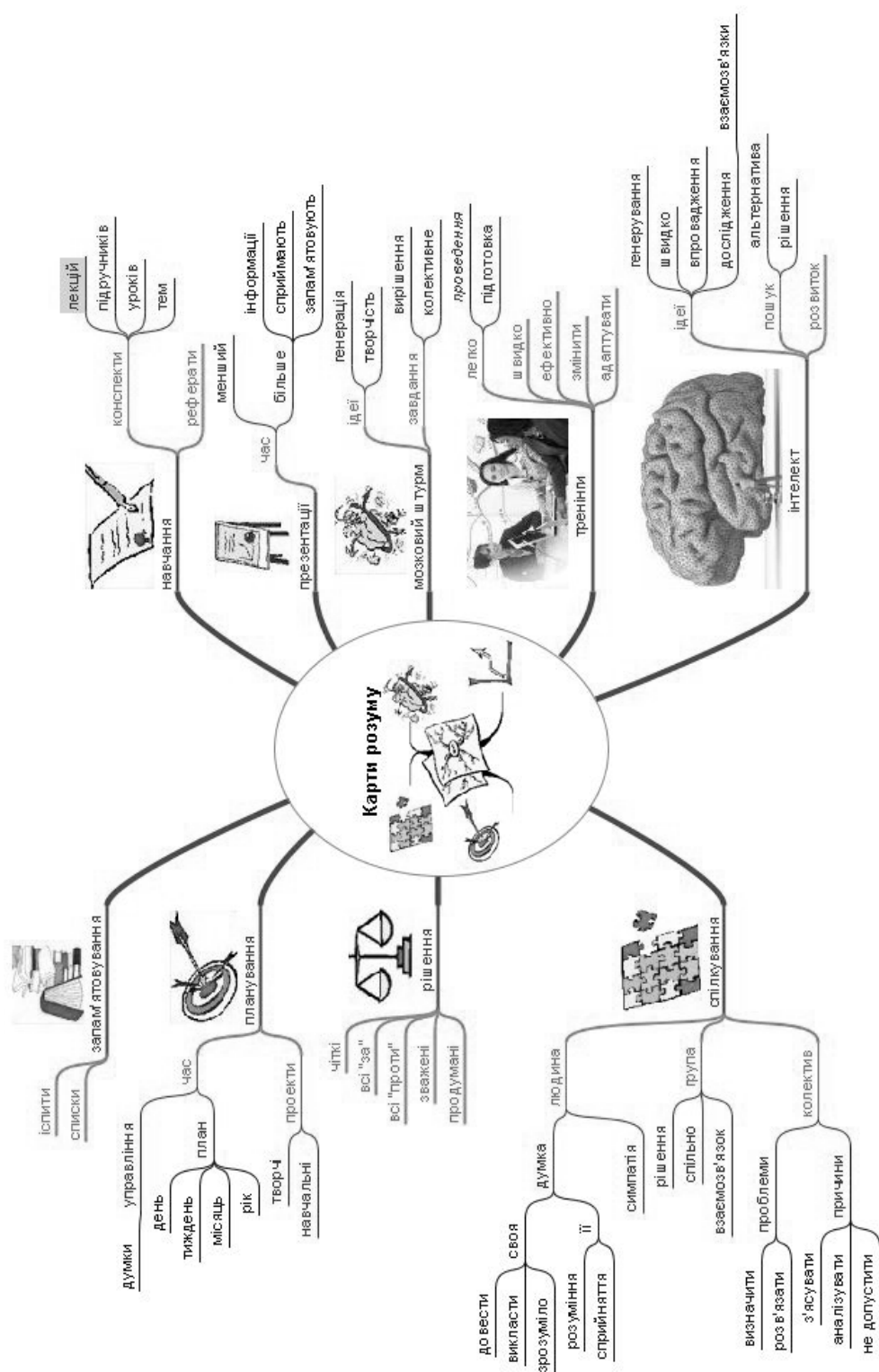


Рис. 17. Ментальна карта з використанням комп'ютерного програмного засобу  
(джерело: [http://soft.rabota-ka.ru/2011/12/blog-post\\_6312.html](http://soft.rabota-ka.ru/2011/12/blog-post_6312.html))



взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу і вибору оптимальних методів, засобів і форм взаємодії; забезпечення сприятливого морально-психологічного клімату; вирішення й запобігання конфліктних ситуацій професійної взаємодії.



## Література

1. Авдеева И.Н. Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Ч. 1. Субъектная направленность / И. Н. Авдеева // Горизонты образования. – №2 (35). – 2012. – С. 37–43.
2. Карпов А.В. Психология менеджмента: учеб. пос. / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с.
3. Кейнер С. Руководство фасилитатора. Как привести группу к принятию совместного решения / С. Кейнер, Л. Линд, К. Толди, С. Фиск, Д. Бергер. – М.: Издательство Дмитрия Лазарева, 2014. – 344 с.
4. Мартынова А.В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений [Электронный ресурс] / А.В. Мартынова // Организационная психология. – 2012. – № 2. – С. 53–91. Официальный сайт журнала Организационная психология. – Режим доступа: [http://orgpsyjournal.hse.ru/data/2011/12/29/1262441531/OrgPsy\\_2011-2\\_Martynova\\_53-91.pdf](http://orgpsyjournal.hse.ru/data/2011/12/29/1262441531/OrgPsy_2011-2_Martynova_53-91.pdf)
5. Міжнародна Асоціація Фасилітаторів AIF [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.iaf-world.org> <http://www.iaf-methods.org/>
6. Райс О.И. Фасилитация, как метод интерактивного обучения [Электронный ресурс] / О.И. Райс // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 7. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/07/3317>
7. Роджерс К. Свобода учиться / Карл Роджерс, Джером Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
8. Романенко Ю.А. Сучасні педагогічні технології: навч.-метод. посіб. / Ю.А. Романенко. – Донецьк: ДІСО, 2010. – 152 с.
9. Ромашина С.Я. Фасилитативная педагогика в высшем образовании / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – № 2(6). – С. 45–49.
10. Рябков А.М. Фасилитация в профессиональном образовании / А.М. Рябков // Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 78–82.
11. Татаренкова И.А. Преподаватель как фасилитатор инновационного образовательного процесса в вузе [Электронный ресурс] / И.А. Татаренкова, В.Н. Кибец // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18086>
12. Фісун О. В. Формування фасилітуючої позиції вчителя у системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу / О.В. Фісун // Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – 2010. – Вип. 36. – С. 20–27.
13. Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О.Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2006. – № 3. – С. 118–125.

# ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ. ГЕЙМІФІКАЦІЯ



## Комп'ютерні комунікації в освіті

Комп'ютерні й комунікаційні технології стали цілком очевидним втіленням інформаційної революції. Застосування комп'ютерів як засобів комунікації ввійшло в суспільну практику, що зробило актуальним використання потенціалу комунікативних ситуацій у навчанні. З'явилося нове поняття **«комп'ютерна комунікація»**, що передбачає культурний поліморфізм, відкриває простір для трансформації монологу в діалог та полілог (природа – культура, культура – суспільство, наука – мистецтво культури) і має значні можливості.

*Можливості комп'ютерних комунікацій* – різноманітні форми інформаційної взаємодії віддалених суб'єктів між собою (або суб'єктів з віддаленими ресурсами), що забезпечуються тією чи іншою технологією комп'ютерної комунікації в процесі науково-освітньої діяльності суб'єктів під час реалізації певного педагогічного комунікативного завдання. Передбачають відповідь на питання: «Завдяки якій діяльності суб'єкта?».

З появою комп'ютерної комунікації в освіті відбуваються зміни змісту навчання різних дисциплін, їхнє гармонійне поєднання при виконанні навчальних проєктів, що передбачають: розробку методів самостійної пошукової й дослідницької роботи студентів у ході виконання навчальних проєктів; навчання студентів методів колективного вирішення проблем; поєднання методів колективної, групової й індивідуальної роботи студентів та викладачів; інтенсивне використання ЕОМ і безпаперової технології як інструмента повсякденної навчальної роботи студентів і викладачів; організацію спільної роботи викладачів різних дисциплін при визначенні комплексу навчальних дисциплін; підготовку викладачів до роботи з новим змістом, методами й організаційними формами навчання і до інтенсивного використання засобів обчислювальної техніки у навчальному процесі; створення атмосфери взаєморозуміння, довіри та взаємної вимогливості викладача та студентів, що сприяє новим діловим контактам, спільній постановці завдань, аналізу процесу їх вирішення і досягнутих результатів.

Перевагою комп'ютерної комунікації є те, що вона дозволяє студентам та викладачам спілкуватися з комп'ютером як з *універсальним засобом комунікації* («...по-перше, по-друге, по-третє, комп'ютер – це інструмент спілкування»<sup>22</sup>), *обробки й передавання інформації*. Це стало можливим завдяки появі навчальних комп'ютерних систем, тренажерів, засобів демонстрації й підтримки викладу матеріалу, комп'ютерного моделювання, підготовки роздаткового матеріалу та ін. Одне з центральних місць зайняли питання вивчення цієї специфіки, що вносять у перебіг процесів комунікації технічні пристрої (комп'ютер), можливості нейтралізації негативних наслідків, викликаних проникненням комп'ютерів у міжособистісну комунікацію, та пошуки позитивних аспектів участі комп'ютерів у контактах між людьми.

Науковці по-різному ставляться до появи комп'ютерних комунікацій. Одні з них відзначають, що це сприяє втраті міжособистісної взаємодії, знеособлюванню. Інші акцентують на емоційно віддаленому характері взаємодії між комунікантами. Якщо перші вважають міжособистісним лише неопосередковане спілкування – «обличчя до обличчя» (f2f = face to face), то інші вкладають у це поняття більш широкий зміст, тобто вважають, що спілкування може залишатися міжособистісним, будучи опосередкованим технічними засобами (k2k = keyboard to keyboard). Крайня позиція у цьому питанні належить прихильникам медіаекології, в уявленні яких саме середовище несе в собі інформацію: «Media is the message» (М. Маклуен).

---

**Інтерактивний режим** – *діалоговий режим спілкування людини з комп'ютером, у результаті якого виникає нова інформація – результат дії людини у межах програми.*

---

У спілкуванні з комп'ютером людина діє (навіть у діалогічному режимі) суворо у межах програми, яку до неї інша людина туди ввела. Тому цей діалог не можна назвати рівноважним. Навчається одна людина (або отримує нову інформацію) у межах уже відомих знань машини. Результатом роботи людини і персонального комп'ютера майже завжди є нова інформація, що виробляється людиною за допомогою комп'ютера (меж, які змінити не можна, але скористатися якими для розвитку можна).

Сьогодення вимагає від викладача вишу й студентів володіння такими вміннями:

- використовувати інформаційні ресурси комп'ютерних технологій (діалог «людина–комп'ютер»), працювати з різними видами, носіями, електронними банками інформації;

- здійснювати швидко й кваліфіковано пошук, відбір необхідних даних із різних джерел (професійна, публіцистично-документальна література, періодика) інформації;

- працювати з текстовими файлами – веб-сторінками);

- володіти інформаційно-комунікативними технологіями – сукупністю програмних, технічних, комп'ютерних і комунікаційних засобів, а також способів і новаторських методів їх застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації освітнього процесу; технологіями опрацювання інформації і вирішення

---

<sup>22</sup> Каларащук В.И. Обучающие программы. М.: Солон-Р, 2001. С. 126.

завдань за допомогою комп'ютера і телекомунікаційних засобів, що ґрунтуються на досягненнях штучного інтелекту;

- володіти комунікативними ресурсами комп'ютерних технологій (діалог «людина–комп'ютер–людина»), приймати й надсилати повідомлення електронною поштою;

- встановлювати комунікативні зв'язки в асинхронному режимі зв'язку (або режимі «off-line» та «on-line»);

- володіти культурою діалогу (сетикетом) із Всесвітньою мережею.

Виділяють чотири режими співпраці з комп'ютером як партнером з комунікації: «пасивне використання» (комп'ютер виконує тільки обчислювальні задачі); «реактивний діалог» (комп'ютер видає завдання, а потім сам їх оцінює); «активний діалог» (сукупність перших двох); «інтерактивний діалог», в якому комп'ютер більш активний, ніж в інших режимах. Сучасне навчання вимальовується саме в такому аспекті. Є діалог студента з викладачем. Діалог наперед нерівноважний, але, перш за все, має на меті посилений розвиток студента («активний»), діалог відбувається між («інтер») викладачем і студентом. Комп'ютер може бути присутній лише як інструмент, засіб цього розвитку. Проте результатом такого співробітництва має бути нова інформація у будь-якому вигляді: нові знання студентів, нові навички, нові вміння, нова позиція тощо. Таким чином, одна з умов існування сучасного навчання – інтерактивний простір, або інтерактивний режим.

Комп'ютер може підтримувати повноцінний діалог як зі студентом, так і з викладачем, тобто з'являється нова схема «викладач–комп'ютер–студент». Зазначені режими можна застосовувати як незалежно один від одного, так і в сукупності: усе залежить від того, які результати ми бажаємо отримати та за яких умов буде застосовуватися один із варіантів (рис. 18).

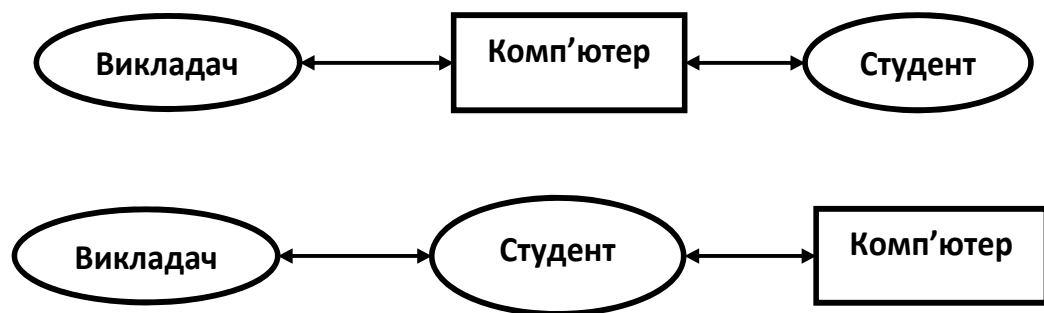


Рис. 18. Режими взаємодії при використанні комп'ютера в навчанні

Мова спілкування з комп'ютером завжди достатньо структурована, легка для розуміння. Комп'ютерна комунікація включає всі традиційні види і форми мовлення – усну, письмову, внутрішню, монологічну й діалогічну, що приводить до створення особливої форми комунікації – метакомунікації, яка знімає просторово-часові обмеження під час роботи з різними джерелами інформації й визначає нові темп і ритм розвитку розумової діяльності у процесі навчання. Комп'ютерна комунікація

може бути відстроченою (електронна пошта, конференції) та інтерактивною (персональний і колективний чати).

Комп'ютерні комунікації дозволяють вступити в діалог з розподіленою у просторі групою однодумців, віддалених один від одного суб'єктів завдяки прийманню й відправленню текстової інформації кожним з учасників всім іншим. Ця форма взаємодії перетворюється на засіб міжнародної комунікації, що залучає будь-якого фахівця до спільного вирішення загальнолюдських проблем (рис. 19).

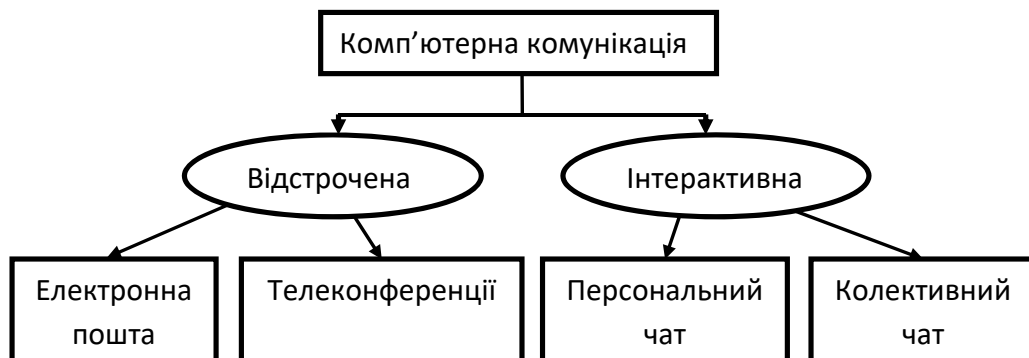


Рис. 19. Види комп'ютерної комунікації

*Комп'ютер, підключений до мережі Internet, надає як викладачам, так і студентам значні комунікативні можливості:* доєднатися до глобального діалогу зі студентами й викладачами всього світу за допомогою електронної пошти; пройти прекрасну мовну практику, вступаючи у комунікативні зв'язки з учасниками он-лайнових електронних конференцій; стати учасниками або навіть ініціаторами проектів, що ґрунтуються на співробітництві десятків і тисяч студентів з усього світу; одержати додаткові роз'яснення з он-лайнових навчальних програм або підключитися до заочних навчальних курсів, організованих національними або зарубіжними навчальними закладами; підвищити свою «інформаційну грамотність», розуміння того, як орієнтуватися й найефективніше використовувати можливості комп'ютерних мереж.

Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують інтерактивний режим роботи з навчальним матеріалом, зміну професійної позиції викладачів: з носія готових знань і способів роботи викладач перетворюється на керівника, посередника, тьютора, «архітектора навчального середовища», того навчального контексту, у рамках якого студенти витрачають оптимальний час на обговорення і вирішення творчих завдань. Зазначені технології надають можливість створення атмосфери взаєморозуміння, довіри та взаємної вимогливості викладача та студентів, що сприяє організації необмеженого діалогу із суб'єктами комунікації, новим діловим контактам, аналізу вирішення спільних завдань та досягнутих результатів.

Комунікація в мережі Інтернет побудована тільки на формах віддаленого і автоматизованого контакту (невербальна взаємодія відсутня). Тому через фізичну непередставленість партнерів у текстовій комунікації втрачає своє значення ряд ко-

мунікативних бар'єрів, обумовлених зовнішністю співрозмовників: стать, вік, соціальний статус. З'являється можливість створювати про себе будь-яке враження за власним бажанням, тобто стає можливим конструювання віртуальних особистостей. І від того, наскільки педагог дотримується етики під час комунікації, вміє вести діалог з партнером, коректний у судженнях, залежить культурно-соціальне середовище комунікацій в Інтернеті.

Різні засоби комп'ютерної комунікації детермінують різну інтенсивність діалогічної комунікації між суб'єктами навчального процесу. Наприклад, якщо обмін інформацією між викладачем і студентом здійснюється за допомогою електронної пошти, діалог уповільнюється і має високоструктурований вигляд, тому що здійснюється у письмовій формі. Більша інтенсивність діалогу може бути досягнута при навчанні за допомогою комп'ютерних конференцій, у процесі яких викладач відповідає на запитання студентів, а кожний студент має можливість зробити свій внесок у діалог.

Виділяють ще одну форму комунікації у процесі навчання – *внутрішню дидактичну розмову* (керований внутрішній дидактичний діалог) – квазидіалог між викладачем і студентом, що здійснюється у формі інструкцій, які містять припущення стосовно того, що учень уже ознайомився з основним матеріалом підручника.

#### **Системи комунікацій в Інтернет-мережі:**

- *особисте і колективне листування* (за адресною спрямованістю повідомлень);
- *інтерактивне і відстрочене спілкування* (за часом реакції на відправлене повідомлення).

**Види комп'ютерних систем підтримки міжособистісної комунікації передбачають чотири базових типи систем комунікацій:**

- *інтерактивне особисте листування* (індивідуальний чат). Тобто повідомлення, що створюється одним з учасників діалогу, автоматично відображається в іншого учасника, на яке він таким же чином відповідає, продовжуючи діалог;
- *відстрочене особисте листування*. Здійснюється за допомогою електронної пошти (e-mail) – оперативне листування віддалених суб'єктів шляхом приймання і відправлення електронних листів з одного на інший комп'ютер глобальної мережі. Користувач друкує повідомлення і надсилає його адресату. Адресат у зручний для нього час це повідомлення одержує і за необхідності надсилає відповідь. Комп'ютерна комунікація за допомогою електронної пошти може здійснюватися як в режимі «off-line», так і «on-line»;
- *колективне інтерактивне листування* (колективний чат). Учасники колективного обговорення по черзі обмінюються репліками-повідомленнями;
- *відстрочене колективне листування* (електронні конференції (форуми). Повідомлення, що надсилається на конференцію, стає доступним усім її учасникам. Кожен учасник може відповісти на таке повідомлення, підтримавши тим самим обговорення, а може стати ініціатором нової проблеми в структурі питань, що обговорюються на конференції.

**Види використання інформаційно-комунікаційних засобів в освітньому контексті:**

- *персональний обмін повідомленнями*. Електронне спілкування студентів з іншими студентами, студентів із групами, груп із групами за допомогою електронної

пошти, дискусійних груп, списків розсилання як єдиного середовища спілкування. Іноді викладачі й студенти використовують телеконференції, форуми і пов'язані з Інтернетом «дошки оголошень»;

– *вільне листування*. Структура телекомунікаційної діяльності, аналогічна листуванню звичайною поштою. Оскільки листування між студентами потребує більше уваги, ніж викладачі можуть приділити, то можливо розгорнути вільний обмін інформацією за допомогою електронної пошти між групами;

– *глобальний клас*. Листування за допомогою електронної пошти двох чи більше класів, які спільно вивчають одну й ту ж саму тему, обговорюючи вивчене за заздалегідь визначеним графіком;

– *електронні «зустрічі»*. Синхронне, реальне спілкування між студентами та їхнім «гостем», яке відбувається шляхом почергового друкування повідомлення з використанням можливості «переговорів», що допускається багатьма системами електронної пошти;

– *електронне навчання*. Фахівці різних профілів з вищих навчальних закладів, які пов'язані через Інтернет, можуть виступати у ролі електронних викладачів, які бажають ознайомитися зі спеціальними темами в інтерактивному режимі (спілкування студентів з керівниками, політиками, письменниками, експертами у певній сфері діяльності; а також з електронними педагогами-студентами старших курсів вищих навчальних закладів);

– *рольові ігри*. Учасники спілкуються один з одним, граючи певну роль;

– *інформаційне забезпечення*. Побудова телекомунікаційних проектів на основі збору, опрацювання, зіставлення різного роду інформації, яка становить інтерес;

– *інформаційний обмін*. Тематичний обмін інформацією між студентами усього світу, які разом з викладачами збирають народні ігри, жаргонні слова, вислови, жарти, прислів'я, казки, інформацію про засоби захисту здоров'я, фольклорний матеріал щодо місцевих і національних свят, афоризми, туристичну інформацію. За такої діяльності суб'єкти комунікації стають одночасно творцями й користувачами інформації, якою вони обмінюються;

– *телекомунікаційні екскурсії*. Обмін викладачів і студентів спостереженнями і враженнями від екскурсій до віртуальних музеїв, історичних місць, парків, зоопарків тощо з викладачами й студентами з інших, міст і країн. В Інтернеті складається щомісячний розклад передавання інформації про екскурсії, який надсилається із закладів освіти і направляється зацікавленим викладачам;

– *спільний аналіз даних*. Зіставлення й чисельний аналіз інформації, що збирається в різних місцях; підготовка оглядів, аналіз результатів, звітів про те, що було виявлено;

– *спільне вирішення завдань*. Може відбуватися як на принципах змагання, так і у співробітництві;

– *одночасне виконання завдань (конкурсів, вікторин і олімпіад)*. Комп'ютерна телекомунікаційна вікторина (олімпіада) – змагальна групова гра з використанням електронної пошти для зв'язку між групами студентів з різних вишів, міст і країн.

Комунікативні можливості інформаційно-комунікаційних технологій полягають у здійсненні навчання й виховання через колективне співробітництво, групову

взаємодію, обговорення, діалог між суб'єктами навчально-виховного процесу, що дозволяє виховувати в студентів дух колективізму, взаємодопомоги, сприяє формуванню комунікативних, зокрема діалогічних, умінь, навичок самоконтролю мотивації до навчання.

Традиційно серед інформаційно-комунікативних технологій виокремлюють технології синхронної (он-лайнової – чат і ICQ) та асинхронної (оф-лайнової) комунікації (електронна пошта, телеконференції).

Вирізняють чотири види інформаційно-комунікативних технологій<sup>23</sup>:

- *однаковий час та однакове місцезнаходження*: локальні мережеві програми, чати (Internet Relay Chat, IRC);

- *однаковий час та різне місцезнаходження* (синхронні технології): програми для миттєвої спільної роботи у комп'ютерній мережі, інтернет-пейджинг та ICQ, інтернет-телефонія, комп'ютерні аудіо- та відеоконференцзв'язок;

- *різний час та однакове місцезнаходження* (інтерактивні технології): веб-форуми (web-based forums), дискусійні списки (discussion lists), гостьові книги (guest books), анкети-форми (questionnaires-forms);

- *різний час та різне місцезнаходження* (асинхронні технології): електронна пошта, списки розсилання (mailing lists), телеконференції (newsgroups)<sup>23</sup>.

Класифікувати основні види інформаційно-комунікативних технологій можна таким чином: за технологією реалізації (пошта, чат, форуми, живі журнали, аудіо-відео, інформація, миттєві повідомлення); за напрямом комунікації (*face-to-face*, *human communication* (міжособистісна, організаційна, комунікація у малих групах, публічний виступ та ін.); *опосередкована, mediated communication* (телебачення, радіо, преса та ін.); за часом здійснення on-line (забезпечують комунікацію у синхронному режимі on-line; найбільш близькі до звичайної взаємодії в реальному часі та просторі; швидкість обміну повідомленнями визначається швидкістю друкування тексту, якістю програмного забезпечення, швидкістю каналу зв'язку: чат (Internet Relay Chat або Chat Rooms), служба миттєвої пошти, веб-чат, біла дошка відеоконференцзв'язку або аудіографічної конференції, інтернет-телефонія, Instant Messenger і ICQ, середовище MUD/MOO) або off-line (забезпечують комунікацію в асинхронному режимі off-line: електронна пошта, телеконференції, файлові сервери, власні інформативні ресурси, чати, форуми, веб-конференції, віртуальні клуби, комунікативні програми, рольові ігри, дошки повідомлень, вар-комунікації, IP-телефонія, wi-fi). Ці технології забезпечують: міжособистісну і односторонню комунікацію; інтерактивний режим роботи з навчальним матеріалом, зручний доступ до інтегрованих баз знань, довідників, зосереджених у комп'ютерних фондах, включених у телекомунікаційну мережу; діалогізацію навчального процесу, який здійснюється в особливому інформаційно-комунікаційному середовищі (найближче оточення студента та інших суб'єктів освітнього процесу з використанням комп'ютерних і комунікаційних технологій, що забезпечує сприятливі умови їхньої діяльності для досягнення цілей освіти).

<sup>23</sup> Розина І.Н. Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика: монография. М.: Логос, 2005. С. 185.



## Електронні книги як засоби комунікації

**Електронні книги** – навчальний засіб, сторінки якого відображаються на екрані дисплея; сукупність комп'ютерних файлів, об'єднаних в єдину оболонку, що дозволяє користуватися поданою у книзі інформацією.

Інформація, що знаходиться на сторінках електронної книги, може бути трьох типів: *естетична* (визначає привабливий вигляд книги, посилює її вплив на читача); *інформативна* (розкриває зміст книги) і *контрольно-пошукова* (подана у вигляді піктограм (ікон), діалогових вікон, динамічного меню тощо, що полегшує «навігацію» читача по матеріалах книги). Електронні книги можна поділити на чотири класи: *енциклопедичні, інформаційні, навчальні й екзаменуючі*. За видом інформації електронні книги поділяють на текстові, книги зі статичними зображеннями, «звуківі» книги, мультимедіа-книги, гіпермедіа-книги, інтелектуальні електронні книги, полімедіа-книги, телемедіа-книги й кібернетичні книги. Два останніх види книг найбільш перспективні. Телемедіа-книги використовують можливості телекомунікацій для підтримки розподіленої інтерактивної системи дистанційного навчання. Кібернетичні книги містять засоби математичного моделювання, надаючи читачеві можливість всебічного вивчення й дослідження різноманітних явищ і об'єктів.

Комп'ютерний (електронний) підручник за своєю структурою майже нічим не відрізняється від звичайного. Він містить титульну сторінку, інформацію про авторів, зміст, текст. На відміну від звичайних книг, в електронних є «живі картинки», озвучення тексту зменшує навантаження на зір. Спосіб передавання теоретичного матеріалу – текстовий і звуковий. Це зумовлено тим, що у різних людей ефективність засвоєння матеріалу залежить від способу сприймання: одні краще засвоюють, читаючи текст, інші – слухаючи його. Сучасні комп'ютерні підручники мають розгалужену гіпертекстову структуру понятійної частини дисципліни, яка вивчається (визначення, ключові слова), та логічної структури тексту (послідовність і взаємозв'язок модулів). Допускають конспективний виклад матеріалу та вільне переміщення крізь текст (що зумовлює необов'язковість його суцільного читання і дає викладачу можливість коригувати навчальний процес з урахуванням різного рівня підготовки студентів з даної дисципліни), а використання перехресних посилань полегшує організацію зворотного зв'язку.

Значний інтерес становлять синтезовані технології з *біоадекватним поданням навчального матеріалу в підручнику*. Справа в тому, що в класичних підручниках фізіологічно необхідний сенсорно-моторний етап сприйняття інформації практично відсутній. Принципова відмінність біоадекватного підручника в тому, що він будується не за принципом «читай і запам'ятовуй», а за принципом «сприймай усіма каналами, асоціюй, дій». Це дозволяє без зайвих витрат часу й енергії просуватися шляхом пізнання, опрацьовуючи навчальний матеріал.

Електронний підручник (ЕП) усе більшою мірою перебирає на себе навчальні функції, що були прерогативою викладача. Якщо раніше підручник вважався па-

сивним носієм інформації, то сьогодні він перетворюється в активну дидактичну комунікаційну систему, яка має забезпечити оптимальні умови для самоосвітньої роботи тих, хто навчається, даючи їм реальну можливість вивчити й усвідомити наявний у підручнику матеріал, відтворити подумки діяльність, яка пропонується для засвоєння, самостійно здобувати знання, допомагає виявити прогалини в знаннях. На відміну від звичайних підручників, ЕП моделює діяльність педагога, і це зумовлює наявність специфічних *психолого-педагогічних вимог до тексту (гіпертексту) підручника*.

*Гіпертекстові системи і гіпертекстові бази даних* створювалися як альтернатива звичайним інформаційно-пошуковим системам з метою поліпшення процесу пошуку інформації через урахування асоціативно-сміслових зв'язків між різними частинами матеріалу, а тому в основу гіпертекстового підходу до викладання знань покладено гіпертекстову метафору, сутність якої в тому, що у пам'яті людини знання «упаковано» у вигляді окремих ідей, фактів та ін., між якими існують логічно-сміслові зв'язки.

**Гіпертекст** – база даних, яка складається з текстових та/або графічних фрагментів, що містять логіко-сміслові або асоціативні зв'язки, що дозволяють переходити від одного вузла інформації до іншого. Організація інформації в гіпертексті лише за семантичними критеріями перетворює його на потужний засіб підтримки інтелектуальної, комунікативної діяльності. Прикладами гіпертексту є тлумачні словники та енциклопедії, що складаються із статей (вузлів), в яких містяться посилання (зв'язки) на інші статті-вузли. Перегляд гіпертекстів відбувається шляхом пересування від вузла до вузла за обраними зв'язками.

Психологічна модель гіпертексту зручніша, ніж психологічна модель звичайної інформаційно-пошукової системи. Гіпермедіа-системи стимулюють внутрішній діалог студента. Це можливо за умови, коли гіпертекст поєднує у собі завдання на розуміння і предметні задачі, за допомогою яких, розкриваючи способи міркування, зіставляючи різні позиції, спонукаючи студента до самостійного розв'язування цих задач або до оцінки висловлених гіпотез, аргументів та інших інтелектуальних засобів, викладач підводить студента до прийняття самостійних рішень, аналізу різних позицій, оцінних суджень.

У деяких гіпермедійних системах студент має можливість робити коментарі, створюючи нові вузли гіпертексту, переструктуровуючи його. Будучи співавтором гіпертексту, він здійснює пошук матеріалу для цитування попередньо зроблених записів або електронних баз даних. Виступаючи конструктором, він має постійно звертатися до тексту як читач. Через це відмінності в діяльності читача й автора стають нечіткими і несуттєвими. Автор має у своїй уяві гіпертекст – складну картину знань, яку втілює в лінійний текст.

За умови лінійного подання тексту автор веде читача від вузла до вузла, а в разі нелінійного тексту ця ініціатива перекладається на студента, який повинен сам прокладати шлях через гіпертекстовий простір, враховуючи свої потреби (перевага гіпертексту).

Нелінійний текст, організований ієрархічно, подібний до лінійного, тому що існує можливість запропонувати природний спосіб його перегляду (перехід з рівня

на рівень і перегляд вузлів на одному рівні), тобто перетворення нелінійного тексту в лінійний. Але багатоваріантність, плюралістичність змісту навчальних предметів робить ієрархічну його побудову незручною для засвоєння; важко встановити різноманітні зв'язки між змістовими одиницями, що гальмує процес узагальнення знань.

Це пов'язано з тим, що структура знань у цілому суттєво нелінійна, і вона не збігається із структурою, за якою подаються знання у процесі їх викладання. Вона представлена у пам'яті людини як певний багатовимірний гіперпростір, «внутрішній гіпертекст», а структура діяльності, що має справу із знаннями, розгортається лінійно за плином часу. Отже, сприйняття гіпертексту, розміщення знань у пам'яті відбувається не одразу, а лише у процесі того, як гіпертекст поступово розгортається в лінійну послідовність.

Опрацьовуючи текст, студент поділяє його на фрагменти, встановлює між ними певні зв'язки, доповнює текст пропущеними фрагментами, уже відомими знаннями тощо.

У гіпертексті є вузли різних рівнів складності, адже кожен вузол містить зв'язки-посилання на інші вузли, які докладно роз'яснюють його зміст. За наявності вузлів різних за рівнем складності студенти спочатку обирають доступні за складністю рівні, а згодом переходять до вузлів вищого рівня складності, самостійно оцінюючи свої знання та уміння.

Отже, розуміння студентом тексту ЕП зумовлено формою подання, наявністю певного дидактичного середовища і педагогічною спрямованістю системи.

*Виділяють такі особливості сприйняття гіпертексту:*

- розуміння тексту починається з ознайомлення і продовжується у діалоговій взаємодії з ним;
- пояснення, уточнення, додаткова інформація щодо тексту збільшують його смислове значення;
- завдання на розуміння містять предметні задачі для кращого розуміння основних положень тексту;
- можливі зміни у стилі викладу, складності, наданні необхідних пояснень, додаткових прикладів та ілюстрацій;
- комп'ютер може забезпечити пояснення всіх компонентів тексту, включаючи поняття, зв'язки між ними та з іншими поняттями певної предметної галузі;
- комп'ютер може пояснювати хід розв'язання задач, розміщених у тексті, та аргументувати розв'язок;
- студент має можливість звертатися до початкового варіанта тексту або зміненого на його вимогу після кожного циклу діалогової взаємодії з комп'ютером.

*Гіпертекст ЕП виконує функції:*

- інтегруючу (допомагає в доборі і засвоєнні знань, здобутих студентами у різних видах діяльності, з різних інформаційних джерел);
- координуючу (забезпечує найбільш ефективне, функціональне використання всіх засобів навчання, засвоєння додаткових знань, здобутих за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних засобів);
- розвивальну і виховну (сприяють активному формуванню найважливіших рис гармонійно розвинутої особистості).

*До застосування ЕП висувають ряд вимог:*

1) наявність єдності змісту й апарату його засвоєння: навчальний матеріал для повторення і закріплення, узагальнення; система вправ; інструкції для лабораторних робіт; методичні рекомендації; розкриття методологічних прийомів; організація самостійної роботи; самооцінка; єдиний підхід до викладу теорії, законів; поняття; принцип циклічності та ін.;

2) врахування особливостей сприйняття гіпермедійного матеріалу: логічна ясність тексту; термінологія; мова і стиль викладу; складність тексту; ілюстративний матеріал та ін.;

3) відображення цілісності і системності теми, розділу, теорії: формування відповідного «погляду» на явища (стилю мислення); рух від простого до складного, від абстрактного до конкретного і, навпаки, системний підхід до аналізу явищ та ін.;

4) рівень викладу матеріалу: просте відтворення; застосування знань у знайомій, змінній і новій ситуації; реалізація міжпредметних зв'язків та ін.;

5) формування мотивів навчання (соціальних і пізнавальних), умінь і навичок (приклад розв'язання задач, узагальнені вміння, практичні вміння, вміння здобувати знання за допомогою тексту, графіків, ілюстрацій та ін.).

Гіпертекст ЕП є самостійним засобом навчання, а його аудіовізуальний навчальний матеріал найбільш близький до навчальної книги, хоча дидактичне значення його складових частин може бути різним.

## Телеконференція

**Телеконференція** – спосіб обміну текстовими повідомленнями зі співтовариствами зацікавлених у цьому людей.

Участь у телеконференціях дає можливість викладачеві, студенту збагатити знання новою інформацією про наукові розробки вчених світу, нові дослідження в різних галузях науки та організувати комунікацію зі студентами, колегами на високому рівні. Телеконференції є зразком комп'ютерної комунікації в режимі «off-line».

Розрізняють конференції за формами організації і за способами подання матеріалів. Найбільш природним щодо структури повідомлень на конференції є *деревоподібне подання матеріалів* (класична веб-конференція). За такого способу структурування титульна сторінка конференції містить вихідні дані (тема, автор, дата і час) повідомлень, розташованих у вигляді дерева відповідей. Натискання на заголовок дозволяє користувачу перейти до тексту самого повідомлення. Звичайно там же він може перейти до якої-небудь відповіді на повідомлення (доступне дерево відповідей), а також надати свою відповідь.

У деревоподібних конференціях користувачу в наочному вигляді надається структура дискусії, що розгортається. Легко простежити, хто почав дискусію, хто, кому і в якій послідовності відповідав. Будь-який учасник конференції, на будь-якій стадії дискусії може висловити свою думку з приводу кожного з повідомлень об-

говорення. Це важливо тому, що користувачу повною мірою надається можливість участі в дискусіях, не виникає проблем і через повторне звертання до матеріалів конференції під час пошуку необхідної інформації.

Водночас така форма не позбавлена недоліків. Перш за все – це труднощі у відстеженні нових листів, що «з'являються» у тому або іншому місці дерева повідомлень. Для їх пошуку треба переглядати все «дерево». Ситуація ускладнюється тим, що розміри дерева повідомлень дуже швидко збільшуються, і доводиться його розбивати на декілька (здебільшого – десятки) сторінок. У зв'язку з цим дискусії часом «згортаються», учасники конференції про них просто «забувають», на передній план виходять нові теми.

Незручна така форма конференції й у технічному плані для читання змістової частини повідомлень. Перегляд листів відбувається «по черзі», для читання кожного нового повідомлення потрібно робити звернення до сервера й одержувати нову сторінку. Такі дії порушують цілісне сприйняття змісту бесіди, а якщо робота відбувається в умовах низькошвидкісних каналів передавання даних, то учасник може взагалі не дочитати до кінця всі повідомлення дискусії, що розгорнулася.

Для педагогів і студентів, які регулярно спілкуються у форматі конференції, більш зручною є форма, за якої повідомлення на конференції упорядковуються за часом їх створення (*лінійні конференції*). Таку форму структурування матеріалу мають групи новин (newsgroup), коли користувач, беручи участь у конференції, одержує потік нових листів, послідовно їх читає і, за необхідності, відповідає. У веб-конференціях подібного типу титульна сторінка являє собою лінійний список повідомлень, упорядкований від «нових» до «старих». У міру того, як надходять нові листи, їх заголовки переміщують на початок списку.

За такого способу структурування матеріалів проблем з «пошуком» нових повідомлень не виникає. Однак виникають труднощі з відновленням ланцюжка повідомлень якої-небудь обговорюваної проблеми. Зважаючи на те, що звичайно на конференції обговорюється кілька проблем одночасно, відновити логіку дискусії, що розгортається, стає важко. Як наслідок, постає проблема повторного звертання до матеріалів конференції: для відновлення ланцюжка повідомлень деякої дискусії треба переглядати всю конференцію, відбираючи тільки необхідні повідомлення.

Для вирішення проблеми відновлення логіки змісту в ланцюжку повідомлень часто використовують цитування вихідного тексту – відправної точки для нового повідомлення. Цитування дозволяє вибудовувати нові галузі всередині кожного повідомлення. Проте в учасників конференції виникають певні труднощі у правильному використанні цитат. Якщо вони бачать, що цитований текст позначається спеціальними символами, то намагаються зробити подібне виділення і для свого повідомлення, через що іншим учасникам конференції для того, щоб розібратися в логіці діалогу, потрібно звертатися до старих повідомлень. Розповсюдженою проблемою є також надмірне цитування, унаслідок якого різко збільшується обсяг «зайвої» інформації, ускладнюється розуміння сутності повідомлення.

Значної популярності набувають *конференції з тематичним структуруванням*, що за своєю формою займають проміжне положення між деревоподібними і лінійними конференціями. Титульна сторінка такої конференції містить список об-

говорюваних тем, кожна з яких забезпечує перехід на сторінку, де утримуються всі відповідні повідомлення конференції, що дозволяє учаснику уникнути необхідності відновлення логіки дискусії й пошуку потрібних йому повідомлень, знімає проблему частого звертання до сервера з метою одержання нової порції інформації. Користувач має можливість швидкого і зручного збереження всіх повідомлень або установки гіперпосилання для забезпечення зручного доступу до матеріалів конференції (рис. 20).

Разом із зазначеними перевагами така форма електронних конференцій не позбавлена недоліків. Так, педагоги і студенти, що регулярно відвідують конференцію, зіштовхуються з труднощами, пов'язаними з «пошуком» нових листів. Однак ця проблема знімається, якщо з'являється можливість налаштувати систему так, щоб ті розділи конференції, в яких містяться нові (непрочитані) повідомлення, знаходилися на початку сторінки в упорядкованому за кількістю непрочитаних листів вигляді.

Головним недоліком такого виду конференції є лінійність характеру ланцюжка повідомлень (у кожному з тематичних розділів). У двох попередніх видах конференції користувач має можливість висловити свою думку щодо будь-якого повідомлення, часто відкриваючи при цьому нову гілку в дереві повідомлень дискусії. Тут же кожна відповідь є відповіддю на всі попередні повідомлення, різні напрямки в дискусії. Така форма розгортання діалогу відповідає логіці «звичайного» розмовного спілкування, однак засоби комп'ютерної комунікації здатні привнести в логіку діалогу свої принципово важливі відмінності, які в такій формі конференції використовуються меншою мірою.



Рис. 20. Конференція з використанням комп'ютерних засобів

Електронна конференція створена для обговорення найрізноманітніших питань.

Учасник електронних конференцій має дотримуватися типових правил комунікації, розроблених адміністраторами форумів.

При написанні листів варто пам'ятати:

1. Кожен, хто бажає висловитися, має для того всі можливості. Жодних обмежень щодо участі у форумі не існує.

2. Не прийнято використовувати надану свободу слова для приниження співрозмовників, для зміни тематики.

3. На форумі прийнято виступати під власним ім'ям та прізвищем або постійним псевдонімом.

4. Не прийнято використовувати однією особою більш ніж одного імені або псевдоніма. Про зміну псевдоніма варто оповіщати всіх учасників форуму заздалегідь.

5. Прийнято відверто висловлювати свої думки і почуття з будь-якого питання, що не виходить за рамки тематики форуму.

6. Неприпустимо використовувати нецензурні вирази. Подібні повідомлення знищуються.

7. На форумі прийнято розміщувати будь-яку інформацію, якщо учасник бажає довести її до відома співрозмовників – учасників форуму і ця інформація не виходить за межі тематики форуму. Обсяги повідомлень обмежені тільки технічними можливостями програмного забезпечення.

8. Заборонено розміщувати комерційну або іншу рекламу. Не рекомендується багаторазове повторення оголошень, що не зацікавили учасників форуму. Поганим тоном вважається понадцитування (оверкотинг) співрозмовника.

9. На форумі прийнято відповідати за свої слова і стежити за точністю й коректністю своїх висловлювань та інформації, що повідомляється.

10. Заборонено свідомо обманювати й ображати співрозмовника. Також неприпустимим вважається перекручування висловлювань співрозмовника та інші нечесні прийоми ведення полеміки.

Порушення вищевказаних правил передбачає послідовне застосування таких заходів:

1. Попередження з боку адміністраторів форуму.

2. Модерування повідомлень.

3. Вимога з боку адміністрації утриматися на певний строк від відправлення нових повідомлень.

4. Припинення технічними засобами доступу до форуму.

Усі повідомлення адміністраторів форуму надходять від імені WebMaster. Адміністрація конференції вимагає від всіх учасників висловлюватися обдумано і за встановленою тематикою.

Незалежно від того, яка з мереж є організатором конференції, користуватися нею, тобто одержувати новини цієї телеконференції і відправляти свої повідомлення на неї, можуть усі користувачі глобального співтовариства мережі Інтернет. Ця послуга набула значного поширення. В усіх країнах її використовують найрізнома-

нітніші категорії користувачів. Одержання і відсилення матеріалів телеконференцій у режимі «off-line» здійснює сервер новин, що існує на більшості вузлів, які виконують провайдерські функції – тобто забезпечують користувачам підключення до Інтернету.

Педагог або студент має знати, що для того, щоб підписатися на телеконференцію, досить надіслати електронною поштою на адресу сервера новин свого провайдера повідомлення-команду *subscribe* (назва конференції), якщо ви бажаєте одержувати тільки заголовки нових статей з цієї телеконференції, або *feed* (назва конференції), якщо бажаєте одержувати відразу повні тексти повідомлень.

Поширення інформації через телеконференції здійснюється відповідно до правил роботи (статуту конференції) – дотримання тематики й розміру статей, поважне ставлення до інших учасників та ін. Нагляд за дотриманням правил роботи виконує модератор конференції.

Розрізняють конференції з *передмодерацією* (розсилання реплік, що надходять, і статей здійснює модератор після їх перегляду, на підставі свого висновку) і *постмодерацією* (розсилання провадиться в автоматичному режимі, модератор постфактум робить оргвисновки щодо порушників статуту). Режим передмодерації перешкоджає проходженню «неякісних» матеріалів, проте може серйозно знизити оперативність роботи конференції.

Термін збереження інформації на сервері новин, як правило, обмежується одним-двома тижнями. Тут же відзначимо, що «малопотужні» провайдери звичайно не виписують на свої вузли всі телеконференції, що діють у світовому співтоваристві, обмежуючись принципом розумної достатності, обумовленої потенційними інтересами своїх клієнтів.

Телеконференції передбачають організацію живого аудіо- або відеоспілкування, причому за необхідності під час проведення демонструються відповідні графічні зображення чи відеоматеріали. Важливо зазначити, що процес комунікації під час проведення такої конференції може відбуватися як у синхронному, так і в асинхронному режимах.

## Вебінар

---

**Вебінар** – різновид веб-конференції, проведення онлайн-зустрічей або презентацій через Інтернет в режимі реального часу.

---

Під час веб-конференції кожен з учасників знаходиться біля свого комп'ютера, а зв'язок між ними підтримується через Інтернет за допомогою програми, що встановлена на комп'ютері кожного учасника.

Типовими характеристиками вебінару є:

- слайдові презентації;
- відео в режимі реального часу;



- аудіозв'язок через комп'ютер в режимі реального часу з використанням звукової апаратури;
- електронна дошка для коментарів, на якій ведучий і слухачі можуть залишати позначки або коментувати пункти слайдової презентації;
- текстовий чат – для сеансів питань і відповідей у режимі реального часу, що проводяться тільки для учасників конференції, в чаті можливо як групове (повідомлення видно всім учасникам), так і приватне спілкування (розмова між двома учасниками);
- голосування та опитування (дозволяють ведучому опитувати аудиторію, надаючи на вибір кілька варіантів відповідей).

Для створення вебінару необхідно зареєструватися на будь-якому з ресурсів: <http://adobe.com/>, <http://webinar.ru/>, <http://webinar.name/>, <http://fastwebinar.ru/>, <http://webinar.ua/>, <http://webinary.biz/>, <http://speakto.ru/>. Так, для створення вебінару на ресурсі <http://webinar.ua/> реєстрація є безкоштовною. Можна зареєструватися як доповідач-ведучий для проведення онлайн-семініарів і тренінгів в одному з напрямків каталогу або як слухач, що може брати участь в будь-якому вебінарі (платному чи безплатному). Після реєстрації організатор вебінару має доступ до віртуальної кімнати, де можна налаштувати всі необхідні параметри. Вебінар може бути приватним або публічним. До публічного вебінару мають доступ усі користувачі, а для участі в приватному вебінарі організатор розсилає запрошення для певних слухачів. Запрошенням є інтернет-посилання, за яким учасник переходить до віртуальної кімнати, де відбудеться вебінар. Далі необхідно навести інформацію про вебінар: категорію, до якої він належить (гуманітарні або технічні науки, різноманітні тренінги); назву вебінару; дату і час початку вебінару; дату і час завершення, а також короткий чи повний опис вебінару.

Під час проведення вебінару важливим є забезпечення ефективного діалогу – необхідної умови реалізації зворотного зв'язку для коригування дій студентів. Він сприяє розвитку вербальних і комунікативних можливостей, активній аналітико-синтетичній діяльності студентів у процесі навчання. Ведення діалогу за допомогою комп'ютерних інформаційних систем розвиває логіку мислення, чіткість мовлення і професійні якості. Для навчання ведення діалогу доцільно використовувати *програми обміну повідомленнями в режимі реального часу*, що відображають повідомлення відразу після їх відправлення, без суттєвої затримки часу і дозволяють взаємодіяти не тільки за схемою «студент–студент», але й у групі, реалізуючи схему «студент – (студенти + викладач)». Тобто повідомлення можуть фіксуватися на викладацькому комп'ютері, дозволяючи викладачу природно бути включеним у загальний діалог студентів і реалізувати додатковий контроль їхньої комунікації. Ефективність навчального діалогу між викладачем і студентами забезпечується інформованістю викладача про рівень знань студентів, наявні проблеми у засвоєнні навчального матеріалу, а також формування їхніх комунікативних умінь.

## Е-mail дискусійні групи

Е-mail дискусійні групи являють собою інтернет-групи для обговорення різних тем; дискусія відбувається за допомогою електронної пошти. Дискусійні листи – це окремі поштові відправлення, присвячені темам, інтерес до яких об'єднує користувачів. Щоб приєднатися до дискусійної групи, користувач повинен надіслати коротке електронне повідомлення за спеціальною адресою. Спілкування між учасниками групи відбувається не в режимі реального часу, учасники групи залишають повідомлення з теми обговорення, і це повідомлення автоматично розсилається всім учасникам групи. Матеріали дискусійних груп, які пов'язані з проблемами освіти, можуть стати для учасників джерелом актуальних відомостей про освітні проблеми, новітні освітні технології, новини зі світу освіти. З їх допомогою можна вести діалог з колегами усього світу. Участь студентів у е-mail дискусійних групах, пов'язаних з культурою спілкування, сприяє підвищенню їхніх теоретичних знань про комунікативну культуру і, власне, рівня їхньої комунікативної культури.

**Робота з е-mail дискусійними групами** має відбуватися таким чином. Створюється група, де обговорюються поставлені питання. Завданням студентів є висловлення власних думок з різних питань, що обговорюються у е-mail дискусійній групі. Крім того, матеріали дискусійної групи аналізуються на заняттях за допомогою таких вправ:

- вирішення проблемних завдань. Студенти мають обмірковувати вирішення певної проблемної ситуації, наведеної у записах дискусійної групи, індивідуально, потім висловити свою точку зору. Ця ситуація характеризується обов'язковою наявністю перепон, протиріч, необхідністю вибору одного з декількох варіантів. Використання завдань різного рівня проблемності сприяє розвитку механізмів мислення: орієнтації в ситуації, прийняттю рішень, цілепокладанню, прогнозуванню, комбінуванню, конструюванню;

- інтерв'ю. Студенти вільно пересуваються по аудиторії, ставлять питання, записують інформацію, що цікавить. Список запитань може бути заздалегідь підготовлений. Викладач виконує роль спостерігача, в разі необхідності підказує, потім просить студентів висловитися про результати опитування. Ця вправа забезпечує невимушену атмосферу, позбавляє процес спілкування формальності.

## Технологія електронного мозкового штурму

Електронний мозковий штурм є комп'ютерно-опосередкованою формою обміну ідеями з використанням сервісу Text 2 Mind Map ([www.text2mindmap.com](http://www.text2mindmap.com)) або інших ресурсів ([Popplet.com](http://Popplet.com); [realtimeboard.com](http://realtimeboard.com); [spiderscribe.net](http://spiderscribe.net)). Технологія розроблена С.Р. Яголковським<sup>24</sup>. Основу електронного мозкового штурму становить про-

<sup>24</sup> Яголковський С.Р. Психология креативности и инноваций: учеб. пособие. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007. С. 110–112.

цедура комп'ютерного обміну файлами, коли кожен його учасник отримує файл з основними питаннями і має можливість збагатити його власними ідеями або зауваженнями. Потім він надсилає файл у загальне сховище і натомість отримує з нього обраний випадковим чином інший файл, що містить відповіді, ідеї та коментарі, запропоновані іншим учасником. Надалі він знову доповнює цей файл новими коментарями та ідеями й знову надсилає його в загальне сховище, отримуючи черговий файл з питаннями й коментарями іншого учасника. Переваги електронного мозкового штурму полягають в тому, що: учасники не очікують своєї черги для висловлювання ідей, ними згенерованих; можливість створювати групи з більш гнучкою структурою, уникати безпосередньої комунікації, що для окремих користувачів створює більш комфортні умови творчого пошуку; зменшення негативного впливу ефектів порівняння та оцінка учасниками процесу творчих результатів один одного; змістова гнучкість ідей учасників творчої діяльності в умовах анонімності підвищується.

## Технологія чату

**Технологія чату** є засобом реалізації спілкування у синхронному режимі – он-лайн.

Чат є однією з технологій синхронного діалогу, який відбувається у режимі реального часу та майже без затримок. «Чат» у перекладі з англійського означає «балаканина»<sup>25</sup> і дозволяє групі суб'єктів «зустрітися» в попередньо погоджений час і в погодженому місці – «віртуальній кімнаті» (Chat-room), тобто на веб-сторінці з певною адресою (URL), що спеціально призначена сервером для проведення чатів. Домовитися про час і місце зустрічі необхідно заздалегідь через електронну пошту або через лист-сервер дискусійної групи.

Підготовку до проведення чату можна охарактеризувати так: «Місце зустрічі змінити не можна», і час – також. У призначений час кожен учасник зустрічі, незалежно один від одного, «заходить» зі свого комп'ютера на URL «віртуальної кімнати». Інтерфейс Chat-room побудований таким чином, що все, що студенти друкують і відправляють на адресу «віртуальної кімнати», відразу з'являється на екранах моніторів усіх співрозмовників. Дидактичний ресурс чату залежить від рівня попереднього опрацювання тематики, рівня підготовки ведучого, умінь учасників швидко мислити, швидко й лаконічно викладати думки, швидко працювати на клавіатурі.

Підготовка студентів до професійної взаємодії передбачає використання систем *особистого* (чат (chat) діалогу, коли повідомлення, що створюється одним із його учасників автоматично відображається в іншого учасника, на яке він таким же чином відповідає, продовжуючи у такий спосіб діалог), та *колективного* діалогу за допомогою електронної пошти (e-mail) – колективний чат, коли учасники колектив-

<sup>25</sup> Chatting (від англ. to chat) – бесіда шляхом обміну письмовими повідомленнями в телекомунікаційних мережах у реальному часі.

ного обговорення по черзі обмінюються репліками-повідомленнями. Студент створює повідомлення і надсилає його адресату, який миттєво або у зручний для нього час це повідомлення одержує і за необхідності надсилає відповідь.

За типом мережевого спілкування розрізняють текстові (веб-чати), голосові і відеочати. Веб-чати (текстові) являють собою спеціальні сервіси Інтернету, обмін текстовими повідомленнями, що можливий у двох варіантах: загальний і приватний. На серверах міститься особливий набір технічних програм, що дають змогу значній кількості співрозмовників вести діалог, працюючи при цьому зі звичним оглядачем Інтернет (Internet Explorer). Веб-чатами можна користуватися, якщо є бажання поспілкуватися з багатьма співрозмовниками на різні теми. Інтерактивні комп'ютерні бесіди (чати) потребують більш ретельного планування, спеціальних комп'ютерних програм і дотримання етичних норм та процедур спілкування. Для обміну голосовими повідомленнями віртуальні співрозмовники користуються звуковою апаратурою. Такі чати часто застосовуються під час групової гри, забезпечуючи живий діалог між членами команди. Голосові чати використовуються для проведення вебінарів (голосових навчальних семінарів). *Відеочати* – голосові чати з трансляцією відеозображення співрозмовників. Їх використовують під час проведення ділових конференцій, коли один або декілька її учасників не можуть бути присутніми на загальних зборах.

Розрізняють чат на вільну тему (free topic chat); чат, спрямований на вирішення певного навчального завдання (collaborative task-oriented chat); чат-семінар або чат-презентація (academic seminar or presentation chat); чат, спрямований на відпрацювання якогось певного матеріалу або дії (чат-інтерв'ю; оцінний чат (evaluation chat); чат, спрямований на контроль і оцінку ступеня засвоєння певного матеріалу

Щодо застосування чату у навчальних цілях, виокремлюють такі його види: чати вільного спілкування; чати спільного обговорення певного завдання проекту; інформаційні чати (доповідач – викладач чи студент – робить повідомлення, після його завершення слухачі ставлять питання); практичні чати (відпрацювання окремих мовних навичок).

У процесі підготовки майбутніх фахівців доцільно поєднувати голосовий і текстовий види чату, які мають і певні недоліки, і переваги. Так, серед переваг текстового чату виділяють: можливість користуватися текстовим чатом вдома; упровадження інноваційних технологій на заняттях; підвищення мотивації студентів до навчання; можливість спілкування зі студентами з інших країн; мінімальне технологічне оснащення; легкість застосування; можливість запису чату з метою аналізу мовлення. Як недоліки можна відзначити: хаотичність текстового чату (перестрибування з думки на думку, відхилення від теми); складність визначення причини помилки, яка може бути зроблена механічно під час друкування або через умовні скорочення; через низький рівень навичок роботи на клавіатурі студенти можуть не встигати за логікою спілкування.

Для використання чату у навчальній діяльності викладачу доцільно, перш за все, ознайомитися з технологічними умовами реалізації спілкування у чаті, провести декілька чат-сесій для впевненого впровадження чатів у навчальний процес. Для забезпечення вмотивованого чат-спілкування необхідно налагодити зв'язок з викладачами з інших країн, які зацікавлені у тому, щоб їхні студенти спілкувалися у

чаті з представниками з інших країн. Налагодження спілкування у чаті зі студентами з інших країн у навчальному процесі сприяє активізації навичок іншомовного «реального» спілкування безпосередньо зі співбесідником, налагодженню контакту з представниками іншої культури та системи освіти, а також вмотивованій практиці відпрацювання навичок усного та писемного мовлення.

Якщо якісь обидві групи студентів оснащені комп'ютерами достатньою мірою, спілкування у чаті може здійснюватися один на один, в інших випадках – між мікрогрупами.

Реалізація навчальної чат-технології передбачає певну етапність дій:

1. Вступний етап. На цьому етапі даються необхідні інструкції, відбувається знайомство та обмін особистісною інформацією із співбесідником. Такий етап має на меті зняття напруження між співрозмовниками.

2. Основна частина чату. На цьому етапі виконується основне завдання, яке може містити серію невеликих завдань, які студенти повинні виконати і зробити необхідні записи.

3. Заклучний етап. Етап передбачає підбиття підсумків розмови. Викладач може запросити студентів розповісти один одному те, про що вони дізналися із співбесіди.

Успішна реалізація чат-технології у навчальному процесі можлива за таких умов: формулювання чітких цілей і завдань, яких необхідно досягти у процесі спілкування; вмотивоване використання чату – мета застосування чату має бути зрозумілою студентам та окресленою умовами і завданнями навчання; для текстового чату доцільно залучати не більше 6-8 студентів і не більше 3-5 студентів для голосового чату; запис чату для аналізу мовлення, стратегій спілкування тощо; розробка додаткового плану проведення заняття, якщо використання чату планувалося на навчальному занятті, недоліки інтернет-зв'язку не дозволяють здійснити заплановане.

---

**Чат-заняття** – навчальне заняття, яке здійснюється за допомогою чат-технологій.

---

*Чат-заняття проводиться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату (рис. 21).*



Рис. 21. Чат-заняття

У рамках багатьох дистанційних навчальних закладів діють чат-університети, в яких за допомогою чат-кабінетів організується діяльність дистанційних педагогів і студентів.

---

**Веб-заняття** – дистанційне заняття, яке проводиться за допомогою засобів телекомунікацій та інших можливостей Інтернету.

---

Застосування чату у навчальному процесі підвищує інформаційну озброєність майбутніх фахівців (система «людина–комп’ютер»), і на перший план виступає інтерес до нової інформації, бажання осмислити її, поділитися новим знанням з оточуючими, застосувати знання і вміння у конкретній ситуації (рис. 22). Веб-заняття дозволяють формувати у студентів необхідний рівень знань, уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, обробляти наявну інформацію, знаходити потрібну інформацію, пов’язувати її з досліджуваними питаннями.



Рис. 22. Веб-заняття

## Гейміфікація в сучасній вищій школі

**Гейміфікація** – застосування ігрових механік в неігрових ситуаціях для заохочення певної поведінки.

Термін «гейміфікація» (від англ. gamification) стрімко став запроваджуватися з 2010 р. Йдеться про використання ігрових механік у неігрових сферах. Гейміфікацію визначають: як вирішення реальних проблем за допомогою ігрових елементів і технік; застосування ігрових елементів і технік для вирішення неігрових завдань; застосування підходів, характерних для комп'ютерних ігор, неігрових процесів з метою залучення користувачів і споживачів, підвищення їх залучення до вирішення прикладних завдань. Її мета – залучення та утримання уваги учасників.



Ранні приклади гейміфікації ґрунтувалися на винагороді людей, які ділилися досвідом на таких платформах, як Foursquare і Gowalla. Людина «чекінується» в певному закладі та отримує за це винагороду, після досягнення певної кількості нагород їй присуджують медаль зі статусом<sup>26</sup>. За висновками Gartner, на початку 2010-х рр. гейміфікація стала одним із ключових трендів в інформаційних технологіях для організацій. Щороку ринок комп'ютерних ігор динамічно зростає. Згідно з «2016 Global Games Market Report»<sup>27</sup> прибуток в цій сфері в країнах східної Європи (разом з РФ) зріс на 7,3% до \$3 Вп, що складає 3% від світового обсягу (\$99,6 Вп). Цей ринок охоплює 152,526 млн населення в цьому регіоні. Серед лідерів у Східній Європі виділено такі країни, як Польща (\$439 млн), Україна (\$142 млн), Греція (\$128 млн) та Румунія (\$126 млн). За підрахунками автора книги «Reality Is Broken: Why Games Make us Better and How they Can Change the World» Дж. Макгонал до 2017 р. ринок гейміфікації досягне межі \$15 млрд і вона проникне в усі сфери людської діяльності, включаючи освіту<sup>28</sup>.

Використання гейміфікації у навчанні має такі переваги:

– **залучення й утримання уваги студентів.** Покоління молоді XXI ст. називають «Н» («нет») поколінням, або «Ц» («цифрове») поколінням, N-gen та D-gen, що зростає в інтерактивному мережевому середовищі швидкого отримання інформації, графічних зображень, системи миттєвих винагород і виконання декількох завдань одночасно, молоддю з «кліповим мисленням» (сприйняття світу через короткі яскраві образи), що зумовлює зниження здатності особистості концентру-

<sup>26</sup> Стамблер М.І. Ігровые технологии в гражданских приложениях и образовании: <http://te-st.ru/2012/11/12/gamification-edu-ngo/>

<sup>27</sup> Global Games Market Report 2016. Newzoo, 2016: [https://cdn2.hubspot.net/hubfs/700740/Reports/Newzoo\\_Free\\_2016\\_Global\\_Games\\_Market\\_Report.pdf](https://cdn2.hubspot.net/hubfs/700740/Reports/Newzoo_Free_2016_Global_Games_Market_Report.pdf)

<sup>28</sup> Как технологии изменят образование: пять главных трендов: <http://www.forbes.ru/tehnolog/bugdushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyat-obrazovanie-pyat-glavnyh-trendov>

ватися на інформації та протистояти маніпулятивним викликам засобів масової комунікації. З дитинства вони мали справу з комп'ютерними іграми, їх мотивація будувалася не на обов'язках та правилах, а на захопленості грою і винагороді за досягнення і перемоги в грі. Невипадково, сучасна молодь надає перевагу створенню (а не тільки споживанню) контенту, спільному вирішенню проблем (більш, ніж індивідуальному навчанню), формуванню колективного результату (а не пасивному односторонньому сприйняттю інформації). Цим можна і потрібно користуватися у навчально-виховному процесі вишу;

– **підвищення мотивації студентів.** Гейміфікація може зняти ефект рутини, певним чином нівелювати втрату інтересу до навчання, розчарування як в освітніх інститутах (школа, коледж, центри підвищення кваліфікації), так і в самому процесі, навіть на рівні самоосвіти, й створити додаткові стимули навчання – поставити глобальну мету, зафіксувати віхи на шляху до мети (рівні в грі), забезпечити постійне підкріплення прогресу (очки, бонуси), соціальне підкріплення (дошка лідерів, можливість розповісти про успіхи), логічний розвиток рівня складності (нові складні завдання), додаткові випробування і різноманітний досвід для підтримки інтересу (виступи, вебінари, написання статей). Ігрова діяльність створює виклики, які мотивують долати труднощі, м'яко впливають на вищі потреби людини, спрямовуючи поведінку студента у необхідне для освіти русло;

– **озброює студентів глибокими знаннями, сприяє формуванню їх ставлення до знань, здатності відшукувати особистісні смисли й підвищує загальну успішність навчання.** Гейміфікація освіти сприяє кращому сприйняттю і засвоєнню навчального матеріалу, подоланню відсталості, інертності, консерватизму сучасної освіти, перетворенню навчання на цікаве, захопливе дійство, створенню емоційного фону, наповненого почуттям радості, щастя, спрямованістю на подолання проблем, досягнення цілей і отримання результатів. Гейміфікація забезпечує повноцінне, детальне вивчення навчальної дисципліни у віртуальному просторі через можливість перемог і поразок, бонусів і переходів, відпрацювання тих умінь і навичок, які закріплюються досвідом гри та можуть бути реалізовані поза навчальним процесом. Вона дозволяє розвинути особистісний досвід студента, в якому разом з досвідом оволодіння знаннями й реалізації їх, способів діяльності присутній досвід пошуку сенсу, вибору, рефлексії, відповідальності, вольової регуляції як основи глибокої осмисленої активної професійної позиції майбутнього фахівця, власної причетності й особистої відповідальності. Типові варіанти навчання в ігровій формі містять сценарії і проблеми, які змушують студентів робити вибір, мають різні наслідки і результати, моделюють ситуації в практичній площині, що наближає навчання до реального життя. Використання ігрових технологій дозволяє зробити освітній процес більш функціональним за рахунок навчання на власному досвіді, занурення в ті чи інші елементи практики, прояв максимальної активності студентів.

Отже, навчання, збагачене ігровими технологіями: стає інноваційним; змінює форму організації навчання від традиційного до більш гнучкого й персоналізованого; підвищує інтерактивність і автономність навчання; змушує кожного студента думати, бути уважним, зібраним й цілеспрямованим, відчувати себе частиною чогось більшого, глибоко занурюватися у процес, постійно розвиватися й самовдос-



коналюватися; значно покращує контроль успіхів і досягнень; робить більш справедливою і багатовимірною оцінку реальних досягнень студентів з можливістю постійного отримання та аналізу інформації про студентів за рахунок зворотного зв'язку, рефлексії. Зазначене дозволяє розглядати гейміфікацію як один із способів використання нових технологій у навчальному процесі вишу.

*Основним принципом гейміфікації* є забезпечення отримання постійного, вимірюваного зворотного зв'язку від користувача, що забезпечує можливість динамічного коригування його поведінки.

До основних елементів ігрового процесу, які можна використовувати в освітніх цілях, відносять:

- *динаміку* – наочне відображення поступового зростання (рівні складності гри, які розширюють і відкривають доступ до контенту, сценарії, що потребують уваги користувачів та реакції в реальному часі; винагорода, яка визначає значущість виконаної роботи);

- *механіку* – використання сценарних елементів, характерних для геймплею, таких як віртуальні нагороди, статуси, віртуальні товари;

- *поступове відкриття інформації* (бонуси як несподівані винагороди; зворотний відлік, що стимулює виконання завдання за обмежений період часу; дослідження свого освітнього оточення і відкриття нових знань; запобігання втратам того, що вже зароблено; безперервна гра для отримання експертного рівня; синтез знань під час вирішення завдань, потребує відразу кількох навичок.

- *задоволення від власного внеску в гру* (досягнення, тобто публічне визнання завершення роботи; нові завдання, які можна отримати при вході в систему; спільна робота для досягнення цілей; отримання значущих результатів; створення загального ігрового враження, що сприяє емоційній залученості користувача; віртуальність для залучення нових гравців);

- *соціальну взаємодію* – широкий спектр технік, що забезпечують взаємодію користувачів, характерну для ігор.

Виокремлюють такі три сфери поведінки студентів в грі, на які гейміфікація має вплив:

- *когнітивна* (гра має складну систему правил для гравців, які спрямовані на підвищення їхньої майстерності у міру проходження гри. Гра забезпечує вирішення конкретних проблем, адаптованих до рівня кваліфікації гравця. Підвищення складності сприяє набуттю гравцями відповідних умінь. Зміст і організація гри передбачають кілька маршрутів, які забезпечують успіх і дозволяють студентам обирати власні проміжні цілі в рамках загального завдання);

- *емоційна* (участь в грі дозволяє гравцям відчувати сильні емоції – від радості до розчарування. Досягнуті успіхи можуть викликати в студентів позитивні емоції, такі як оптимізм і гордість. Це пов'язано з тим, що для набуття нового знання гравцеві на якомусь етапі гри доводиться зазнавати невдачі. Під час гри у студентів змінюється ставлення до помилок (студент має право на помилку), за неправильну відповідь він не отримує погану оцінку);

- *соціальна* (зміст гри та її організація дозволяють гравцям виконувати нові ролі і приймати рішення, ґрунтуючись на різних точках зору. Граючи наодинці або в ко-

манді і виконуючи різні ролі, гравці в безпечному просторі гри мають можливість досліджувати нові власні межі, формувати готовність до роботи в команді, діалогового мовлення, допитливості).

Створюване в гейміфікованому навчанні ігрове співтовариство виступає як спільнота гравців, які взаємно мотивують один одного, надають одночасно один одному підтримку і допомогу. Гейміфікація спирається на створення легенди, деякої історії з драматичними прийомами, що супроводжують ігровий додаток. Включення гравця в ігрову історію створює відчуття активної причетності до ігрових подій, надає особисту осмисленість його діям і вчинкам, породжує відчуття внеску в загальну справу, формує мотивацію до досягнення поставлених у грі цілей, зацікавленість в успіху, стимулює бажання до подальшого розвитку та навчання.

Елементи гейміфікованого освітнього процесу наведено в табл. 8.

Таблиця 8

### Елементи гейміфікованого освітнього процесу

<b>Прогрес (наочне відображення поступового зростання)</b>		<b>Рівні (розширення й відкриття доступу до контенту)</b>		<b>Бали (цифрове відображення значущості виконаного завдання)</b>	
Інвестиції (відчуття гордості за особистий внесок у гру)	Досягнення (здобуття публічного схвалення за завершення завдання)	Нові завдання (вхід у систему, щоб отримати нові завдання)	Спільна робота (спільні дії для досягнення навчальної мети)	Епічне значення (робота задля досягнення чогось видатного)	Віртуальність (стимул залучення нових користувачів)
Поступове отримання доступу до нової інформації	Бонуси (отримання неочікуваних винагород)	Зворотний відлік (виконання завдань за обмежений період часу)	Відкриття (дослідження власного освітнього простору і відкриття нових фрагментів знань)	Запобігання втратам (гра задля запобігання втрати вже отриманого знання)	Синтез (робота над завданнями, для вирішення яких необхідні відразу декілька навичок)

Гейміфікація у вищій школі дозволяє створити таке інформаційно-навчальне середовище, яке сприяє самостійному, активному прагненню студентів до набуття знань, професійних навичок і вмінь, таких як критичне мислення, вміння приймати рішення, робота в команді, готовність до співпраці; допомагає розкрити творчі здібності і мотивує до самоосвіти. Вона є ефективним інструментом удосконалення професійної освіти, оскільки дозволяє: поліпшувати засвоєння навчального матеріалу; залучати студентів до навчального процесу, роблячи його цікавим; забезпечувати системне, безперервне, глибоке вивчення навчальної дисципліни; формувати

особистість через досвід поразок і помилок, коригуючи її поведінку, формуючи систему компетенцій, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

У світі поступово зростає кількість освітніх проектів з елементами гейміфікації, створюються нові освітні програми з ігровими методиками, розробляються ігрові технології з багатофункціональним інтерфейсом, призначеним для користувача, модифікуються різні платформи під ідеї гейміфікації навчання.

Найбільш відомими освітніми проектами, які активно використовують елементи гейміфікації, є:

- онлайн-ресурс з вивчення англійської мови (lingualeo.ru), який за короткий проміжок часу набув величезної популярності в освітньому сегменті;

- сайт з навчання швидкісного друку «Клавогонки», побудований за аналогією зі звичайними гонками. При цьому студенти можуть оволодіти знаннями самостійно або під час змагальних «заїздів» з іншими «гонщиками».

Російським проектом, який ефективно використовує ігрові механіки для мотивації своїх користувачів, є проект HTML Academy – сервіс інтерактивного навчання HTML і CSS, орієнтований на те, щоб зробити навчання цікавим і захопливим. Ігрові механіки проекту – поступове подання інформації, принцип поступового ускладнення, головоломки, миттєвий зворотний зв'язок, «перфекціонізм», міні-ігри, «сторітеллінг», досягнення і бали, рейтинги, відкриті профілі.

Міждисциплінарною командою факультетів мистецтва, харчування та харчових наук, інженерним факультетом Університету Порту, Португальським благодійним фондом, Університетом Осло розроблено проект «Nutriciencia» (<https://nutriciencia.pt/>), спрямований на підвищення рівня харчової грамотності серед 4000 дітей та їхніх батьків із сімей з низьким доходом за допомогою інноваційних стратегій і на основі веб-платформи та мобільних пристроїв. Основним інструментом реалізації проекту є використання соціальної мережі, в якій розміщено навчальні матеріали, комікси, серйозні відеоігри та мобільні додатки (рис. 23).



Рис. 23. Соціальна мережа із застосування навчальних матеріалів

Успішно впроваджуються в сучасну вищу освіту проекти World of Warcraft, Minecraft (онлайн-симулятор, у відкритому світі якого гравці можуть створювати з блоків все, що забажають, а також взаємодіяти з іншими гравцями) з багатофункціональним інтерфейсом для користувача (рис. 24).



Рис. 24. Ігрові онлайн-проекти

Новітнє програмно-технічне забезпечення пропонує викладачам безліч платформ, що дозволяють реалізувати різноманітні ідеї гейміфікації навчання.

Цікавим є проект World of Classcraft (WoC), завдяки якому ті, хто навчаються, успішно справляються із завданнями (наприклад, правильно відповідають на запитання, чи допомагають своїм колегам), отримують бали щодо досвіду і можуть підвищити рівень свого персонажа, а також набути спеціальних здібностей. У WoC монстри – це домашні завдання, битви з босами – контрольні тести, а аудиторія – простір для гри, що сприяє підвищенню мотивації студентів, бажання вчитися і стати в колективі «воїном найвищого рівня».

Високою якістю та ігровою функціональністю характеризується платформа SAP Stream Work, гейміфікована версія якої забезпечує впровадження ігрової динаміки в інструменти прийняття рішень (методи мозкового штурму і «швидкого фокусу»). До методу мозкового штурму були включені такі ігрові елементи, як список лідерів, досягнення, шкала прогресу. Інструмент «швидкий фокус» був доповнений ігровими елементами «бали», «списки лідерів», «досягнення».

Цікавим є досвід Д. Хантера (D. Hunter), який викладає тим, хто навчається, географію, використовуючи гру «Zombie-Based Learning» (<http://www.zombiebased.com>). Традиційний підручник замінено графічними матеріалами із зомбі. «Дія» відбувається у світі зомбі-апокаліпсису, де гравцям належить застосовувати географічні знання й навички, розглядаючи такі теми традиційної програми, як міграція, рельєф і клімат (рис. 25).



Рис. 25. Навчальна платформа **Zombie-Based Learning**

Відомим проектом є онлайн-платформа *Академія Лідерства Делойт* (Deloitte Leadership Academy) – інноваційна навчальна програма для 10 000 управлінців в 150 країнах світу.

Ігрова платформа *Енкаунтер* дозволяє гейміфікувати рівень контролю знань студентів з теорії та практики<sup>29</sup>. Однією з важливих рис цієї платформи є наявність рейтингів, балів та інших стимулюючих елементів для підтримки інтересу до роботи в системі. Платформа дає можливість створювати віртуальні ігри за авторськими правилами.

**Наведемо приклади популярних відеоігор, які використовуються з навчальними цілями:**

- Sweatshop «Потогінне підприємство» – дослідження різних питань діяльності підприємства. – <http://www.kongregate.com/games/channelfour/sweatshop>
- The Migrant Trail – «Мігрантський слід» – питання імміграції, імміграція між Мексикою та США. – <http://theundocumented.com/>
- Darfur is Dying – «Дарфур вмирає» – проблеми біженців, війни, гуманітарної кризи. – <http://www.darfurisdying.com>
- To Build a Better Mousetrap – «Створити кращу мишоловку» – підприємство та його трансформація. – <http://www.molleindustria.org/to-build-a-better-mousetrap>
- Ayiti The Cost of Life – «Айіті – вартість життя» – питання, пов'язані з низьким рівнем життя. – <https://ayiti.globalkids.org/game/>
- Quandary – стратегії вирішення конфліктних ситуацій. – <http://www.quandarygame.org/play?language=es>
- Against All Odds – «Всупереч усьому» – з життя біженців. – <http://www.playagainstallodds.ca/>
- Fake News Game – «Фальшиві новини» – критичне сприйняття новинних текстів. – <http://factitious.augamestudio.com>

<sup>29</sup> Мазеліс А.Л. Геймифікація в електронному навчанні // *Якість професійної підготовки через діалог системи вищої освіти та професійної спільноти*. Владивосток: ВГУЭС, 2013. С. 4.

- Джеймс Пол Гі про відеоігри, навчання та медіаграмотність. – <https://www.youtube.com/watch?v=LNfPdaKYOPi>
- Кріс Торн «Джеймс Пол Гі про принципи гри». – <https://youtu.be/4aQAgAjTozk>
- Ян Богост про серйозні ігри. – <https://www.youtube.com/watch?v=uTK2oIjx8Po>
- Саша Бараб «Трансформуюча гра». – [https://www.youtube.com/watch?v=UT-B\\_toTla0](https://www.youtube.com/watch?v=UT-B_toTla0)
- Саша Бараб «Сила ігор». – <https://www.youtube.com/watch?v=JGKjhxthRBY>

## Комп'ютерні ігри

Важливе значення у формуванні компетенцій майбутніх фахівців у вищій школі мають комп'ютерні ігри.



*Перші навчальні ігри були розроблені в США у 1955 р. американською Асоціацією менеджменту, а дидактичні ігри із застосуванням комп'ютера увійшли в навчальний процес навчальних закладів завдяки пропозиціям англійського кібернетика Б. Стаффорда в 60-ті роки XX ст. У своїй фундаментальній праці «Мозок фірми» науковець пропонує дидактичні принципи створення систем, що дозволяють учасникам гри керувати віртуальною корпорацією і навіть цілою країною. Приблизно в той самий час іншим науковцем, Д. Форестером, були започатковані основи нової науки – динаміки систем, що допомагало ефективно створювати інтегральні моделі економічних, політичних, соціальних і комунікативних ситуацій. У зв'язку з інтенсивним застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, а саме віртуальної реальності, ділові ігри вийшли на новий рівень. Новітні системи візуалізації дозволили осмислити їхній інтерактивний характер, що є важливим засобом ситуаційного моделювання процесів, які відбуваються в потужних корпораціях. Отже, ігрові методи навчання можна розглядати як певну складну систему, в якій виділяються різні види ігрових технологій.*

---

**Комп'ютерна гра** – комп'ютерна програма, що служить для організації ігрового процесу, зв'язку з партнерами по грі або сама є партнером.

---

Найбільш поширеними є такі категорії ігор:

1. *Політичні ігри* (activism games). Вони дають можливість зрозуміти і «програти» глобально важливі принципи: боротьбу з голодом, терпимість до іммігрантів, локальні конфлікти. Наприклад, Democracy<sup>30</sup>, Heifer Village: Nepal<sup>31</sup>, Change Your Generation<sup>32</sup>, Against all odds<sup>33</sup> та ін. (рис. 26).

---

<sup>30</sup> <http://www.positech.co.uk/democracy2/>

<sup>31</sup> <http://www.heifervillage.org/nepal>

<sup>32</sup> <http://changeyourgeneration.austinenergy.com/>

<sup>33</sup> <http://www.unhcr.org/against-all-odds.html>



Рис. 26. Програми політичних ігор

2. *Медичні ігри (MedGames)*. Ігри, які використовуються для навчання лікарів, медперсоналу, потрібні для закріплення теоретичного матеріалу на практиці. Замість реальних пацієнтів студенти мають можливість тренуватися на комп'ютерних моделях, максимально наближених до реальності. Особливо активно застосовуються у Стенфордському університеті<sup>34</sup> і армії США (понад 18 навчальних центрів).

<sup>34</sup> [http://cisl.stanford.edu/at\\_stanford/isl\\_facilities.html](http://cisl.stanford.edu/at_stanford/isl_facilities.html)

3. *Ігри, присвячені охороні здоров'я (Health Games).* Можуть бути створені спеціально з цією метою, як Brain age<sup>35</sup>, або навіть для розваг, але використовуються з метою оздоровлення (рис. 27, 28)<sup>36</sup>.



Рис. 27. Пізнавальна гра оздоровчого спрямування Tutti Frutti

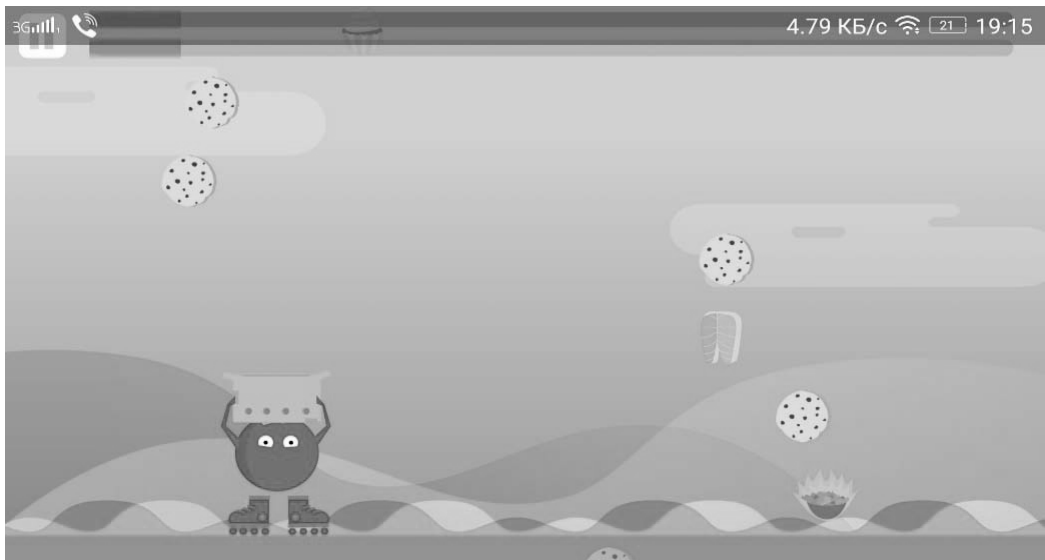


Рис. 28. Пізнавальна гра оздоровчого спрямування Tutti Nutri

<sup>35</sup> [www.brainage.com](http://www.brainage.com)

<sup>36</sup> [https://www.google.com.ua/search?q=game+Tutti+Nutri&rlz=1C1GGRV\\_enUA773UA773&tbm=sch&source=iu&ictx=1&fir=ysIKVTb6WUauKM%253A%252CWcyaoOMyry2OcM%252C\\_&usg=\\_HECFKx\\_1jK3aIHio3AA7nSJ2iil%3D&sa=X&ved=0ahUKEwjp\\_Dc7YnZAhXFKiWkHRx8ABAQ9QEIKDAA#imgsrc=ysIKVTb6WUauKM:](https://www.google.com.ua/search?q=game+Tutti+Nutri&rlz=1C1GGRV_enUA773UA773&tbm=sch&source=iu&ictx=1&fir=ysIKVTb6WUauKM%253A%252CWcyaoOMyry2OcM%252C_&usg=_HECFKx_1jK3aIHio3AA7nSJ2iil%3D&sa=X&ved=0ahUKEwjp_Dc7YnZAhXFKiWkHRx8ABAQ9QEIKDAA#imgsrc=ysIKVTb6WUauKM:)



4. *Розширена реальність* (Augmented Reality Games). Ігри, де віртуальні об'єкти накладаються на реальні (наприклад на відео, що отримується від вебкамер гравців).

5. *Ігри для дітей* (Global Kids). Ігри, що створюються з метою навчання і пропаганди загальнолюдських цінностей новому поколінню у відповідній (ігровій) формі.

6. *Екологічні ігри* (Ecology games). Призначені для роз'яснення і пропаганди екологічної поведінки. Приклади: City Rain, ECOThink, Clean Up by GOMZ (Корея), «Floodsim».

7. *Корпоративні ігри* (Corporate Games). Ігри, що дозволяють співробітникам великих корпорацій набувати необхідних навичок та вмінь і відпрацьовувати їх. Активно використовуються компаніями практично всіх галузей: виробничі компанії (Alcoa, Volvo, Renault), банки (BNP Paribas, Bank of America), страхові компанії (Assurant Employee Benefits, AXA), IT-компанії (IBM, HP, Microsoft, Sun Microsystems, Cisco, Intel), аудиторські компанії (Ernst&Young, PriceWaterHouseCoopers), ресторани швидкого харчування (McDonalds), енергетика, будівництво (British Gas).

8. *Освітні ігри* (Education Games). Мета такої категорії ігор – надати можливість гравцю оволодіти необхідними для нього знаннями. До цієї категорії ігор відносять ігри з інших категорій, які активно використовуються в освіті, наприклад, IBM INNOV8 2 (інтерактивна тривимірна навчальна гра, мета якої – показати взаємозв'язки і можливості ефективної взаємодії між командами IT-спеціалістів і керівниками бізнес-напрямів в організації), Nnov8 (призначена для доповнення таких навчальних курсів, як «Управління бізнес-процесами», «Корпоративна стратегія», «Управління операціями» і «Управління інформаційними технологіями»), CityOne (є безкоштовною симуляцією міста, з місіями у таких сферах, як водопостачання, енергія, банки і роздрібна торгівля).

9. *Віртуальні світи* (Virtual Worlds). «Ігри більше не моделюють життя, вони самі стають життям» – такий вислів підходить для Active Worlds, Second Life, Open Sim, Blue Mars і більшості інших віртуальних світів. Віртуальні світи не містять якогось ігрового сюжету, а лише надають можливість відвідувати і створювати 3Д-локації, предмети, скрипти, здійснювати угоди у віртуальних валютах, які підлягають конвертації в реальні гроші (так, обсяг економіки secondlife становить \$567 млн, або 25% усього ринку віртуальних товарів у США)<sup>37</sup>. Віртуальні світи презентують середовище, яке використовують з різними цілями, зокрема для створення ігор, проведення віртуальних лекцій і співпраці.

За офіційними даними<sup>38</sup> власні острови у Second Life мають 53 університети, зокрема Standford, MIT, Harvard, Cambridge, Illinois, Cornell university, Princeton, California Institute of Technology, Drexel University і ряд інших провідних університетів світу, які використовують віртуальні світи для: проведення онлайн-конференцій, дистанційної колаборації між університетами, проведення онлайн-лекцій, семінарів і тренінгів, створення віртуальних музеїв, мультиплеєрних освітніх ігор.

10. *Ігри альтернативної реальності* (Alternate Reality Games). Один з основних принципів ARG- TINAG (This is not a game) – «Це не гра». Принцип передбачає,

<sup>37</sup> [http://en.wikipedia.org/wiki/Economy\\_of\\_Second\\_Life](http://en.wikipedia.org/wiki/Economy_of_Second_Life)

<sup>38</sup> <http://edudirectory.secondlife.com/>

щоб гра не проводиться як гра (телефонні номери, що згадуються у грі, мають існувати в реальності). Учасники не мають особливого ігрового простору або явного списку правил. Творці й керівники ARG перебувають за завісою, саме їх існування до кінця є під знаком питання. Під знаком питання до кінця має бути також ігровий характер того, що відбувається. Учасники ARG опановують правила поступово, методом проб і помилок. Хід ігор в альтернативній реальності контролюється власне розробниками гри, а не штучним інтелектом. Гравці безпосередньо взаємодіють з персонажами гри за допомогою спілкування в мережі, допомагаючи їм вирішувати різні завдання і головоломки. Хоча основною платформою таких ігор є Інтернет, часто ARG переходять у реальний світ. Так, гравцям можуть запропонувати зібратися у певному місці для отримання якої-небудь інформації або проведення переговорів.

Спільним для вищеназваних категорій «серйозних ігор» є те, що вони: забезпечують мотивацію; пропонують різні засоби симуляцій як імітації реальної діяльності; поєднують різні етапи набуття досвіду через оповідання; нерідко безкоштовні для академічного використання, а отже, можуть бути апробовані з мінімальним ризиком у навчальному процесі ВНЗ.

Комп'ютерні ігри та вправи необхідно розглядати як особливий засіб, що стимулює творчу активність студентів. Вони цікаві й доступні, а закладені в них ігрові завдання містять не лише різноманітні пізнавальні проблеми, а й способи та засоби для їх вирішення. Студент, працюючи за комп'ютером, має реальну можливість бачити на екрані результат своєї роботи.

Звичайно, викладач має розуміти, що не всі комп'ютерні ігри спроможні вирішити освітні завдання професійної підготовки майбутніх фахівців. Проте всі вони мають особливі навчальні якості, які можна використовувати для покращання когнітивних можливостей студентів. Передумовою будь-якої комп'ютерної гри є той факт, що кожен гравець має навчитися правил гри, запам'ятати певну інформацію, яка подається у грі, проаналізувати чи отримати додаткову інформацію, що допоможе досягнути прогресу у грі.

---

**Комп'ютерна ділова гра** – навчально-тренінгова комп'ютерна система, побудована на основі математичної моделі, що описує ділові процеси та інші наближені до реальності ситуації за певними правилами.

---

Основне призначення комп'ютерної ділової гри – відпрацювання навичок прийняття рішень щодо певних професійних, управлінських ситуацій та їх комплексного аналізу. Вони поєднують характеристики ігрової діяльності та можливості комп'ютерних систем, звичних для студентів. Комп'ютерні ділові ігри дозволяють моделювати типові професійні, навчальні, виробничі ситуації, в ході яких її учасники ведуть напружену розумову роботу, колективно шукають оптимальні рішення, використовуючи теоретичні знання і власний практичний досвід. Розроблені на конкретних ситуаціях, вони вводять студентів у сферу практичної діяльності, формують у них здатність до критичної оцінки певних процесів, уникнення помилок, які можливі при переході до самостійної професійної діяльності.

Комп'ютерні ділові ігри можна систематизувати за низкою ознак, зокрема за цільовим призначенням: *дидактичні* (пов'язані із засвоєнням готових професійних алгоритмів діяльності та спілкування), *розвивальні* (передбачають формування здатності до творчого підходу, рефлексії з приводу вдалих або невдалих дій, об'єднання зусиль навчальної групи з метою розв'язання нестандартного завдання, продуктивного взаємообміну діями, здібностями та інформацією).

У процесі застосування комп'ютерних ділових ігор у виші навчання набуває нових ознак. Воно стає самостійним та індивідуальним. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дає можливість кожному студенту реалізувати процес навчання відповідно до особливостей індивідуального темпу засвоєння знань. Роль викладача в цьому процесі полягає в розробці (або підборі) комп'ютерної гри, інструкції до її застосування та моделі її інтеграції в навчальний процес. Завдання викладача – підтримати у студентів навчальну мотивацію, тобто готовність постійно здобувати знання, оволодівати новим досвідом. Навчальна мотивація може зберігатися впродовж усього життя, але людина прагне вивчати те, що є для неї актуальним, вона хоче оволодіти засобами вироблення нових знань.

***Основні чинники, що визначають вплив комп'ютерної ділової гри на становлення особистості студента:***

- *відхід від повсякденності з її утилітаризмом та одноманітністю* (гра – це неординарність);

- *перехід до іншого психологічного стану* (дотримуючись лише правил гри, студент стає вільним від розмаїття умовностей. Гра знімає емоційне напруження, замінює його добровільною, радісною мобілізацією розумових і творчих сил);

- *порядок* (система правил у грі абсолютна і не піддається сумніву. Неможливо одночасно порушувати правила і брати участь у грі);

- *гармонія* (гра спрямовує на самовдосконалення і допомагає розв'язати суперечності, що виникають у всіх видах діяльності);

- *захопленість* (під час гри студент може переживати як радість, співчуття, триумфування, так і гнів, розчарування. Саме постійна зміна емоційних станів тримає гравців «зануреними» у гру. Окрім цього емоції допомагають запам'ятовувати інформацію, особливо якщо емоційний зміст або тон збігається з емоційним станом студента);

- *можливість згуртувати студентську групу* (привабливість гри настільки сильна, а ігровий контакт між людьми повний та глибокий, що ігрові співтовариства мають тенденцію зберігатися і після закінчення гри, поза її межами);

- *поняття про честь* (гра протистоїть корисливим і вузькогруповим інтересам. Неважливо, хто виграє, а важливо, щоб перемога була здобута за всіма правилами і велася чесно. Вона сприяє усвідомленню необхідності у самообмеженні на користь групи гравців, оскільки лише «зіграна» група досягне успіху і досконалості у грі);

- *нейтралізація недоліків діяльності* (гра протиставляє жорсткому світу реальності ілюзорний гармонійний світ);

- *маніпулятивна досконалість* (гра передбачає ігрові маніпуляції та сприяє розвитку певних умінь та навичок);

- можливість виявляти або удосконалювати власні творчі навички для створення необхідної ігрової атрибутики;
- розвиток уяви, оскільки вона необхідна для створення віртуальної реальності, сюжетів, ситуацій, правил гри;
- можливість розвивати розумові здібності, оскільки необхідно створити інтригу та реалізувати її;
- розвиток психологічної пластичності (гра – це не лише змагання, а й мистецтво, здатність вживатися в образ);
- радість спілкування з однодумцями;
- уміння орієнтуватися в реальних життєвих ситуаціях, програваючи їх багаторазово у віртуальній реальності;
- психологічна стійкість (гра знімає рівень тривожності);
- активне ставлення до життя (цілеспрямованість у виконанні поставленої мети).

Перед заняттям з використанням комп'ютерної гри викладачу необхідно окреслити навчальні цілі та з'ясувати, яка частина гри або її рівень найкраще відповідає визначеним цілям (оскільки ігри можуть бути досить тривалими, і часу на те, щоб пройти всю гру від початку до кінця, одного заняття може не вистачити). Комп'ютерна ділова гра, як правило, містить проблемну ситуацію, що активізує творче мислення студента. Викладач має враховувати умови створення проблемних ситуацій у навчанні:

1. Проблемні ситуації створюються тоді, коли виникає невідповідність між наявною системою знань у студентів і новими вимогами, а саме між старими знаннями та новими фактами, між знаннями більш низького й більш високого рівнів.

2. Проблемні ситуації виникають у процесі необхідності вибору із систем наявних знань лише необхідної системи, використання якої може забезпечити правильне вирішення запропонованого проблемного завдання.

3. Проблемні ситуації виникають тоді, коли студенти стикаються з новими вимогами, коли наявних знань недостатньо і необхідно одержати нову інформацію для успішного вирішення поставленого завдання.

4. Проблемні ситуації виникають у тому випадку, коли є стан емоційного підйому, активності студента, інтересу до навчання, адекватна оцінка студентом власних інтелектуальних можливостей, а також при наявності стану незадоволеності, напруження у випадку неможливості розв'язання навчального завдання. Упровадження в навчальний процес елементів проблемності підвищує активність студентів, сприяє розвитку в них допитливості – пізнавальної мотивації, творчого мислення.

Використання комп'ютерних ігор у навчальному процесі вишу дозволяє створити діалогічні відносини, що будуються на основі запитань та відповідей. В оцінюванні діалогової форми, втіленої в ігрових програмах, потрібно виходити з того, що це своєрідний регулятор діяльності студентів, активний засіб керівництва нею, при цьому постановка завдань організує і активізує навчальний процес.

## Навчальний телекомунікаційний проект

**Навчальний телекомунікаційний проект** – спільна навчально-пізнавальна, дослідницька, творча або ігрова діяльність студентів-партнерів, що мають спільну проблему, мету, узгоджені методи і способи вирішення проблеми, спрямовані на досягнення спільного результату та організована на основі комп'ютерної телекомунікації.

Особливого значення в сучасній теорії та практиці вищої школи набуває організація проектної діяльності в середовищі соціальних мереж. Телекомунікаційні проекти дають можливість не лише передавати студентам знання, але й навчають набувати цих знань самостійно за допомогою глобальної комп'ютерної мережі Інтернет, вміти користуватися набутими знаннями для вирішення нових пізнавальних і практичних завдань, ознайомлюватися з іншими культурами, виховувати відчуття приналежності до єдиної світової спільноти.

Навчальний телекомунікаційний проект є формою навчання, базованою на колективній діяльності студентів і спрямованою на досягнення певної мети, яка має не навчальний характер, а моделює певну наукову чи виробничу діяльність; додає діяльності студентів у проекті інтегрованого характеру, стимулює активність, формує в них навички й уміння працювати в колективі.

Виокремлюють п'ять моделей навчальних телекомунікаційних проектів:

- обмін локальними рішеннями однієї проблеми;
- проведення спільних спостережень з аналізом отриманих результатів;
- вивчення загального і особливого;
- участь в ігровому імітаційному моделюванні;
- виконання унікальних спільних проектів.

Телекомунікаційні проекти є педагогічно доцільними за умови, якщо під час їх виконання:

- виконуються множинні, систематичні, разові або тривалі спостереження за природним, фізичним, соціальним та іншими явищами, що потребують збору даних у різних регіонах для вирішення поставленої проблеми;
- передбачається порівняльне вивчення, дослідження того чи іншого явища, факту, події, що відбулися або мають місце в різних місцевостях для виявлення певної тенденції або прийняття рішення, розробки пропозицій;
- здійснюється порівняльне вивчення ефективності використання одного і того ж або різних (альтернативних) способів вирішення однієї проблеми, одного завдання для виявлення найбільш ефективного, прийнятного для будь-яких ситуацій, рішення, тобто для отримання даних про об'єктивну ефективність пропонованого способу розв'язання проблеми;
- пропонується спільне творче створення, виконання певної роботи: практичної (введення нового сорту рослин у різних кліматичних зонах) або творчої (ство-

рення журналу, газети, п'єси, книги, музичного твору, культурних спільних заходів тощо);

- проведення пригодницьких спільних комп'ютерних ігор, змагань.

Характерними рисами навчального телекомунікаційного проекту є: часова визначеність і обмеженість (від двох тижнів до трьох місяців); використання комп'ютерних телекомунікаційних мереж і програмних засобів для обміну інформацією між всіма учасниками проекту, які часто утворюють віртуальну чи квазівіртуальну групу; необхідність чіткої організації діяльності учасників, що встановлюється координатором проекту.

Робота над телекомунікаційним проектом передбачає таку етапність дій:

- визначення теми, мети, завдань;
- пошук та збір матеріалу з теми дослідження (для розкриття теми проекту студенти здійснюють пошук та збір відповідного матеріалу; опрацьовують інформацію з всесвітньої мережі Інтернет, використовують матеріали Вікіпедії, аутентичні тексти, відеоролики Youtube тощо);

– розкриття теми на основі аналізу та класифікації зібраного матеріалу (після відповідної аналітико-синтетичної діяльності та обміну думками за допомогою електронної пошти студенти готують письмову роботу та усну презентацію щодо вирішення поставлених завдань);

- презентація та захист проекту (презентація проекту відбувається у режимі реального часу за допомогою ресурсів Інтернету; студенти презентують зібрану інформацію, обговорюючи основні питання проекту, ставлять запитання один одному, обмінюються думками, доходять певних висновків).

Реалізація телекомунікаційних проектів, присвячених певній темі, здійснюється за допомогою електронної пошти. Навчальне значення електронної пошти полягає: в стимулюванні й полегшенні обміну досвідом викладачів освітнього закладу між собою та викладачів різних закладів освіти; підвищенні інтересу тих, хто навчається, до навчальних дисциплін; розширенні комунікативної практики викладачів та студентів; удосконаленні писемного мовлення; можливості використання нових методичних прийомів, які базуються на зіставленні даних, що студенти отримали самі, і тих, що надійшли електронною поштою.

Телекомунікаційні проекти передбачають різноманітні види діяльності студентів з підготовки і передавання, одержання й аналізу навчальної інформації за допомогою засобів комп'ютерних телекомунікацій і тривають від кількох днів до кількох місяців. Організація проектної діяльності передбачає поділ студентів на декілька мікрогруп, визначення завдання для кожної групи.

Прості телекомунікаційні проекти можуть виконуватися двома групами студентів під безпосереднім керівництвом викладачів; вони відбуваються у формі неструктурованого колективного листування. Складні тривалі проекти, в яких беруть участь десятки і сотні студентських груп, потребують участі координаторів і методистів, керують телекомунікацією та забезпечують узгодженість змісту й термінів відправлення кореспонденції.

Успішність підготовки та презентації проекту залежить від узгодженої діяльності всіх учасників, навичок командної роботи, уміння використовувати інформа-

ційно-комунікаційні технології для вирішення професійних та соціальних проблем. Роль викладача полягає в загальній координації, консультуванні та оцінці результатів діяльності.

Спільним для внутрішніх українських та міжнародних мережевих проектів є те, що при їх проведенні учасники обмінюються мережевою кореспонденцією, а відмінним – те, що в процесі роботи у міжнародних мережевих проектах викладачі та студенти набувають досвіду спільної роботи з представниками іншої культури, виникають нові можливості у вивченні іноземної мови, з'являється можливість використовувати комп'ютерні мережі як інформаційне середовище для практичної роботи студентів в умовах інформаційного суспільства.

## Технологія перевернутого навчання

**Перевернуте навчання** (англ. *flipped learning*) – це технологія навчання, за якої студенти за допомогою різноманітних гаджетів прослуховують та продивляються відеозаняття (відеолекції), вивчають додаткові джерела самостійно (в позаурочний час), а потім в аудиторії спільно обговорюють нові поняття, ідеї.

Серед особливостей «перевернутого» навчання доцільно зазначити такі:

- *зміна ролі викладача*, який перетворюється на наставника. Роль викладача залишається провідною, але його діяльність спрямовується на координацію навчання студентів, здійснення консультування, надання допомоги та створення навчально-проблемної ситуації для пізнавально-дослідницької діяльності;

- *навчальний матеріал як електронний освітній ресурс*. Шляхом використання сучасних технологій викладачі накопичують велику базу різноманітних матеріалів, таких як відео, інтерактивні завдання, електронні навчальні матеріали, електронні тести для самоперевірки та ін. Навчальні книги, підручники вже не є єдиним джерелом отримання інформації, а викладачі – єдиним джерелом знань. Кожен, хто має доступ до мережі Інтернет, в будь-який час може отримати доступ до якісного електронного освітнього контенту;

- *підвищення вимог до навчальної діяльності студентів*. Теоретичний виклад дидактичного матеріалу має підтримувати навчальний процес, а не займати центральне місце. Зміст навчання вже не є самоціллю, а стає відправною точкою поглиблення знань. Відбувається зміщення акценту з пасивного споживання інформації на активну пізнавальну діяльність, в ході якої студенти набувають нових знань;

- *навчання базується на вирішенні проблем, обговоренні, дискусії*. Застосування технології перевернутого навчання дає можливість викладачу під час проведення заняття вивільнити час для спілкування зі студентами. Тобто з'являється можливість працювати зі студентом один на один. Більше уваги можна приділити тим студентам, які мають труднощі з опануванням навчального предмета або в яких

виникають проблеми з виконанням домашніх робіт. Технологія перевернутого навчання сприяє реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні.

До переваг технології перевернутого навчання можна віднести: реалізацію диференційованого підходу в навчанні; сприяння активному навчанню; використання новітніх технологій і різноманітних гаджетів; організацію освітнього процесу з урахуванням потреб кожного студента; командну роботу; розвиток лідерських якостей студентів; активну взаємодію викладача і студентів; доступ всіх студентів до матеріалів навчального заняття будь-де і будь-коли; діагностику якості знань за допомогою використання комп'ютерних технологій.

Реалізація технології перевернутого навчання дозволяє студентам підвищити інтерес до навчальної дисципліни, групової роботи, оволодіти навичками соціалізації і командної роботи; навчатися у власному темпі; критично оцінювати навчальні досягнення; використовувати гаджети як інструмент навчання. Викладач виступає в ролі наставника, координатора пізнавальної діяльності; забезпечує студентів якісними електронним освітнім контентом; використовує новітні форми організації навчальної діяльності; має можливість комп'ютерної діагностики якості знань студентів. Реалізація технології «перевернутого» навчання вимагає від викладача більше часу для планування і підготовки; передбачає постійний доступ студентів до комп'ютерів і мережі Інтернет.

Важливим компонентом у реалізації технології «перевернутого» навчання є розробка стандартної технологічної карти підготовки до заняття.

*Технологічна карта підготовки викладача до навчального заняття:*

- сформулювати завдання і визначити терміни його виконання;
- сформулювати список нової лексики за темою для приведення у відповідність розуміння змісту навчального відео;
- підібрати (створити) навчальне відео;
- підібрати (розробити) тестове завдання (вправу) за тематикою навчального відео;
- створити список запитань для контролю розуміння змісту навчального відео;
- підібрати завдання для роботи з підручником;
- прогнозувати можливий варіант зворотного зв'язку з викладачем (електронною поштою або за допомогою використання миттєвих повідомлень).

*Технологічна карта підготовки студента до заняття:*

- ознайомитися із завданням і термінами його виконання;
- ознайомитися зі списком нової лексики для розуміння змісту навчального відео;
- переглянути навчальне відео;
- виконати тестове завдання (вправу) за тематикою навчального відео;
- здійснити пошук відповідей до списку запитань для самоконтролю розуміння змісту навчального відео;
- прочитати інструкції з граматичним або алгоритмічним матеріалом до заняття;
- виконати завдання за підручником;
- здійснити електронну комунікацію з викладачем за потреби.

*Технологія проведення «перевернутого» заняття:*

- викладач записує пояснення нового матеріалу на веб-камеру або робить запис з використанням спеціальних програм;



- викладач розміщує навчальне відео в Інтернеті або робить розсилання студентам з посиланнями на матеріал, розміщений в YouTube;
- студенти отримують як домашнє завдання навчальне відео, електронний освітній ресурс або опорний конспект для вивчення нового матеріалу;
- студенти виконують онлайн-тест і завдання;
- під час практичного заняття викладач організує навчальну діяльність, залучає до різних видів роботи всіх студентів групи;
- студенти уважно переглядають навчальне відео, виконують завдання, формулюють питання, відпрацьовують навички.

*Контроль та активізація навчальної діяльності студентів:*

- початок заняття з короткого повторення або дискусії за матеріалами, що були подані на відео або інших електронних освітніх ресурсах;
- перегляд записів студентів або відповідей на запитання (тести), пов'язані з відповідним матеріалом;
- використання онлайн-тестів і завдань для оцінювання навчальної діяльності студентів;
- система бліц-опитування, що спонукає студентів до зосередження уваги на навчанні.

Хмарно-орієнтоване навчальне середовище служить платформою для здійснення «перевернутого» навчання і забезпечує використання викладачем презентацій, опорних конспектів, новітніх навчальних відео.

Для розміщення або використання навчального відео викладач може звернутися до таких сервісів і каналів, як YouTube, KhanAcademy, LearnZillion, EdPuzzle, eduCanon, VideoNotes або Teachem (рис. 29, 30).

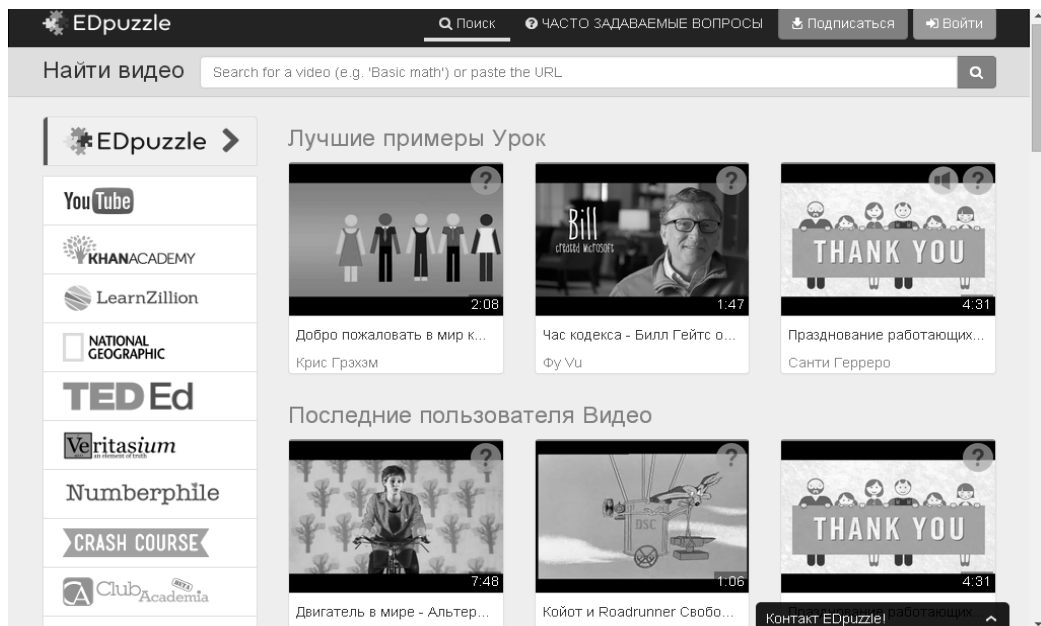
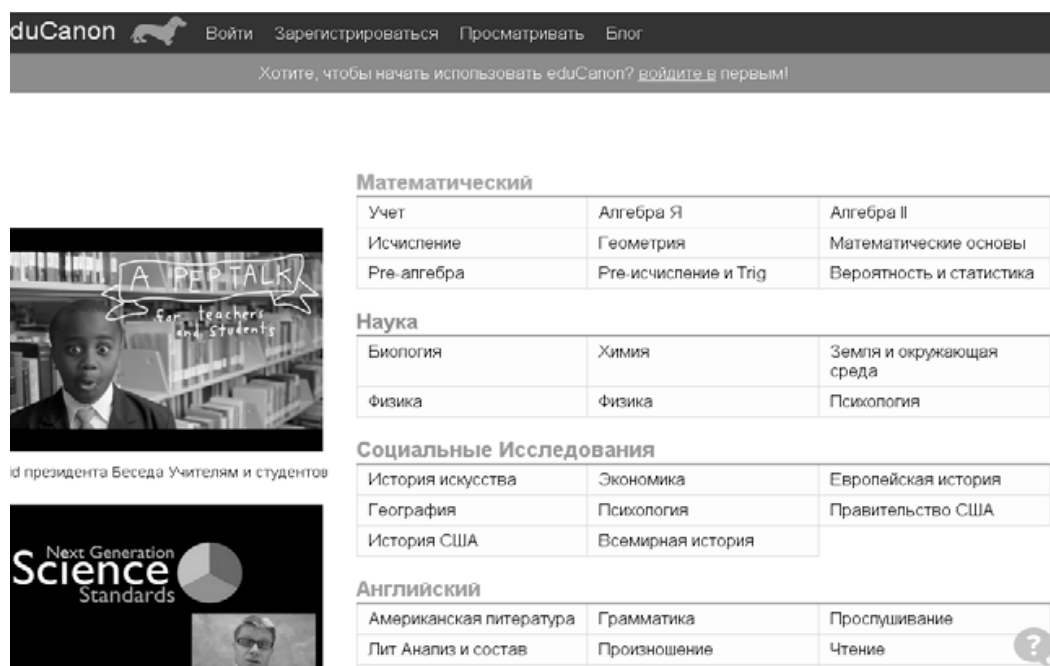


Рис. 29. Вікно сервісу EdPuzzle (<https://edpuzzle.com/>)

**EdPuzzle** (<https://edpuzzle.com/>) – сервіс, що дозволяє монтувати відео, додавати голосові коментарі й запитання за тематикою навчального матеріалу. Викладач може скористатися вже існуючими базами навчальних відео, що значно прискорить пошук необхідного матеріалу. Сервіс дає можливість відстежувати, хто зі студентів вже переглянув відео і наскільки успішно виконані запропоновані завдання.

**EduCanon** (<http://www.educanon.com/>) – сервіс, з використанням якого підготовка відеозаняття і супутніх завдань займає кілька хвилин.



**Математический**

Учет	Алгебра I	Алгебра II
Исчисление	Геометрия	Математические основы
Пре-алгебра	Пре-исчисление и Trig	Вероятность и статистика

**Наука**

Биология	Химия	Земля и окружающая среда
Физика	Физика	Психология

**Социальные Исследования**

История искусства	Экономика	Европейская история
География	Психология	Правительство США
История США	Всемирная история	

**Английский**

Американская литература	Грамматика	Прослушивание
Лит. Анализ и состав	Произношение	Чтение

Рис. 30. Вікно сервісу eduCanon (<http://www.educanon.com/>)

Щоб підготуватися до заняття, викладач має визначити тему і мету заняття, ввести їх в рядок пошуку, після чого буде відображено відео на YouTube і Vimeo відповідно до запиту. Викладачу залишається підібрати потрібне відео і додати питання з варіантами відповідей на спеціальній панелі.

**VideoNotes** (<http://www.videonotes.es/>) – сервіс, що можна застосувати для різних навчальних завдань. При перегляді відеоролика з використанням цього сервісу праворуч з'являється панель для нотаток, які автоматично синхронізуються з часовою шкалою відео. Це дуже зручно, якщо викладачу потрібно розбити відеоролик на частини, поставити свої запитання до конкретного уривка відео або встановити зворотний зв'язок зі студентами. Усі нотатки можна зберігати в хмарному сховищі GoogleDrive.

**Teachem** (<http://teachem.com/>) – сервіс, що дозволяє створити повний відеокурс занять. Для цього достатньо підібрати необхідні відео на YouTube (скопіювати посилання або здійснити пошук безпосередньо на базі самої платформи), підготувати питання до заняття і дати студентам доступ до відповідного відеокурсу.

## Інтерактивні мультимедійні вправи

**LearningApps.org** – онлайнний сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи.

Цей сервіс є конструктором для розробки різноманітних завдань з різних предметних галузей для використання під час аудиторних та позааудиторних занять. Сервіс Learningapps є додатком Web 2.0 для підтримки освітніх процесів у навчальних закладах різних типів. Конструктор Learningapps призначений для розробки, зберігання інтерактивних завдань з різних навчальних дисциплін, за допомогою яких студенти можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу.

Метою роботи є створення загальнодоступної бібліотеки незалежних блоків, придатних для повторного використання та змін. Блоки (вправи) не включені в жодні конкретні сценарії чи програми, тому вони не розглядаються як цілісні навчальні заняття або завдання, натомість їх можна використати в будь-якому методичному сценарії.

Алгоритм дій під час складання вправ. У будь-якій пошуковій системі вводять назву електронного ресурсу <http://learningapps.org/>. Щоб обрати мову, необхідно натиснути на трикутник. Для створення власних вправ або залучення студентів до створення власних вправ, необхідно зареєструватися (натиснути «Реєстрація» та створити новий обліковий запис). Надалі можна увійти під існуючим обліковим записом LearningApps, вказуючи параметр «Електронна скринька» та ввівши «Пароль». Це дасть можливість створювати власні вправи та залучити до співпраці студентів. Якщо натиснути позначку «Перегляд вправ» та обрати будь-яку категорію, відкриється доступ до вже створених публічних вправ. Для створення власної вправи, необхідно натиснути на «Створення вправи». Після цього необхідно обрати шаблон для створення вправи. (Одразу можна ознайомитися з прикладами подібної вправи та створити власну. Для цього необхідно натиснути на будь-яке мале зображення або завантажити презентацію) – рис. 31.

Для створення нових вправ необхідно заповнити шаблони простих веб-форм. У будь-який час кожен має можливість відредагувати свою вправу або створити схожу. Для використання завдань під час заняття достатньо вказати код повноекранного перегляду. Студенти на смартфоні, планшеті з доступом до мережі Інтернет вводять в адресний рядок код після адреси ресурсу <http://learningapps.org/>. Відкривається сторінка відповідної мультимедійної вправи. Це дає можливість уникнути пошуків необхідної вправи під час практичного заняття і суттєво економить час. Перевірити та оцінити виконання мультимедійної вправи можна, порахувавши кількість помилок (рис. 32).

Сервіс *LearningApps.org* використовують з метою підвищення мотивації до навчання, перевірки знань на практичному занятті, як вид самостійної проектної діяльності – студенти можуть підготувати інтерактивну гру або цикл ігор (індивідуально або мікрогрупами).



Рис. 31. Шаблони сервісу Learningapps.org для створення інтерактивних вправ

**Питання**



Надайте 4 варіанти відповідей на кожне з питань. Можна також давати коментарі на кожне питання.

Питання 1:  Текст  Зображення  Озвучений текст  Аудіо  Відео

Правильна відповідь:  Текст  Зображення  Озвучений текст  Аудіо  Відео




Зворотний зв'язок Правильна відповідь:  



Неправильна відповідь 1:  Текст  Зображення  Озвучений текст  Аудіо  Відео

Зворотний зв'язок Неправильна відповідь 1:  

Неправильна відповідь 2:  Текст  Зображення  Озвучений текст  Аудіо  Відео

Зворотний зв'язок Неправильна відповідь 2:  

Неправильна відповідь 3:  Текст  Зображення  Озвучений текст  Аудіо  Відео

Зворотний зв'язок Неправильна відповідь 3:  

 додати ще один елемент

Рис. 32. Оцінна шкала виконання мультимедійної вправи



## Література

1. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навч. посіб. / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко; за ред. Р.С. Гуревича. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – 348 с.

2. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. – 116 с.

3. Кадемія М.Ю. Веб-квест у професійній підготовці вчителя: навч.-метод. посібник / М.Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. – 147 с.

4. Кадемія М.Ю. Використання сервісів соціальних медіа в навчальному процесі ВНЗ: Блоги, Веб-квести, Блог-квести: навч. посіб. / М.Ю. Кадемія. – Вінниця: ТОВ фірма «Ландо», 2013. – 198 с.
5. Сучасні інформаційні засоби навчання: навч. посіб. / Р.С. Гуревич, Л.Л. Коношевський, О.В. Шестопалюк. – Вінниця: ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2004. – 535 с.
6. Трайнев В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии (обобщения и рекомендации): учеб. пос. / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2006. – 260 с.
7. Шестопалюк О.В. Веб-квест – елемент всепроникаючого навчання: навч.-метод. посіб. / О.В. Шестопалюк, Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія; за ред. член-кор. НАПН України Р.С. Гуревича. – Вінниця: ТОВ «Ландо ЛТД», 2014. – 349 с.
8. Що таке гейміфікація [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://delo.ua/lifestyle/chto-takoe-gejmifikacija-i-kak-ona-pomogaetrasshevelit-sotrudni-202074>
9. Gartner Redefines Gamification [Electronic resource]. – Access mode: <http://goo.gl/XaF6MA>
10. Games vs Game-based Learning vs Gamification [Electronic resource]. – Access mode: <http://goo.gl/F0nf7W>
11. Top Gamification Stats and Facts For 2015: Переклад Active Learning [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.talentlms.com/blog/gamification-survey-results/>
12. Це вам не іграшки: темна сторона гейміфікації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://newtonew.com/discussions/gamificationdark-side>

**ЧАСТИНА II**

**ГРАЮЧИ –  
НАВЧАЄМО**

# ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ

Сучасна освіта потребує розробки й впровадження інтерактивних технологій, базованих на діяльнісних, діалогових та ігрових формах пізнання. На сьогодні очевидним є той факт, що головними чинниками розвитку особистості є інтерактивна й предметно-практична діяльність. Навчання набуває ефективності і дає високі позитивні результати, якщо: студенти відкриті для навчання й активно включаються у взаємодію і співпрацю з учасниками освітнього процесу; отримують можливість для рефлексії власної діяльності та реалізації власного потенціалу; можуть практично підготуватися до того, з чим їм доведеться зіткнутися в житті й професійній діяльності; готові бути самими собою, не боятися висловлювати думки, припускати помилок за відсутності осуду й негативних оцінок. Зазначене можливе за умови використання інтерактивного навчання, що базується на діалозі, кооперації й співробітництві суб'єктів навчання.

Реалізація у навчальному процесі інтерактивних технологій забезпечує тренувальний інтерактивний вид навчальної діяльності, призначений для розвитку, вдосконалення та закріплення практичних умінь і навичок як суто професійного характеру, так і пов'язаних зі спілкуванням, що є своєрідною репетицією й перевіркою того, як студенти вміють користуватися словом у змодельованій ситуації.

У другій частині посібника, присвяченій ігровим технологіям, презентовано зразки різновидів ділових, рольових, інтерактивних, соціально-психологічних ігор, квестів, вправ, проектів, кейсів, тренінгів, які можна застосовувати у процесі професійної підготовки студентів різного фаху.

Ігрові технології покликані формувати й розвивати у студентів загальні та професійні компетентності, розмаїття професійно спрямованих комунікативних умінь тощо.

Обираючи певну ігрову інтерактивну технологію, викладач має чітко визначити її місце у навчальному процесі, яке залежить: від дидактичної мети навчального заняття; мети технології (засвоєння нового матеріалу, підвищення рівня мотивації, активізація пізнавальної діяльності студентів, формування певних професійних умінь, особистісних якостей та ін.); чіткості постановки навчальних завдань; готовності й налаштованості студентів на інтерактивну, ігрову діяльність; вмінь і професійної майстерності «режисера» гри (викладача) тощо.

Викладачі можуть творчо, на власний розсуд використовувати надані матеріали під час проведення лекційних, семінарських практичних занять і позааудиторної роботи.



# ДІЛОВІ ІГРИ



Ділові ігри як імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів, форм відтворення предметного і соціального змісту будь-якої реальної діяльності (професійної, соціальної, політичної, технічної тощо) використовують для вирішення різних цілей: засвоєння нового матеріалу, активізації пізнавальної діяльності студентів, формування загальнонавчальних умінь, розвитку творчих здібностей, формування системи професійних умінь і навичок, виховання професійно значущих якостей особистості, підвищення рівня мотивації, набуття навичок спілкування тощо.

Наведені ділові ігри спрямовані на формування в студентів професійно спрямованих інтересів, пізнавальної й професійної мотивації, розмаїття комунікативних умінь (уміння використовувати багатство мови в основних видах професійно спрямованої комунікативної діяльності; уміння реалізовувати основні різновиди мовлення у професійній комунікації; уміння чітко висловлювати власні думки; вміння аргументовано висловлювати власну думку, добирати контраргументацію, уміння організовувати процеси прийому й передавання інформації; уміння керувати професійно спрямованою комунікацією; уміння працювати в команді та ін.); розвиток здатності приймати самостійні рішення, здійснювати рефлексію та саморефлексію.

⊕ **Гра «Портрети».** Група поділяється на дві чи три підгрупи, кожній з яких пропонується фотографія відомої історичної особи, про яку вони чули і знають. Студенти вивчають деталі портрета 4-5 хв для того, щоб відповісти на запитання чи розповісти про цю людину. Приклади запитань: «Хто ця людина за фахом?», «Скільки їй років?», «Який вона має вигляд?», «Чи одружена вона?», «Що це за людина?». По черзі студенти відповідають на поставлені запитання або розповідають про свого героя, демонструючи його фото. Інші слухають, ставлять додаткові запитання і вирішують, чи правильно був визначений герой. На цьому етапі студентам може допомогти викладач, який добирав фотографії і знає, хто на них зображений.

⊕ **Гра «Доведи це сам».** Суть гри полягає в тому, що викладач говорить речення, яке є закінченням короткої розповіді. Студенти мають скласти свою розповідь і логічно підвести її до запропонованої кінцівки.

⊕ **Гра «Акваріум».** Сприяє розвитку навичок ведення дискусії. Полягає у поділі студентів на дві або чотири групи для виконання ними певного завдання. Гра про-

ходить так: одна з груп сідає в центрі аудиторії, утворивши внутрішнє коло; учасники цієї групи починають обговорювати запропоновану проблему, а всі інші спостерігають за обговоренням. На цю роботу відводять 3-5 хв, після чого група займає свої місця, а вчитель пропонує аудиторії відповісти на запитання: «Чи погоджуєтеся ви з думкою групи?», «Чи достатньо вона аргументована?», «Який з аргументів більш переконливий?». Після цього місце в «Акваріумі» займає інша група та обговорює наступну ситуацію. Усі групи по черзі мають побувати в «Акваріумі», а результати їх роботи обговорюються.

⊗ **Гра «Інформаційний розрив».** Суть гри полягає у створенні такої взаємодії студентів, коли основним мотивом кожного є одержання особистісно значущої для виконання поставленого завдання інформації, якою володіє співрозмовник. У процесі обміну інформацією зникає наявна прогалина в знаннях студентів.

Виконання гри передбачає різний рівень завдань: зробити повідомлення чи реферування невеликого тексту; прослухати повідомлення однокурсника, поставити необхідні запитання й таким чином отримати необхідні знання, нову інформацію. Провідна стратегія гри – стимулювання студентів до постійного обміну інформацією.

⊗ **Гра «Емпатія».** Спрямована на розвиток уміння «підтримувати контакт очей», розуміти співрозмовників, на формування в студентів *невербальних комунікативних умінь* (гнучко використовувати власний невербальний репертуар для передавання інформації; «зчитувати» невербальну інформацію інших).

*Хід гри.* Студент виходить на хвилинку з аудиторії, решта називає три найкращі риси його характеру або зовнішності. «Охоронець інформації» записує, ким і що було сказано. Завдання студента, повернувшись до аудиторії, орієнтуючись на міміку, вираз очей, визначити авторів кожного вислову. Група допомагає підказками: «гаряче», «тепло», «холодно».

⊗ **Гра «Мотивація».** Розрахована для малої групи (може бути використана на початку тренінгу як перше групове завдання).

Гра «Мотивація» може бути використана у формі бліц-гри. Усім учасникам роздають чисті аркуші з номерами від 1 до 16, праворуч залишається місце. Потім зачитується перелік можливих тем, проблем, які можуть бути винесені на обговорення (*Встановлення контакту з колегами, діловими партнерами та іншими людьми. Уміння слухати (активне слухання). Мотивування (вміння вмовляти, переконувати щось зробити). Уміння вести дискусії. Аргументування (вміння відстоювати власні погляди, спираючись на доводи, аргументи). Зняття емоційної напруги у співрозмовника в конфліктній ситуації. Зняття емоційної напруги у себе самого. Уміння вирішувати конфліктні ситуації. Самопрезентація. Розвиток сензитивності (вміння відчувати стан іншої людини). Розвиток невербального спілкування. Розвиток когнітивних психічних процесів: пам'яті, уваги, уявлення, уяви*). Кожен учасник ставить хрестики біля кожного пункту за шкалою: 3 хрестики – проблема хвилює, хотів би здобути додаткові знання, вміння; 2 хрестики – проблема викликає невеликі труднощі, можна було б обговорити її та отримати нові вміння, знання; 1 хрестик – цікаво було б дізнатися щось нове щодо цієї проблеми; прочерк – зовсім не цікавить, не хвилює.

Усім учасникам роздають чисті аркуші і зачитують список проблем або ситуацій професійно спрямованої діяльності. До цього додається інструкція: «Вам буде зачитано перелік найбільш типових ситуацій, які можуть виникнути під час здійснення професійної діяльності. Ваше завдання – ранжувати їх таким чином: під номером 1 буде найбільш складна для вас особисто ситуація, і ви хотіли б у першу чергу навчитися справлятися з подібними ситуаціями. Під номером 16 помістіть ситуацію або проблему, яка для вас не є важкою, і ви легко з нею справляєтеся. Кожен працює індивідуально без обговорення з іншими слухачами.

Другому етапу гри передують інструкція: «Ви ранжували запропоновані теми, проблеми для подальшої роботи, виходячи з індивідуального досвіду кожного. Тепер необхідно спільно скласти єдиний узгоджений список тем або проблем для роботи в подальшому». Час на виконання другого етапу гри не обмежується. На другому етапі доцільним є використання відеозапису.

Третій етап гри являє собою обговорення результатів та процесу прийняття групового рішення, обговорення списку.

Після обробки відповідей можна отримати попереднє уявлення про те, чого прагнуть навчитися студенти, які їхні труднощі, проблеми. Отримана у процесі гри інформація не може бути повною (неусвідомлені мотиви, проблеми, неадекватне уявлення про можливості гри та ін.), проте вона є корисною при розробці програми навчання і постановці індивідуальних цілей для кожного учасника гри.

Гра «Мотивація» дозволяє з'ясувати проблеми кожного учасника, описати «проблемний портрет» групи. Вона може бути використана як процедура спостереження за процесом групової дискусії з метою подальшого навчання ведення групових дискусій, формування групи, виділення лідера та ін.

☉ **Гра «Чую... очима».** Спрямована на удосконалення вміння пізнавати людину, не розпитуючи про неї; проникнути в думки, що ретельно приховуються під час спілкування; краще розуміти відчуття людини, скупі на слова.

*Хід гри.* Два студенти сідають у центр кола спиною один до одного й починають спілкування за темою, актуальною для студентства. По закінченні діалогу відбувається рефлексія: наскільки комфортно відчував себе кожен зі співрозмовників, у чому причина (здійснюється порівняння зі станом під час спілкування обличчям один до одного, але в різних положеннях сидючи: відкинувшись на спинку стільця, тримаючи руки й ноги перехрещеними; нахилившись вперед, направивши носки ніг і, відповідно, коліна один до одного, демонструючи долоні й розстібнувши піджак та ін.).

☉ **Гра «Як живеш?».** Застосовують для розвитку вміння використовувати невербальні засоби комунікації.

*Хід гри.* Викладач ставить запитання; студенти, варіюючи інтонацією слів: «Ось так!», відповідають на нього за допомогою жестів:

- Як живеш?
- Ось так! (Піднімають великий палець, говорячи слова весело, завзято).
- Як ідеш?
- Ось так! (По долоні «крокують» два пальці, відповідь виконують весело).
- Як біжиш?

- Ось так! (Лікті притиснуті до тулуба, рухаються, імітуючи біг; слова вимовляються швидко, на бігу, із задишкою).
- Уночі спиш?
- Ось так! (Дві долоні кладуться під щоку, голос тих, хто відповідає, солодкий, повільний).
- Як віддаєш людям добро?
- Ось так! (Широкий жест рук від себе, гордість, широта в голосі).
- Як береш?
- Ось так! (Широкий жест рук до себе, голос жартівливий, пустотливий).
- Як бешкетуєш? (Студенти нічого не відповідають, а надувають щоки та легенько плескають по них).
- Як погрожуєш?
- Ось так! (Погрожують вказівним пальцем, супроводжуючи жест словами з дратуючою інтонацією).

### **Гра «Мова фахівця – успіх у професійній діяльності»**

*Суть гри:*

1. Проблема: «Визначення рівня практичних навичок і вмінь з ділової української мови у майбутніх фахівців».

2. Учасники гри та їх функції:

*Викладач* пояснює сутність гри, її правила та регламент; формує команди; пропонує перелік завдань; призначає експертну групу; підбиває підсумки.

*Учасники команди* (студенти) самостійно визначають правильні відповіді; обмінюються думками, висувають варіанти правильних відповідей, приймають командний варіант правильних відповідей та оголошують його.

*Експерти* підраховують правильні відповіді кожної команди та оголошують їх; визначають команду-переможницю.

*Порядок проведення ділової гри.* До участі у грі залучаються присутні студенти, з яких викладач формує команди (максимум десять чоловік в одній команді) та експертну групу з найбільш підготовлених студентів.

Завдання учасникам команди – обрати правильний варіант відповіді на кожне завдання.

Для розв'язання поставленого завдання командам надається 15-20 хв. Після того повідомляють командні рішення.

Експерти оцінюють результат роботи кожної команди, коментують його і оголошують команду-переможницю.

Після оголошення правильних відповідей оголошується персональний переможець шляхом підрахування правильних відповідей.

На завершення викладач висловлює свою думку, підбиває підсумки гри.

*Підбиття підсумків гри:* за кожну правильну відповідь – 1 бал.

### **Гра «І вовки ситі, і вівці цілі»**

*Учасники гри та їх функції:*

*Викладач:*

- пояснює сутність гри, її правила та регламент;
- формує команди;

- пропонує проблемну ситуацію;
- призначає експертну групу;
- підбиває підсумки.

Модель учасників гри

*Учасники команди:*

- учасники команди знаходять варіант вирішення проблеми в парах «начальник відділу маркетингу – заступник директора з економічних питань»;
- у межах команди заслуховуються стратегії переговорів кожної пари;
- обговорюють, обирають найкращу стратегію;
- демонструють ігрові переговори.

*Експерти:*

- оцінюють уміння ведення переговорів;
- визначають команду-переможницю.

*Порядок проведення ділової гри:* до участі у грі залучаються усі присутні студенти. З них викладач формує команди (кількість студентів у команді – парне число) та пропонує ігрову ситуацію:

*Завдання учасникам команди* – виробити стратегію щодо ведення переговорів за заданою проблемою, скласти сценарій і продемонструвати його.

Для вирішення поставленого завдання командам дається 30 хв. Учасники команди розподіляють ігрові ролі – «заступник директора з економічних питань», «начальник відділу маркетингу» з метою розробки стратегії переговорів. Відпрацьовують її в межах команди та обирають найкращу.

Викладач призначає експертів, які оцінюють уміння ведення переговорів.

На завершення він висловлює свою думку, підбиває підсумки гри.

### ⊙ Гра «Телеграф пантомімою»

*Хід гри.* Учасники гри поділяються на дві команди і стають у шеренги навпроти один одного. Ведучий проговорює пошепки кожному гравцю однієї команди будь-який іменник. Гравці по черзі зображають ці поняття за допомогою міміки й жестів. Завдання гравців іншої команди – відгадати слово. Потім команди міняються ролями.

### ⊙ Гра «Мозковий штурм»

*Мета гри:* на основі колективної мислєдїяльностї усвідомити спільне й відмінне в усній та письмовій формах мовлення, викликати потребу відмовитися під час усних виступів від письмового тексту.

Вислухавши погляди кожного студента стосовно поставлених запитань і дійшовши спільних висновків, студенти отримують завдання заповнити нижченаведену таблицю.

Питання для обговорення	Варіант відповіді групи	Варіант відповіді інших груп	Варіант відповіді викладача
Що спільного між усною та письмовою формами мовлення?			
У чому різниця між усною та письмовою формами мовлення?			
Наведіть основні недоліки усного мовлення			
Наведіть основні недоліки письмового мовлення			

### ⊗ Гра «Розмова через скло»

*Хід гри.* Завдання двох учасників гри – домовитися лише за допомогою жестів. Тема повідомляється одному з гравців та всім присутнім (другий учасник у цей час виходить з аудиторії). «Той, хто знає тему», передає інформацію товаришу, стоячи ніби перед звуконепроникним склом. Він повинен передати інформацію, не дивлячись на скло, що заважає.

⊗ **Гра «Пропозиція».** Спрямована на формування комунікативних умінь (виробляти доцільну тактику поведінки, слухати партнера, аргументувати й використовувати засоби мовленнєвого етикету). Студентам, що працюють у парах, пропонують картки, на яких написано пропозиції: піти до парку; вдарити (словом) однокурсника, якщо він заподіяв зле; допомогти колезі; підготуватися разом до заліку та ін.

Методика виконання завдання: перший партнер зачитує пропозицію, а другий повинен погодитися чи відмовитися від неї. При цьому враховується форма відповіді (коректна, некоректна) й уміння студентів мотивувати свій вибір.

⊗ **Гра «Прес-клуб».** Спрямована на оволодіння навичками пошукового, реферативного або вибіркового читання. Студенти групи поділяються на чотири підгрупи, кожна з яких отримує свій пакет журналів, газет, обирає одну з проблем, що найактивніше обговорюється у пресі. Завдання: за 30 хв обрати інформацію з конкретної теми, опрацювати її (розподілити у групі матеріал, обов'язки, ролі, встановити композицію свого виступу в ефірі) та вийти з передачею в ефір.

Кожна група демонструє результат своєї роботи, решта – аналізує виступи за критеріями: якість «людини за трибуною»; актуальність і новизна змісту обраного матеріалу; якість володіння вербальними й невербальними засобами комунікації.

⊗ **Гра «Інсценування педагогічних фактів».** Полягає в тому, що на семінарському занятті студенти поділяються на мікрогрупи по 4-5 чоловік. За допомогою картки-жереба визначаються завдання з комунікативної імпровізації.

⊗ **Гра «Ланцюжок».** *Суть гри* – скласти колективну розповідь, але за однієї умови – логічно продовжити думку попереднього оповідача. Почати розповідь може будь-хто: студент чи викладач. Наприклад, викладач пропонує такий початок: «Учора я зовсім випадково зустрів однокласника, якого не бачив 10 років. Він упізнав мене перший...». А далі кожен по черзі пропонує своє речення, продовжуючи сказане попередником. Один студент починає, а в будь-який момент викладач може попросити іншого продовжити. У цьому випадку забезпечується стовідсоткова зайнятість усієї групи, оскільки з ролі того, хто слухає, в роль оповідача може перейти в будь-який момент кожен студент.

⊗ **Гра «Компакт-опитування».** Спрямована на підвищення рівня комунікативності.

*Хід гри.* Три студенти обирають соціальну роль (директор ліцею, домогосподарка, безробітний та ін.), сідають у центр кола. Решта учасників гри ставить всім трьом гравцям одне й те саме питання. Кожен з тих, хто сидить у центрі кола, повинен відповісти на поставлене запитання згідно з роллю (термін підготовки до відповіді – 3 с), попередньо визначивши обсяг свого вислову (1, 3, 10 речень). За точністю виконання завдання слідує «охоронець часу».

⊕ **Гра «Ритм».** Сприяє удосконаленню здатності бути відкритим до співрозмовника, розуміти його стан, енергетику, темперамент, спрямованість.

*Хід гри.* Два студенти, вставши обличчям один до одного, домовляються про свої ролі: один – «ведучий», інший – «дзеркало». Руки учасників підняті на рівень грудей і повернуті долонями одна до одної. Ведучий починає здійснювати довільні рухи руками, а «дзеркало» намагається відобразити їх у тому ж ритмі. Ролі кілька разів змінюються. Психологічний зміст гри полягає в тому, щоб відчувати внутрішній «ритм» іншої людини і найповніше відобразити його, усвідомити, що для того, щоб правильно зрозуміти іншого, необхідно, перш за все, відчувати його енергетику, темперамент, спрямованість, динаміку, внутрішню експресію.

## РОЛЬОВІ ІГРИ



Зважаючи на сучасні вимоги до навчального процесу у виші, доцільно застосовувати різноманітні форми проведення рольових ігор. Ролі можуть розподілятися між окремими студентами, а решта – активні глядачі. Студенти також поділяються на групи, кожна з них бере на себе роль окремого учасника ситуації; деякі студенти залучаються до організації ігрового процесу або ролей арбітрів, експертів, посередників. Доцільно застосовувати як індивідуальне, так і групове виконання ролей. Колективна форма роботи – одна з головних переваг таких навчальних занять. Студент має можливість висловити власну думку з проблеми, яка обговорюється; упевнитися в правильності або хибності свого підходу до вирішення завдання; включитися в різні види словесної діяльності (ораторська, лекторська, сценічна, художнє читання, виразне читання); опанувати основні засоби впливу однієї людини на іншу в процесі мовленнєвої діяльності (техніка й логіка мовлення, бачення того, про що йдеться, ставлення до нього, міміка й жести тощо). Крім того, за рольовим образом студенти мають змогу приховати свою зніяковілість, сором'язливість, невпевненість. У свою чергу, викладач має з'ясувати, як орієнтуються студенти в контрольних запитаннях, як засвоюють теоретичний матеріал, практично значущий для подальшої професійної діяльності, а якщо вони не показують високий рівень знань, то на підставі висновків оперативно впливати на позицію студентів, змінюючи викладацьку тактику.

Корисними є ігри, де кожному студенту відводиться конкретна професійна роль. Із числа студентів обираються два експерти: перший оцінює змістовність (логіку, аргументацію, новизну, якість мовлення, фантазію тощо), другий – діяльність (емоційність, жвавість, переконливість, винахідливість тощо). Такі заняття дозволяють учасникам гри подивитися на себе збоку, з'ясувати, як сприймаються іншими їхні дії, увійти в роль викладача або того, хто вчиться. Кожен студент має можливість випробувати себе протягом навчального року в ролі гравця, режисера, ведучого, керівника підприємства, менеджера, вчителя і т. ін.



⊙ **Гра «Комерція».** Передбачає виконання завдань, які спрямовані на аналіз помилок у роботі команди, учасники якої одночасно припускаються помилок. Гра дає можливість викладачу звернути увагу студентів на стереотипність підходу в такому важливому організаційному ресурсі, як розподіл робочого навантаження та делегування повноважень. У цій грі учасники створюють контрольну таблицю і з її допомогою оцінюють власну ефективність.

Викладач поділяє учасників на групи по 5 гравців. Усередині кожної групи є ролі комерсанта, асистента комерсанта та 3 співробітників. Кожен учасник готує список з різними організаційними темами. Комерсант отримує довгострокове завдання та додаткову відповідальність супервайзера. Інші учасники мають менш складні завдання. По завершенні підготовчого завдання під час «дебріфінгу» (debriefing) гравці співвідносять поведінку комерсанта з тим, що зазначено у пунктах їхніх списків. Головною метою гри є дослідження факторів, які стосуються делегування повноважень комерсантами. Ліміт часу – приблизно 15 хв на діяльність та 15–30 хв – на «дебріфінг». Обов'язковим є використання додаткових матеріалів: комплект з п'яти аркушів з інструкцією для кожної групи (один для комерсанта, один для асистента комерсанта і три для співробітників), копія підсумкової форми (для комерсанта).

*Алгоритм дій:*

- Підготовка до гри (виготовлення необхідної кількості копій інструкцій).
- Ознайомлення учасників з інструкцією (викладач підкреслює тему делегування в інструкції для комерсанта та по одній з чотирьох тем – для асистента і співробітників).
- Формування груп (учасників поділяють по 5 гравців у групі, кожен з яких отримує інструкцію. Таким чином, роль комерсанта дійсно отримує випадковий гравець).
- Ознайомлення учасників з ходом гри (викладач подає гру як дослідження поведінки комерсанта. Викладач коротко пояснює хід гри та називає 5 різних тем для «дебріфінгу»: зворотний зв'язок, мотивація, тайм-менеджмент, делегування та коучинг, коротко даючи пояснення цим термінам).
- Проведення гри (у ході гри викладач лише спостерігає за діяльністю учасників).
- Завершення роботи (викладач має переконатися, що учасники закінчили складання списків та заповнення підсумкової форми).

Незважаючи на те, що головним питанням є делегування, учасникам організаційні теми видаються підібраними випадково. У комерсанта у грі набагато більше роботи, ніж у інших гравців команди. Викладач не повинен акцентувати увагу на цьому і дозволити учасникам вважати, що у всіх однаковий обсяг роботи.

Під час «дебріфінгу» викладач зачитує інструкції та вказує на те, що комерсантам не вистачило часу на закінчення роботи, тоді як в інших гравців було багато вільного часу. Учасникам пояснюють, що їхня мета – зрозуміти, чому комерсанти не делегують повноваження.

Викладач ще раз зачитує інструкцію комерсанта та просить учасників визначити, які завдання комерсант міг би делегувати. Ці завдання можуть містити: деле-

гування логістики (наприклад, слідування за часом), часткове делегування деяких завдань (заповнення підсумкової форми) та ін.

Учасники намагаються з'ясувати, чи делегував хто-небудь ці завдання. Якщо так, то викладач вітає цих комерсантів. У цьому контексті необхідно визначити, чому комерсанти не делегували повноваження. Необхідно обговорити у групі причини, з яких комерсанти цього не зробили.

Приклади причин: *Ніхто не сказав комерсантам, що вони можуть делегувати повноваження. На пояснення завдання іншим потрібно багато часу. Комерсантам здається, що лише вони знають, що потрібно робити. Комерсантам здається, що лише вони можуть виконати завдання. Комерсантам здається, що вони можуть зробити роботу краще за інших. Комерсантам здається, що ніхто не відповідає їхнім високим вимогам. Комерсанти не довіряють іншим. У комерсантів немає часу на навчання інших і коучинг. Комерсанти не хочуть бути керівниками.*

Далі необхідно обговорити, як комерсанти можуть делегувати повноваження більш ефективно. Учасники можуть зробити додаткові зміни та пропозиції.

**Інструкція комерсанту.** У Вас 5 хв на виконання завдання; Ви маєте дві сфери обов'язків: здійснювати контроль над іншими, завершити Ваш підготовчий список.

**Обов'язки щодо контролю.** Упевніться, що всі учасники мають окрему тему для підготовки списку. У міру виконання завдання заповнюйте підсумкову форму. Оголошуйте про час, який залишився, кожної хвилини. Зупиніть своїх співробітників рівно за 5 хв.

**Завдання щодо підготовки списку.** Вам (і кожному члену команди) дано окрему тему із списку. Вашу тему підкреслено.

**Зворотний зв'язок.** Чому комерсантам не вдається налагодити ефективний зворотний зв'язок? Як вони можуть забезпечити більш ефективний зворотний зв'язок?

**Мотивація.** Чому комерсантам не вдається мотивувати своїх співробітників? Як вони можуть мотивувати їх більш ефективно?

**Тайм-менеджмент.** Чому комерсанти неефективно використовують час? Як вони можуть використовувати його більш ефективно?

**Делегування.** Чому комерсантам не вдається ефективно делегувати повноваження? Як вони можуть делегувати їх більш ефективно?

**Коучинг.** Чому комерсантам не вдається ефективно здійснювати коучинг? Як вони можуть здійснювати його більш ефективно?

**Завдання.** Написати по 6 відповідей на кожне запитання зі своєї теми. Використовують окремий аркуш.

Підсумкова форма виконання завдання

Посада	Ім'я	Тема	Час закінчення

*Інструкція асистенту комерсанта.* У Вас 5 хв на виконання завдання. Вам дано окрему тему із списку. Вашу тему підкреслено.

*Зворотний зв'язок.* Чому комерсантам не вдається встановити ефективний зворотний зв'язок? Як вони можуть забезпечити більш ефективний зворотний зв'язок?

*Мотивація.* Чому комерсантам не вдається мотивувати своїх співробітників? Як вони можуть мотивувати їх більш ефективно?

*Тайм-менеджмент.* Чому комерсанти неефективно використовують час? Як вони можуть використовувати його більш ефективно?

*Делегування.* Чому комерсантам не вдається ефективно делегувати повноваження? Як вони можуть делегувати їх більш ефективно?

*Коучинг.* Чому комерсантам не вдається ефективно здійснювати коучинг? Як вони можуть здійснювати його більш ефективно?

*Завдання.* Написати по одній відповіді на кожне запитання за своєю темою. Використовуйте окремий аркуш. Якщо Ваш комерсант попросить Вас зробити що-небудь додатково, виконайте негайно (але самостійно не пропонуйте допомогу).

*Інструкція співробітника.* У Вас 5 хв на виконання завдання. Вам дано окрему тему із списку. Ваша тема підкреслена.

*Зворотний зв'язок.* Чому комерсантам не вдається давати ефективний зворотний зв'язок? Як вони можуть забезпечити більш ефективний зворотний зв'язок?

*Мотивація.* Чому комерсантам не вдається мотивувати своїх співробітників? Як вони можуть мотивувати їх більш ефективно?

*Тайм-менеджмент.* Чому комерсанти неефективно використовують час? Як вони можуть використовувати його більш ефективно?

*Делегування.* Чому комерсантам не вдається ефективно делегувати? Як вони можуть делегувати більш ефективно?

*Коучинг:* чому комерсантам не вдається ефективно здійснювати коучинг? Як вони можуть здійснювати його більш ефективно?

*Завдання.* Написати по одній відповіді на кожне питання по своїй темі. Використовуйте окремий аркуш паперу. Якщо Ваш комерсант попросить Вас зробити що-небудь додатково, виконайте негайно (але самостійно не пропонуйте допомогу).

⊕ **Гра «Випускний вечір».** Сприяє розвитку в студентів комунікативних умінь (інформаційно-інструментальних, комунікативно-мовленневих, невербальних).

*Хід гри*

А. Студенти поділяються на підгрупи по 3-5 чоловік. Ведучий повідомляє: «Завтра відбудеться зустріч оргкомітету з підготовки випускного вечора. Там будуть присутні члени батьківського комітету класу, класний керівник, вчителі й працівники школи, які беруть участь у підготовці свята. Природна відмінність інтересів сторін може призвести до непорозуміння. Отже, ми маємо три підгрупи, кожна з яких виступає, відповідно, від імені батьків, учителів, випускників школи. Ваше завдання – з'ясувати в обговоренні, а потім записати в колонки таблиці інтереси, проблеми і пропозиції тієї групи учасників зустрічі, яку Ви представляєте. Запис у колонці «Інтереси» є відповіддю на запитання «Чому?», у колонці «Проблеми» – на запитання «Що?», «Пропозиції» – «Як?».

Після обговорення ведучий повинен перевірити, чи обрано представника для висвітлення результатів, зафіксувати результати роботи груп за двома запитаннями: «У чому полягають інтереси? Які проблеми обговорюватимуться?». Пропозиції зачитуються, фіксуються на дошці. Варто звернути увагу на ті інтереси і проблеми, які в різних сторін збігаються (наприклад: гарантувати безпеку, забезпечити хороший настрій). Доречними тут будуть запитання: «Які проблеми буде вирішувати найлегше?», «Які – найважче?», «З чим це пов'язано?».


Б. Група поділяється на три підгрупи: «вчителі», «батьки», «учні». Кожна готується до переговорів з організації випускного вечора, який незабаром почнеться. Завдання підгрупи на цьому етапі: знайти спільні інтереси сторін, підготувати пропозиції. Після підготовки ведучий роздає студентам картки із завданнями, попереджаючи про таємницю змісту карток до кінця гри.

#### *Зміст карток*

1. Завдання – з'ясувати думку того, хто говорить, щоб краще зрозуміти його (2 шт.).
2. Завдання – виокремити проблему і спрямувати хід обговорення на неї (2 шт.).
3. Завдання – у будь-якій ситуації намагатися взяти ініціативу в розмові (1 шт.).
4. Завдання – знаходити спільне в поглядах сторін і показувати це спільне всім учасникам переговорів (2 шт.).
5. Завдання – перевести розмову на іншу тему, яка не стосується проблеми, що обговорюється (1 шт.).
6. Завдання – підкреслити спільні інтереси сторін у переговорах (1 шт.).
7. Завдання – обрати незвичний для тебе стиль спілкування і дотримуватися його (2 шт.).
8. Завдання – уважно слухати того, хто говорить, і повторювати його головну думку своїми словами так, як її зрозумів (3 шт.).

Група веде переговори з підготовки вечора, виконуючи свої ролі. Після переговорів учасники намагаються відгадати «таємні завдання» інших. Обговорюються такі запитання: «Що допомагало досягненню домовленості?», «Що заважало досягти домовленості з цієї проблеми?».

Кожен оцінює ефективність переговорів за суттю, рівень володіння комунікативними вміннями. Результати порівнюються, «таємні завдання» розкриваються, обговорюються.

 **Гра «Засідання педагогічної ради школи».** Ефективна для розвитку в студентів комунікативних умінь (інформаційно-інструментальних, комунікативно-мовленевих, невербальних).

*Хід гри.* Викликаються для гри 7 студентів. Вони – педагогічна рада. Завдання – необхідно ухвалити рішення щодо доцільності або недоцільності впровадження в школі шкільної форми. Ведучий роздає студентам картки із завданнями, попереджаючи про таємницю змісту карток до кінця гри.

#### *Зміст карток*

1. У тебе бунтарський характер. Не погоджуйся та виступай проти всього, що намагається відстояти група.

2. Ти байдужий. Читаючи газету під час обговорення, мовчиш. Іноді погоджуєшся то з одним, то з іншим.

3. Будь щиросердним до всіх. Намагайся вислухати та зрозуміти всі пропозиції та аргументи. Підтримуй та схвалюй пропозиції колег. Намагайся наводити факти, пов'язані з власним досвідом, які є суттєвими щодо проблеми, яка обговорюється.

4. Ти – дружина багатого бізнесмена. У шкільному колективі шукаєш перш за все розвагу та можливість встановлення дружніх відносин. Тема зустрічі тебе не цікавить. Спробуй змінити її на якусь більш цікаву (політика, плітки тощо). Намагайся бути зіркою та закінчити збори якомога раніше.

5. Спробуй визначити свою позицію та дотримуйся її. Не підкоряйся нікому, жодним пропозиціям, що висувуються групою. Будь впевненим у собі, не змінюй своєї думки. Якщо зможеш, звертай на себе увагу, похваляючись своїми успіхами або розповідаючи про свою сім'ю.

6. Ти – керівник. Твоє завдання – керувати дискусією. Нагадуй групі про обмежений час проведення зборів і необхідність прийняття однозначного рішення. Намагайся схилити всіх до висловлювання думок. Слідкуй, щоб всі аргументи бралися до уваги. Чітко сформулюй свою позицію.

7. Ти – надзвичайно доброзичлива людина. Найважливіше для тебе – досягнення розуміння та спільної думки, ніж форма цього рішення. Тебе задовольнить все, що ухвалено спільними зусиллями. Не схиляючись до окремої думки, відзначай всі переваги кожної, але не дозволяй групі з'ясувати власну позицію.

Група обговорює поставлену проблему, виконуючи свої ролі. Після цього учасники намагаються відгадати «таємні завдання» інших. Розглядаються такі запитання: що допомагало досягненню домовленості? Що заважало досягти домовленості з цієї проблеми? Кожен оцінює ефективність обговорення за суттю, рівень володіння комунікативними уміннями. Результати порівнюються, «таємні завдання» розкриваються, аналізуються.

🕒 **Гра «День прийому з особистих питань».** До «керівника» організації приходять з особистих конфліктних питань і претензіями «працівники». Увага акцентується на вербальних та невербальних проявах конфліктної поведінки (мовчання, погляд, поза, міміка, тон промови, різкі заперечення в розмові, прізвиська, суперечка, інші особливості манера поведінки). Наприкінці підбиваються підсумки, що стосуються негативних і можливих позитивних наслідків кожної аналізованої ситуації для тієї та іншої сторони взаємодії.

🕒 **Гра «Посередництво».** Присвячена посередництву у вирішенні конфліктних ситуацій. Сюжетом рольової гри може бути ситуація, коли двоє співробітників відмовляються спільно брати участь у проекті.

*Завдання:* третя сторона має вирішити ситуацію, застосовуючи необхідний алгоритм: вислуховування однієї сторони, повторення цього погляду іншій стороні, потім проведення цієї самої процедури з погляду іншої сторони; виявлення спільного у поглядах; вирішення конфлікту. Аналіз результатів гри передбачає звернення до технік встановлення контакту, активного слухання і аргументації, що дозволяє всім учасникам повною мірою розуміти погляди колег.

### ⊕ Гра «Шлях до успішної стратегії»

*Мета гри:* розробити власну стратегію дій щодо вирішення актуального на певний момент завдання.

#### *Інструкція*

1. У кожного керівника є безліч способів погіршити стан справ... Наводяться деякі рекомендації для керівників, які впроваджують інновації та керують змінами. Якщо Ви вважаєте, що це правильний шлях – піднімаєте зелену картку. Якщо думаєте, що ця дія лише посилить суперечності всередині компанії – червону. За підсумками цієї роботи обирається найбільш здатний до управління змінами учасник.

<b>Ні</b>	Тримайте рішення про зміни в секреті від персоналу
<b>Так</b>	Давайте працівникам своєчасну інформацію, але невеликими порціями
<b>Ні</b>	Впроваджуючи зміни, не «наведіть шереху» серед співробітників! Дійте звичними для всіх способами і методами, послугуйтеся сталими нормами
<b>Так</b>	Постійно перевіряйте – чи готові люди до змін чи ні
<b>Так</b>	Спілкуйтеся зі співробітниками безпосередньо, чесно розповідайте їм про стан ситуації на виробництві. Чітко пояснюйте, як довго триватимуть зміни, якими будуть їх наслідки
<b>Ні</b>	Не витрачайте час на розвиток у ваших співробітників навичок, які їм знадобляться у нових умовах. Нехай вони самі про себе подбають
<b>Так</b>	Зустрічайтеся з людьми, які чинять опір змінам, і давайте докладні відповіді на їхні запитання і заперечення
<b>Ні</b>	Виявляйте жорсткість, не беріть до уваги особисті амбіції працівників при здійсненні змін
<b>Ні</b>	Не вибачайте помилок, навіть маленьких
<b>Так</b>	Створіть комфортну обстановку й атмосферу включеності в процес змін. Розвивайте у співробітників упевненість у власних силах
<b>Так</b>	Ігноруйте людей, які чинять опір змінам або критикують їх
<b>Ні</b>	Відразу починайте масштабні зміни з вирішення найбільш складних проблем
<b>Ні</b>	Давайте людям можливість впливати на те, що відбувається, коли відбувається і як відбувається. Дайте їм можливість приймати рішення про власне майбутнє
<b>Так</b>	Якщо опір занадто сильний і Ви не можете розраховувати на підтримку більшості співробітників, спробуйте призупинити проект

Після цього підраховуються отримані бали.

2. Одним із кроків до ефективного управління змінами є розуміння важливості змін, знання особливостей їх впровадження і здатність скористатися можливостями, яких змін надають.

І ще один важливий крок до ефективного управління змінами (головний метод) – усвідомлення власного опору. Тобто, якщо я чогось дуже бажаю, це означає,

що у мене цього немає! Тоді чому в мене цього досі немає? Тому, що у мене є щось натомість цього!

Отже, студенти мають:

– сформулювати якусь бажану зміну у власному житті або бізнесі, яку ніяк не можуть досягти;

– подумати, що вони отримають або якими стануть, коли це відбудеться;

– подумати, а що в них є натомість, якими вони можуть бути, доки відсутні зміни.

Після виконання завдання, пропонується озвучити результати.

*Приклад розбору*

1. Як керівник я хотів би, щоб у мене був вмілий, гарний помічник.

2. З його появою я зможу делегувати більше повноважень і бути більш вільним, більше відпочивати.

3. Поки помічника немає, я незамінний для моєї організації. Поки для мене важливіша моя незамінність, а не відпочинок, жоден менеджер персоналу не підбере мені потрібного фахівця!

Тут діє правило  $M_2$ : *поки вигода від стабільності превалює над вигодою від змін, останні неможливі!*

Для того, щоб зміна відбулася, іноді достатньо просто зізнатися собі в неготовності зробити вибір на користь цих змін. Іноді досить надати іншим інформацію про майбутню зміну. Іноді досить бути готовим приєднатися до позиції іншого. І важливо не руйнувати, а будувати...

Інтрига (ігрова метафора), яка розповідається перед інструкцією до гри: «Коли керівник передбачає внести зміни в організацію, її стратегію або процеси, він, як правило, стикається з дією закону Ньютона, який говорить, що тіло, яке перебуває в стані спокою, прагне залишитися в стані спокою. Прихильників нововведень очікують підозрілість, обурення, опір і навіть саботаж. І, головне, щоб сам керівник був готовий до змін!».

### Гра «Інтерв'ю»

*Мета і завдання гри:* розвиток у студентів навичок проведення інтерв'ю, формування вміння вести ділову бесіду, зняття «стресу співбесіди» шляхом програвання ситуації інтерв'ю. Студенти, виступаючи в ролі «претендента», «роботодавця» та «експерта», отримують можливість більш об'єктивно оцінити свої сильні і слабкі сторони, значущі для успішного працевлаштування та подальшої трудової діяльності. У них формується також уявлення про те, в якому напрямі їм необхідно працювати з метою підвищення ефективності ділового спілкування та побудови успішної кар'єри.

*Ролі для участі в грі*

1. Роботодавець. Один або декілька чоловік, що представляють певну організацію і приймають рішення про прийом на роботу. Це можуть бути генеральний директор, менеджер з персоналу, начальник підрозділу тощо.

2. Претендент. Один або кілька чоловік (у випадках групового інтерв'ю – до 4 осіб), які претендують на конкретну посаду в певній організації).

3. Група експертів (необмежена кількість осіб). Експерти стежать за ходом інтерв'ю, оцінюють поведінку, питання та відповіді безпосередніх учасників інтерв'ю.

*Хід гри*

I. Підготовчий етап. За тиждень до проведення заняття студенти отримують завдання для самостійної підготовки до ситуаційно-рольової гри. Визначається підприємство (приватне чи державне, вітчизняне, іноземне або спільне, масштаби тощо). Обумовлюються вакантна посада і вимоги до претендента (передбачувані посадові обов'язки і рівень заробітної плати), а також тип інтерв'ю (відбіркове, вільне, панельне, групове, стресове).

Розподіляються ролі. «Роботодавці» мають заздалегідь окреслити питання інтерв'ю і завдання. «Претендентам» пропонується скласти резюме, а також підготуватися до інтерв'ю (продумати відповіді на передбачувані питання, сформулювати список питань, які хотілося б поставити роботодавцю тощо).

II. Проведення ситуаційно-рольової гри.

1. Організація простору. «Роботодавець (і)» сидить за столом, обличчям або в профіль до основної аудиторії. «Претендент (и)» – на стільцях, обличчям до роботодавця, в профіль до основної аудиторії.

2. Послідовність дій.

«Претендент» входить у приміщення. Обмін привітаннями і взаємне представлення.

«Роботодавці» ставлять питання, вислуховують відповіді «претендента». «Претенденту» можуть пропонувати різні завдання.

«Претендент» ставить «роботодавцю» запитання, підготовлені заздалегідь, і ті, що виникли у ході інтерв'ю.

«Роботодавець» і «претендент» дякують один одному, обмінюються планами щодо подальшої взаємодії.

«Роботодавці» радяться і приймають попереднє рішення з приводу кращої кандидатури.

III. Підбиття підсумків та аналіз поведінки учасників гри.

1. Учасники інтерв'ю розповідають про свої враження від поведінки в ролі «претендента»: відчували незручність або, навпаки, відчували себе впевнено, в яких ситуаціях було складно зорієнтуватися, що стало несподіванкою.

2. «Роботодавцям» ставиться питання про те, за якими критеріями обирався «успішний» кандидат, що в поведінці кандидатів справляло найбільш сприятливе враження, а що змушувало сумніватися в їх придатності.

3. Заслуховуються висловлювання експертів з приводу процесу інтерв'ю, а також дій і поведінки безпосередніх учасників. Експерти звертають увагу не тільки на вербальну, але і на невербальну складову спілкування.

4. «Претендентів» можна запитати про те, які висновки вони зробили для себе з почутого, що у своїй поведінці намагатимуться змінити при проходженні реального інтерв'ю.

5. Проводиться загальне обговорення гри і підбиття підсумків викладачем. При підбитті підсумків звертається увага на такі характеристики:

– Відповідність зовнішнього вигляду та поведінки. Одяг, манера говорити і триматися мають відповідати ситуації ділового спілкування. Можливі помилки: використання в мові жаргонних слів і виразів, розв'язні манери, фамільярна поведінка.



- Рівень мовної культури. Мова має бути грамотною, з дотриманням норм ввічливості та ділового етикету. Важлива правильна побудова фраз. Можливі помилки: вживання слів-паразитів, неграмотна побудова фраз, використання сленгу тощо.
- Конгруентність спілкування. Поза і жести мають підтверджувати, а не спростовувати вербальне повідомлення. Можливі помилки: закрита поза, жести невпевненості або нещирості тощо.
- Компетентність і ефективність використовуваних питань. Питання мають бути спрямовані на розкриття сильних і слабких сторін «претендента» як фахівця. Можливі помилки: запитання добираються випадково; питання стосуються якостей «претендента», що не мають значення для виконання передбачуваних обов'язків; питання містять вбудовану «відповідь» (тиск на претендента).
- Коректність у виборі тем та формулюванні питань. Можливі помилки: «роботодавець» ставить «претенденту» запитання, які є втручанням в особисте життя (про сімейний стан, про плани на народження дитини тощо).
- Отримання повної та об'єктивної інформації про претендента з точки зору тих сторін його особистості, які будуть актуальні при його роботі на передбачуваній посаді в передбачуваному колективі.
- Навички ефективної самопрезентації. «Претендент» повинен уміти «подати себе», справити потрібне враження. Можливі помилки: надмірна сором'язливість або, навпаки, зайва розкутість у поведінці.
- Переконливість наведених доводів – наскільки «претендент» вміє обґрунтувати свої вимоги, підтвердити власну компетентність та відповідність посаді тощо. Можливі помилки: занижена або надмірно завищена самооцінка, невміння аргументувати, невпевненість, нечіткість запитів, коливання, нестійкість позиції.

### ⊕ Гра «Суд»

*Мета:* формувати уявлення про життя як найвищу моральну цінність.

*Обладнання:* рольові картки.

*Хід гри*

Етап 1. Повідомлення ігрового сюжету та розподіл ролей.

Чоловік був заарештований під час спроби вкрати дорогі ліки з аптеки. У процесі судового засідання необхідно з'ясувати обставини скоєного злочину та винести вирок.

*Ролі*

Обвинувачуваний. Його дружина серйозно хвора. Їй необхідно негайно пройти курс лікування, але ліки коштують набагато дорожче, ніж подружжя може за них заплатити. Чоловік звернувся до друзів, але вони не змогли надати допомогу. Доведений до відчаю, він вирішив вкрати ліки з аптеки.

Власник аптеки. Вважає, що не має зазнавати збитків через неспроможність обвинувачуваного сплатити за ліки.

Суддя.

Адвокат обвинуваченого.

Прокурор.

Свідок. Бачив, як чоловік намагався скоїти крадіжку, та викликав поліцію.

Присяжні.

Етап 2. Під час імпровізованого судового засідання учасники мають виконати свої ролі. «Присяжні» та «суддя» мають винести вирок та обґрунтувати його.

Етап 3. Обговорення.

Питання для групового обговорення:

- Чи був у героя сюжету вибір?
- Що б зробив герой сюжету, якщо серйозно хворою виявилася б не дружина, а чужа людина?
- Чи важливо для людини робити все можливе, щоб урятувати життя іншого?
- Красти – порушувати закон. Чи погано це в моральному відношенні?
- Чи повинні люди намагатися робити все можливе, щоб не порушити закон?

### **Гра «Суд» (за В. Савіщенко)**

*Форма гри:* імітація судового засідання, учасниками якого є студенти.

*Мета гри:* формування в студентів більш повного і розширеного уявлення про порядок розгляду кримінальної справи в суді, розвиток навички формулювання запитань, критичного мислення й ораторського мистецтва.

При підготовці до проведення гри всім студентам групи був наданий обвинувальний висновок конкретної кримінальної справи, що вже була розглянута судом. Крім цього, усі студенти одержали в друкованому вигляді складений викладачем стислий порядок розгляду кримінальної справи судом. Ці документи студенти отримали за два семінари до проведення гри, тобто в них була можливість підготуватися. Студентам також було роз'яснено порядок проведення гри, і всі вони були (за власною ініціативою) поділені на три групи: прокурори, судді, адвокати.

При цьому студенти з групи «прокурори» готувалися виступити в судовому засіданні від імені прокурора, самостійно складали промову прокурора; студенти з групи «судді» готувалися бути присутніми на грі як суддя, розглянути справу і винести свій вирок, текст якого вони мали підготувати заздалегідь, і, нарешті, студенти з групи «адвокати» готувалися виступити як захисники підсудного, їхня промова також готувалася заздалегідь.

*Порядок проведення гри*

*Підготовчий етап*

1. В аудиторії меблі розставляються так, як і в залі судового засідання: у центрі стіл судді, праворуч від нього стіл підсудного, поруч з яким перебувають захисники, ліворуч від судді – стіл прокурора. Усі інші столи розміщуються горизонтально, рядами, обличчям до столу суддів. У кінці аудиторії окремо ставиться ще один стіл (це краще зробити до початку практичного заняття).

2. З групи «прокурори» викладачем або самими студентами обирається один прокурор і потерпілий, які займають свої місця: потерпілий – за першим столом, прокурор займає свій стіл, ліворуч від судді.

3. З групи «суддів» обирають трьох суддів (для залучення максимальної кількості студентів в гри), що займають своє місце, а також секретар судового засідання, в обов'язки якого входить ведення протоколу судового засідання. Серед трьох суддів самими студентами обирається голова.

4. З групи «адвокати» обираються адвокат і підсудний, що також займають свої місця.

5. Серед студентів, що залишилися, обираються свідки, які, до видалення їх із залу суду, займають місця біля потерпілого, після видалення – займають окремий стіл, що розташований у кінці аудиторії.

6. Інші студенти виконують роль спостерігачів, тобто фіксують усі помилки, допущені учасниками процесу. Після закінчення «розгляду справи» кожний зі спостерігачів відзначає позитивні й негативні моменти гри.

7. Викладач проводить інструктаж стосовно правил поведінки під час гри, необхідності дотримання порядку розгляду справи судом, дисципліни в аудиторії. Суддям роз'яснюється, що від них більшою мірою залежить порядок «у залі судового засідання» і дотримання процесуального порядку розгляду справи.

#### *Оперативний етап*

1. Секретар судового засідання просить усіх встати, в цей час в аудиторію входять судді.

2. Головуючий оголошує справу, яка має розглядатися, склад суду, після чого просить усіх сідати.

3. Суд перевіряє, чи всі зацікавлені сторони присутні в залі, після чого просить свідків вийти із залу. Студенти-свідки залишають свої місця і сідають за стіл у кінці аудиторії. Їхнє видалення з аудиторії не дало б їм можливості брати участь у грі.

4. Суддя роз'яснює права підсудному, потерпілому, запитує, чи визнає підсудний себе винним. Підсудний відповідає на запитання відповідно до наданого обвинувального висновку (не змінюючи свідчень, що були ним надані раніше).

5. Головуючий відкриває слухання справи, прокурор читає обвинувальний висновок (для економії часу доцільно зачитувати тільки резолютивну частину).

6. Проводиться допит підсудного. Першим ставить запитання прокурор, після чого захисник, і останнім – суд (усі члени).

7. Суддя просить секретаря запросити першого свідка. Свідок сідає за стіл у першому ряду. Суддя попереджає його про відповідальність за неправдиві свідчення або відмову від свідчень.

8. Допитуються свідки. Першим ставить запитання прокурор, після чого – адвокат, підсудний, останнім – суд. Відповіді на запитання, що їх дають свідки, мають відповідати тим, що були описані в обвинувальному висновку.

9. Суд переходить до дослідження речових доказів (за наявності).

10. Суд оголошує судові засідання закритим і переходить до судових дебатов.

11. Виступає прокурор з обвинувальною промовою, тези якої кожен студент із групи «прокурорів» готує самостійно заздалегідь. У своїй промові прокурор просить призначити підсудному міру покарання (використовує кримінальний кодекс).

12. Виступає адвокат (промова якого також підготовлена заздалегідь).

13. Суд надає підсудному право виступити у судових дебатах та звернутися до суду з останнім словом.

14. Суд іде в дорадчу кімнату для винесення вироку. Дорадчою кімнатою може бути стіл, де свідки очікували виклику. Кожний зі студентів групи «суддів» зазда-

легідь підготував свій вирок у справі. Однак у процесі гри він може змінити свою думку. Важливість цього моменту гри полягає в необхідності дійти згоди й ухвалити вирок.

15. Після ухвалення вироку судді повертаються в зал, у цей момент секретар просить усіх встати.

16. Оголошується вирок.

*Заключний етап*

1. Викладач повідомляє про необхідність підбити підсумки.

2. Виступають спостерігачі зі своїми побажаннями, зауваженнями і пропозиціями.

3. Викладач підбиває підсумок гри, повідомляє той вирок, який був ухвалений насправді і свою думку щодо проведеної гри.

### **Гра «Контакти»**

Проводиться в парах трьома етапами. Спочатку один з учасників стає на стілець у повний зріст, інший присідає навпочіпки напроти нього. Починається бесіда. Потім учасники міняються місцями. На третьому етапі вони обмінюються інформацією, сидячи чи стоячи поруч. Під час проведення гри студенти можуть відчувати дискомфорт від великої відстані між партнерами, необхідність вирівнювати позиції, вести розмову на одному рівні. Це допомагає зрозуміти значущість відстані для внутрішнього стану, зазнати нових відчуттів.

### **Гра «Третій не зайвий»**

Передбачає створення конфліктної ситуації на кшталт конфлікту, узятим з життя конкретного педагогічного колективу. Студенти розбиваються на трійки. Двоє з них грають ролі учасників конфлікту, третій – роль «третейського судді».

*Мета гри:* продемонструвати можливості третьої особи у вирішенні конфлікту. Після гри доцільно обговорити позитивні та негативні сторони в діяльності учасників, які виконували роль «третейського судді», а також враження «конфліктуючих» від втручання третьої особи, зацікавленої у вирішенні конфлікту.

### **Гра «Розповідання казки»**

Розвиває комунікативність студентів, створює сприятливу психологічну атмосферу в групі, активізує увагу й творчі можливості майбутніх фахівців.

Студентам пропонують спільними зусиллями «розповісти казку» за встановленими правилами. Група розміщується так, щоб усі могли бачити один одного. Один із учасників починає розповідати казку, імпровізовано складаючи її сюжет. Наприклад: «В одному дрімучому лісі жив-був заєць, що дуже любив ходити...». У будь-який момент його розповідь може бути перервана сигналом викладача. Сусід оповідача, почувши сигнал, повинен негайно продовжити казку з тієї фрази, на якій вона була перервана – «...ходить в гості до мешканців лісу. Його кращим другом був борсук, з яким вони...». Потім знову лунає сигнал, і казку «підхоплює» наступний оповідач.

У процесі складання оповідання беруть участь усі члени групи. Викладач надає можливість кожному учасникові висловити декілька речень або незакінчених фраз, намагаючись зробити несподіваним момент передавання слова від одного оповідача до іншого.

### ⊕ Гра «Двійник»

*Мета гри:* спроба усвідомити феномен лідерства конкретної людини, проаналізувати та продемонструвати її характерні риси, розвиток спостережливості та експресивних якостей особистості. До неї студенти готуються заздалегідь. Один з молодих людей втілюється в образ відомого політичного чи громадського діяча або просто добре відомої людини, у характері якої спостерігаються типові лідерські якості. Решта студентів виконують роль журналістів, яких запросили на пресконференцію для зустрічі з цією людиною. Після закінчення гри відбувається її колективний аналіз.

### ⊕ Гра «Телефон довіри»

Уявіть, що набираєте номер «телефону довіри». Про що б Ви хотіли запитати чергового спеціаліста?

Відповіддю може бути колективне обговорення або чиєсь персональне висловлювання, але обов'язково в межах ролі спеціаліста, який відповідає на запитання клієнта.

Творча робота студентів закінчується заповненням анкети, яка потрібна для того, щоб викладач мав можливість спостерігати за розвитком груподинамічних процесів.

Орієнтовний текст анкети:

Ім'я \_\_\_\_\_ Дата заняття \_\_\_\_\_

1. Сьогоднішнє спілкування справило на мене:  
велике враження 5 – 4 – 3 – 2 – 1 жодного враження

2. Я відчував(ла) себе:  
вільно 5 – 4 – 3 – 2 – 1 скуто

3. Найбільший вплив на хід заняття, на мою думку, мали:

а) \_\_\_\_\_ б) \_\_\_\_\_ в) \_\_\_\_\_

4. Особисто мені дуже заважала поведінка:

а) \_\_\_\_\_ б) \_\_\_\_\_ в) \_\_\_\_\_

### ⊕ Гра «Розробка ключових положень антикризової програми»

*Мета і призначення гри:* освоєння прийомів групового аналізу ситуацій і розробки управлінських рішень; розвиток навичок обґрунтування рішення і пошуку згоди інтересів різних соціальних груп, що беруть участь в економічному процесі; освоєння принципів демократичного управління.

*Зміст і організація гри.* Гра проводиться в сім етапів, кожний з яких має власні навчальні цілі.

*Перший етап.* Аналіз ситуації за допомогою шкали тенденцій, що відбуваються в економіці. Ситуації задаються за п'ятьма параметрами: випуск продукції, зайнятість населення, інвестиційний клімат, ціни, обмінний курс долара (інфляція). У разі модифікації гри можливі інші ситуації. Групи проводять попередній аналіз ситуації.

*Другий етап.* Розподіл ролей. Навчальна група розбивається на чотири підгрупи, кожна з яких проводить аналіз ситуації і розробку управлінських рішень, виходячи з інтересів тієї соціальної групи, які вона враховує і захищає. Виокремлення соціальних груп може бути різним, і це дозволяє модифікувати ділову гру. Один із

варіантів: держава, підприємці (акціонери, великі підприємства), інвестори, профспілки (працівники).

*Третій етап.* Усім групам видається по 100 карток можливих управлінських рішень, які вони аналізують, виходячи з оцінки і розуміння ситуації, а також із потреби захисту власних інтересів. Їм треба обрати п'ять управлінських рішень, реалізація яких може змінити ситуацію в кращий, на їхню думку, бік. Вибір рішення супроводжується груповою дискусією, обміном досвіду і думками. Поступово у групі з'являється неформальний лідер, що керує процесом обговорення й у подальшому буде представляти загальну думку групи.

*Четвертий етап.* Пропонування кожною з груп п'яти управлінських рішень для загального обговорення. Розгорнуте обґрунтування рішень. Подання аргументів і контраргументів. Взаємодія груп. Зняття суперечностей у рішеннях. Пропонування рішень, не передбачених виданими картками. Пошук балансу інтересів за заданими умовами гри.

*П'ятий етап.* Якщо загальне рішення не знайдено, узгодження рішень за соціальними інтересами не досягнуто, проводиться голосування запропонованих управлінських рішень і подальший аналіз результатів голосування та змін ситуації за рішеннями, прийнятими демократичним шляхом.

*Шостий етап.* Презентація поведінки груп в умовах прийнятих рішень (нової ситуації). Кожна група називає три головні фактори поведінки. Проводиться обґрунтування й обговорення цих факторів.

*Сьомий етап.* Підбиття підсумків гри. Формулювання позитивних принципів колективної розробки управлінських рішень і балансування соціальних інтересів.

#### *Методичні рекомендації*

1. При постановці ситуації задаються зміни параметрів економічного розвитку за шкалою позитивних і негативних змін (тенденції до плюса чи мінуса).

2. Обираються не більш як п'ять рішень. Цього досить для зміни ситуації, подання позиції групи і відображення інтересів у змісті рішень. Така кількість запропонованих рішень полегшує також пошук згоди.

3. Умови узгодження рішень: одне рішення має бути схвалене трьома групами, два рішення схвалені двома групами, одне рішення може бути схвалене однією групою, одне рішення є резервом держави. Воно приймається без схвалення і тільки в останній момент. У цьому виражається пріоритет держави в управлінні економікою.

4. Запропоновані рішення фіксуються в спеціальних картках чи на дошці. Їх аналіз є імпульсом для боротьби думок, пошуку згоди, одержання підсумкового набору рішень.

5. Голосування при неможливості досягнення згоди проводиться індивідуально всіма учасниками гри.

6. За прийнятим варіантом управлінських рішень групи заново оцінюють ситуацію і визначають свою поведінку в цій ситуації. Реакція різних соціальних груп подається в переліку факторів поведінки, що обираються в кількості не більш як три із запропонованих спеціальних карток.

7. Підсумок гри підбиває викладач, можливо, за участю спеціальної, обраної зі слухачів, групи експертів. Підсумки формулюються у вигляді принципів розробки

управлінських рішень, захисти й обґрунтування інтересів соціальних груп, пошуку позитивної й ефективної взаємодії, уміння знаходити головне, оцінювати інтереси опонентів та ін.

#### *Тривалість гри*

Залежить від розміру групи, активності і кваліфікації слухачів, а також від заданої ситуації, що коригує діяльність викладача. Досвід показує, що для проведення гри необхідно не менш як шість годин.

#### *Модифікація гри*

Гра може мати безліч різних варіантів: диференціація груп, що беруть участь, масштаби розгляду проблем управління (макроекономіка, фірма, малий бізнес та ін.), використання комп'ютера, різні сфери діяльності (промисловість, торгівля, транспорт, культура тощо).

#### *Ефективність проведення гри*

Визначається її процесуальними характеристиками: аналітичним пошуком управлінських рішень; усвідомленням розмаїтості інтересів і мистецтвом захисту власних інтересів; побудовою аргументації і переконанням опонентів; виникненням неформальних лідерів і їхньою здатністю впливати на групу і представляти її позиції; навичками робити експертні висновки й узагальнювати у практичних принципах підсумки роботи.

Можна оцінити ефективність проведення ділової гри за допомогою анкетування: корисно, цікаво, важливо, доступно, інформативно, а також за наведеною нижче шкалою оцінювання.

### **Оцінювання рівня знань і дій студентів у рольових іграх**

<b>Критерії оцінювання</b>	<b>Оцінка</b>
Творчий підхід до виконання ролі з внесенням конкретних рекомендацій щодо суті проблеми, яка вивчається	+5
Сумлінне виконання ролі згідно з отриманою настановою	+3
Несумлінне ставлення до ролі, що виконується	0
Пасивна участь у грі, неготовність до неї	-5
Активна участь в обговоренні дій та пропозицій інших учасників гри	+1
Вироблення формальних, нетворчих, некваліфікованих рекомендацій	-1
Повне аргументоване рецензування ролі учасників ігрової ситуації	+1
Пасивна поведінка, відмова від участі в обговоренні	-3

Під час проведення рольових ігор доцільно застосовувати *штучно створювані морально-педагогічні ситуації*, спрямовані на формування в студентів культури вербальної і невербальної поведінки, тактовності, витримки, дисциплінованості, толерантності тощо.

Наведемо приклади навмисно створюваних морально-професійних ситуацій: учасник (або одна з граючих команд) не розуміє завдання й неправильно його виконує; організатору гри заважають (один з гравців, декілька учасників гри, викладач) пояснити правила її проведення; у ході обговорення проведеної гри організатору роблять (опонент, викладач) необґрунтовані зауваження; організатору

гри з «об'єктивних причин» не видаються необхідні для її проведення матеріали; навмисно несправедливо здійснюється суддівство гри на користь однієї з команд; студенти не погоджуються брати участь у грі; хто-небудь зі студентів відмовляється виконувати розпорядження організатора; учасники гри неохоче, мляво виконують завдання; студенти (один, декілька, уся група) порушують дисципліну; хто-небудь з учасників неохайно вдягнений; учасники (один, уся команда) порушують правила гри чи не до кінця виконують завдання.

За навмисно створюваних морально-педагогічних ситуацій студенти виявляють різноманітні комунікативні та професійно-етичні якості.



# ІНТЕРАКТИВНІ ІГРИ



## ⊕ Гра «14 предметів»

Гра спрямована на знаходження спільного комунікативного досвіду, створення умов для розуміння різноманіття норм і поглядів, цінностей і позицій різних людей. Дає можливість проявити індивідуальність й нестандартність мислення. Характеризується співробітництвом індивідуальностей, взаємодією кожного з кожним тощо.

Попередньо викладач готує й збирає разом кілька предметів (у цьому випадку їх 14), які можна зустріти в кожному будинку. При цьому вони не належать до однієї сфери використання (навчання, робота, побут та ін.), наприклад: ножиці, зошит, маркер, фотоплівка, зубна щітка, кнопки, пляшка, ніж, магніт, пилка для нігтів, поліетиленовий пакет, книга, мотузка, газета. Перед початком гри всі 14 предметів хаотично розкидаються навколо стільця, що розташовується в центрі кімнати.

Учасники сідають навколо описаної вище композиції. Викладач по черзі кожному ставить запитання: «Як Ви вважаєте, що Ви бачите перед собою?». Відповіді на запитання можуть бути різними, але в них, як правило, обов'язково будуть слова «хаос», «безлад» тощо. Викладач погоджується з тим, що це безладдя, і пропонує всій групі протягом 10 хв навести порядок, дотримуючись двох умов: учасники не повинні спілкуватися вербально.

Потому викладач просить групу детально відновити хід подій, послідовність дій і ставить по колу запитання: «Чи можна назвати порядком те, що ви бачите перед собою?». Дуже часто думки учасників не збігаються, що може стати початком дискусії про причини, які обумовили одержання того або іншого результату. Для активізації дискусії викладач може застосовувати запитання: «Чому остаточна композиція має саме такий вигляд?»; «Чи спілкувалися учасники між собою в процесі гри?»; «Що саме допомогло навести порядок чи що перешкодило наведенню порядку?»; «Чому одні брали активну участь у наведенні порядку, а інші були лише пасивними спостерігачами?»; «Чим керувалися учасники під час наведення порядку?»; «Чи враховувалися під час здійснення власних дій думки інших учасників?»; «Що стало основою різних підходів до наведення порядку в ході гри?».

### Гра «Пожежник»

*Мета гри:* допомогти майбутньому фахівцю повірити в цінність власних думок, свій досвід, навчити прислухатися до себе, конструювати власне знання.

Перед грою ведучий обирає невелику територію (хол, аудиторію тощо), за якою вестиметься спостереження. Ведучий ознайомлює гравців із правилами гри, повідомляє, що кожен з учасників має одержати картку з роллю, яку варто зберегти в таємниці від інших гравців. Необхідно максимально ідентифікуватися з цією роллю. Усі учасники одночасно виходять на територію, запропоновану для перегляду, і наступні 5 хвилин, у повній тиші, спостерігають за тим, що відбувається, очима свого персонажа.

Повернувшись до аудиторії, кожен гравець на аркуші описує все, що він бачив. При цьому важливо не вживати слів, що прямо вказують на конкретний персонаж, наприклад «я як керівник фірми...» або «очима провідного комерсанта я побачив...».

Після того як усі учасники закінчать описи, вивішується перелік персонажів (ролей), присутніх в аудиторії. Так, для семінару (практичного заняття) з проблем здійснення комерційної діяльності список ролей може бути таким: торговельний представник, керівник фірми-виробника, продавець, покупець.

Учасники семінару по черзі починають зачитувати свої описи. Після кожного опису робиться пауза, під час якої студент самостійно, на окремому аркуші, фіксує свою версію щодо ролі певного учасника, яку він обирає з наданого переліку ролей. Коли всі описи зачитані, інші починають висловлювати свої версії щодо ролі кожного учасника гри. Після аргументування всіх версій, студенти називають свою роль.

Аналіз гри спрямований на зміну моделі поведінки студентів. Важливо зафіксувати емоційне й раціональне сприйняття того, що відбувалося в грі. Як правило, студенти більш схильні ділитися своїми почуттями, переживаннями, емоціями, ніж реально сприйнятим. Під час аналізу важливо використовувати обидва аспекти того, що відбувається. Студентам можна запропонувати такі питання: «Чи вдалося вам ідентифікуватися зі своєю роллю? Що цьому сприяло? Що заважало?»; «Що з прочитаного іншими учасниками справило на Вас найбільше враження?»; «Що відчували ті, ролі яких були вгадані? Чому?»; «Що відчували ті, чиї ролі не вгадав ніхто? Чому?»; «Що допомагало Вам визначити роль іншого? Що заважало?»; «Як Ваш опис співвідноситься з іншими? Чи є схожі за стилем, формою та змістом?»; «Чи є що-небудь, що здивувало Вас у цій грі?»; «Якби Вам довелося грати ще раз, то що б Ви змінили в моделі своєї поведінки?»

При аналізі важливо не відхилятися від предмета аналізу; студенти захоплюються «власними відкриттями» і можуть забути про мету гри. Важлива багатопозиційність сприйняття того, що відбувається.

### Гра «Конструкція»

Спрямована на формування в учасників навичок роботи в команді, усвідомлення ефективності стратегії співробітництва на шляху спільного досягнення мети; відпрацьовування навичок ефективної групової взаємодії.

Для проведення цієї гри в групі з 20 чоловік необхідно підготувати 5 ідентичних комплектів дитячих конструкторів з досить великими за розмірами деталями різного кольору.

Попередньо тренер буде досить складну конструкцію, скориставшись одним із комплектів. Надалі ця конструкція буде служити зразком, тому бажано, щоб вона не була абстрактною, а асоціювалася з чимось конкретним. Конструкція розміщується поза полем зору учасників. Уся група розбивається на команди по 5-7 студентів. Викладач пояснює учасникам правила гри. Мета кожної команди – побудувати точну копію конструкції, що розташована поза їхнім полем зору. Кожен член команди має конкретну функцію, яку він виконує протягом усієї гри.

– «Спостерігач» служить «очима» команди. Він має можливість бачити зразок, знаходячись поруч із конструкцією, вивчаючи особливості її побудови. «Спостерігач» не має права контактувати ні з ким із членів команди, крім «посильного» й «зворотного зв'язку».

– «Посильний» не має можливості бачити зразок. Його завдання – надати команді інформацію, необхідну для побудови точної копії конструкції. Для цього він зустрічається зі «спостерігачем». Взаємодія здійснюється усно без використання допоміжних засобів (ручки, паперу та ін.).

«Посильний» усно передає отриману від «спостерігача» інформацію «будівельникам» (2-4 студенти), завдання яких – використовуючи одержану інформацію, зібрати копію зразка.

– «Комірник» – член команди, відповідальний за те, щоб усі деталі для побудови конструкції були в наявності й вчасно доставлялися «будівельникам». У «комірника» знаходиться весь комплект конструктора. «Будівельники» в разі потреби звертаються до нього з проханням про видачу деталей, при цьому за один раз їх може бути видано не більш двох.

– «Зворотний зв'язок» – найбільш обізнаний член команди. Він має право бути присутнім на кожному з етапів: бачити зразок конструкції, спостерігати за діями «будівельників», бути присутнім на зустрічі «посильного» й «спостерігача» та ін. Проте його комунікація жорстко обмежена. «Зворотний зв'язок» не має права першим вступати в процес спілкування. Якщо ж хтось із членів команди захоче одержати від нього інформацію, то він повинен ставити питання, що передбачають відповіді «так» або «ні».

Після одержання від викладача інструкцій щодо функцій членів команди учасники визначають між собою, хто і яку роль у грі буде виконувати. Після цього команді надається можливість протягом 5 хв вивчити комплект конструктора.

Час гри не обмежується. Гра вважається закінченою, коли всі команди виконують завдання. Після цього вноситься зразок, і всі учасники мають можливість перевірити правильність побудованої копії. Якщо яка-небудь деталь конструкції скопійована неправильно, мети не досягнуто.

По закінченні робиться аналіз гри. Обговорення доцільно будувати таким чином, щоб учасники, які виконували однакові функції, висловлювалися одночасно (наприклад, спочатку «спостерігачі», після них – «посильні» і т. д.). Потім доцільно продовжити розмову, адресуючи ряд запитань усім учасникам: «Яка була Ваша стратегія в процесі виконання завдання? Які зміни відбулися в ній за час проведення гри?»; «Як Ви оцінюєте свої дії та дії команди?»; «Що допомагало Вам досягти бажаного результату, а що заважало?»; «Чи впливали на Вас зовніш-

ні фактори (відчуття обмеженості часу, можливість бачити роботу інших команд тощо)?»; «Чи була Ваша взаємодія ефективною? Якщо так, то що цьому сприяло? Якщо ні – що перешкоджало?»; «Якби Ви грали в цю гру ще раз, що б Ви зробили по-іншому?».

Під час проведення аналізу важливо не нав'язувати учасникам свою думку.

## СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНІ ІГРИ



### ⊙ Гра «Цап-відбувайло»

*Мета гри:* надати можливість учасникам прояснити конкретні особливості як свого сприйняття інших, так і сприйняття себе іншими.

Ця гра пропонується для проведення у групах, де вже склалися стійкі взаємовідносини між учасниками, утворилася комфортна атмосфера.

Перша частина гри – це пояснення її правил та прийняття колективного рішення грати чи відмовитися.

#### *Хід вправи*

Група таємним голосуванням обирає кандидата на роль «цапа-відбувайла». Кандидат визначається більшістю голосів. Потім ведучий повідомляє результати голосування кожному учаснику окремо та конфіденційно. Кандидату, якого обрано на роль «цапа-відбувайла», справжні результати голосування не повідомляються, але від ведучого він отримує неправильні відомості, тобто йому називають ім'я будь-якого іншого учасника гри. Це також робиться таємно від інших. Таким чином, усі учасники гри на певному етапі володіють деякою конкретною інформацією, тобто їм назване ім'я одного із тих, хто сидить з ними в колі. Але ніхто з них не може бути впевнений, що отримана інформація абсолютно достовірна і що «цап-відбувайло» – це не він. Потім група отримує тему для дискусії, як правило, відволікаючого характеру. Наприклад, проблема рівності прав чоловіків та жінок. Протягом дискусії учасники повинні, по-перше, спробувати визначити і, за можливості, відстояти свою позицію з теми дискусії та, по-друге, усіма доступними засобами спілкування (крім тактильного контакту) проявити своє ставлення до обраного на роль «цапа-відбувайла» учасника як до ізгоя, до відкинутого, до особистості, з якою не варто рахуватися, яку слід зневажати.

Завдання, яке вирішують ті, хто грає в цю гру, – зрозуміти, відчувати, визначити за характером відносин учасників, хто є реальним «цапом-відбувайлом». Не слід забувати, що серед можливих кандидатур фігурують буквально всі учасники, і жоден не повинен викреслювати з можливих претендентів себе. Такою є сутність процедури, яку необхідно викласти учасникам дуже ретельно, відповідаючи на уточнюючі

запитання, повертаючись до окремих деталей, прагнучи до того, щоб сенс гри зрозуміли всі. Далі реалізується усе вищезазначене. Робиться це таким чином.

Друга частина гри – обирання «цапа-відбувайла». Для цього кожен учасник пише на маленькому аркуші паперу ім'я одного з присутніх. Допускається писати і своє ім'я. Аркуші з іменами збирає ведучий, який підбиває підсумки голосування. Забігаючи наперед, необхідно попередити, що яке б ім'я не було обране ведучим для ролі «цапа-відбувайла» – те, яке дійсно набрало більшу кількість голосів, або якесь інше – наприкінці гри правильним буде повідомити групу, що ніхто не набрав числа голосів більшого за половину, тому ведучий прийняв рішення вольовим порядком або зробив випадковий вибір. Тобто результати голосування оголошувати не слід в жодному варіанті розвитку гри. Категоричність цієї рекомендації пов'язана з тим, що ранжування групи за якою-небудь ознакою – своя самостійна тренінгова процедура, свій самостійний «номер» у контексті тренінгу спілкування. Гра, яка пропонується, має інші завдання.

Коли таємне голосування відбулося, ведучий обходить усіх учасників по черзі та мовчки показує їм ім'я одного з гравців, яке написано на аркуші, щоб не бачили інші, або учасники по-одному підходять до ведучого та читають ім'я кандидата. Тому, кого обрали «цапом-відбувайлом», ведучий показує інше ім'я. Крім цього, це ж ім'я показується ще одному учасникові гри. Це робиться для того, щоб «цап-відбувайло» не опинився єдиним у своїх нападках на названого йому гравця.

Третя частина гри – дискусія на задану тему, у ході якої учасники повинні виконувати завдання стосовно формування ставлення до заданого конкретного гравця. Після закінчення визначеного часу, незалежно від того, чи вдалося учасникам дійти спільної думки з теми дискусії, чи ні, обговорення переривається. Ведучий цікавиться персонально у кожного із учасників, наскільки особисто йому вдалося справитися із завданням. Якщо більшість учасників відчуває, що не до кінця справилися із завданням, яке полягало у формуванні ставлення до зазначеного учасника як до «цапа-відбувайла», то ведучий дає додатковий час для дискусії. Буває так, що у групі виникають труднощі з реалізації завдання у зв'язку з нечітким уявленням про те, що конкретно потрібно робити, щоб проявилася відповідна поведінка. У цьому випадку можливі більш детальні інструкції, які іноді навіть виписуються у вигляді плакатів. За основу доцільно брати бар'єри спілкування, які описуються Г. Гордоном.

Четверта частина гри – з'ясування, хто відчув себе «цапом-відбувайлом». Після того, як більшість учасників відчує, що у загальному вигляді виконали завдання на ставлення, можна переходити до з'ясування, хто як почував себе під час дискусії. У ході такого обговорення будуть виявлені учасники, яким було незатишно, дискомфортно, неспокійно, які відчували себе пригнічено у зв'язку з фактом усвідомлення, що хтось із присутніх свідомо, за інструкцією, ставиться до них як до «цапа-відбувайла», і вони зобов'язані проявляти це ставлення і до інших учасників теж. Говориться про це, як правило, схвильовано, з пафосом та гордістю. «Я ніколи не зможу проявити зневагу до людини», – сказала учасниця гри К. «Тому ви так гордовито поводитесь з нами», – отримала вона у відповідь репліку іншого учасника гри.

Декілька осіб повідомлять, що, за їхнім відчуттями, на роль «цапа-відбувайла» були обрані саме вони. У цьому випадку не слід поспішати відкривати реальне становище справ, а дати можливість цим учасникам ретельніше розповісти, у зв'язку з чим у них з'явилося таке відчуття. Їхні доповіді найкращим чином актуалізують групову рефлексію на те, що відбувалося під час дискусії на вільну тему.

Інколи трапляється ситуація, коли дійсний «цап-відбувайло» не відчуває себе таким, а цю роль приписують собі ті, кого насправді оминув цей жереб. Звинуватити групу у поганому виконанні завдання вже складно. Учасникам залишається аналізувати фактори, пов'язані з особливостями особистісного сприйняття конкретної ситуації спілкування, особистісним самоставленням. Паралелі з життєвою реальністю тут стають настільки явними, що навіть репліки інших членів групи виявляються непотрібними, і учасники, які виявили подібні особистісні помилки, нерідко лише відмахуються та глибоко замислюються.

Корисною для групового осмислення буде також розповідь учасника, який побував у ролі «цапа-відбувайла» і зрозумів свою роль, про те, як він відчував себе у цьому становищі. Акцент у розповіді бажано робити саме на описуванні внутрішнього відчуття, а не на способи визначення своєї ролі. Поряд з цим тут проявляються і деякою мірою неочікувані для усіх інших враження.

«У мене виникло відчуття комфорту та затишку відразу. Було відчуття суворого, грубого, але надійного захисту. Я виявив, що не несу ні за що у цій компанії жодної відповідальності, що до мене ставляться як до «свого у доску». Мене обривали, перебивали, махали на мене рукою. Навіть підвищували голос. І я почував себе дуже затишно у цій ситуації. Потім зрозумів, що вони, тобто ви усі, так насідаєте на мене тому, що ім'я, яке вам називали, було моїм ім'ям. І я зрозумів, що «цап-відбувайло» – це я. Але щось ви робили не так, тому що я не відчував себе ізгоєм».

Відвертості подібного характеру часто трапляються у цій грі. Вони дають багатий матеріал для обговорення.

### **Гра «Острів скарбів»**

Спрямована на формування здатності до безконфліктної комунікації.

1. Учасники розбиваються на пари і сідають спиною до спини. Вони домовляються, хто з них буде партнером А, а хто – партнером Б. У кожного має бути приготований аркуш паперу й олівець.

2. Партнер А починає робити малюнок острова скарбів: загальний контур, особливо важливі пункти і місце, де захований скарб. У той час як А малює, він розповідає партнеру Б, що той має намалювати на своєму аркуші, щоб отримати якомога точнішу копію карти острова. А і Б можуть розмовляти, але не повинні обертатися і дивитися на план, який малює партнер.

3. Після цього партнери порівнюють свої плани і обговорюють такі питання: наскільки план Б вийшов схожим на план А; наскільки партнер А звертав увагу на труднощі, які могли виникнути у його партнера; чи партнер А більше концентрувався на малюванні свого плану, чи на своєму партнері; якою була робоча атмосфера між партнерами; чи насолоджувалися обидва виконанням цього завдання; чи відчували будь-які незручності і напруження; що б кожен зробив по-іншому наступного разу.

4. Нарешті, групи збираються разом. Пари показують свої плани, і група робить висновки.



### **Гра «Корабельна аварія»**

Спрямована на виявлення конфліктних зон у групі; розвиток навичок прийняття спільних рішень членами групи в екстремальних ситуаціях.

#### *Коментар*

Уявіть, що ви всією групою вирушили в круїз по Середземному морю. Але ваш пасажирський лайнер зазнав аварії. У будь-який момент пароплав може затонути. Ви спускаєтеся в шлюпку (на пліт), і у Вас є можливість взяти із собою необхідні предмети.

Обрати предмети необхідно у порядку убутання значущості.

З них можна взяти тільки 11 найнеобхідніших.

Кожен повинен запропонувати тільки двох учасників, кого, як він вважає, треба рятувати обов'язково. Аргументація вибору обов'язкова. Група має прийняти рішення про вантаження на рятувальний пліт пасажирів у порядку необхідності їх урятувати (черговості). При цьому треба визначити 1-3 або більше осіб, хто залишиться без плоту (число вказує викладач).

#### *Перелік обладнання*

1. Секстант.
2. Бінокль.
3. Поліетиленова плівка – 4 м<sup>2</sup>.
4. Сірники (1 коробка).
5. Барометр.
6. Канат (10 м).
7. Дзеркало (10 × 10 см).
8. Сокира.
9. Ласти.
10. Рушниця і 5 патронів.
11. Ракетниця з трьома ракетами.
12. Запальничка.
13. Ящик шоколаду.
14. Ящик галетного печива.
15. Спирт – 2-літрова пляшка.
16. П'ять 2-літрових пляшок (пластикових) з водою.
17. Лом.
18. П'ять банок м'ясних консервів.
19. Риболовецька сітка.
20. Вудка.
21. Пліт на 10 (5) людей (визначає викладач) – 2-5 осіб мають залишитися за бортом.
22. Вино – 5 пляшок скляних по 0,5 літра.
23. Порожня каністра на 10 л.
24. Пластмасовий посуд (10 великих тарілок).
25. Радіоприймач на батарейках.



26. Чоботи (за кількістю учасників).
27. Ковдра.
28. Ніж.
29. Письмове приладдя (зошит, ручка).

### Гра «Гелактіони»

Спрямована на розвиток соціальної перцепції, емпатії, толерантності; профілактику внутрішньогрупових конфліктів.

*Обладнання та матеріали:* ватман А1 (2 аркуші); білий папір А4 (20 аркушів), олівці кольорові (пачка), ножиці (4-5 шт.), скотч, клей ПВА, лінійки (4 шт.), прості олівці (2 шт.)

Учасники поділяються на дві рівні за чисельністю команди не менше 5-7 осіб у кожній і групу спостерігачів (3-4 людини). Бажано, щоб склад робочих груп був гетерогенний (насамперед, різностатевий).

Учасникам повідомляється, що на планеті Земля 3567 рік. До цього періоду величезна кількість землян освоюють різні планети і галактики. Тисячу років тому сталося це грандіозне переселення, врятувавши Землю від перенаселення.

Жителі різних галактик мають свою культуру, свої традиції і звичаї. Вони можуть бути досить дивними і своєрідними, але жителі їх дотримуються і шанують. Функція землян полягає в тому, щоб надавати допомогу жителям різних планет. Земляни–технократи і вміють робити практично все.

Одного разу земляни отримали сигнал «SOS» із сусідньої галактики з планети Геля, яка має вигляд двох півкуль розділених прірвою. Гелактіони займають лише одну половину планети. Технічно вони не розвинені і просять землян побудувати їм міст з лівого боку планети на правий.

Земляни спорядили екіпаж, який вже на шляху до планети Геля.

Команди розташовуються в різних аудиторіях. З ними спостерігачі. Кожна команда отримує свої особливі інструкції.

#### *Інструкція для екіпажу землян*

Ваше надзавдання побудувати міст. На будівництво мосту з моменту встановлення контакту і початок будівництва відведено певний час. Не виконавши завдання в строк, астронавти вже ніколи не зможуть повернутися на Землю. Такі закони на Землі.

Поки земляни в польоті, вони повинні продумати конструкцію паперового моста. Міст розміром 40 см має бути перекинутий і закріплений між двома столами. Він повинен бути надійним і витримувати невелику книгу. У нього має бути естетичний вигляд: з перилами або колонами, або іншими прикрасами з паперу. На ньому мають бути виконані олівцями візерунки. У процесі польоту астронавти повинні продумати конструкцію і технологію будівництва моста, але в жодному разі вони не повинні заздалегідь робити жодних заготовок.

Земляни можуть самі побудувати міст. Але друге завдання – навчити гелактіонів самостійно будувати міст, щоб наступного разу землянам не доводилося виконувати такий складний, дорогий і небезпечний політ. Для того, щоб вирішити ці два завдання, вони повинні насамперед встановити контакт з жителями Гелі.

Незважаючи на те, що земляни і гелактіони розмовляють однією мовою, астронавти повинні знати, що їх можуть чекати різні сюрпризи при зустрічі, пов'язані із

звичаями, традиціями, звичками і особливостями способу життя гелактіонів. Тому вони повинні бути надзвичайно уважними.

Обов'язковою умовою будівництва мосту є те, що всі гелактіони мають бути задіяні в процесі будівництва і працювати з інструментами (олівцями, лінійками, ножицями та іншими матеріалами).

Після приземлення земляни відправляють на розвідку 2-4 чоловік (залежно від розміру групи), які повинні встановити перший контакт, довідатися про звичаї гелактіонів і обговорити план будівництва мосту. Чим більше інформації від гелактіонів вони дізнаються, тим краще. На перше знайомство відводиться астронавтам 5 хв. Після чого вони повертаються на космічний корабель, розповідають все, про що дізналися і зрозуміли, своїм колегам. Далі вони вже всім складом приходять до гелактіонів, роблять спробу познайомитися (тобто встановити контакт) і спільно з гелактіонами розпочати будівництво мосту.

#### *Інструкція жителям Гелі*

Гелактіони – народ добрий, вихований, доброзичливий. Вони стовідсоткові гуманітарії. На планеті «Геля» росте величезна кількість квітів і більше нічого. Там тепло і клімат, як на кращих курортах світу. Пора року – літо. Гелактіони вегетаріанці. Вони їдять тільки квіти, п'ють нектар і всякі напої з квітів. Вони одягаються у квіти і сплять на квіткових клумбах під відкритим небом. Книги вони пишуть пальчиком на великих вічнозелених лопухах, які ніколи не псуються. Ці рослини книги всюди. Основний рід їхніх занять – вирощування квітів. Вони і гадки не мають, що таке олівець, ручка, ножиці, скотч, лінійка, і не знають, як ними користуватися (за тисячу років розучилися). Хоча вони кмітливі, здатні навчатися, працелюбні і дуже слухняні. Гелактіони впевнені, що приїдуть земляни і побудують їм міст. Вони дуже чекають землян.

При спілкуванні, перед тим, як заговорити, вони обов'язково повинні доторкнутися до плеча співрозмовника. В іншому випадку, співрозмовник не стане розмовляти. Співрозмовник також повинен доторкнутися до плеча комунікатора перед тим, як заговорити. Чоловік може вступати в контакт з незнайомими тільки тоді, коли його представили дві дівчини. Кожна з них торкається чужоземця, називаючи своє ім'я, а потім торкається плеча чоловіка-гелактіона і називає його ім'я. Ту ж процедуру виконує друга дівчина. Після чого представлений торкається плеча гостя і називає ще раз своє ім'я. Але продовжує розмову лише в тому випадку, якщо чужинець назве себе і торкнеться його рукою.

Якщо земляни будуть таку процедуру знайомства переносити на гелянок (або гелактіонів), ті повинні сміятися, відвертатися, роблячи вигляд, що збентежені. Жителі Гелі дуже люблять перебувати в центрі уваги. Якщо на когось із них не звертати уваги, він повинен проявляти невдоволення – стрибати, махати руками, повискувати. Гелактіони про все можуть вільно говорити із землянами, але вони не мають права говорити про свої звичаї та правила. У них це не прийнято. Їхня поведінка, сама собою зрозуміла. Але вони можуть продемонструвати ці правила на собі, щоб земляни їх могли зрозуміти.

Гелактіони образливі. Якщо їх обзивати або говорити про них погано, вони сідають за стіл, кладуть голови на руки і мовчать протягом 30 с.

Чоловіки-гелактіони не можуть брати в руки олівці і лінійки. Це для них ганебно. Вони можуть користуватися цими інструментами лише у відсутності гелянок. Гелянкам непристойно брати в руки скотч та ножиці. Але вони ними можуть користуватися у відсутності гелактіонів. Клеєм можуть користуватися всі.

На момент прибуття розвідників-астронавтів гелактіони активно спілкуються один з одним, демонструючи традиції спілкування.

*Інструкція спостерігачам* – розібратися в тому, що відбувається і скласти уявлення про існуючі традиції, правила. Спостерігачів не знайомлять ні з інструкцією гелактіонів, ні з інструкцією землян-астронавтів.

Після закінчення будівництва мосту ведучий запитує у землян, що зрозуміли вони зі звичаїв і правил гелактіонів і що вони думають про них. Потім він запитує у гелактіонів, яке враження на них справили астронавти з планети Земля. Далі виступають експерти.

На завершення проводиться обговорення проблеми традицій, звичаїв, правил, установок, які ми розуміємо і не розуміємо, або на які не зважаємо, бар'єрів у міжособистісній комунікації з близькими людьми. Ведучий проводить зіставлення проблем взаєморозуміння, які виникають у нашому реальному житті, з тими, які спостерігалися під час гри. На підставі цього члени групи роблять певні висновки.

☉ **Гра «Перевертні з лісу Жаги».** Спрямована на розвиток соціальної перцепції; виявлення конфліктних зон в групі.

*Коментарі*

Історія:

Жителі села неподалік від лісу Жаги на дикому-дикому сході країни з недавнього часу стали жертвою перевертнів. Щоб вижити, вони повинні покінчити з цим злом якомога швидше.

*Мета гри:*

- для мирних жителів – знищити всіх перевертнів;
- для перевертнів – знищити всіх мирних жителів;
- для закоханих – зберегти життя коханому, щоб вижити.

Персонажі:

*Перевертні*

Щоночі вони з'їдають одного жителя. У денний час вони приховують свою справжню сутність, щоб уникнути покарання, прикидаються мирними жителями. У гри може бути від 2 до 5 перевертнів (залежно від кількості гравців).

*Розподіл ролей для простої версії гри:*

- 2 або більше перевертнів;
- провісниця;
- 5 або більше мирних жителів, один з яких вождь.

*Мирні жителі*

Щоночі когось із них з'їдають (перевертають його картку). Цей гравець виходить з гри. Ті, що вижили, збираються вранці і намагаються вирахувати перевертнів. Після дискусії вони голосують за смерть когось, хто підозрюється як перевертень. Той, кому вони виносять вирок, вибуває з гри. Ним може виявитися як перевертень, так і житель (якщо збори помилково вважали його перевертнем).

*Провидиця*

Щоночі вона може розкрити справжню сутність гравця на її вибір, тобто жестом попросити ведучого відкрити для неї чиюсь картку. Вона, як і всі жителі, смертна і може бути з'їдена вампірами.

*Мисливець 2*

Він теж житель. Він має право на один постріл: явний вдень або таємний вночі. Якщо його вбивають, він може вбити ще когось, якщо до цього не стріляв.

**Розподіл кількісного та рольового складу гравців**

			
<b>Гравці (чисельність)</b>	<b>Перевертні</b>	<b>Провидиця</b>	<b>Жителі</b>
8	2	1	5
9	2	1	6
10	2	1	7
11	2	1	8
12	3	1	8
13	3	1	9
14	3	1	10
15	3	1	11
16	3	1	12
17	3	1	13
18	4	1	13

*Купідон*

На початку гри вночі, коли його розбудить казкар (ведучий), купідон обирає двох закоханих, які ніколи не голосують один проти одного, навіть якщо один з них виявиться вампіром. Купідон одним із закоханих може обрати себе. Купідон смертний, як і всі жителі. Закоханим на внутрішній бік карток наклеюються сердечка.

*Відьма*

Вона варить 1 отруту і 1 еліксир життя. Може оживити когось із з'їдених вночі або вбитих вдень. Може також когось убити. Вона смертна і еліксир життя може зберегти для себе. Якщо відьма використовувала еліксир життя, а потім її загризли вампіри, вона має право навіть після своєї смерті вбити кого-небудь. Це можливо за умови, якщо еліксир смерті до цього нею не був використаний.

*Маленька дівчинка*

Вона може шпигувати вночі за перевертнями, тобто підглядати крізь вії. Вона може бачити все, що відбувається вночі, тому вампіри (перевертні) прагнуть вирахувати її і з'їсти в першу чергу.

### *Вождь*

Він обирається всім селом і має два голоси. Можна (і навіть доцільно) вождя не обирати, а виготовити спеціальну картку для нього (написати на одній з карток жителів слово «вождь»). Якщо вождя з'їдають вампіри, він вночі показує пальцем ведучому на того, кому передає право бути вождем. До плеча нового вождя торкається казкар, і той учасник гри перебирає на себе всі права вождя, тобто право на два голоси. Випадково вибір може впасти і на вампіра.

### *Злодій*

Він має право в першу ніч поміняти свою картку на чию-небудь. Тоді він перестає бути злодієм. Злодієм стає інший учасник, кому підклали цю картку. Він теж може наступної ночі поміняти свою картку на чийсь і т.д. Але якщо злодій обмінюється картою з вампіром, то миттєво вмирає, повертаючи картку вампірові. Якщо злодій не використовує в першу ніч можливість поміняти картку, він перестає бути злодієм.

#### *Хід гри*

#### *Підготовчий тур*

Засинання села. Усі кладуть перед собою свої (перевернуті донизу інформацією) картки і закривають очі.

Прокидається злодій. При бажанні він змінює свою картку на будь-яку.

Прокидається купідон. Він визначає закоханих, показуючи на них пальчиком, і засинає.

Прокидаються закохані, дивляться один на одного і засинають.

#### *Нормальний тур*

Прокидається провидиця і показує казкареві, чию картку вона бажає подивитися. Маленька дівчинка не спить, а підглядає за всім, що відбувається вночі.

Прокидаються перевертні (вампіри, упирі, вовкулаки) і мовчки домовляються, кого з'їсти. З'їдають і засинають. Після того, як вампір закриває очі, ведучий перевертає його картку.

Прокидається відьма. Вона бачить, кого з'їли вампіри, і виносить рішення, оживляти його чи ні. Відьма засинає.

Пробудження села. Жителі бачать, кого з'їли вночі вампіри. Якщо ця людина оживлена відьмою, то ніхто, крім неї, вампірів і маленької дівчинки, так і не дізнаються, хто був убитий. Але казкар каже, що вампіри нищпорили по селу вночі, і треба визначити, хто ж перевертень. Ведеться обговорення, висловлюються припущення, підозри і визначаються одна або кілька осіб, які, на думку учасників, є вампірами.

Голосування. Жителі голосують доти, поки більшістю голосів не буде винесено смертний вирок одному з учасників. Вождь має право два голоси. Якщо він явний, це не приховується, а якщо таємний, то ведучий контролює ситуацію. Коли всі сплять, ведучий дивиться на картки всіх учасників. Він знає, хто вождь, і тому озвучує для групи факт більшості голосів.

Засинання села.

#### *Поради ведучому*

Ви граєте ключову роль: від Вашого таланту залежить атмосфера гри. Не соромтеся створити напруженість у грі, коли Ви називаєте жертву перевертня. Підтримуйте дискусію.

Коли Ви говорите, будьте уважні, щоб не видати особистість персонажа іншим гравцям.

Вночі, коли Ви звертаєтеся до персонажа, не кажіть в його бік, інакше інші гравці зрозуміють, де він сидить. Переміщайтеся по аудиторії.

Якщо перевертні не можуть обрати жертву, тим гірше для них, цієї ночі ніхто не буде вбитий.

Якщо грають з маленькою дівчинкою, гравці не повинні опускати голову і закривати обличчя руками.

Коли Ви відкриваєте карту для провісниці, зробіть вигляд, що Ви відкрили всі карти, постукайте пальчиком по всіх картках без винятку.

Зробіть повне коло навколо гравців, щоб подати знак закоханим.

*Хід гри*

1. Ведучий роздає карти (одну кожному гравцеві) зворотною стороною догори. Кожен гравець швидко ознайомлюється зі своєю роллю і кладе карту зворотною стороною перед собою.

2. Село обирає вождя. Кандидат, який отримав найбільшу кількість голосів, отримує картку вождя. Голосувати можна і таємно. Вождя можна не обирати, він може бути визначений таємно, жеребкуванням, як і всі інші ролі.

3. Засинання села. Ведучий говорить: «Тепер настає ніч. Все село спить. Гравці закривають очі». Усі гравці опускають голови і закривають очі. Ведучий звертається до різних персонажів.

*Підготовчий тур*

4. Якщо грають зі злодієм, можливі два варіанти. Перший варіант описаний вище при характеристиці ролей. При другому варіанті, до гри додають дві додаткові карти. Таким чином, після роздачі карт у ведучого на руках залишаються дві зайві. Пробудження злодія. Ведучий говорить: «Злодія цікавить, що ж за карти залишилися поза грою. Злодій відкриває очі. Чи бажає злодій подивитися карти?». Якщо злодій не хоче дивитися карти, він знову засинає. Якщо злодій вирішує подивитися карти, і обидві будуть із зображеннями перевертнів, злодій зобов'язаний взяти карту перевертня. У будь-якому іншому випадку він може залишити собі будь-яку з карт. Ведучий говорить: «Злодій зробив свій вибір. Злодій закриває очі».

5. Пробудження купідона. Ведучий говорить: «Купідон прокидається і обирає двох осіб, які до самої смерті будуть пов'язані узами любові». Купідон робить свій вибір. Як раніше вже зазначалося, він може обрати закоханим і самого себе. Ведучий говорить: «Купідон виконав свій обов'язок. Він засинає». Ведучий торкається рукою закоханих.

6. Пробудження закоханих. Ведучий говорить: «Закохані відкривають очі, знайомляться один з одним і знову засинають, мріючи один про одного. Вони за жодних обставин не повинні голосувати один проти одного, ким би вони не виявилися».

*Нормальний тур*

7. Пробудження провидиці. Ведучий говорить: «Провидиця прокидається і обирає гравця, справжню сутність якого вона хоче дізнатися». Ведучий показує їй лицьовий бік картки гравця, якого вона обрала. Далі він каже: «Провидиця засинає». Вона закриває очі.

8. Пробудження перевертнів. Ведучий говорить: «Перевертні (вампири) прокидаються, знайомляться і обирають нову жертву!». Перевертні (і тільки вони!) піднімають голови, відкривають очі, радяться між собою абсолютно безшумно і обирають жертву. У цей час за ними може шпигувати маленька дівчинка (крізь вії). Вона не зобов'язана це робити. Якщо перевертні це помітили, вони з'їдають її замість обраної жертви. Ведучий говорить: «Ситі перевертні засинають і бачать сни про нові смачні жертви». Перевертні закривають очі.

9. Пробудження відьми. Ведучий говорить: «Відьма прокидається, я вказую їй жертву перевертнів. Чи хоче вона використати порцію отрути або еліксиру життя?». Ведучий показує відьмі жертву перевертнів. Відьма не зобов'язана використовувати свої повноваження під час якогось певного туру. Якщо вона використовує порцію, вона вказує на гравця і робить знак рукою (великий палець вгору – еліксир; великий палець донизу – отрута). Вона може оживити щойно вбитого або авансом наділити когось протиотрутою (другим життям). Якщо життя дароване одному із закоханих, то і другий автоматично отримує протиотруту.

10. Пробудження села. Ведучий говорить: «Вже ранок. Село прокидається. Усі люди прокидаються і відкривають очі, крім ...». Він називає жертв перевертнів і відьми. Ці гравці відкривають свої карти (або їхні карти вночі вже відкрив ведучий) і виходять з гри. Вони не можуть говорити з іншими гравцями або що-небудь показувати. Якщо жертвою став мисливець, він може миттєво помститися за себе і вбити гравця на свій вибір. Якщо жертва – один із закоханих, то другий закоханий також вмирає. Якщо жертвою став вождь, на останньому диханні він називає свого спадкоємця (пошепки на вухо ведучому або показує на нього пальцем вночі, коли всі засинають). Ведучий торкається до плеча того гравця.

11. Жителі ведуть дискусію. Ведучий підтримує і активізує дискусію.

12. Жителі обирають винного або винну, і у нього вилучається картка. Він виходить з гри, а ведучий повідомляє, хто був убитий (вампір, житель, вождь, купідон або хтось інший).

13. Засинання села. Ведучий говорить: «Тепер настає ніч. Ті, хто вижив, засинають». Повторюється нормальний тур.

Гра може бути модифікована за бажанням ведучого.

## КВЕСТИ

# 5



### Квест «квадроключ, або 4 ключі до скриньки скарбів»<sup>39</sup>

Квест на вироблення цінностей організації та формування корпоративної культури.

*Мета квесту:* сприяти виробленню цінностей організації; формувати корпоративну культуру; згуртувати колектив; напрацьовувати навички командної взаємодії; вибудовувати неформальні організаційні зв'язки; сприяти ознайомленню зі стратегіями формування корпоративної культури; актуалізація знань учасників про корпоративні цінності організації; допомогти учасникам усвідомити значущість пропонувананих цінностей для ефективної роботи.

Кількість учасників: 12-15 осіб.

*Легенда.* Знання – це скарб. Ми всі це знаємо. Але знайти ці скарби часто буває не так легко, адже їх зазвичай стережуть і ховають за сімома замками. Проте це не має жодного значення для того, хто має ключі. Ваше завдання – зібрати чотири ключі, які допоможуть відкрити скриню скарбів, у якій зберігаються знання. Мудрі кажуть: те, що ви знаєте, – це найбільше ваше багатство. Але те, чого ви не знаєте, – ваш найбільший ризик. Пропонуємо не ризикувати і вирушити в подорож.

*Правила.* Команда отримує теку «Ключові цінності організації», яка є порожньою. Завдання команди – зібрати матеріали для наповнення чотирьох розділів теки. Для розділів пропонується взяти такі базові для кожної організації цінності: професіоналізм (досвід), командна взаємодія, ефективність (оптимальність, результативність), розвиток (відкритість інноваціям). Матеріали до теки команда отримує лише після того, як виконає завдання на локації. Усі завдання команда виконує відповідно до інструкцій модератора локації.

*Хід гри*

Вступне слово

#### Локація 1. Професіоналізм

*Мета локації:* звернути увагу учасників на важливість знань кожного працівника, продемонструвати ефективність кооперації, допомогти усвідомити роль командної дисципліни і важливість уміння чути одне одного.

<sup>39</sup> Харченко Н. Квести для управлінців. Київ: Шкільний світ, 2017. С. 6–11.



*Обладнання для локації*

## 1. Гра «Секрет Джованні».

**Картки учасників**

Джованні слухає лише музику в стилі кантрі	Лізі Лонгбайн зараз немає в місті. Вона знімає свій перший фільм «Мисливець»	Джованні любить тварин
У Джованні алергія на кішок	Гаррі Пітбул абсолютно невинний	У Джованні є собака Белло
Джованні лисий	Джованні дуже пихатий	Белло шість років
У Джованні немає машини	Тітка Роза – в Африці на сафарі	Егон Айгенсінн часто відвідує оперу
Джованні не вміє готувати	Джованні ніколи не їсть суп	У Гаррі Пітбула є одна пристрась: він пече кекси
Єдина прикраса Джованні – перстень із печаткою	Поблизу квартири Марвіна немає дерев	Ліза Лонгбайн любить діаманти
Егон Айгенсінн – тренер Джованні	Белло любить грати під ліжком Джованні	Гаррі Пітбул часто ходить на риболовлю
Егон Айгенсінн лежить у ліжку хворий на грип	Белло не у воді	Джованні придбав державні цінні папери

## 2. «Історія Джованні» (модератор зачитує команді).

Джованні Великий – відомий важкоатлет. Сьогодні він дуже схвилюваний, тому що відмовився брати участь ввечері в показовому виступі, у якому бере участь його запеклий супротивник Гаррі Пітбул. Джованні сказав: «Я не можу йти туди, поки я не знайшов це».

Ваше завдання – розкрити секрет Джованні. Зробити це можна, якщо звести всю наявну на картках інформацію воедино. Уся робота виконується усно. Показувати свою картку іншим забороняється. Ніхто не має права робити жодних записів. Завдання буде вважатися виконаним, коли Ви даєте відповіді на три запитання: Що втратив Джованні? Хто це викрав? Де це?

## 3. Програма гри

*Що було втрачено?* (маленьке кошени, квиток в оперу, перука, червоний кабриолет, рецепт кекса, діамантовий перстень).

*Хто це викрав?* (собака, Белло; Егон Айгенсінн, тренер Джованні; Ліза Лонгбайн, його подруга; Гаррі Пітбул, його суперник; його улюблена тітка Роза).

*Де це?* (у міському парку; під ліжком; у пральній машині; на дереві, у його купальному халаті).

*Модератор локації.* Усі ми потрапляли в ситуації так званого професійного виклику, коли за браком потрібних ресурсів треба виконати певне завдання. У такому випадку допомагає професіоналізм. Розуміння того, що основними ресурсами є ваш досвід і ваші здібності, допомагає досягти результату. Ця вправа називається «Секрет Джованні».

*Опис процедури.* Модератор пояснює команді правила гри і стежить за їх виконанням. Кожен член групи отримує одну або кілька карток, на яких написано по одній фразі. Кількість карток, які отримує кожен учасник, залежить від кількості людей в групі. За потреби кількість карток можна збільшити, додавши будь-яку другу рядну інформацію.

Якщо учасників менше, ніж карток, то деякі учасники отримують по дві картки. Далі модератор зачитує текст «Історія Джованні» і ставить запитання, на які команда має знайти відповідь: Що втратив Джованні? Хто це викрав? Де це тепер?

Кожному учаснику роздається копія програми гри. Учасники обговорюють завдання та пропонують варіанти відповідей модератору, який відповідає тільки на «так» чи «ні». Модератор має застерегти учасників від простого перебору варіантів і під час надання відповіді вимагати її обґрунтування.

*Правильна відповідь. Загублено перуку. Її вкрав собака Белло. Перука лежить під ліжком.*

Після завершення роботи на локації модератор ставить у маршрутному листі позначку про проходження і вручає команді матеріали «Ключ 1» для теки «Ключові цінності організації».

## **Локація 2. Ефективність**

*Мета локації:* розвинути дивергентне мислення, уміння ставити нові завдання, знаходити нестандартні рішення.

*Обладнання для локації*

1. Ключ 1. Картки зі словами до гри «Знайди своїх»

зима	сніг	лижі
море	сонце	відпочинок
осінь	листя	дощ
школа	учитель	уроки
різдво	свято	зірка

## **2. Ключ 2. Ефективність.**

Ефективність праці – співвідношення між результативністю праці та величиною витрат (зокрема ступенем раціонального використання ресурсів), що виражається в досягненні максимального ефекту за мінімальних витрат.

Показники ефективності професійної діяльності.

1. *Результативні показники:* ефективність, доцільність, відповідність результату поставленій меті; результативність (наявність результатів у вигляді змін у предметі праці, які відповідають стандарту в професії, стабільність високих результатів; оптимальність, досягнення найкращих результатів у певних умовах за мінімальних витрат часу й сил; постановка нових завдань, знаходження нестандартних технологій, професійна майстерність.

2. *Процесуальні показники:* різноманітність завдань професійної діяльності; використання новітніх, гнучких технологій; досконале володіння конкретним видом діяльності (спеціалізація); досконале володіння суміжними видами діяльності

(універсалізація); володіння знаннями, уміннями, навичками на рівні вимог до певної кваліфікації, розряду, категорії (кваліфікація).

*Конвергентне мислення* – мислення, за допомогою якого людина на поставлене запитання може знайти єдино правильну відповідь. Воно оперує конкретними фактами і допомагає зорієнтуватися в однорідних, передбачуваних життєвих і професійних ситуаціях. Розвивається завдяки вмінню досконало досліджувати факти. Щоб задіяти конвергентне мислення, достатньо навчитися послідовно ставити питання: Хто? Що? Коли? Де? Чому?

*Дивергентне мислення* дає змогу дібрати на одне запитання кілька відносно правильних відповідей. До його особливостей належать: уміння оперувати набутими знаннями в ситуації невизначеності; навички генерування різних підходів до поставленого завдання; розуміння, що те саме завдання можна вирішувати різними способами; уміння відрізняти завдання з єдино правильним рішенням і завдання, що допускають вибір оптимального рішення з кількох однаково правильних. Оперативно відшукати потрібні відомості допомагають такі прийоми: кластеризація, типологія, класифікація, побудова матриць, створення таблиць.

### **Завдання 1. «Лампочка»**

Уявіть, що у нас перегоріла лампочка. Чим ви її заміните, щоб у кімнаті стало світло? Придумайте 10 дійових варіантів, і ви побачите, що в будь-якій ситуації є безліч рішень.

*Команда методом мозкового штурму вирішує завдання і презентує результати модераторові.*

*Модератор.* Дякую за ефективність і нестандартність мислення. Із цим завданням ви впорались. Ще однією умовою ефективності є вміння систематизувати та класифікувати наявну інформацію. Тож переходимо до наступного завдання.

### **Завдання 2. Гра «Знайдіть своїх»**

Модератор заздалегідь готує картки в кількості, що дорівнює кількості учасників. На картках написано по одному слову. Слова можна об'єднати в смислові групи. Кількість слів у групі залежить від кількості учасників у команді. Бажано, щоб це були групи по 3-4 слова (тобто в результаті в команді має організуватися 3-4 мікрогрупи). Слова в кожній групі пов'язані між собою за змістом, стосуються якогось одного предмета або явища. Наприклад, групи слів можуть бути такими: зима, сніг, лижі; море, сонце, відпочинок; осінь, листя, дощ; школа, учитель, уроки; різдво, свято, зірка.

Картки зі словами роздають учасникам команди, завдання для кожного – знайти свою групу. Перед початком гри модератор каже, скільки людей може бути в одній групі. Учасники, об'єднуючись у групи, можуть показувати одне одному свої картки. У цьому разі їм потрібно якомога швидше співвіднести слова зі змістом.

*Після завершення роботи на локації модератор ставить у маршрутному листі позначку про проходження і вручає команді матеріали «Ключ 2» для теки «Ключові цінності організації».*

### **Локація 3. Взаємодія**

*Мета локації:* напрацювати навички командної взаємодії, спрямованість колективу.

### *Обладнання для локації:*

Сучасний світ вимагає від організацій високого рівня командної взаємодії, оскільки максимально ефективного використання ресурсів уже недостатньо. Компанії вимагають, щоб люди робили більше з меншими витратами. І командна синергія – це єдиний спосіб досягнення успіху. Найпродуктивніші команди характерні тим, що мають високий рівень взаємодії завдяки тому, що учасники сповідують спільні цінності, довіряють одне одному і зосереджені на досконалості. Дуже часто люди працюють разом протягом багатьох років, не обговорюючи фундаментальні цінності організації лише через те, що мають різне розуміння понять, які вони використовують щодня. Неможливо взяти й моментально зібрати хорошу команду. Для цього група співробітників повинна пройти у своєму розвитку низку важливих етапів.

*Адаптація.* Відбувається взаємне інформування та аналіз завдань. Люди обережно спілкуються один з одним, утворюють пари і трійки. Вони наче перевіряють один одного й виробляють норми взаємоприйнятної поведінки, наслідком чого є деяка напруженість колективу. Ефективність командної роботи на цьому етапі низька.

*Групування.* Створюються невеликі підгрупи відповідно до симпатій та інтересів. Виявляються розбіжності особистої мотивації й цілей командної роботи. Члени команди можуть протистояти вимогам завдання – так визначається рівень дозволеної емоційної експресії.

*Кооперація.* Члени команди усвідомлюють своє бажання працювати над вирішенням завдання. Це відкрите й конструктивне спілкування вперше виникає разом із вживанням займенника «ми».

*Функціонування* – стадія прийняття рішень для конструктивного вирішення завдань. У кожного з'являється своя роль. Команда відкрито виявляє й вирішує конфлікти. Тепер уже можна говорити про справжню команду, яка має єдині для всіх членів колективу мету, спільну діяльність щодо досягнення цілей, наявність адекватної організаційної структури, гарний психологічний клімат.

*Модератор.* Завдання, які ви маєте виконати, складні. Тому від того, наскільки спрацьовано діятимуть члени команди, залежить успіх усієї групи.

*Завдання «Нитка Аріадни».* Модератор за допомогою двох довгих мотузок викладає на підлозі лабіринт Мінотавра (зигзагоподібну доріжку завширшки не більш ніж 50 см).

*Модератор.* Усі пам'ятають міф про відважного Тесея, який за допомогою своєї коханої Аріадни подолав усі перешкоди непрохідного лабіринту Мінотавра. Зараз ви оберете одного учасника, який буде сміливим давньогрецьким героєм. А всі інші гратимуть роль Аріадни, точніше, її нитки. Тесея потрапляє в темний заплутаний лабіринт. (Команда обирає учасника, йому зав'язують очі).

Ви, його помічники, допоможете йому вибратися. Для цього ви будете спрямовувати рух Тесея, даючи йому команди. Говорити можна тільки по черзі і тільки по одному слову, інакше тонка нитка Аріадни не витримає й обірветься. Якщо хтось скаже відразу кілька слів, якщо одночасно заговорять два чи більше гравців, або ж Тесея заступить за межу лабіринту, то нитка Аріадни розірветься і герой повернеться на початок шляху.

Коли гра починається, модератору потрібно стежити за тим, щоб вона проходила в досить швидкому темпі. Можна заздалегідь обмежити час на проходження лабіринту і ввести умову, що якщо Тесея не встигне дійти до кінця, то гра почнеться наново.

Можна під час гри «підхльостувати» учасників фразами про близькість Мінотавра. Важливо, щоб усі гравці брали участь у спрямуванні руху Тесея, в іншому разі гра почнеться наново.

Після того, як кілька людей спробують себе в ролі Тесея, потрібно обов'язково дати їм можливість висловити емоції, які виникали в них під час виконання завдання. Зробити це можна за допомогою таких питань: Чи легко було орієнтуватися в лабіринті? Чи зрозумілі були команди помічників? Що заважало й допомагало у процесі гри?

Можна також обговорити з іншими учасниками їхню стратегію, з'ясувати, чи був у грі лідер, чи виникали конфлікти, чи вдалося відчувати себе єдиною командою.

*Після завершення роботи на локації модератор ставить у маршрутному листі позначку про проходження і вручає команді матеріали «Ключ 3» для теки «Ключові цінності організації».*

#### **Локація 4. Інновація**

*Мета локації:* вправлятися у створенні незвичних комбінацій, уміти ставити незвичні запитання і шукати нешаблонні відповіді, розвивати креативність.

*Обладнання для локації.*

Ключ 4. Інноваційність. Розвиток чотирьох якостей креативності за Гілфордом.

1. Продуктивність. Цей термін використовують для оцінювання творчого потенціалу людини. Він відображає здатність людини до продукування об'єктів творчості, створення певної кількості чого-небудь або здійснення певного обсягу дій за конкретний проміжок часу.

2. Гнучкість мислення. Є здатністю людини знаходити нові рішення і вміти ефективно використовувати наявний вихідний матеріал, швидко змінювати своє мислення й поведінку залежно від ситуації.

3. Оригінальність мислення. Є здатністю людини до висунення нових, незвичних і неочікуваних ідей, які суттєво відрізняються від уже відомих, тривіальних, загальноприйнятих.

4. Навичка вирішення складних проблем. Являє собою особливу навичку, що має дві складові – аналітичну (відповідає за аналіз проблеми, що виникла, її оцінку, розробку можливих варіантів її вирішення) та практичну (відповідає за власне втілення рішення в життя, перехід від теорії до практики).

*Модератор.* Бути інноваційним означає мислити нестандартно і креативно, бути відкритим до нового, уникати шаблонів, уміти бачити можливості там, де інші їх не помічають.

*Завдання.* Модератор локації називає два іменники, які належать до зовсім різних сфер лексики.

Завдання команди – знайти між ними зв'язок будь-яким способом. (Приклад. Запитання: що спільного між оком і водогінним краном? І те, й інше може блищати. Коли вони псуються, вони підтікають).

Завдання ускладнюється тим, що на його виконання команда має лише 3 хв. Гра має 3 тури (кожен по 3 хв).

Слова: пара 1: собака – помідор; пара 2: сонце – телевізор; пара 3: цукор – метелик.

*Після успішного виконання завдання модератор вручає команді ключ 4.*

#### **Локація 5. «Хатина мудреця»**

*Мета локації:* допомогти команді усвідомити життєві та професійні цінності, визначити пріоритети.

*Обладнання:* папір, ручки.

Перед тим, як дати наступне завдання, модератор дає команді час на ознайомлення з інформацією, яку учасники зібрали на чотирьох попередніх локаціях. Команда ділиться на 4 мікрогрупи, кожна з яких вивчає один із ключів. Після цього мікрогрупи роблять повідомлення для інших членів команди. Таким чином, уся команда ознайомлюється з наповненням теки «Ключові цінності організації».

Після обговорення можна переходити до завершального завдання. Модератор зачитує команді інструкцію, яку команда має виконувати крок за кроком.

1. Напишіть на восьми окремих аркушах ваші професійні й життєві цінності. *(Обговорення відбувається методом мозкового штурму. Після цього команда презентує модератору свої напрацювання. Кожну цінність записано на окремому аркуші).*

2. Уявіть, що одного чудового ранку в кімнаті, де ви всі зібралися на каву перед початком робочого дня, пролунав телефонний дзвінок. Хтось із вас піднімає слухавку і чує дивну, але дуже цікаву пропозицію: всю вашу команду запрошують у подорож. Вам пропонують вирушити в дорогу на зустріч до мудреця, який допоможе знайти відповіді на всі ваші запитання. Ви згодні? У дорогу вам потрібно взяти тільки ваші цінності. Отже, ваша дружна команда вирушає! Ви сідаєте в таксі, машина під'їжджає до аеропорту, і водій просить вас віддати за поїздку одну з тих цінностей, яку ви взяли із собою. *(Обговорення – методом мозкового штурму. Після цього команда називає цінність, з якою вона погоджується розпрощатися, і передає її модератору).*

3. Ви заходите в будівлю аеропорту і чуєте, як вас називають за прізвищем по гучномовцю і просять підійти до каси. Там на вас уже чекає конверт із квитками, який ви можете обміняти на одну із цінностей. *(Обговорення – методом мозкового штурму. Після цього команда називає цінність, з якою вона погоджується розпрощатися, і передає її модератору).*

4. І от ви вже летите в літаку, аж раптом літак починає трусити. Виходить стюард і повідомляє, що літаку загрожує небезпека. Але якщо ви віддасте одну із цінностей, катастрофи не станеться. *(Обговорення – методом мозкового штурму. Після цього команда називає цінність, із якою вона погоджується розпрощатися, і передає її модератору).*

5. Ви приземляєтеся посеред пустелі. Уже темно. Ніхто не знає, куди йти. І раптом ви бачите людину, яка пропонує вам свої послуги поводири в обмін на цінність. *(Обговорення – методом мозкового штурму. Після цього команда називає цінність, з якою вона погоджується розпрощатися, і передає її модератору).*

6. Провідник виводить вас із пустелі, і ви бачите перед собою гори. Ваш подальший шлях пролягає у горах, але у вас немає ні провізії, ні спецодягу та знаряддя. Біля підніжжя гір стоять дві крамниці. Які дві цінності ви віддасте за провізію і знаряддя? *(Обговорення – методом мозкового штурму. Після цього команда називає цінність, із якою вона погоджується розпрощатися, і передає її модератору).*

7. Ви продовжуєте свій шлях по горах і вже бачите хатину мудреця. Але під вашими ногами величезна прірва, подолати яку у вас немає жодної можливості. Перед вами з'являється дракон і пропонує перенести вас усіх на той бік в обмін на цінність. *(Обговорення – методом мозкового штурму. Після цього команда називає цінність, з якою вона погоджується розпрощатися, і передає її модератору).*

8. І от, нарешті, ви перед хатиною мудреця. Ви входите в хатину, і вас вітає сильний старець. Із якою цінністю ви прийшли до нього? Ви ведете неквапливу розмову. Минає час, і мудрець каже, що вам час іти. Він дякує вам за зустріч і на знак подяки повертає, на ваш вибір, одну з тих цінностей, які ви віддали по дорозі до нього. Яку цінність ви візьмете із собою? *(Обговорення – методом мозкового штурму. Після цього команда називає цінність, з якою вона погоджується розпрощатися, і передає її модератору).*

Модератор повертає команді одну із цінностей і проводить із командою обговорення: Із чим важко або легко було розлучитися? Що допомогло пройти гру до кінця? Чому саме цю цінність ви залишили до кінця? Чому саме цю вирішили повернути? Який сенс ви вкладаєте в ту чи іншу цінність?

*Завершальне слово.* Вітаємо! Ви зібрали всі чотири ключі для того, щоб відкрити скриню скарбів. Тепер ця скриня для вас відкрита назавжди. Ви можете не лише нею користуватися, а й наповнювати її. Чим? Кожен для себе має знайти відповідь сам. А який скарб туди покладете ви?

*(Учасники по колу відповідають, яку цінність, на їхню думку, слід додати у скриню скарбів).*

### Квест «Острів рішень»<sup>40</sup>

*Мета гри:* визначити переваги й недоліки групових рішень; напрацювати практичні навички групового обговорення; скласти алгоритм розробки і прийняття групових рішень; підготувати й прийняти групові рішення на основі отриманої інформації.

*Кількість учасників* – 30-40 осіб (3-4 команди по 10 учасників). Кожна команда має свій маршрут.

Процес прийняття групового рішення тісно пов'язаний з управлінською стратегією, тому що прийняття рішення – це одна з важливих функцій керівника, а організація групи для його прийняття – особливо складна функція. Гра спрямована на те, щоб ознайомити учасників з різними методами прийняття групових рішень і навчити ефективно використовувати їх можливості.

*Легенда.* На планеті Земля налічується близько 500000 островів. І лише 2% з них мають на своїй території постійних мешканців. Приблизно 490 тис. островів залишаються незаселеними. То чому одному з них не називатися Островом рішень? Потрапили на цей острів усі поодиночі, а от покинути його можна лише тим, хто на-

<sup>40</sup> Харченко Н. Квести для управлінців. Київ: Шкільний світ, 2017. С. 123–135.

вчиться ефективно ухвалювати групові рішення й зуміє перетворити свою групу на міцну й ефективну команду.

*Правила.*

1. У цій групі не буде змагання. Тут немає переможців і переможених. Команда, здатна виконати всі завдання, – уже переможець.
2. На кожній локації команда отримує певне завдання, яке треба вирішити.
3. Під час вирішення завдань слід дотримуватися однієї, але найважливішої вимоги: почутими мають бути всі учасники команди.
4. Проходження кожної локації завершуються рефлексією.
5. Після проходження кожної локації модератор ставить відповідні позначки в маршрутному листі команди.

**Локація 1. Безлюдний острів**

*Завдання.*

Уявіть, що внаслідок корабельної аварії ви потрапили на безлюдний острів. Повернутися додому ви зможете лише через кілька років. Вам потрібно освоїти острів, організувати на ньому господарство, налагодити соціальне, суспільно-громадське життя (створити організації, розподілити обов'язки, доручення, ролі); установити правила та норми спільного життя на острові. Після обговорення команда подає викладачу свій проект виживання та організації життя на острові і має дати відповіді на ключові запитання. Щодо яких питань домовитися було найважче? Щодо яких моментів дійшли згоди одразу? З якими перевагами та недоліками групових рішень ви зіткнулися під час виконання цього завдання? Які питання хотіли б вирішити одноосібно? Які питання довірили б вирішувати іншим?

*Обладнання для локації:* пам'ятка «Етапи групової роботи».

1. Формулювання та уточнення суті обговорюваного питання. На цьому етапі діяльності в роботі групи беруть участь кілька найбільш підготовлених її членів, які краще за інших знають суть питання, здатні оцінити можливість його рішення в групі і точно формулювати завдання дискусії.

2. Висловлення альтернативних ідей про способи вирішення порушеного питання. На цьому етапі групової роботи в ній беруть участь усі члени групи. У групі обов'язково повинен бути ведучий. Він намагається зробити так, щоб кожен учасник групи мав можливість висунути якнайбільше різних конструктивних пропозицій. Оцінка і критика внесених пропозицій на цьому етапі групової роботи не допускаються. Усі пропозиції фіксуються, систематизуються й у вигляді короткого резюме затверджуються наприкінці групової дискусії на цьому етапі.

3. Обговорення всіх недоліків і переваг запропонованих варіантів рішення. Учасники послідовно оцінюють кожну пропозицію, висловлюючи свої критичні зауваження й відзначаючи переваги. Усі зауваження мають стосуватися лише суті обговорюваних пропозицій, але не їх авторів. Персональна критика, яка зачіпає особистість автора, категорично забороняється.

4. Зважування всіх недоліків і переваг запропонованих варіантів рішення. Знову збирається невелика група, учасники якої працювали на першому етапі обговорення. Вони розглядають пропозиції, що надійшли разом з аргументами «за» і «про-



ти», обирають найбільш вдалі, а з них – найкращу, доопрацьовують її, доповнюючи позитивними моментами, наявними в інших пропозиціях.

5. На основі найкращої з обраних пропозицій розробляються програма і план подальших дій.

*Ключові питання для виконання практичного завдання*

Влада. Якою вона буде на вашому острові? Хто приймає остаточне рішення? Хто контролюватиме виконання?

Правила. Чи має право людина жити на острові, нікого не слухаючи і нікому не підпорядковуючись? Чи передбачені покарання і санкції? Які саме? Хто їх здійснюватиме?

Харчування й побут. Який поділ праці на острові? Хто яку роботу виконує (хто доглядає сад, худобу, город тощо)? Працюють по черзі чи за кожним закріплена певна роль? Чи всі погоджуються зі своїми ролями? Як розподіляється їжа?

Суспільне життя. На вашому острові є свята? Скільки? Як будете їх влаштовувати? У вас є громадські організації? Вони можуть відокремитися від вас? Чому?

Розробіть морально-психологічний кодекс взаємин (не менше 10-12 пунктів).

Презентуйте свій проект як результат групового рішення. Кінцевий результат має влаштовувати всіх членів команди. Наводьте аргументи, шукайте компроміси, ідіть на поступки, але після виконання проекту кожен учасник повинен мати відчуття, що його думку почули.

*Інструкція для модератора*

Ця гра спрямована на моделювання групової дискусії й можливість напрацювання групового рішення. Така ігрова ситуація посилює прагнення чути і слухати одне одного, змушує шукати способи виходу з небажаної ситуації.

Модератор дає команді для ознайомлення пам'ятку «Етапи групової роботи». Його завдання – стежити за тим, щоб під час обговорення всі учасники дотримували правил. Після виконання – рефлексія.

*Після закінчення роботи на локації модератор ставить позначку в маршрутному листі.*

## **Локація 2. Печера**

*Інструкція для модератора.* Модератор у процесі групової роботи уважно стежить за ходом обговорення, аналізує й оцінює, зважає правильність аргументів і фактів, наведених учасниками, правильність їх поведінки, ступінь досягнення поставленої перед командою мети. При цьому активне втручання в події не допускаються.

Для виконання цієї вправи група має продемонструвати досить високий інтелектуальний рівень.

*Завдання.*

### *Етап 1*

Блукаючи по своєму безлюдному острову, ви натрапили на печеру, вхід до якої закрито. Раптом на випадково вимовлені слова, які ніхто не запам'ятав, печера несподівано відкрилася. У ній є будь-які предмети. Кожен із вас може взяти по 10 предметів. Радитися з іншими не можна. Поділитися, обмінятися предметами з іншими учасниками потім теж не вдасться. Складіть список тих предметів, які ви хотіли б узяти з печери. На даному етапі роботу виконує індивідуально кожен учасник.

*Етап 2*

Після виконання попередньої частини завдання групі дається така інструкція: «У кожного з вас є по 10 предметів, проте вся група може винести з печери лише 10 предметів. Ви маєте порадитися між собою і скласти єдиний список для всієї команди». Проводиться обговорення, презентація загального списку. Після презентації викладач проводить бесіду: Чи вдалося вам домовитися? Якщо ні, то чому? Які форми взаємодії в групі сприяли досягненню результату, а які перешкоджали? Чи був у групі лідер? Його призначили свідомо чи він виявив себе сам?

*Після закінчення роботи на локації модератор ставить позначку в маршрутному листі.*

**Локація 3. Вавилонська вежа**

*Обладнання для локації:* аркуш ватману або аркуш паперу, кольорові маркери, набір індивідуальних інструкцій для учасників.

*Індивідуальні інструкції*

<b>1. Вежа має синій колір</b>
<b>2. У вежі 6 вікон</b>
<b>3. Над вежею майорить зелений прапор</b>
<b>4. Вежа має 7 поверхів</b>
<b>5. На брамі вежі намальовано герб</b>
<b>6. З нижнього вікна визирає кіт</b>
<b>7. На прапорі намальоване сонце</b>
<b>8. У верхніх вікнах – червоні фіранки</b>
<b>9. Біля входу сидить собака</b>
<b>10. На одному з вікон стоїть вазон із квітами</b>

*Інструкція для модератора*

Для здійснення цього завдання учасники повинні виконувати свою частину роботи індивідуально. Результат має бути спільний.

Важливо стежити, щоб завдання виконувалося у повній тиші. Кожному члену команди дається індивідуальне завдання.

*Індивідуальне завдання* коротко наведено на окремих аркушах, учасник не може показувати свій аркуш іншим.

Наприклад, аркуш з написом «Вежа повинна мати 10 поверхів» вручається одному учаснику. Він не має права нікому його показувати, але зобов'язаний зробити так, щоб намальована спільно вежа мала саме 10 поверхів. Друге завдання: «Над вежею майорить зелений прапор», «У вежі всього 6 вікон» тощо. Учасникам заборонено розмовляти й узагалі будь-як використовувати голос.

*Завдання.* Потрібно спільно намалювати Вавилонську вежу. Кожен учасник малює згідно з інструкцією, яку він отримав. Не можна розмовляти і взагалі будь-як використовувати голос. Кожен член команди виконує тільки своє завдання. Не

можна показувати членам команди своє завдання, воно є суворо конфіденційним. Можна використовувати тільки жести.

Коли час збігає, команда презентує свій малюнок. Усі учасники зачитують свої завдання, перевіряють правильність виконання.

*Після закінчення роботи на локації модератор ставить позначку в маршрутному листі.*

#### **Локація 4. Альтернативні рішення**

*Обладнання для локації:* папір, ручки, сценарій вправи.

*Сценарій ситуації «Менеджер»*

Менеджер повинен вирішити проблему, спричинену помилками його підлеглих. Помилки стаються майже в кожному цеху заводу, де здійснюється конкретна робоча операція.

Менеджер вважає, що потрібно організувати процес підвищення кваліфікації працівників, щоб допомогти їм виправити свої помилки. Він вважає, що майстри захищатимуть теперішній стан речей, оскільки впровадження програми підвищення кваліфікації може викликати негативні емоції на їх адресу.

Менеджер також вважає, що майстри остерігаються опору працівників, які побоюються, що не зможуть опанувати програму підвищення кваліфікації.

З огляду на всі ці фактори й міркування, менеджер вважає, що в нього є п'ять варіантів початку відповідних перетворень.

1. Змінити порядок денний щотижневої оперативної наради з майстрами – внести в неї рекомендацію розпочати програму підвищення кваліфікації.

2. Поговорити окремо з кожним майстром і з'ясувати їхні пропозиції щодо того, що потрібно зробити, перш ніж виносити це питання на нараду.

3. Попросити персонал організації, що займається підвищенням кваліфікації, прибути на завод, визначити потреби в підвищенні кваліфікації та розробити відповідну програму.

4. Повідомити майстрам, що підвищення кваліфікації – в інтересах компанії, і від них очікується активна підтримка цієї програми.

5. Призначити групу майстрів для ретельного вивчення цього питання і виступити з рекомендаціями на наступний щотижневий нараді.

*Інструкції для модератора*

*Мета локації* – оцінити альтернативні способи вирішення проблемних завдань. Модератор ознайомлює команду зі сценарієм.

*Завдання.* Команда об'єднується у 2-3 підгрупи. Кожна група має прочитати сценарій і вирішити, який із п'яти варіантів вирішення найприйнятніший. Незважаючи на те, що інші варіанти також здійсненні, треба дати оцінку лише тим, які вказуються в сценарії. За підсумками аналізу і прийняття рішення команда робить його презентацію, обґрунтовуючи свій вибір.

*Робота із ситуацією «Менеджер».*

Етап 1. Кожна підгрупа читає сценарій, оцінює всі п'ять варіантів стратегій і готує виступ на захист свого вибору.

Етап 2. Обговорення вибору, що зробили підгрупи, а також причин, які їх пояснюють.

Етап 3. Дебрифінг. Кожна група відповідає на запитання, обговорює відповіді і потім презентує результати.

Запитання: Що ви зрозуміли? Чого навчилися? Що було важко? Що було легко?

*Після закінчення роботи на локації модератор ставить позначку в маршрутному листі.*

### **Локація 5. Принцеса і дракон**

*Ситуація «Принцеса і дракон»*

За давніх часів в одному старовинному королівстві жила юна і прекрасна принцеса. Вона вийшла заміж за могутнього і багатого лорда й жила разом із ним у великому, гарному замку. Принцеса майже весь час проводила на самоті, бо лорд часто й надовго виїжджав у сусідні королівства. Принцесі це дуже не подобалося. Вона нудьгувала, почувалася покинутою і нещасною, і навіть свіжа полуниця, яку їй незмінно приносили до сніданку, вже не радувала її.

Одного разу, коли принцеса гуляла по саду, з лісу, що оточував замок, виїхав на коні чарівний незнайомець. Він побачив принцесу, швидко підкорив її серце і відвіз із собою.

Але наступного ж дня незнайомець безчесно кинув принцесу. Вона раптом зрозуміла, що єдиний шлях до замку пролягає через зачарований ліс, де живе страшний і злий чаклун. Побояючись іти через ліс на самоті, принцеса знайшла свого доброго й мудрого хрещеного. Вона розповіла йому про те, що з нею сталося.

Принцеса каялася у своєму вчинку і просила хрещеного допомогти їй потрапити в замок до того, як туди повернеться лорд. Однак хрещений був вражений зрадою принцеси й відмовив їй у допомозі. Засмучена принцеса, утім, не втратила рішучості і, приховавши свою зовнішність, звернулася по допомогу до найблагороднішого лицаря в королівстві.

Вислухавши сумну історію, шляхетний лицар запропонував свою допомогу, але за невелику плату. На жаль, у принцеси не було грошей, і лицар став рятувати інших прекрасних дам.

Принцесі більше не було до кого звернутися, і тоді вона зважилася піти через зачарований ліс без поводитирів. Вона обрала найбезпечніший, як їй здавалося, шлях і вже майже пройшла через весь ліс, але злий чаклун вистежив її. Він покликав вогнедишного дракона, який проковтнув нещасну принцесу.

*Інструкція.* Для початку (кожен індивідуально) спробуйте відразу відповісти на запитання: «На кому з персонажів лежить максимальна, а на кому – мінімальна відповідальність за трагедію принцеси?». Запишіть відповідь на аркуші й відкладіть його вбік.

Потім приступайте до групової роботи відповідно до інструкції.

Перед Вами сім колонок (за кількістю персонажів казки). Заповнення клітин таблиці здійснюється в результаті відповіді на запитання: «Хто більш відповідальний за загибель принцеси з таких двох персонажів:...?».

Персонажі порівнюються послідовно й попарно. Спочатку заповнюється перша колонка: «Хто більш відповідальний – принцеса чи незнайомець?». Результат вибору поставте у другій вільній комірці графі «Принцеса» і так далі. Останню вільну клітину цієї графі заповніть, відповівши на запитання: «Хто більше відповідальний – принцеса чи дракон?».

Далі переходьте до заповнення другої граfi. Під час заповнення другої граfi перше запитання звучить так: «Хто більше відповідальний – чоловік чи незнайомець?» (на запитання про те, хто більш відповідальний – чоловік чи принцеса, Ви вже відповіли, заповнюючи першу клітку першого граfi). Потім дайте відповідь на запитання про те, хто більш відповідальний – чоловік чи хрещений, і так далі до розгляду пари «чоловік – дракон».

Таким самим чином працюйте з рештою запитань, поступово заповнюючи весь бланк.

Принцеса	Чоловік (лорд)	Незнайомець	Хрещений	Лицар	Чаклун	Дракон

Закінчивши роботу, підрахуйте кількість балів (тобто виборів) по всій таблиці, що випали на кожного персонажа. Той персонаж (або ті персонажі), який набрав найбільше балів, є, на загальну думку, найбільш відповідальним за трагедію принцеси.

**Завдання.** Учасники отримують ситуацію для аналізу й напрацювання колективного рішення та інструкцію для роботи. Після виконання завдання модератор проводить рефлексію для учасників.

**Рефлексія.** Спробуйте визначити підстави, критерії, ґрунтуючись на яких, ви визначили ваш вибір під час порівняння відповідальності в тій чи іншій парі. Чи підтвердили отримані групові результати вашу попередню індивідуальну оцінку ступеня відповідальності кожного персонажа?

Чи не вплинула ваша попередня оцінка ступеня відповідальності на прийняття групових рішень у ситуації парного порівняння?

Поясніть свою позицію в процесі обміну думками з іншими учасниками.

З позицій якої системи соціальних цінностей – традиційного (сімейні цінності, турбота про благополуччя всіх, мінімум страждань для всіх) чи ліберального суспільства (кожен вільний і відповідальний за свої вчинки, виживає найсильніший, максимум задоволення від життя) – Ви оцінювали поведінку персонажів? Яка поведінка вважається нормою в кожній із систем суспільного устрою?

Чи не помітили Ви у Ваших підходах до поведінки персонажів подвійних стандартів? Якщо так, то як Ви це пояснюєте?

Чи не здалися Вам погляди інших учасників обговорення вартими уваги? Чи вплинули вони на вашу позицію? У будь-якому разі, спробуйте визначити причину згоди або незгоди. Які почуття у Вас викликають люди, не згодні з Вами?

Після закінчення роботи на локації модератор ставить позначку в маршрутному листі.

### Локація 6. Плюс і мінус

*Інформація «Переваги й недоліки групових рішень порівняно з індивідуальними».*

1. **Повніша інформація.** Груповий вибір часто виявляється менш суб'єктивним. Група вносить у процес прийняття різноманітність досвіду й точок зору, що неможливо, якщо рішення приймає одна людина.

2. *Великі витрати часу.* Групове рішення передбачає великі витрати часу через потребу формувати групу, ознайомлювати її з проблемою і створювати умови для чіткої та ефективної взаємодії членів групи. Що більша група, то більше часу йде на координацію, а отже, зростає тривалість вироблення рішення. Крім того, взаємодія людей відразу після формування групи зазвичай буває неефективною. Тому групам майже завжди потрібно більше часу на те, щоб дійти якогось рішення.

3. *Влада меншості.* Члени групи ніколи не бувають абсолютно рівними за становищем. Вони зазвичай мають в організації різний статус, різний досвід і різні знання з проблеми, різний ступінь впливу на інших членів групи і впевненості в собі, різні здібності до висловлювання власних думок та ідей.

Така нерівність призводить до того, що один або кілька найвпливовіших членів групи користуються своїми перевагами й тиснуть на інших. У результаті панівна меншість часто занадто сильно впливає на остаточне рішення групи.

Існує ризик виникнення ілюзії однастайності. Люди під час проведення таких дебатів нерідко підпорядковують свою думку більшості або думці організатора дискусії, тим більше, якщо це їхній керівник.

4. *Більша кількість варіантів і альтернатив.* Оскільки групи мають у своєму розпорядженні більший обсяг і більше розмаїття інформації, вони можуть винести на обговорення більше варіантів, ніж окрема людина.

Це особливо очевидно, коли в групі зібрано представників різних спеціальностей. Така множинність думок і пропозицій нерідко дає змогу напрацювати більше корисних і ефективних варіантів, ніж може зробити кожен із фахівців, діючи окремо.

5. *Велика ймовірність схвалення прийнятих рішень іншими співробітниками.* Відомо, що більшість рішень зазнають невдачі на останньому етапі їх розробки, тому що люди відмовляються їх приймати й виконувати. Якщо ж працівники, яких безпосередньо стосується певне рішення і які повинні будуть його реалізовувати, беруть участь у процесі його прийняття, вони схвалять його і будуть домагатися, щоб це не зробили інші.

6. *Тиск групи й шаблонне мислення.* Під час роботи в групах окремі їх члени відчують тиск, оскільки люди прагнуть бути «як усі». Це нерідко призводить до явища, відомого під назвою групового (або шаблонного) мислення, яке означає відмову людини від особистої думки заради думки більшості або брак такої думки.

Це форма підпорядкування, за якої члени групи відмовляються від нестандартних або непопулярних поглядів для того, щоб створити видимість своєї згоди з більшістю. Шаблонне мислення заважає критичному підходу і, як наслідок, негативно впливає на якість групових рішень.

7. *Більша законність.* Процес групового прийняття рішень узгоджується з демократичними ідеалами людства. Тому рішення, прийняті групою, люди часто сприймають як такі, що мають більшу законну силу, ніж прийняті одноосібно. Через те, що людина, яка самостійно приймає рішення, має повну владу і не радиться з іншими, нерідко складається враження, що вона поводить себе як диктатор і тиран.

8. *Нечіткий розподіл відповідальності.* У групі зазвичай немає чіткої відповідальності за прийняття остаточного рішення, і саме тому так складно відшукати автора неправильного рішення в разі його колективної розробки. Члени групи не-

суть відповідальність за прийняте рішення, але хто саме повинен відповідати за кінцевий результат?

*9. Зменшення ймовірності помилок.* Колективне обговорення зазвичай зменшує ймовірність помилок, чому сприяє сам механізм роботи груп (взаємне коригування рішень під час групової роботи, створення атмосфери співпраці, взаємодія між членами групи).

*10. Довірливі взаємини в колективі.* Колективне обговорення створює довірливі відносини, підвищує мотивацію та відповідальність кожного члена групи, а результати групової роботи колектив організації зазвичай сприймає краще порівняно з індивідуальними рішеннями. Це підвищує залученість співробітників у процес реалізації рішення, яке розглядається вже не як «спущене згори», а як колективне, ухвалене з урахуванням думки членів організації.

*Завдання.* Команда отримує інформацію про переваги й недоліки групових рішень порівняно з індивідуальними. Усі твердження пронумеровано. Команда має ознайомитися з наданою інформацією та визначити, які з тверджень слід зарахувати до аргументів на користь групових рішень, а які – до аргументів «проти».

*Інструкція для модератора.* Після закінчення роботи модератор перевіряє правильність виконання завдання, ставить у маршрутному листі позначку про проходження локації. (*Правильні відповіді:* переваги: 1, 4, 5, 7, 9, 10; недоліки: 2, 3, 6, 8).

Якщо з певних причин команда не впоралася із завданням, модератор пропонує команді обговорити аргументи, через які виникли труднощі, разом із командою аналізує інформацію, підводить до правильних висновків, пояснює обґрунтованість вибору тощо.

Після закінчення роботи на локації модератор ставить позначку в маршрутному листі.

*Завершення гри.* Після закінчення гри кожен учасник отримує пам'ятку «Правила ухвалення групового рішення».

1. *Правила експертної оцінки* (після визначення списку найбільш прийнятних альтернатив рішення обирає один із найкомпетентніших членів групи).

2. *Правило усереднення думки* (кожен член групи складає рейтинг найпридатніших альтернатив, після чого обчислюються бали і приймається рішення відповідно до того, яка з альтернатив набрала більше балів).

3. *Правила більшості* (учасники групи голосують за кожну з альтернатив; приймається та, яка отримала більше голосів).

4. *Правило одностайного рішення* (обговорення альтернатив відбувається доти, поки група не прийме одностайного рішення щодо одного з них).

5. *Правила консенсусу* (рішення приймається, навіть якщо не всі учасники групи з ним згодні, але всі готові його підтримати).

6. *Правило досягнення істини* (приймається те рішення, яке логічно довели один або кілька членів групи, а інші з доказом згодні).

## ВПРАВИ



З метою визначення ступеня сформованості усного мовлення студентів, що виявляється в дотриманні норм вимови і наголошування слів, можна використовувати нижченаведені вправи.

⊕ **Вправи, спрямовані на корекцію помилок, спричинених порушенням лексичних і морфологічних норм.** Доцільно проводити шляхом порівняльного аналізу російськомовного й українськомовного матеріалів.

1. Перекладіть українською мовою, відредагуйте текст.

*Е.Н. Ильин, именуя руку учителя «главным техническим средством», уточняет: «Когда она развернута в ладонь – это картина, иллюстрирующая слово и иллюстрированная словами; поднятая вверх или на кого-то направленная «указующим перстом» – акцент, требующий внимания, раздумий; сжатая в кулак – некий сигнал к обобщению, концентрации сказанного и т.д.»*

Обґрунтуйте значення руки як знаряддя діяльності викладача.

2. Перекладіть українською мовою:

*Различные народы весьма по-разному используют взгляд в общении. Занимающиеся этим вопросы этнографы отмечают, что шведы, разговаривая, смотрят друг на друга больше, чем англичане. У южноамериканских индейцев племен витута и борорро говорящий и слушающий смотрят в разные стороны, а если рассказчик обращается к большой аудитории, он обязан повернуться к слушателям спиной и обращать свой взгляд вглубь пещеры. Японцы при разговоре смотрят на шею собеседника. А у арабов считается необходимым смотреть на того, с кем разговариваешь.*

*Но у большинства народов существует неписанный закон, своего рода табу, запрещающий в упор рассматривать другого человека, особенно незнакомого. Это считается дерзостью, вызывающим или даже оскорбительным поведением.*

*Для общения людей, принадлежащих к разным культурам, первостепенное значение приобретает умение безошибочно толковать выражение взгляда собеседника.*



Після перекладу спробуйте письмово відповісти на запитання:

А. Чи можна за допомогою інтонації впливати на зміст висловлювання? Як?

Б. Чи ви відчуваєте, що співбесідник Вас слухає не зовсім уважно?

В. Ви тільки-но зустрілися з якоюсь особою. Розмова ще не почалася. Чи можете Ви спрогнозувати поведінку свого партнера? За якими показниками Ви це зробите?

Г. Для чого суспільство, маючи такий розвинений словниковий запас, використовує у процесі спілкування ще й невербальні засоби?

3. Перекладіть українською мовою. Зверніть увагу на варіанти перекладу слова «большой».

*Большой успех, с большим трудом, больше всего, довольно большой, имеет большое распространение, все больше и больше, большей частью, подавляющее большинство, как можно больше, с большой буквы, без больших усилий, более 50%; больше, чем в прошлом году, большие потери, больше возможности.*

4. Запишіть речення правильно.

За дві години учбового часу учні виконали великий об'єм учбової праці. Майже три місяця тому назад надіслано пропозиції по вдосконаленню системивиховання в учбово-виховному комплексі. На жаль, багато промахів виникає у вихованні й учінні учнів через неухвалне, недбайливе ставлення з боку деякої частини вчителів. Питання дисципліни учнів є вузьким містком, що стримує гуманізацію учбового процесу школи. Треба написати свою автобіографію. Біля двох тисяч п'ятсот семидесяти вчителів, вихователюк прийняли участь у мітингу протесту. Підводячи підсумки педагогічної ради школи, доходимо висновку, що само ефективно на протязі року працювала початкова школа, її вчителі.

5. Відредагуйте наведений текст (стиль, орфографію), виправте помилки.

Виділяють два види емоційної напруженості в учбово-виховному процесі школи: власне емоційну напруженість, що дезорганізує діяльність, приводить до зниження загальної працездатності, погіршує пам'ять, увагу й операціональна напруженість, мобілізуюча людини на оптимальне виконання поставлених задач. Власне емоційна напруженість виникає на тлі слідів прошлих невдач, стійких негативних відносин до вчителя, навчальному предметові і нерідко приводить до вкрай негативних наслідків: негативне відношення переноситься з особистості вчителя на весь навчальний процес, одиничні невдачі зводяться у визначення «долі», «невдахи».

6. Складіть речення із наведеними словами, запам'ятайте їх значення. Відносини – взаємини – стосунки – відношення – ставлення.


*Довідка.* Взаємини, стосунки – слова, які використовуються на позначення зв'язків між членами громади, між суспільними групами (наші взаємини, приятельські стосунки); відносини – це зв'язки між державами або групами людей (виробничі відносини, дипломатичні відносини); відношення – це: 1) взаємозв'язок (відношення мислення до буття); 2) діловий лист (надіслати відношення); ставлення – характер поведінки з ким- або чим-небудь (ставлення до роботи).

7. Перепишіть речення. Поставте, де потрібно, розділові знаки і поясніть студентам правила їх вживання.

*Культура мовлення це духовне обличчя людини зокрема вчителя. Грамотне багате мовлення не тільки ефективний засіб передачі й сприйняття думок та образів це й вияв поваги до людей з якими спілкуєшся до народу який створив цю мову. Мова то не просто звуки витворені відповідними м'язами відповідних органів. Це голос народу неповторного тембру і інтонації що є одним із чинників спадкового механізму. Ця ж бо мова для народу вище всіх пісень симфоній. Ах вона як два крила між яких летить свобода. Слово клітина мислі артерія сили духу. Вибрати потрібне слово то велике вміння і навпаки якщо ви користуєтеся словом неточним то це власне те саме коли б замість відточеного олівця на уроці малювання ви користувалися цвяхом. Що гріха таїти! Більшість учителів я певен полегшено зітхнули що нарешті здихались мене а коли б вірили в Бога то й перехрестилися б особливо ті які дивувалися й мені здається навіть були незадоволені і розчаровані що іспити я склав цілком пристойно.*

### **Вправи з писемного ділового мовлення**

1. Напишіть доповідну записку проректору з навчальної роботи з пропозицією внести зміни до навчального плану.
2. Напишіть пояснювальну записку про порушення трудової дисципліни (поведінки під час проведення новорічної дискотеки) студентами Вашої групи.
3. Складіть резюме.
4. Напишіть автобіографію.

 **Тренувальні вправи, спрямовані на коригування фонетичних помилок (особливості вимови шиплячих, розрізнення в українській мові приголосних [г] і [ґ], дотримання норм вимови звуків і наголошування слів).**

1. Прочитайте подані слова, дотримуючись норм вимови звуків.


*Грати, ґрати, гігант, надзвичайний, плащ, ґанок, щедрий, щовечора, прищеплений, чавун, чарунка, гатунок, чековий, червень, чернетка, четвер, чинник, ґрунт, чисельник, гума, ущільнення, постачання, обґрунтовувати, поточний, середовище.*

2. Перекладіть подані слова українською мовою. Визначте, яку норму вимови приголосних звуків ілюструють українські відповідники. Згрупуйте їх за цією ознакою.

*Адресант, уменьшить, специалист, понять, учебный, подбодрить, четкий, предвосхитить, вступление, временно, защищать, основательный, сокращение, состояние, трусливый, увлеченный, обосновать, наглядный, превращение, перекличка.*

3. Поставте наголос у наведених словах, перевіряючи його за орфоепічним словником.

*Асиметрія, перепустка, батьківський, дітьми, доповідач, український, котрий, показ, середина, завдання, помітка, чотирнадцять, типовий, феномен, листопад, тверда, ознака, новий, обмін, договір, легкий, громадський, сімдесят, фаховий, байдуже, одинадцять, шляхом.*

 **Вправи на формування навички правильного вживання власних імен та по батькові, особливості передавання їх українською мовою**

1. Ви прийшли у новий колектив. Відрекомендуйтеся, будь ласка (відпрацьовується вміння правильно називати ім'я по батькові українською мовою).

2. Чи не могли б Ви назвати своїх батьків? Слід відзначити, що під час виконання цього завдання викладач бере на себе роль лідера колективу, демонструючи різні моделі спілкування. Він варіює запитання: «А які імена у Ваших батьків?», «Вашого батька теж звуть Олександр?» і таким чином керує мовленнєвою діяльністю студентів.

3. Викладач пропонує юнакам записати імена та по батькові їх майбутніх дітей.

4. Ви щойно отримали таку записку:

*«Дорогий друже! Знаю, як давно ти мрієш про посаду заступника директора фірми. Вона – твоя, якщо завтра пройдеш співбесіду, а сьогодні ще встигнеш подати до відділу кадрів автобіографію». Дійте!*

☉ **Вправи, спрямовані на формування вмінь передкомунікативного орієнтування, умінь встановлювати контакт, вступати в комунікативну взаємодію, на опанування професійною лексикою, оволодіння технікою і культурою мовлення тощо**

1. Складіть речення з поданими словами і запам'ятайте їх значення.

*Звільнити – усунути.* Довідка: звільняти – позбавляти професійної діяльності (звільняти + Р. в. з прийменником **з**); позбавляти роду занять (звільняти + Р.в. з прийменником **від**); усувати – позбавляти діяльності (усувати + Р.в. іменника робота з прийменником **від**).

2. З наведеними словами іншомовного походження складіть речення, в яких кожне іншомовне слово було б замінене українським.

*Екстраординарний, фіксувати, репродукувати, симптом, апелювати, домінувати, прерогатива, пріоритет, дебати, анархія.*

☉ **Вправи на вироблення уміння добирати з кількох можливих варіантів один найбільш точний, стилістично доречний і прийнятний для конкретної ситуації спілкування (виконуються в діадах, тріадах)**

1. Ви – молодий педагог. Вам необхідно подати директорові свої пропозиції щодо поліпшення роботи педагогічного колективу. Як краще викласти ці пропозиції?

2. Вам необхідно на завтра відпроситися з роботи. Спробуйте умовити керівника.

3. Ви – класний керівник. Попросіть своїх учнів вийти на роботу на пришкільній ділянці у вихідний день.

4. Вчора був ваш перший робочий день на підприємстві. Ви познайомилися з колегою, але сьогодні не можете пригадати його ім'я та по батькові. А він до Вас звертається, як годиться...

5. Ви одержали від заступника директора заводу важливе і термінове завдання, а двоє ваших колег заважають вам балаканиною (завдання виконується у тріаді).

6. Ваш колега вже давно збирався в це відрядження з метою вивчення досвіду провідної корпорації..., а посилають Вас...

7. Ви – директор школи. Ваш підлеглий дуже просить надати йому позачергову відпустку. Відмовте у проханні (завдання виконується у діаді, але ситуацію слід окреслити так, щоб виконавець ролі підлеглого не знав про настанову для «директора»).

8. Двоє ваших колег обговорюють питання про придбання для аудиторії нового комп'ютера, але їхнє рішення, на Вашу думку, неправильне. Спробуйте переконати їх у тому, що вони помиляються (виконується у тріаді).

9. Вам зателефонував директор фірми і наполегливо запрошує взяти участь у зборах, але у вас термінова справа, яку ніяк не можна перервати... (можна запропонувати це завдання для письмового виконання).

*Під час виконання вправ доцільно послуговуватися методами, прийомами аргументації.*

*Важливо пам'ятати:*

1. Потрібно оперувати простими, ясними, точними і переконливими поняттями. 2. Спосіб і темп аргументації повинні відповідати особливостям темпераменту співрозмовника. 3. Аргументи та докази, що роз'яснюються окремо, набагато ефективніше досягають мети, ніж ті, що наведені у повному обсязі й одразу. 4. Три-чотири яскравих аргументи досягають більшого ефекту, ніж безліч «середніх» аргументів. 5. Аргументування не має бути декларативним або виглядати як монолог «головного героя». 6. Точно розставлені паузи дають кращий результат, ніж потік слів. 7. На співрозмовника краще впливає «активна» побудова фрази, ніж «пасивна», коли мова йде про аргументи (наприклад, краще сказати «ми це зробимо ...», ніж «можна це зробити ...»). 8. Порожні фрази свідчать про ослаблення уваги і ведуть до непотрібних пауз з метою виграти час. 9. Потрібно вести аргументацію коректно стосовно співрозмовника. 10. Оперувати можна лише тими аргументами, які приймаються співрозмовником. Необхідно пристосувати аргументи до особистості нашого співрозмовника, тобто: спрямувати свою аргументацію на цілі й мотиви співрозмовника; уникати простого наведення фактів, а замість цього викладати переваги або наслідки, що цікавлять співрозмовника; вживати тільки ту термінологію, яка зрозуміла співрозмовнику; перевіряти вплив аргументів перехресними запитаннями для контролю за рівнем розуміння і сприйняття співрозмовником Ваших слів; порівняння слід використовувати з огляду на досвід співрозмовника.

*Спеціальні (маніпулятивні, спекулятивні) методи:* перебільшення, анекдот, посилення на авторитет, дискредитація співрозмовника (маніпуляція – якщо не можуть переконати по суті, ставлять під сумнів особистість співрозмовника), «висмикування» фраз і подання їх у зручному вигляді, зміна напрямку (не атакуємо аргументами, а змінюємо тему розмови), перебільшення другорядного, заплутана інформація, «незрозумілі» слова, відстрочення, затягування дискусії, прохання «поспівчувати» (маніпуляція – «казанська сирота»).

*Під час обговорення кожного методу чи прийому аргументації студентам пропонується по колу навести приклад, спираючись на специфіку їхньої майбутньої професійної діяльності.*

**Прийоми переконання співрозмовника**

**Мовні прийоми:**

– *переходи.* Організуйте свою промову так, щоб вона була плавною, без заминок і нерізкою. Подібний ефект досягається завдяки використанню перехідних слів: «якщо», «коли», «якщо ..., то», «і», «отже»;

– *трюїзми*. Трюїзм – це очевидне твердження, банальність: «Всі ми люди», «Життя змінюється з кожною секундою». Використовуються для того, щоб викликати «так»-реакцію, що полегшує партнеру прийняття подальшої інформації;

– *розділення рівнів свідомості*. Застосовується для обходу опору партнера і пом'якшення протиріч;

– *припущення*. Формула цього прийому: «Перш ніж Х – У»: «Перш ніж ми з Вами обговоримо можливі форми співпраці, я готовий відповісти на всі Ваші запитання». Зверніть увагу – повідомлення «Х» залишається, ніби поза критикою взагалі;

– *ілюзія вибору*. «Ви хочете підписати договір самі чи доручити це своєму заступнику?», «Ми можемо вже сьогодні зробити свій вибір за асортиментом, або краще це зробити завтра?»;

– *право вибору*. Партнеру надаються варіанти вирішення проблеми. Водночас його увага акцентується на тому виборі, який вигідний Вам (інтонацією, жестом);

– *привертання уваги*. Використовують такі слова, як «цікаво», «хотілося б знати» та ін. Приклади: «Хотілося б знати, а як Ви дивитеся на таку пропозицію?», «Цікаво, що Ви скажете з приводу можливої співпраці?».

– *питання-ярлики*. Питання типу: «Чи не правда?», «Чи не так?», «Хіба не так?».

– *історії, анекдоти, притчі*. Приклади: «Згадайте, що сказано в Біблії ...»; «Пам'ятаєте, як це у Шекспіра ...».

### **Немовні прийоми:**

– *невербальне виділення ключових слів*. Виділені слова набагато міцніше фіксуються в пам'яті, якщо Ви можете, наприклад, доторкнутися до руки партнера;

– *виділення іміджу і статусу того, хто переконує*: високого статусу надає професіоналізм; людина, яка має більшу вагу нерідко сприймається як більш ґрунтовна, що вселяє довіру; статус того, хто звинувачує, сприймається як більш високий, ніж статус того, хто виправдовується; участь у конфлікті знижує статус; високе посадове чи соціальне становище, видатні успіхи, освіченість піднімають статус людини, а разом з тим її аргументів;

– *не занижуйте свій статус*. Слід уникати вибачень (без належних до те причин) – прояву ознак невпевненості. Негативні приклади: «Вибачте, якщо завадив», «Будь ласка, якщо у вас є час мене вислухати», «Я б хотів попросити вас ...».

– *не принижуйте статус співрозмовника*;

– *будьте приємним співрозмовником*: завдання першої частини бесіди – створити атмосферу взаємної довіри; приємний співрозмовник стимулює вироблення «гормонів задоволення» і небажання вступити в конфронтацію;

– *проявіть емпатію*;

– *слідкуйте за мімікою, жестами та позами (своїми та співбесідника)*. Бажаючи переконати, починайте не з тих моментів, які вас розділяють, а з того, з чим Ви згодні зі співрозмовником. Перевіряйте, чи правильно Ви розумієте співрозмовника. Приклади: «Чи правильно я Вас розумію?», «Іншими словами, Ви вважаєте?».

### **☉ Вправи, спрямовані на закріплення знань щодо технології складання конспекту виступу**

1. Прочитавши будь-яку коротку статтю в науковому журналі, складіть перелік ідей, які в ній викладені, за допомогою закінчених речень. Зробіть висновок, наскільки Ваш результат точно відображає зміст статті.

2. Проаналізуйте будь-яку промову видатного оратора (ведучого, науковця) з погляду: основних розділів, підрозділів, переходів між ними, наявності в тексті повторень, резюме (коротких висновків з основними положеннями промови).

**⊙ Вправи, спрямовані на формування в студентів комунікативно-мовленнєвих, організаційно-інструментальних умінь**

**1. «Вміння слухати».**

А. Ведучий промовляє будь-яку фразу (про погоду, школу, самопочуття та ін.) і кожному учаснику пропонує сказати, що він почув. У результаті обговорення стають очевидними деякі розбіжності в розумінні цієї фрази.

Б. Кілька студентів виходять із кімнати. Заходить перший учасник, ведучий говорить йому коротку фразу. Заходить другий учасник, перший промовляє йому почуту фразу. І так кожний, зайшовши, вислуховує фразу, яку йому повідомляє попередній учасник, і передає наступному. Останній промовляє всім почуту фразу. Ті, що знаходяться в кімнаті, не повинні допомагати чи виражати емоції з приводу почутого.

В. Виконується та сама процедура, тільки замість фрази використовується малюнок. Перший учасник розглядає його і словесно описує другому, той – третьому і т.д., поки останній учасник не опише малюнок усій групі.

**2. «Сильні сторони».** Кожний член групи повинен розповісти про свої сильні сторони, про те, що він любить, цінує в собі, про те, що дає йому почуття внутрішньої впевненості й довіри до себе в різних ситуаціях. Не обов'язково говорити тільки про позитивні риси характеру, важливо підкреслити те, що є або може бути точкою опору в різні моменти життя.

Вправа спрямована не тільки на визначення власних сильних сторін, а й на вміння думати про себе позитивно. Тому, виконуючи її, слід уникати будь-яких висловлювань про власні недоліки, помилки. Викладач має стежити за тим, щоб хтось не вдався до самокритики.

Висловлюється перший бажаний. Він може говорити про свої сильні сторони, і навіть якщо закінчиться раніше невитрачений час, що належить йому. Це означає, що інші студенти залишаються слухачами, вони не можуть висловлюватися, уточнювати деталі, просити пояснень або доказів. Людина, яка говорить про себе, не повинна обґрунтовувати або пояснювати, чому вона вважає ті чи інші якості своєю сильною стороною. Потім починає говорити наступний учасник, і так триває, доки не висловляться всі.

Після виконання вправи всіма студентами керівник дає кожному аркуш паперу, олівці й пропонує спробувати назвати свої сильні сторони, причому не тільки ті, що згадувалися, а й інші, які кожний сам усвідомлює.

Коли студенти виконали завдання, викладач роздає їм аркуші паперу з переліком якостей, важливих для ефективної педагогічної комунікації і просить оцінити зазначені якості, поставивши відповідну оцінку.

Після цього студенти створюють групи з 2-3 чоловік (за симпатіями). Кожна з них знаходить місце, де ніхто не заважав би, адже потрібно ще обговорити, як, спираючись на свої сильні сторони, зробити щось по-справжньому цінне. Далі всі знову повертаються до загального кола і розповідають один одному про свої враження.

**3. «Мої батьки».** Усі студенти поділяються на пари: один з пари розповідає про своїх батьків, другий повинен переказати.

*Рефлексія:* У кого інформація мала поверховий характер? У кого відчувалася глибина розповіді? Хто розібрався у своїх проблемах, розповідаючи або слухаючи? Що було на душі у того, хто розповідав? Того, хто слухав? Як це виражалося зовні (міміка, поза, дихання, жести)? Що допомагало? Заважало?

**4. «Запитання на розуміння».**

А. Учасникам пропонується переказати те, що розповів співрозмовник. Це може бути якась подія із життя, прочитана книга, стаття, переглянутий кінофільм.

Б. Виконання вправи – те ж саме, але перед тим, як переказати почуте, потрібно уточнити деякі деталі, перевірити, чи правильно сприйнято інформацію. Запитання слід починати словами: «Якщо я правильно зрозумів Вас...», «Чи правильно я зрозумів...». Порівнюється результативність, якість відтворення інформації після виконання обох варіантів вправи. Яким чином допомагають запитання на розуміння? Які почуття виникли у того, хто розповідав?

**5. «Невдале спілкування».** Кожному учаснику пропонується пригадати ситуацію, спілкування в якій для нього було невдалим та описати його групі. Група обирає одну із ситуацій і розіграє її в ролях. Після цього здійснюється груповий аналіз ситуації.

**6. «Спонування до дії».** Вправа спрямована на вдосконалення вміння звертатися до інших, акцентування уваги на тих аспектах, які допомагають добитися свого. Учасникам пропонується згадати ситуацію, в якій вони бажали б звернутися до інших з проханням, потім уявити на місці цієї людини по черзі всіх учасників групи та подумати, як би вони звернулися до кожного, як повели бесіду, враховуючи його особистості.

**7. «Катастрофа у пустелі».** Вправа спрямована на вироблення навичок поведінки в дискусії, уміння вести диспут, бути переконливим. Дає змогу розглянути на конкретному матеріалі динаміку групового спору, відкрити для себе традиційні помилки, які роблять люди в полеміці, потренувати здібності виділяти головне, бачити суттєві ознаки предметів. Кожний учасник отримує спеціальний бланк, на якому наведено 15 предметів. Вправа виконується двома етапами: кожний учасник індивідуально ранжує запропоновані предмети за значенням для врятування; загальногрупове обговорення з метою дійти спільної думки стосовно розташування предметів. Спостерігаючи за роботою учасників, можна визначити ступінь сформованості умінь організовувати дискусію, йти на компроміси, слухати один одного, аргументовано доводити власний погляд, володіти собою.

**8. «Заборона казати «ні».** Один з учасників ставить іншому запитання, на яке не можна дати ствердну відповідь, або дає завдання, яке не можна виконати. Інший повинен висловити свою незгоду таким чином, щоб не використовувати «ні» чи «не». Ця вправа може виконуватися по колу або парами. Можна пропонувати декілька варіантів відмови.

**9. «Чарівність».**

А. Обговорення в групі студентів впливу особистої чарівності, шарму на тривалість та ефективність спілкування.

Б. Учасникам пропонується написати таємну записку кожному студенту групи, в якій виділяються його «риси чарівності». Обов'язково слід написати ім'я адресата. Записки спочатку складаються всі разом, а потім кожний шукає «послання» для себе.

**10. «Привітання вчителя».** Педагог заходить в аудиторію, студенти вітають його вставанням, яке, як правило, неорганізоване, галасливе. Привітання слід продовжувати, поки не виробиться швидка однотайність, безшумність й елегантність у виконанні цієї дії.

**11. «На прийомі у психолога».** Усі учасники заняття обирають зі свого середовища «психолога» – значущого іншого, і, уявивши, що прийшли до нього на прийом зі своїми проблемами, які заважають нормальному спілкуванню вдома чи на роботі, розповідають йому про це. Психологом може бути вся група, якщо «психолог» не може дати «кваліфіковану консультацію».

**12. «Валіза».** Один з учасників виходить з кімнати, а інші починають готувати йому в далеку дорогу «валізу». У цю валізу збирають те, що, на думку студентів, найпотрібніше людині у спілкуванні з іншими людьми, ураховуючи й позитивні характеристики, які група особливо цінує. Не забувають перебрати і те, що заважає цій людині, чого їй слід позбутися. Практично це робиться таким чином. Обирається «секретар», який бере аркуш паперу, ділить його вертикальною лінією навпіл: на одному боці згори ставить знак «+», на іншому – знак «-». Під знаком «+» студенти збирають все позитивне, а під знаком «-» – усе негативне.

При цьому будь-яка думка має бути підтримана більшістю студентів, а якщо є заперечення, сумніви, краще утриматися від категоричної оцінки. Для хорошої «валізи» потрібно не менше 5-7 характеристик.

Потім студенту, який виходив, зачитується і передається цей список. У нього є право лише на одне запитання, якщо йому щось незрозуміло. Виходить інший студент, і вся процедура повторюється. Зрештою, це дає підстави для перегляду деяких висновків.

**13. «Рішуча розмова».** По колу всі висловлюються про те, яких слів і звичок у спілкуванні з людьми вони хотіли б позбутися. Причому все треба актуалізувати, тобто проговорити і продемонструвати студентам, знову ж таки щиро і відверто.

#### **14. «Метафора».**

Кожному учаснику на аркуші паперу пропонується написати ім'я. Не обов'язково, щоб ім'я було справжнім. Під ім'ям пишеться метафора (образ особистості). Це може бути морська істота, поодинокий подорожній в пустелі, меч на фоні голубого неба... Після індивідуальної роботи учасники по черзі називають своє ім'я і представляють власний образ. Після презентації за допомогою скотчу малюнки закріплюють на дошці, створюючи «галерею» метафоричних портретів.

**15. Мозковий штурм «Якості притаманні особі, що розуміє».** У ході мозкового штурму необхідно з'ясувати, які людські риси допомагають і полегшують досягти розуміння у спілкуванні, за якими ознаками можна зрозуміти почуття іншого. Створивши список якостей, учасникам пропонується поділитися власним досвідом, у яких ситуаціях вони користувалися якостями зі списку або спостерігали їх.

**16. «Без маски».** Усі студенти по черзі беруть картки, які лежать у центрі кола, і без підготовки продовжують висловлювання, яке має початок на картці. Студенти



прислухаються до інтонації, голосу, оцінюючи міру щирості. Якщо визнається, що висловлювання було щирим, то вправу продовжує інший студент. Якщо ж студенти групи визнають, що воно було шаблонним, нещирим, учасник робить ще одну спробу, але вже після всіх.

Зміст незакінчених речень:

«Мені особливо не подобається, коли...»,

«Мені знайоме гостре відчуття самотності. Пам'ятаю...»,

«Мені дуже хочеться забути, що...»,

«Бувало, що близькі люди викликали в мене майже ненависть. Одного разу, коли...»,

«Одного разу мене налякало те, що...»,

«У незнайомому товаристві я відчуваю...»,

«Навіть близькі люди інколи не розуміють мене. Одного разу...»,

«Пам'ятаю випадок, коли мені стало соромно, я...»,

«Особливо мене дратує те, що...».

**Техніки встановлення та підтримки емоційного контакту зі співрозмовником:**

1. Привітання: посмішка, рукостискання. 2. Звернення на ім'я та батькові (якщо людина незнайома або малознайома, краще заздалегідь з'ясувати, як її звати). 3. Встановлення контакту очима. 4. Встановлення оптимальної психологічної дистанції. 5. Прояв дружнього ставлення. 6. Зняття напруги теплими словами, жартом та ін. 7. Короткий виклад анекдотичного випадку. 8. Стимулювання гри уяви: постановка безлічі питань з низки проблем, які повинні будуть розглядатися в бесіді. 9. Використання прямого підходу: короткий виклад причин, за якими потрібно провести переговори. 10. Підкреслення значущості співрозмовника, прояв поваги до нього. 11. Підкреслення спільності зі співрозмовником (схожість інтересів, думок та ін., якщо Ви знаєте про майбутню бесіду, краще заздалегідь продумати ті моменти, які вас об'єднують). 12. Прояв інтересу, співчуття до проблем співрозмовника. 13. Повідомлення про Ваше сприйняття співрозмовника, його почуттів, установок, емоційного стану (Приклади: «Мені здається, що Ви відчуваєте ...»; «Чи не відчуваєте Ви себе децю стомленим ...»). 14. Повідомлення про свій емоційний стан (в даний момент). 15. Надання можливості виговоритися. 16. Збереження самовладання. 17. Повага думки, точки зору, позиції співрозмовника, навіть якщо вони відрізняються, суперечать Вашій: кожна людина має право на власну думку. 18. Надання співрозмовнику можливості відчути свою перевагу над Вами: будь-яка людина може бути в якійсь сфері більш компетентною, ніж Ви. Це сприяє контакту, оскільки дає можливість співрозмовнику відчути свою значущість. 19. Визнання перед співрозмовником своєї неправоти.

Завдання для студентів: наведіть по одному прикладу з використанням двох технік).



### **Вправи на розвиток невербальних умінь**

Для формування навичок невербального спілкування, розвитку доцільних жестів і міміки важливе проведення вправ з використанням картин і репродукцій, де аналізується зовнішній вигляд особи, відображеної художником, описується її внутрішній світ, а також вправи, де студенти, застосовуючи невербальні засоби спілку-

вання, виражають своє ставлення до «безладу в аудиторії», «ганебного вчинку когось із колег», «належної готовності університету (аудиторії, кабінету) до роботи» тощо.

**1. «Погляд».** *Мета вправи:* навчитися керувати своїм поглядом, «підтримувати контакт очей» під час спілкування.

Вправа виконується індивідуально: не повертаючи голови, провести поглядом по периметру свого зору: зверху вниз, ліворуч, праворуч; навчитися швидко концентрувати свій погляд на будь-якій точці предмета перед собою, на кінці пальця і при цьому, якщо забрати палець, предмет має бути видно нечітко; утримати погляд на точці на стіні перед собою протягом декількох хвилин так, щоб навколо все зображення було розпливчате.

**2. «Аркушик за спиною».** На спину ведучому, яким стає хтось із учасників групи, прикріплюють чистий аркуш паперу. На ньому учасники групи, порадившись, пишуть слово, яке може означати предмет живої чи неживої природи, казкового чи літературного героя, історичну особу тощо. Завдання ведучого – вгадати написане слово за жестовим показом (пантомімою) обраного ним члена групи. Можливий груповий показ заданого слова.

**3. «Подарунок жестами».** По колу учасники групи один одному роблять подарунки на невербальному рівні – жестами показують, що саме хочуть подарувати. Після закінчення вправи проводиться обговорення – уточнення подарованого.

**4. «Початок спілкування».** Учасників поділяють на дві групи. Кожний член першої групи вигадує собі роль – ім'я, образ, «легенду», адресу, телефон. У другій групі всі залишаються самі собою. Члени другої групи мають познайомитися з кимось з першої групи учасників, які поводять себе відповідно до «легенди», але не бажають «відкриватися». Після програвання ситуації групи міняються ролями.

**5. «Зустріч».** Учасники вільно ходять по аудиторії, під час руху вони зустрічаються, доторкаються, вітають один одного, знайомляться, спілкуються.

**6. «Звернути увагу».** Учасники вільно ходять по колу, у цей час потрібно зробити щось, щоб привернути увагу інших до себе.

**7. «Настрій».** Зобразити (постаттю, мімікою, жестом) той чи інший емоційний стан, почуття.

**8. «Моя сім'я».** Суб'єкт обирає собі членів сім'ї зі студентів і розставляє їх у просторі так, щоб фізична дистанція уявно відповідала ступеню емоційної близькості між членами сім'ї.

**9. «Вузький міст».** На підлозі окреслюються контури «містка» над «річкою». Двоє учасників ідуть назустріч один одному. Завдання: розійтися оптимальним способом.

**10. «Скульптура».** Студенти роблять своє тіло «м'яким», податливим до «ліплення». Один з учасників починає виконувати вправу. Він може «зобразити» обраного студента в будь-який час – у минулому, сучасному і майбутньому, його психічні особливості і конфлікти. Варіант: одного учасника групи «ліплять» усі по черзі.

**11. «Поведінковий портрет».** Складіть на основі тривалого (протягом двох тижнів) прихованого спостереження «поведінковий портрет» вашого однокурсника, а потім ідентифікуйте його з людиною, за якою велось спостереження.

**12. «Пам'ятник».** Один з присутніх набуває пози, пов'язаної із задуманою дією. Другий, зрозумівши, що робить перший, набуває свого положення, яке продовжує

чи змінює загальну картину. Третій «підлаштовується» під перших двох і так до останнього студента групи. Набувши своєї пози, кожний завмирає до закінчення вправи всіма. Вимовляти будь-які звуки забороняється. Після цього ведучий по черзі розпитує всіх, починаючи з першого, які дії і у зв'язку з яким задумом виконував кожний.

**13.** Викликати потрібну людину з аудиторії під час занять, непомітно для присутніх, наперед не домовляючись з нею про це.

**14.** Непомітно передати написану заздалегідь записку. Той, хто одержить її, повинен так само непомітно прочитати й повідомити ведучому зміст.

**15.** За допомогою невербальних засобів передати подану ведучим інформацію колезі, який не знає її змісту.

**16.** Ведучий дає кільком студентам завдання (перед заняттям) розглянути всіх присутніх в аудиторії і визначити, хто в найкращому настрої, а хто – у найгіршому. Висновки кожен повинен робити окремо. Вправа потребує певного часу і неоголошуваного спостереження.

**17. «Передача предмета».** Полягає в тому, що перший учасник уявляє будь-який предмет і передає його другому, таким чином предмет доходить до останнього учасника.

#### *Інструкція до спостереження*

Під час спостереження необхідно звернути увагу: на окремі особливості зовнішнього вигляду, що мають значення для характеристики людини; пантоміміку, міміку; мовленнєву поведінку; поведінку стосовно інших людей; прояви ставлення до себе; поведінку у психологічно значущих ситуаціях; поведінку в основній діяльності; приклади характерних індивідуальних вербальних штампів, висловлювань, що характеризують широту інтересів, життєвий досвід.

**18. «Бачення інших».** Один із студентів сідає спиною до групи, він має детально описати (за пропозицією групи) зовнішній вигляд когось із присутніх студентів. Приклад такої ситуації: хтось з учасників сідає в центрі, а інший повинен детально відтворити послідовність його поведінки, зокрема за останні півгодини.

Вправу бажано проводити регулярно, щоб студенти звикли уважніше ставитися один до одного.

**19. «Комфортна відстань».** *Мета вправи:* з'ясувати на практиці комфортну відстань людини. *Хід вправи:* один учасник стає в коло, інші повільно по одному наближаються. Той, хто в колі, визначає, де йому зупинитися. У такий спосіб визначаємо зону комфортної взаємодії.

**20. «Візуальне відчуття».** *Мета вправи:* удосконалення навичок сприйняття і представлення один одного. Усі сідають у коло. Викладач просить, щоб кожен уважно подивився на обличчя інших учасників, а через 2-3 хв усі повинні закрити очі і спробувати уявити обличчя інших учасників. Протягом 1-2 хв потрібно фіксувати в пам'яті обличчя, яке вдалося найкраще уявити. Після виконання вправи група ділиться своїми відчуттями і повторює вправу. *Завдання:* кожний з учасників повинен постаратися відтворити в пам'яті якомога більшу кількість обличч партнерів.

**21. «Втеча з в'язниці».** *Мета вправи:* розвиток здібностей невербального спілкування, розуміння міміки, мови рухів тіла. Учасники групи стають у дві шеренги об-

личчям один до одного. Ведучий пропонує завдання: «Перша шеренга буде грати злочинців, друга – їх спільників, що прийшли у в'язницю для того, щоб влаштувати втечу. Між вами звуконепроникна скляна перегородка. За короткий час побачення спільники за допомогою жестів і міміки мають «розповісти» злочинцям, як вони будуть рятувати їх з в'язниці (кожен «спільник» рятує одного «злочинця»)). Після закінчення гри «злочинці» розповідають про те, як правильно вони зрозуміли план втечі.

🕒 **Вправи на вироблення уміння встановлювати контакт, уміння використовувати невербальні засоби емоційної взаємодії, уміння відчувати в міміці тонкі відтінки почуттів**

**1. «Чи розумієте ви мову міміки?».** Студентам роздають малюнки з 12 мімічними виразами обличчя, що передають емоційний стан людини; пропонують проаналізувати ці вирази обличчя та назвати їх. Якщо ця частина завдання важка для студентів, то можна запропонувати список цих емоцій, наведених у довільному порядку і запропонувати підібрати відповідні визначення виразів до назви емоцій. Якщо студентові вдалося відгадати 50% емоцій, то завдання навчитися читати обличчя не актуальне, якщо ж результат менше 50%, потрібно приділити цьому більше уваги.

### **2. «Діагностика емоцій і програвання емоційного ставлення до події»**

*Варіант 1.* Розпочався урок. Ви пояснюєте матеріал. Відкриваються двері – на порозі з'являється учень, що запізнівся. Ви дивитеся на нього: (міміка та пантоміміка): вимогливо («швидше сідай!»), здивовано («від тебе я такого не чекав»), з докором («ну як ти міг!»), запитуючи («щось сталося?»), радісно («нарешті!»), тріумфально («а я що говорив!»), обурено («це уже в котрий раз!»), байдуже («мене це не стосується»), з прикрістю («ти клас відволікаєш!»).

Група має відгадати, яку емоцію «програв» «викладач» і як повинен вести себе учень. По завершенні вправи «учні» мають розповісти, як вони зрозуміли «викладача», які переживання викликала в них його реакція, оцінити студентів, які найкраще прогнали емоційне ставлення до події.

*Варіант 2.* На екзамені Ви помітили, що під час підготовки студент користується шпаргалкою. Ваші погляди зустрічаються. Передайте йому інформацію про своє почуття (дивіться з докором, з заборонаю, з лукавим співчуттям, з безмірним подивом, з очікуванням подальшого пояснення). «Студент» описує переживання, які виникають у нього під впливом реакції «викладача», виникнення певних спонукань (припинити списувати чи продовжити, виправдатися чи зробити вигляд, що не помітив та ін.).

**3. «Передавання емоцій».** Учасники гри розміщуються по колу і розподіляються за годинниковою стрілкою. Першому пропонується накопичити максимум негативних емоцій і однією-двома фразами «виплеснути» весь запас на свого сусіда під номером 2, намагаючись вкласти в це повідомлення максимум темпераменту та емоцій (експресії, напруження). Другий, жодним чином не відповідаючи першому, формулює власні фрази, можливо, зовсім не пов'язані за змістом із отриманими, але прагне «вкласти» в їх промовляння отриманий емоційний знак і потенціал впливу. Третій також передає емоції по колу наступному. Гра продовжується, поки

не візьмуть участь всі. Завдання змінюється на протилежне. Перший знімає запас негативних емоцій і пробуджує всі добрі, світлі сили своєї душі, концентруючи їх в одній-двох вітальних фразах, ділиться своїм гарним настроєм із сусідом. Другий, отримавши заряд позитивних емоцій, передає їх третьому і т.д.

**☉ Вправи, спрямовані на розвиток рефлексії та емпатії, уміння подумки поставити себе на місце іншої людини, «думати за неї», «вжитися» в її психоемоційний стан, співпереживати їй**

**1.** Учасники сідають по колу. За командою ведучого кожен вказує на того, з ким хотів би виконувати певне доручення. Завдання полягає у тому, щоб учасники групи зробили вибір, утворивши пари, в яких партнери взаємно обрали один одного.

Слід мати на увазі, що це психологічно не зовсім приємна вправа, оскільки знову і знову утворюються не пари, а «багатокутники», а деяких учасників так ніхто і не обирає. Часто потрібно досить багато спроб, поки партнери, нарешті, «знайдуть» один одного.

**2.** Учасники розподіляються парами і сідають обличчям один до одного. Завдання одного з партнерів полягає у тому, щоб зосередитися на якомусь образі і спробувати «подумки передати» його напарнику. Відповідно той прагне зрозуміти, на чому ж зосереджена увага його колеги. Потім учасники обмінюються завданнями.

Вправу можна модифікувати, і тоді один і той же образ «трансює» виконавцю вся група.

**3.** Виконавці намагаються мімічно продемонструвати різні емоційні стани (гнів, радість, здивування, страх тощо), контролюючи себе за допомогою дзеркала. Необхідно зазначити, що у роботі беруть участь усі групи м'язів (лоба, повік, очей, губ, щелеп).

Під час виконання вправи учасники намагаються знайти нові, несподівані, незвичні вирази обличчя та мімічні рухи, які б виражали ті чи інші психоемоційні стани. Звертається увага на взаємозв'язок переживання людиною тих чи інших психоемоційних станів їх зовнішнім проявом.

**4.** Учасники поділяються на пари і стають обличчям один до одного. Завдання полягає у тому, щоб уявити між собою і напарником товсте скло і поспробувати передати йому якесь повідомлення, не користуючись при цьому словами.

Комплекс таких вправ спрямовано на розширення особистісної самосвідомості учасників, поглиблення рівня прийняття ними власної особистості, розвиток у них позитивної Я-концепції, утвердження права кожної особистості на самоповагу та повагу з боку інших.

**5.** Виконавців ознайомлюють з інструкцією такого змісту: «Уявіть, що Ви стали світилом, на різній відстані від якого знаходяться планети (інші виконавці). Ті, чие притягання Ви відчуваєте сильніше, займуть, природно, місця ближчі до Вас. Ті ж, хто притягується на так сильно, розмістяться далі, або взагалі «відірвуться» від Вас.

Закрийте очі. Зосередьтеся... Тепер відкрийте очі. Повільно повертайтеся навколо осі. Кожному, хто перебуває біля Вас, повідомте, куди йому слід переміститися. Поки інші виконавці не відійдуть на відстань, яка відповідає Вашим відчуттям, керуйте їх рухами: «Ще... Ще... Досить!... Стій!...». Ті, кому Ви так і не сказали «Стій!», взагалі залишають ігрове поле».

Після цього одному з виконавців пропонуємо зайняти місце посеред приміщення, решта тісно скупчується навколо нього. Вправа розпочинається.

**6.** Ведучий ознайомлює учасників з такою інструкцією: «Зараз один із вас на певний час вийде з приміщення і почекає за дверима, поки ми його не запросимо повернутися. Оберемо журі, яке буде оцінювати за п'ятибальною шкалою подальшу поведінку всіх виконавців. Завдання таке. Уявіть, що людина за дверима – почесний гість, який не володіє нашою мовою. Хтось із присутніх буде супроводжувати гостя, водночас виконуючи функції перекладача. Решта буде намагатися створити таку атмосферу, в якій наш гість відчував би себе комфортно, психологічно зручно. Журі буде оцінювати роботу кожного».

Ведучий визначає, хто буде виконувати роль «гостя», разом із групою визначають склад журі, призначають «перекладача».

«Перекладач» разом з «гостем» залишають приміщення, щоб повернутися, уже виконуючи зазначені ролі.

**7.** Ведучий ознайомлює учасників з інструкцією такого змісту: «Складіть перелік своїх слабких сторін. Напроти кожного пункту вкажіть те позитивне, що цьому можна протиставити. Дайте розгорнуту аргументацію своєї позиції, доберіть переконливі приклади».

**8.** Ведучий ознайомлює присутніх з інструкцією такого змісту: «Кожна людина обов'язково вміє робити щось краще за інших. А Ви? Що Ви робите краще за всіх?». Виконавці складають перелік своїх сильних сторін.

**9.** Студенти поділяються на пари і стають обличчям один до одного. Один з них робить повільні рухи руками, головою, усім тілом. Завдання іншого – спробувати стати «дзеркальним» відображенням свого напарника. Складність рухів і темп їх виконання пари добирають самостійно. Через деякий час виконавці міняються ролями.

Вправу можна ускладнити, не визначивши, хто з виконавців є «оригіналом», а хто «дзеркалом». Необхідність гнучко реагувати на партнера, підігравати йому є хорошим засобом розвитку вміння підтримувати психологічний контакт з партнером.

**10.** Виконавці вправи поділяються на пари. За командою ведучого один із них зображує «замороженого» (нерухоме тіло, скам'яніле обличчя, порожній погляд). Завдання партнера полягає у тому, щоб упродовж однієї хвилини вивести його з цього стану, «розморозити». Можна користуватися жестами, мімікою, пантомімікою, однак не словами чи дотиками.

**11. «Ехо».** *Мета вправи:* розвиток рефлексії.

Вправа допоможе відстежити пряму залежність між дією і зворотною реакцією у вигляді сприяння або протидії. Вона дозволить усвідомити реакцію навколишнього світу, як активного відображення власної стратегії поведінки, стилю комунікації, образу думки. Здійснюючи хороший чи поганий вчинок, ми довго відчуваємо його результати. Словами і діями своїми ми здійснюємо інтервенцію в соціум, провокуємо його відповідну реакцію. «Як відгукнеться, так і відгукнеться», – кажуть у народі. Уявіть, що оточуючі нас люди, соціум – відлуння. Давайте поспілкуємося з власним відлунням, яке уособлює відображення наших слів і вчинків у навколишньому світі.

Спробуємо сваритися.

Тренер звертається до вигаданого суперника, висловлюючи образливе слово в центр Т-кола, а всі учасники по черзі, починаючи зліва, стають відлунням, добираючи синоніми до висловлювання.

Наприклад, учасник каже: «Знати тебе не бажаю».

Відлуння: «Іди», «Ненавиджу», «Тебе немає», «Не телефонуй» тощо.

Що ми спостерігаємо? Негатив викликав протидію і по колу повернувся до автора в посиленому багатоголосному обуренні. Ланцюг замкнувся.

Чи є шанс змінити позицію луни? Ехо – лише результат наших дій, слів, думок, поведінки. Дочекатися від нього добрих слів можна, маючи добрі спонукання.

Спробуємо миритися.

Тренер: «Я хочу бути з тобою».

Ехо (учасники): «Ти – найкращий», «Улюблений», «Єдиний», «Я приймаю тебе» тощо.

Питання та короткий коментар тренера групи: «Що сталося? Чи змінилася (на протилежну) позиція добра, відбиваючись в інших? Чим відлуння відповіло автору висловлювання? Сердечністю і сприянням!

Потрібно розуміти, що будь-яка реакція згасає і знову треба робити вибір: підтвердити колишню програму або змінити її.

Якщо відлуння образило – крикніть йому: «Я люблю тебе» і воно відповість вам взаємністю».

Кожен член групи спробує поговорити з відлунням і змінити «програму роботи відлуння», перебудувавши тільки на позитив.

Отже, перший член Т-групи адресує сусідові зліва своє критичне зауваження, імітуючи обурення. Наприклад, він каже: «Ти надто самовдоволений».

Відлуння, починаючи із сусіда зліва, рухаючись по колу, вторить з позиції добра: «Я тобою задоволений», «Ти чудово виглядаєш», «У тебе гострий розум», «Мені подобаються твої очі», «Тобі є чим пишатися»...

Останнім роль відлуння виконує той, хто починав діалог із засуджуючих фраз на адресу сусіда. Тепер він повинен перефразувати зміст своїх слів, змінивши негативну парадигму звернення на позитивну. Наприклад, він може сказати: «Мені подобається твій гордий і незалежний вигляд».

Далі в роль активного комунікатора вступає другий учасник. Він здійснює інтервенцію на адресу сусіда зліва. І знову всі члени групи від імені відлуння амортизують конфліктне висловлювання інтервента.

Вправа вважається завершеною тоді, коли всі члени групи побували в ролі суб'єкта, що виражає невдоволення.

*Рефлексія.*

**12. «Закон гармонії».** *Мета вправи:* формування толерантності та рефлексії.

Вправа формує етичну культуру міжособистісної комунікації і відносин.

У цивілізованому соціумі існує неписаний закон гармонії спілкування та міжособистісних відносин, що зачіпає їх нормативну сферу. Слідуючи йому, можна не допустити зародження багатьох антагоністичних протиріч, конфліктів, образ. Звучить він так: «Дозволяючи собі – дозволяй іншим. Забороняючи іншим – забороняй собі». Досить справедливо, що виконання цього правила

позбавляє від взаємних докорів і деформації легітимної (нормативної) сфери особистості.

Незважаючи на те, що найважливішою життєвою потребою особистості є свобода, наша життєдіяльність здійснюється в системі певних норм, правил, обмежень. Вони необхідні, інакше прагнення до абсолютної свободи призведе до анархії в суспільстві, до хаосу.

Але поняття норми відносин і спілкування сприймається, розуміється, оцінюється суб'єктивно. Так, наприклад, ми не дозволяємо іншим підвищувати на нас голос, вказувати, критикувати, встановлювати заборони. Разом з тим інколи самі кричимо, лаємо і повчаємо інших, намагаємося обмежити їх дії. На яку реакцію в подібних випадках ми очікуємо від інших: покори, радості, негайної згоди і захоплення? На який результат розраховуємо? Чи думаємо про почуття опонента? Швидше за все, ні.

Коли хтось лає іншу людину, кричить на неї, насправді висловлює тільки своє обурення, незадоволення і потребу виплеснути негативні емоції на співрозмовника з метою власної емоційної розрядки. Дозволяючи собі, але забороняючи іншим, людина розширює свій життєвий простір за рахунок обмеження простору інших. Таким чином, з одного боку, порушуються норми відносин або спілкування, а з іншого – провокується негативне ставлення.

Яким же чином контролювати свої дії в тих чи інших ситуаціях спілкування. Алгоритм процесу подано нижче.

Тренер пояснює завдання учасникам: «Розділіть лист на дві частини:

1. «Дозволю собі, забороняючи іншим».

Перелічіть ваші вчинки, спрямовані на отримання переваги за рахунок оточуючих. Визначте ступінь свободи Ваших дій. Чи дозволяєте Ви собі: спізнюватися, підвищувати голос на інших, ігнорувати чийсь думку (товариша, дитини, підлеглого тощо), висміювати когось і так далі.

2. «Забороняю іншим, дозволяючи собі».

На які дії оточуючих накладаєте заборону, але дозволяєте собі. Наприклад: критикувати, оцінювати, створювати безлад.

Давайте подумаємо над питаннями:

– Чи варто забороняти собі бути вільним, що б мати підстави засуджувати інших?

– Чи варто дозволяти собі помилятися і вважати, що, забороняючи іншим, Ви маєте на це право?

Гармонія полягає у свободі та праві кожного бути самим собою. Інакше надто високою ціною доведеться заплатити за мідну корону самозванця.

А тепер складемо списки під заголовками: «Забороняю собі та іншим», «Забороняю собі, дозволяючи іншим».

*Рефлексія.*

**13. «Ангел».** *Мета вправи:* формування почуття захищеності, розвиток емпатії.

Вправа допоможе створити образ добра і атмосферу гармонії з оточуючими світом.



Учасники сідають у коло. Тренер дає установку: «Закрийте очі, звільніться з полону своїх думок. Вам тепло, комфортно і спокійно. Тільки ваш розум продовжує жити, відділяючись від реальності існування тіла. Стан спокою розширить свідомість і дозволить помахом чарівної палички увійти у ваше серце.

Зараз до Вас прийде незвичайний гість. Гостем вважаєте його Ви. Але він завжди поруч. Він живе в Вас. Він радий служити Вам. Це – Ваш Ангел-охоронець. Ви зараз подумали про нього, а отже, покликали. Дивіться – ось він, Ваш Хранитель.

Обличчя у людей різні, і Ангели не мають єдиного образу. Можна уявляти його в образі хмари, птаха, згустка енергії тощо; у кожного свій образ. Який він? Світлий, променистий, веселий, добрий, розуміючий, приймаючий. Він готовий говорити з Вами на будь-яку тему в зручний для Вас час. Відчуйте його прагнення допомогти Вам. Поставити запитання і слухайте. Ангел все знає. Що він відповів Вам?

Він завжди несе в собі віру, надію, любов, терпіння, захист, допомогу. Покличте його у хвилину щастя, горя, сумнівів чи розпачу. Згадайте про нього, він поруч і завжди прийде на допомогу.

Відобразіть у своїх намірах і ставленні до інших людей велику цінність його дарів. Щедро роздавайте їх, без жалю, Ангел не дозволить вичерпатися любові у вашому серці.

Згадайте образ того, хто потребує Вашої допомоги. Станьте для нього охоронцем. Передайте енергію любові і добра іншим, і тоді самі станете джерелом тепла і світла. Відчуваєте благодать, комфорт, блаженство? Це Ангел своїми крилами обійняв Вас».

*Рефлексія.*

### **Вправи на розвиток уваги (зорової, слухової)**

1. Ведучий пропонує одному із студентів розповісти про когось з товаришів, використовуючи при цьому тільки прикметники, присутні мають відгадати, про кого йде мова.

2. Умови ті самі, тільки в розповіді використовуються виключно дієслова. Слід уникати прямих характеристик осіб, про яких ідеться. Особливо це стосується негативних рис.

3. Один із студентів кидає м'яч іншому, промовляючи щоразу слово (іменник). Партнер, піймавши м'яч, додає до іменника відповідне дієслово, а потім кидає м'яч іншому учаснику гри і називає іменник і т.д. Слова не повинні повторюватися, а м'яч падати. Пауза не може перевищувати 3-5 с.

4. Умови ті самі, але у грі – два м'ячі різного кольору. Один – для дієслів, інший – для прикметників. Грають обома одночасно.

5. Одному зі студентів пропонують прочитати текст, запам'ятати його і переказати. Потім він же виконує завдання вдруге, з іншим, але аналогічним за складністю текстом, а присутні заважають йому. Слід звернути увагу на те, що час для роботи з текстом у другому випадку збільшується, а якість розповіді суттєво погіршується.

6. Ведучий обирає будь-який предмет і пропонує орієнтовний план розповіді про нього. Наприклад: колір предмета, його форма, матеріал, з якого він виготовлений, якість предмета, його призначення.

7. Кожен з п'яти осіб групи одночасно звертається до одного учасника зі своєю фразою (кількість слів у всіх фразах однакова, і кожна фраза відома ведучо-

му). Той, до кого звертаються, повинен повторити кожну фразу. Повторень може бути не більше п'яти, тобто на кожного учасника – одне повторення.

**8. «Переговорний пункт».** Дві групи студентів (по 4-5 осіб) стають біля протилежних стін аудиторії обличчям до «абонента». За командою ведучого одночасно починають щось один одному говорити впродовж певного часу. Потім повідомляють одержану інформацію від партнера.

**9. «Клавіатура».** За кожним учасником групи закріплюється буква алфавіту, цифра, розділовий знак, які позначаються плеском долонь чи іншою умовністю. Викладач читає текст (фразу). Кожен учасник включається в процес умовного друкування тексту, як тільки підходить черга його букви або знака. При виконанні вправи змінюється ритм або вводяться нові умови (кожна третя або восьма буква промовляється). Можна оголосити про певні заборони або заміну умовними знаками. Хто помилково проголосив букву (цифру, розділовий знак) – вибуває з гри.

**10. «Шістка».** Полягає в тому, що всі студенти по черзі називають числа натурального ряду, але числа, кратні шести або до складу яких входить цифра шість, замінюються плесканням у долоні.

**11. «Перезахоплення ініціативи в діалозі».** Двоє учасників сідають у центрі кола. Один із них починає діалог із будь-якої репліки, на будь-яку тему. Інший повинен підхопити розмову, але при цьому переключити співбесідника на свою тему. Робити це треба ненав'язливо, ввічливо, але наполегливо. Студенти групи стежать за діалогом. Потім двоє інших учасників сідають на їх місце, завдання для них те саме.

**12. «Інтерв'ю».** Один із учасників сідає в центрі кола. Група може поставити йому п'ять запитань, але суворо дотримуючись рамок певної соціальної ролі того, хто сидить у центрі, наприклад, запитання до педагога, студента, батька, керівника підприємства, завідувача кафедри, декана тощо. Потім ще хтось сідає в центрі кола. Йому також ставлять п'ять запитань, але обов'язково з урахуванням того, у якій соціальній ролі він виступає.

### **13. «Детектив».**

*Інструкція.* Викладач звертається до студентів: «Пропоную всім встати і зіграти в детектив. Кожен з нас буде автором цього детектива. Я придумую першу фразу, наприклад: «Рано вранці міс Марпл почула телефонний дзвінок». Я передаю цей м'яч Жені. Тепер вона буде продовжувати складати наш детектив. Але перш ніж вимовити таку фразу, вона має точно повторити те, що сказала я. Наступна за Женею людина має спочатку повторити те, що сказала Жень, а потім виголосити свою фразу та ін. Отже, перш ніж робити свій внесок у спільну творчість, ми спочатку повторюємо те, що сказав попередній «автор». Чи є які-небудь запитання? Починаємо».

Для того щоб поживавити вправу, можна посадити всіх учасників спинами в колі і запропонувати їм складати свої фрази, ґрунтуючись на тих звуках, які лунатимуть у центрі кола. Далі інструкція повторюється: спочатку потрібно повторити те, що було сказано попереднім партнером, а потім виголосити свою фразу. У цьому варіанті вправи в центрі кола залишається тренер з деякими допоміжними матеріалами. Він може дзвонити у дзвоник, стукати якимось твердим предметом об стілець, гарчати, сміятися, свистіти, пихкати, а також переливати воду з однієї склянки в іншу

(це зазвичай викликає сміх) і використовувати ще багато інших можливостей. Після кожного «звукового сигналу» викладач сам призначає того, хто буде говорити, у виключному порядку. Важливо, щоб у кожного була можливість висловитися. Краще, якщо така можливість буде надана двічі кожному.

При підбитті підсумків вправи тренер може поставити запитання: «Що було важче – складати свою фразу або повторювати чужу?». Іноді половина учасників говорить – складати, а інша половина – повторювати. Однак частіше учасники визнають, що повторювати складніше, коли ти сконцентрований на тому, що будеш говорити сам.

### **Вправи для пластичної гімнастики органів мовлення**

Під час виконання вправ слід користуватись дзеркалом. Усі рухи мають бути повільними й плавними.

**1. «Розкриття рота».** Важливою запорукою чіткої вимови є вільне й легке відкриття рота. Вихідне положення – рот закритий, губи й щелепи розслаблені, язик лежить плоско, вільно торкається нижніх передніх зубів. Виконання: повільно тягніть звук [y] без зусиль і напруження – у-у-у-у. Потім вимовляйте звук [a], рот розкрийте у вертикальному напрямку, нижня щелепа опуститься приблизно на два пальці (3 см). Розкривати рот треба м'яким, повільним рухом. Зробіть вправу 5-6 разів.

**2. «Розтягнути й зібрати губи».** Вихідне положення – рот закритий. Виконання: одночасно розтягніть губи, зубів не має бути видно, потім згорніть губи в трубочку. Повторіть 5-6 разів.

**3. «Підтягування верхньої та нижньої губ відповідно до верхніх і нижніх ясен».** Вихідне положення – рот закритий, верхні й нижні зуби торкаються одні одних. Виконання: підніміть верхню губу до ясен, ніби посміхаючись, потім зімкніть губи, опустіть нижню губу до ясен, стисніть губи. Повторіть 5-6 разів.

**4. «Показати зуби».** Вихідне положення – рот закритий. Виконання: одночасно підніміть верхню губу й відтягніть нижню, покажіть верхні й нижні зуби, поверніться у вихідне положення. Повторіть 5-6 разів.

**5. «Витягування губ – хоботок».** Вихідне положення – рот закритий, губи – в трубочку («у хоботок»). Виконання: повороти «хобітка» вправо, вліво, вниз, вгору (на рахунок 1,2,3,4 повільно), потім по колу – вправо, вліво. Повторити 3-4 рази.

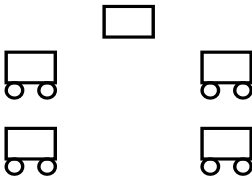
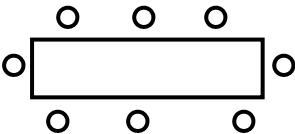
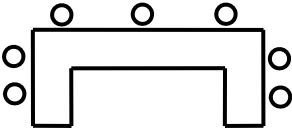
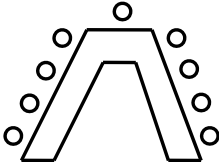
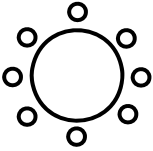
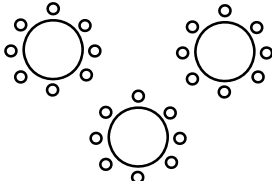
**6. «Прогладжування губ зубами».** Вихідне положення – рот напів-відкритий. Зволожите губи язиком. Потім зробіть по черзі прогладжування верхньої та нижньої губи зубами. Повторіть 5-6 разів.

**7. «Ковзання».** Вихідне положення – рот напіввідкритий. Виконання: натягніть верхню губу на передні зуби, потім повільним, плавним рухом підніміть, ніби посміхаючись. Натягніть нижню губу на нижні зуби, потім повільним рухом відтягніть її вниз. Повторіть 5-6 разів.

**8. «Тренування язика».** Вихідне положення – язик лежить вільно, його кінчик торкається нижніх зубів, рот розкритий на два пальці (приблизно 3 см), нижня щелепа нерухома. Виконання: кінчик язика підніміть уверх, до твердого піднебіння, потім вправо, вліво – до внутрішньої сторони щоки й знову поверніть у вихідне положення. Повторіть 4 рази.

**⊕ Вправа на визначення засобів підвищення ефективності виступу перед аудиторією слухачів**

На основі схеми, яка демонструє переваги й недоліки різних способів розміщення слухачів в аудиторії, спробуйте змодельювати, які засоби підвищення ефективності виступу бажано застосувати в кожному випадку.

Спосіб	Схема розміщення	Коментарі
1. Аудиторне розміщення		Відокремлює викладача від аудиторії. Зворотний зв'язок ускладнений. Значна кількість слухачів
2. Конференція		Має офіційний, субординаційний вигляд. Може викликати протиставлення думок
3. Підкова		Сприяє взаємодії. Доступний візуальний контакт, гарні можливості контролювати аудиторію
4. V-подібне розташування		Дозволяє створити атмосферу співробітництва між учасниками спілкування з провідною роллю доповідача
5. Круглий стіл		Об'єднує людей, демократизує обстановку, обговорення проблем
6. «Кабаре»		Для роботи в маленьких групах. Можливі труднощі фокусування уваги

Згідно з рекомендаціями необхідно обирати варіант розміщення слухачів, який найкраще підходить до підготовленої промови.

**☉ Вправи, спрямовані на гармонізацію внутрішнього світу, розвиток духовних можливостей, досягнення успіхів у праці, взаєморозуміння і співробітництво**

Зверніться до себе як до розумної, гарної, доброї, сильної індивідуальності.

1. Говоріть до себе (про себе) з повагою, любов'ю, обережно, наче Ви звертаєтесь до високої особи, від якої залежить Ваш стан здоров'я, добробут.

2. Добирайте красиві і переконливі слова:

– Голубко, щира і добра, красива і сильна, здорова і лагідна! Я бачу, яка ти чудова людина, а тому я прошу завжди думати і чинити все по-доброму;

– Люба моя подруго, добрий генію, я знаю, що ти можеш написати вірш. Ось і добре! Сідай і пиши! Не виходить? Не може такого бути! Спробуй ще і ще раз! (Оберіть для себе той вид діяльності, в якому Ви бажаєте домогтися успіху і «налаштовуйте» себе на працю);

– Любий друже! (назвіть своє ім'я). Ти почуваєш себе пречудово: світла голова народжує геніальні ідеї; добре серце не тільки здорове, але й доброзичливе, турботливе, воно прекрасно обслуговує все моє тіло. О, як добре я себе почуваю!

– Посміхнись, любий друже! Твоя щира усмішка так прикрашає твоє обличчя і всю твою постать, що ти виглядаєш, як у 19 років.

**☉ Вправа «Мій образ в майбутньому»**

Студентам дається завдання створити свій власний образ як вони бачать себе через п'ять років. Для виконання завдання їм надаються аркуш паперу та олівці. Обговорення проводиться в загальному колі, по кожному малюнку. Студент спочатку демонструє свій малюнок, потім дає відповіді на запитання.

**☉ Вправи для подолання негативних емоцій та розв'язання конфліктів**

1. **«Прогноз погоди».** Обладнання: аркуші паперу та кольорові олівці.

Учасникам пропонується зобразити свій емоційний стан на аркуші паперу за допомогою символів, що використовуються у прогнозах погоди. Таким способом вони можуть показати іншим, що в них зараз, наприклад, «погана погода» й їм краще побути на самоті. Увага до емоційного стану інших має допомагати формуванню більш гармонійної атмосфери під час спілкування в групі.

2. **«Випустити пару!».** Учасникам пропонується сісти в коло та сказати іншим, що кожному з них заважає або дратує й засмучує у відносинах з товаришами. Наприклад: «Олена, мене ображає, вона каже, що всі хлопці дурні.». Коли всі отримали можливість «випустити пару», тоді можна обговорити всі проблеми та надати всім можливість пояснити або виправдати свою поведінку.

3. **«Чарівний стілець».** Один учасник сідає на стілець перед групою. Решта учасників мають висловити свої думки з приводу позитивних якостей та рис того, хто сидить на стільці.

4. **«Приємна знахідка».** Обладнання: велика коробка, в якій лежать різноманітні дрібні предмети, як побутові, так і незвичні, у пакетиках або загорнуті в папір (олівець, виделка, ключ, м'ячик, брелок, статуетка, дзеркальце, жувальна гумка, шоколадка, носовичок, шкарпетка тощо).

Учасники гри по черзі виймають, не дивлячись, один предмет з коробки та мають розповісти якусь історію або випадок, пов'язаний з цим предметом.

Можливі питання для обговорення:

- Чи важко було вгадати історію про предмет?
- Які історії сподобалися найбільше?
- Що нового Ви дізналися про інших учасників гри?



### **Вправи з підвищення групової згуртованості**

#### **1. «Павутиння».** *Обладнання:* стільці, клубок ниток.

Учасники розташовуються по колу, перший гравець розповідає про себе щось цікаве та перекидає клубок наступному гравцю, залишаючи кінець нитки в руці. Наступний гравець також пропонує якийсь цікавий факт про себе і також перекидає клубок наступному гравцю, міцно тримаючи нитку. Розповіді учасників продовжуються доти, поки всі гравці опиняються зв'язаними єдиним павутинням. Розплутують павутиння у зворотному напрямку, причому кожний з гравців має пригадати, що розповів про себе той учасник, якому він має передати клубок.

**2. «Графіті».** *Обладнання:* кольорові олівці (фарби, фломастери, крейда); великі аркуші паперу з написами: «Що я люблю?», «Що я хочу знати?», «Чого я хочу навчитися?», «Я пам'ятаю прекрасну мить...», «Що мене лякає?», «Що мене захоплює?».

Учасники об'єднуються у групи і отримують аркуші паперу, на яких мають зобразити у графічній формі, що вони думають з приводу питання, яке міститься на їхньому аркуші. Через деякий час всі команди обмінюються аркушами, вивчають, що зобразили їхні попередники, та додають власні малюнки або написи. Гра закінчується, коли команди отримують свої перші аркуші паперу, після чого відбувається аналіз та обговорення зображень.

Можливі питання для обговорення:

- Яка тема виявилася для всіх найцікавішою?
- З якої теми відповіді були найрізноманітніші?
- Як складалося співробітництво у Вашій групі?
- Який напис або зображення Вам сподобалися найбільше?
- Який напис або зображення Ви не зрозуміли?

**3. «Поплутані ланцюжки».** Учасники встають у коло, закривають очі й простягають перед собою праву руку. Зіткнувшись, руки зчеплюються руками. Потім кожний учасник простягає ліву руку й знову шукає партнера. Ведучий допомагає рукам з'єднатися й стежить за тим, щоб кожний тримав за руки двох людей, а не одного. Учасники відкривають очі. Вони мають розплутатися, не розтискаючи рук. Щоб не сталося вивихів рук у суглобах, дозволяється «провертання шарнірів» – зміна положення кистей без розчіплювання рук. У результаті можливі такі варіанти: або утвориться коло, або кілька декілька кіл, або декілька незалежних пар.



### **Вправи з розвитку комунікативних вмінь**

#### **1. «Цікаві питання».** *Обладнання:* кольоровий папір, капелюх (коробка)

Гравці мають придумати запитання, написати їх на картках різного кольору (наприклад, на картках червоного кольору – серйозні запитання, на картках зеленого кольору – гумористичні, на картках синього – фантастичні) та покласти їх у капелюх

або коробку. Кожний учасник має витягти три картки різного кольору та дати на них відповіді.

Можливі питання для обговорення:

- Що Вам сподобалося більше – відповідати на запитання чи складати їх?
- Які запитання Вам найбільше сподобалися?
- Які відповіді Вам найбільше сподобалися?
- На питання якого кольору Вам було складніше або легше відповідати?
- Що нового Ви дізналися про інших учасників гри?

**2. «Вірю – не вірю».** Кожний учасник гри має розповісти про себе (або про відому особу) декілька фактів, серед яких мають бути як реальні, так і вигадані факти. Один з гравців має відгадати, що в історії було правдою, а що – неправдою, кажучи «вірю» або «не вірю».

Можливі питання для обговорення:

- Що нового Ви дізналися про інших учасників гри?
- Чи важко було розпізнавати правду та неправду?
- Що Ви виграєте, коли говоритиме тільки правду?

### **Вправи, вирішення яких передбачає мікрогрупову роботу студентів**

**Вправа «Толерантність у спілкуванні».** *Мета вправи:* формування умінь активного, конструктивного, толерантного спілкування в конфліктній ситуації.

Кожен з нас час від часу потрапляє в конфліктну ситуацію: з кимось свариться, отримує незаслужені звинувачення. Вихід з таких конфліктних ситуацій здійснюється по-різному. Ця вправа сприяє тому, щоб навчитися конструктивних способів виходу з конфліктних ситуацій.

*Інструкція.* «Пригадайте ситуації, коли Вас або ваших знайомих образили. Створіть пари, в яких один з партнерів виступить у ролі того, кого скривдили, а інший – в ролі того, хто образив. Розіграти цю сцену так, щоб використовувати запропоновану нижче схему. З конфліктної ситуації можна вийти за допомогою толерантної поведінки, зберігаючи при цьому власну гідність і не принижуючи іншого».

Схема гідного виходу з конфліктної ситуації.

1. Починати розмову з конкретного і точного опису ситуації, яка не влаштовує: «Коли Ви незаслужено критикували мене при всіх ...».


2. Висловлення почуття, яке виникло у Вас у зв'язку з цією ситуацією і поведінкою людини щодо Вас: «Коли..., я відчував себе приниженим».

3. Сказати людині, як би Вам хотілося, щоб вона вчинила. Запропонувати інший варіант поведінки, який би влаштував Вас: «... тому я дуже Вас прошу, наступного разу ...».

4. Сказати, як Ви будете поводитися у випадку, якщо людина змінить свою поведінку.

По закінченні вправи члени групи обмінюються думками про вдалі виходи з конфліктної ситуації і причини такого успіху.

*Рефлексія.*

 **Вправа «Збір фраз для контакту».** *Мета вправи:* формування вмінь установлення першого контакту. *Інструкція.* Вправа проводиться за схемою мозкового штурму. На дошці записують у дві колонки фрази: 1) звернутися до незнайомої людини фразою...; 2) ця фраза доречна в таких ситуаціях...

Студенти класифікують фрази та обирають універсальні. При цьому звертають увагу на те, що в кожній віковій або культурній групі існують свої власні норми звернення до незнайомої людини.

*Рефлексія.*

⊗ **Вправа «Завершити спілкування».** Мета: відпрацювання прийомів завершення бесіди. *Інструкція.* Вправу проводили у вигляді змагань підгруп: одна – задає ситуацію, а інша – її вирішує. Потім відбувається зміна ролей. Приклади запропонованих ситуацій: 1) розмова зайшла в глухий кут, рішення так і не прийнято, ліміт часу, відведеного на бесіду, вичерпано (варіанти: до даного питання прийдеться повернутися; ця зустріч може бути останньою); 2) вже все вирішено, сказано, але ніяк не вдається розійтися із співрозмовником; 3) вирішити проблему співрозмовника немає жодної можливості, але він продовжує наполягати і вмовляти вас: «Давайте ще подумаємо...». Також самі студенти пропонують для опрацювання ситуації, пов'язані з їхньою майбутньою діяльністю.

*Рефлексія.*

⊗ **Вправа «Некомфортно».** Студенти поділяються на пари. Кожен пригадує ситуацію, в якій він звичайно почуває себе некомфортно, незручно (наприклад, один почуває себе незручно, коли продавець у магазині підвищує на нього голос, другий – коли сусідка кожного вечора просить поняньчити її малу дитину, а він не може їй відмовити та ін.). Потім роз'яснити ситуацію партнерові.

*Завдання.* Змоделювати ситуацію в рольовій грі, в якій партнер виконує роль людини, що звичайно вносить дискомфорт у життя першого студента. А перший учасник, розігруючи ситуацію декілька разів, пропонує різні варіанти своєї реакції та форм поведінки. Потім проводиться аналіз, у ході якого обирається найкращий варіант.

⊗ **Вправа «Незручно для тебе».** Студенти розбиваються на пари. Кожен пригадує ситуацію, в якій він звичайно почуває себе дуже незручно, некомфортно. Роз'яснює цю ситуацію своєму партнерові.

*Завдання.* Розіграти описану ситуацію, причому партнер виконує роль тієї людини, яка відчуває аналогічні, психологічні проблеми. Перший учасник виконує роль особи, яка звичайно завдає йому багато турбот. Доцільно розіграти декілька варіантів поведінки. Потім провести аналіз, обрати оптимальний варіант.

⊗ **Вправа «Неприємна подія».** Учасники поділяються на пари. Один з них описує неприємну подію, яка відбулася в його житті, ситуацію, коли він не знав, що треба вчинити

*Завдання.* Разом із партнером проаналізуйте цю подію, обміркуйте можливі варіанти поведінки в цих умовах, оберіть з них найкращий.

⊗ **Вправа «Поділіть радість».** Учасники поділяються на пари. Один із них розповідає про будь-яку радісну подію, що відбулася в його житті.

*Завдання.* Другий учасник, використовуючи вербальні та невербальні засоби спілкування, намагається долучитися до радісного стану першого. Потім перший студент аналізує, наскільки щирими здалися йому співпереживання партнера.

⊗ **Вправа «Думка».** Викладач, що тримає в руках м'ячик, промовляє будь-яку фразу, потім кидає м'яч іншому студентові.



*Завдання.* Викладач, якому кинули м'яч, має промовити свою фразу, в якій зберігається зміст фрази попереднього студента, але зробити це за допомогою інших слів, як їх не промовляли учасники. Потім кинути м'яч наступному студентові (Наприклад, якщо один студент говорить: «Завтра очікується гарна погода», інший може сказати: «Наступного дня буде сонячно» та ін.).

☉ **Вправа «Я як ти».** Учасники розбиваються на групи. Вони пригадують якийсь конфлікт, що відбувався між ними.

*Завдання.* Аналізуючи пригаданий конфлікт, аргументовано пояснити свою поведінку в тій ситуації. Почувши сигнал викладача (оплески), спробуйте «перевтілитися» у свого опонента, продовжуючи роз'яснювати вже його позицію в тому конфлікті. Після наступного сигналу викладача знов станьте самим собою, пояснюючи мотиви своїх дій, тощо.

☉ **Вправа «Мисливець-дичина».** *Мета вправи:* переживання відчуттів в соціальних ролях ката і жертви; відпрацювання конструктивних стилів спілкування в конфліктогенних ситуаціях.

Група ділиться на дві команди. Від кожної команди запрошується по одному учаснику. Один грає роль рибалки (ката), а інший риби (жертви). «Рибалка» жестами та мімікою показує, як він намагається витягнути «рибу». Другий учасник пантомімою показує, як він захищається, хоче піти.

Тут цілком доречно імпровізація. Наприклад, «риба» з карася може перетворитися на піранью і накинутися на «рибалку». Тоді «рибалка» стає жертвою, а «риба» катом. Далі виходить нова пара. Вони будуть грати ролі тигра і зайця. Наступні учасники грають роль вершника і коня (неприборканого) і т.д.

*Рефлексія.* У ході рефлексії членам групи пропонується пригадати ситуації, коли вони виступали в ролі ката, а коли в ролі жертви. Обговорити, які почуття вони відчували в тій чи іншій ситуації. Поміркувати про те, що спонукає нас бути катом і чому ми дозволяємо собі бути жертвою.

☉ **Вправа «Захист-напад».** Цю вправу можна робити в парах і колективно, всією групою, тоді один учасник виходить до дошки.

*Завдання:* Викладачі пред'являють певному студентові якісь претензії. Він відпрацьовує як протидію різні варіанти поведінки: у першому варіанті намагається жалісно виправдатися, невпевнено захиститися, у другому – намагається чинити опір, перейти до нападу тощо. (Наприклад, студентові говорять, що він постійно спізнюється на заняття).

У першому варіанті поведінки він говорить, що далеко живе, що транспорт погано ходить, але він спробує виправитися.

У другому варіанті поведінки студент може впевнено доводити, що час приходу на заняття – його власна проблема, що інші теж спізнюються тощо).

Після виконання вправи обміркуйте разом, які почуття відчуває людина, яка «захищається» і «нападає». Яких почуттів зазнають люди, що розмовляють з нею?

☉ **Вправа «Телевізор».** *Мета вправи:* подолання комунікативних бар'єрів; розвиток навичок вільного спілкування в скрутних ситуаціях.

Група ділиться на дві команди. Від кожної команди запрошується по одному учаснику. Один грає роль телевізора, а другий роль пульта управління (перемикача каналів). Всі інші члени Т-групи є глядачами.

«Перемикач каналів» робить клацання і оголошує програму, наприклад, «У світі тварин». Миттєво телевізор повинен почати репортаж. За програмою «Перемикач» знову перемикає канал, і в ефірі – новини, диктор починає вести передачу.

Через 5 хв учасників гри змінить нова пара гравців. Тепер роль телевізора має грати представник другої команди. Імпровізований телеведучий має право залучати до своєї передачі будь-якого або всіх членів Т-групи, як зі своєї команди, так і з команди суперників. Вони зобов'язані йому підігравати.

Виграє та команда, члени якої були найбільш спритні, розкуті і легкі в спілкуванні.

#### *Рефлексія.*

☉ **Вправа «Машина часу».** За часів Римської імперії був поширений такий вид підприємницької діяльності, як оренда землі. Власники земельних ділянок здавали їх в оренду сільським підприємцям, яких називали колонами. У ті часи колони поділялися на дві категорії: перші – місцеві мешканці, що обробляли землі власними силами, другі – міські мешканці, замість яких працювали їхні раби.

Власники землі віддавали перевагу першим і довгостроковій оренді, адже часта зміна орендарів була не вигідною. Важливо зазначити, що серед підприємців була значна частина вільновідпущених (колишніх рабів). Їх відпускали з різних причин, частіше – з метою вигоди. Рабу давали можливість заробити грошей для його хазяїна та відкупитися. Таких людей називали «пекулій». Отже, завдання студентів – уявити, що вони мешканці Стародавнього Риму. Для здійснення ролей потрібно 8 студентів. Двоє студентів ставали власниками земель. Роль колонів грали чотири студенти, роль рабів – двоє студентів. Студенти мають домовитися про умови оренди землі (строки, ціна, кількість гектарів), також власники земель повинні конкурувати між собою та переконати підприємців працювати саме на їхніх землях. У свою чергу, раби мають домовитися зі своїм хазяїном про їх відпущення та про ціну відкупу від рабства.

☉ **Вправа «Ти і твоє ім'я».** У процесі виконання цієї вправи кожен студент повинен на папері написати по вертикалі своє ім'я і навпроти кожної літери – якість свого характеру, яку він у собі знає та цінує. Після виконання завдання кожному студенту необхідно вийти до дошки та постаратися презентувати себе, характеризуючи якості свого характеру.

Наприклад, у процесі заняття студентка О. Поліна представила себе у такий спосіб:

Пунктуальність

Освіченість

Любов до праці

Ініціативність

Наполегливість

Активна позиція у процесі спілкування

☉ **Вправа «З чужого голосу».** Уся група студентів поділяється на пари. Впродовж 5 хв один з учасників розповідає товаришу про себе у вільній формі. Наступні 5 хв студенти обмінюються ролями. Після «знайомства» учасників вправи студенти збираються разом. На другому етапі вправи кожен з учасників повинен представи-

ти свого партнера. При цьому студенти говорять від першої особи, використовуючи жести, інтонацію, міміку товариша, намагаються увійти в його образ та вести розмову начебто від його імені. Під час виконання цієї вправи має виникнути ілюзія самопрезентації.

☉ **Вправа «Спробуй здогадатися».** Студенти під час обговорення мають виявити креативність, здогадатися, як вирішувалися нижченаведені нестандартні ситуації.

Топ-менеджер, який проживає у Нью-Йорку, звернувся до місцевого банку з проханням надати йому кредит у розмірі 5 000 дол., причому тільки на два тижні. Як заставу чоловік запропонував свій автомобіль – спортивний Ferrari вартістю 250 000 дол. Через два тижні, топ-менеджер, як і обіцяв, повернув банку взяті 5 000 дол. плюс відсоток за 14 днів – 15 дол. 41 цент. Після грошових операцій він спокійно забрав свій спорткар. Коли ж банківський службовець запитав чоловіка, у чому був сенс його дій – взяти таку малу позику на такий короткий термін під таку дорогу заставу, задоволений володар Ferrari пояснив...

Один бізнесмен купив в Південній Африці величезний алмаз, який був завбільшки з жовток курячого яйця. Бізнесмен засмутився, бо всередині каменя була виявлена тріщина. Новий власник каменя показав алмаз ювеліру, сподіваючись, що той порадить, як вчинити з цим дорогоцінним каменем. Майстер захоплено похитав головою і сказав: «Цей камінь можна розколоти на дві частини, з яких вийде два чудових діаманти, і кожен з них буде дорожче самого алмазу. Але проблема в тому, що необережний удар по каменю може розбити це прекрасне диво природи на жменю дрібних каменів. Діаманти з них будуть у багато разів дешевші за цей алмаз і практично нічого не коштуватимуть. Я не беруся так ризикувати. Так само казали й інші ювеліри в багатьох країнах, де бував бізнесмен. Одного разу йому порадили звернутися до старого ювеліра з Амстердама, у якого були золоті руки. Бізнесмен полетів до Амстердама і знайшов там старого ювеліра. З цікавістю розглянувши камінь крізь мікроскоп, він попередив про великий ризик. Перервавши ювеліра, бізнесмен сказав, що цю історію він вже чув і знає напам'ять. І ювелір зважився допомогти, назвавши ціну за роботу. Коли господар каменя погодився, мудрий ювелір звернувся до молодого підмайстра, який сидів далеко, спиною до них і займався своєю роботою. Взявши камінь, хлопчина поклав його на долоню...

***А насправді ці ситуації розв'язувалися таким чином:***

– ... задоволений володар Ferrari пояснив, що за 15 дол. знайти місце для двотижневої парковки такого ексклюзивного авто у Нью-Йорку просто нереально, тож більш зручного способу залишити свою машину і не хвилюватися за її долю він придумати просто не зміг.

– ... хлопчина поклав його на долоню і один раз вдарив по алмазу молоточком, розбив його на дві частини і, не оглядаючись, повернув ювеліру. Вражений господар діаманта запитав: Як давно він у вас працює? – Лише третій день. Він не знає справжньої ціни цього каменя, і тому його рука була твердою і не здригнулася.

Після виконання кожної з наведених вправ доцільно проводити рефлексію, яка передбачає зосередження студента на самому собі та висловлення власних почуттів і думок щодо виконаної вправи, проведеного заняття в цілому.

### **Аналіз педагогічних ситуацій**

#### *Приклади педагогічних ситуацій.*

1. Ви класний керівник 7-го класу. Перерва. Педагог в учительській переглядає зошити. Раптом до кімнати заходить знервована жінка (мама Оксани Т.) і роздратовано звертається до класного керівника: «Що це у вас діється? Знову чіпляєтесь до моєї Оксани, нацьковуєте на неї інших учнів? А ще педагоги...»

*Віднайдіть лінію поведінки у спілкуванні з мамою учениці. Обґрунтуйте свою позицію.*

2. Ви підходите до групи своїх вихованців, учнів 11-го класу, які не бачать Вас, і чуєте у їх лексиконі вкрай брутальні слова. Учні побачили Вас і зрозуміли, що їх лихослів'я долетіли до вчительки.

*Оберіть доцільну лінію поведінки у спілкуванні з вихованцями, обґрунтуйте її.*

3. У бесіді з класним керівником мама учениці скаржилася:

– Моїй Наталці вже 14 років, а вона аж ніяк не хоче допомагати по домашньому господарству. Поки була дома старша донька і бабуса, в її допомозі не було потреби. А тепер старша донька вийшла заміж, переїхала до іншого міста. Бабуса померла. Зараз виникла потреба мати помічницю. Прошу Наталку: «Помий підлогу», а вона: «Я зіпсую манікюр, а мені йти на дискотеку...». Коли захворіла, попросила її приготувати суп, другу страву, дещо випрати, а Наталка все шукає привід, аби відмовитись: багато уроків задали... Довелося самій через силу й обід готувати, і прати, прибирати у квартирі. Уже й не знаю, що робити... адже все їй купували. Сестра купила в подарунок навіть дорогі сережки і перстень.

– А раніше ви доручали Наталці щось робити по господарству? – запитала класний керівник.

– Та ні, жаліли її. Адже вона повинна розуміти усе, доросла ж.

*Поясніть матері причину поведінки дочки. Складіть письмову пораду матері й іншим матерям, щоб не допустити ситуацію, що склалася або виправити її.*

4. Ситуація «Мистецтво запитання».

Чому Розкольников, ще не розкривши листа від матері, шалено цілує конверт?

Незрозуміло: собі чи класу ставлю запитання. Адже клас затихає. Отже, й собі. Не з підсумком, з початком, що несе в собі підсумок, прийшов я до дітей, які багато не знали й не могли знати без мене. Зате і я не все міг знати без них. Від того й тиша. І хай довшою буде пауза. Це не промах, це мистецтво. Складне мистецтво запитання. Якщо емоція – початок інтелекту, передчуття думки, то ось і сама думка: лист чи не остання надія зупинитися в жахливому задумі? Якщо мама не зупинить, то хто ж?

Чому Сальєрі кидає отруту у склянку Моцарта відразу після його слів: «Геній і лиходійство – дві несумісні речі?». Моральна проблема несподівано торкнулася філософської, естетичної. Разом з дітьми розмірковую і я. Їм і собі відкриваю знання. «Маленькі трагедії» Пушкіна не стануть шкільною трагедією.

«Діточок у мене немає...» – скаржиться Катерина (О.М. Островський «Гроза»). А якби дітки були – вийшла б вона за ворота до Бориса? І взагалі – пішла б з життя?

Моє запитання особливе. Самому собі. А розв'язую – з дітьми. Цим їх піднімаю до себе, сам расту до них. Змужніння – процес складний, взаємний: ми зростаємо

з тими, кого піднімаємо. Що може бути зрозумілішим від питання, поставленого самому собі, і значнішим від питання, яке хвилює всіх? Запитати себе, як іншого, й іншого, як себе – у цьому мистецтво.

*У чому ви вбачаєте роль запитання у процесі організації навчальної діяльності студентів? Наведіть приклади вдало поставлених запитань.*

5. Запис уроку, на якому вивчалася тема: «Додавання і віднімання у межах 10».

– Дивіться на мене! – звертаюся до класу.

Пауза.

– Слухайте уважно!..

У менторському тоні, повільно і чітко вимовляю:

– Яке число потрібно додати до 6, щоб одержати 10?

Владно:

– Думайте всі!..

Пауза.

– Підніміть руки, хто уже розв’язав приклад!

Вимогливо:

– Усі!.. Усі!..

Оглядаючи клас:

– Нумо, Лері!

Лері (говорить повільно, обережно):

– Треба додати 4...

Я (роздратовано): «Ні, не так! Я ж казав вам: треба давати повну відповідь!».

І знову лекторським тоном, підкреслено:

– До шес-ти треба до-дати...

Випитливо:

– Продовжуй!

Лері:

– До шести треба додати чотири, щоб вийшло десять!

Поблажливо:

– Ось так! Сідай і не забувай, як треба відповідати.

...Загальна тональність цього процесу – імперативна, темп ведення уроку повільний.

*Проаналізуйте емоційний фон уроку. Сформулюйте 8-10 правил для вчителя з метою підвищення ефективності взаємодії на уроці.*

6. Варіант 1. Вчителька заходить до класу:

– Добрий день, діти! (З усмішкою дивиться на учнів). Сідайте. Проконтролюйте себе: чи правильно ви сидите. (Пауза. Вичікує, поки учні займають правильне положення за партами.)

– Сьогодні, нарешті, ми раді бачити Галю. Молодець, Галю. Гарно виглядаєш. А що відстала з навчанням – не хвилюйся: допоможемо.

– Усі приготувалися? От і добре. Записуйте в зошити: «Дванадцять березня. Класна робота». Слухайте речення для коментування. Коментує Сергійко. Увага!

Читає речення. Відкриваються двері. Вбігає зашарілий Ігор. Зупиняється біля дверей з почуттям вини перед вчителькою. Не припиняючи роботи, вчителька кли-

че жестом Ігоря до себе, кладе руку на плече і щось тихенько говорить йому. Ігор навшпиньках йде на своє місце і швидко включається в роботу...

Варіант 2. Вчителька заходить до класу:

– Здрастуйте! Сідайте!

Учні з шумом сідають. Учителька щось шукає у своїй сумці. Піднімає голову.

– Мартиненко! Чого це ти не можеш заспокоїтися, як цирковий кінь.

Відкриває журнал.

– Черговий, хто сьогодні відсутній у класі?

Чергова оглядає клас.

– Костенко Галя, Швець Андрій. Андрій уже третій день хворіє.

– Знову Швець зі своїми хворобами. Найшов коли хворіти. Кінець чверті. Як старий дід з радикулітом... Усі?

– Так. Лише двох немає.

– Діставайте зошити. Будемо писати словниковий диктант. Уже приготувалися? Пастушенко, закрій, нарешті, рота. У тебе язик, як мітла. Нещастя ти моє... Пишемо!

– А дату писати?

– А ти що з місяця впав? Уже набридло мені товкти вам одне й те ж.

Починають записувати під диктовку слова. Учителька ходить між рядами парт.

– А де Софронов Микола? – запитує раптом вчителька.

– Він у школі. Книжки його тут. Напевне, запізниться, – відповідають хором учні.

Відкриваються двері. Спочатку з'являється голова, а потім і весь Софронов. Вітається.

– Ти знову запізнився? – зупиняє його вчителька. – Де це ти тинявся? Для тебе потрібен не дзвінок, а церковний набат...

– Я, я бігав до ... – пробує пояснити учень.

– Сідай! – перебиває його вчитель. – Ти завжди, виправдовуючись, що-небудь збрешеш....

*Проаналізуйте дії обох учителів з позицій продуктивності й ефективності педагогічної комунікації.*

7. Відповідає С. Викладач уважно слухає. В. уважно дивиться на підлогу, Л. – в одну точку. К слухає краєм вуха та чомусь посміхається. С креслить ручкою на парті. Питання П – хворіє. Питання Л – він не хворий, але... Вступає К, формулює відповідь. Діалог перетворюється на суперечку. Особливо жваво... Пристрасті стихають. Невгамовний С, як і раніше, відповідає.

*Завдання.* Чому ж негтовному С не вдалося заволодіти увагою товаришів? Необхідно аргументувати свою думку.

## Ситуаційна вправа «Податковий закон джунглів»

### 1.1. Опис ділової ситуації

*Місце дії:* Узлісся джунглів. Посеред узлісся невелика скеля з пальмою. На скелі, у тіні, сидить цар звірів Лев, який по ходу оповіді стає президентом. Поряд стрибає його науковий консультант Папуга.

– Між іншим, – сказав Папуга, – в Австралії звірі давно за Конституцією живуть, один одного не їдять, президенту справно податки платять.

Тоді Лев почухав морду лапою і вирішив зробити все, як у іноземців, щоб не соромно було. Скликав звірів на форум і сказав:

– Відтепер Закон джунглів скасовується, буде Конституція.

Звірина недовіриливо захвилювалася.

– Це коли по справедливості! – крикнув Папуга і вдарив себе крилом у груди. – Право на життя, на житло, свобода совісті...

– Що? – здивувався Лев. – Це складно і нам ні до чого, давай простіше!

– Пиши, пункт перший: щоб усім – по справедливості! І все!

– «І все!» – це ще пункт перший чи вже пункт другий? – перепитав Папуга, записуючи.

Лев трохи подумав і сказав: «Пункт другий. Тепер – голосуйте!»

Звірі переглянулися, погмоніли, але проголосували.

– Тепер потрібен Податковий кодекс, – сказав Папуга.

– Що? – знову перепитав Лев і недовіриливо покосився на Папугу.

– Не до добра все це, – тихенько вбік зронив Жираф.

– Книга потрібна, як податки платити, – пояснив обізнаний Папуга.

– А, – на мить замислився Лев, – це можна, пиши: з кожного звіра – гривень стільки, скільки в нього довжини в тілі в сантиметрах. О! Бачиш, як добре, – похвалив Лев сам себе, – великий звір добуде більше, ніж маленький, тому нехай буде така справедлива закономірність.

Але тут виступив Заєць:

– Наймудріший Владико! Подивися на мої вуха, якщо міряти моє тіло, витягнувши вуха вперед, то вийде довжина, майже на 20 % більша. А яка з вух користь? У них товщини майже немає.

– Ти ба! – збентежився Лев. – Справді! – і подивився на Папугу.

– Немає проблем, – відповів Папуга, – вносимо поправку. Ті, хто з довгими вухами і короткими хвостами, отримують вирахування в сантиметрах на вуха, що вражається у зменшенні податкової ставки на 20 % довжини тіла з витягнутими вухами, але не з підібраними ногами.

– Вправно! – погодився Лев і хотів було вже йти спати. Але тут виступила Лисиця:

– Наймудріший з мудрих! Подивися на мій хвіст. Чим він гірший за вуха? У ньому також м'яса майже немає, сама видимість. Чому я повинна від цього страждати, якщо відсутність товщини розглядати як принцип пільги з оподаткування, яким він і є?

– Не до добра все це, – трошки голосніше вбік зронив Жираф.

– Знову поправку треба? – перепитав Лев. Папуга кинув і сказав:

– Тоді так.. У кого що-небудь випирає спереду чи ззаду, той отримує вирахування відповідно до досягнутого індексу випирання за ставкою, що визначається у спеціальній таблиці, яку щороку затверджуватиме парламент (при цьому він ударив себе крилом у груди) і яка набирає чинності через рік після її офіційного оприлюднення, якщо законом не передбачене інше.

Але тут вийшов старий Козел і сказав поважно:

– Подивися, Владико, на бабуїна! По-перше, він частіше вертикально ходить – з переду до заду він вельми плаский у податковому вимірі. І як можна собі уявити

процес вимірювання індексу випирання, якщо він з бабуїнами не часто гуляє. Де вже тут справедливість?

– Боже ти мій! – сплеснув крилами Папуга. – До чого ця заздрість? Цей Бабуїн тільки з виду чоловік, а зад у нього все одно голий. Навіть штани, зараза, пропив і все на баб розтринькав. З нього взагалі нічого взяти. Тож Бабуїном можна знехтувати. Нехай що-небудь просто платить. Сплощений, стоячий, ненормальний – система ССН – 6 % від чого вийде, або 15 % різниці між тим, що вигадає, за мінусом того, чого не шкода.

– Добре, припустимо, так, однак є ще питання, – не вгамовувався старий Козел. – Усі знають про мої заслуги перед Вітчизною. Але з іншого боку, що я можу дати? Наприклад, у Кози регулярно молоко виходить, яке можна продати і заплатити податки Президенту. А в мене нічого не утвориться, в мене – тільки трава, з мене – тільки гній. Звідки мені податки брати?

– Усе це погано скінчиться, – впевненіше заявив Жираф.

– Дамо козлам пільги! – захвилювався натовп.

– Нехай собі, – погодився Лев, – демократія так демократія, «У мене – трава, з мене – гній» – назвемо це додатковим зобов'язанням. Нехай платить єдиний податок – один віник для лазні на рік. Хай Козел хоч гілок понадкушує, якщо молока не дає.

– Слава Президенту! – патріотично замекав на радіощах старий Козел.

– Ура!!! – закричали звірі.

– Між іншим, – зазначив обережний Жираф, – крім простих козлів бувають ще й гвинторогі. Ті козли щороку роги скидають, а потім продають за валюту як сувеніри заїжджим іноземцям. І ви хочете з їхнього доходу податку не стягувати?

– Лев люто подивився на Папугу. Той знайшов у собі сили впоратись з хвилюванням і вигадав:

– Тут справа також нескладна, треба тільки інший податок вигадати. Приміром 5% податок з обігу, якщо законом не передбачено інше.

Звірі разом зашуміли, намагаючись витлумачити сказане. Рахували і так, і інакше, але нічого не збіглося. Частина вважала, що треба брати п'ять відсотків вирученої суми, а частина – що треба брати з кожного витка – кожного проданого рога, решта – що до цього треба все-таки додати довжину тіла, крім хвоста і вух, помножених на 20%. Бабуїн оголосив себе юристом і почав доводити, що «додаткового обов'язку» наявність закручених рогів анітрохи не відмінняє і можна відбутися тільки віником, оскільки з формулювання впливає, що законом у цьому випадку саме й «передбачене інше».

– Усе це погано скінчиться, – знову нагадав Жираф.

Тоді захотіли послухати автентичне тлумачення самого Папуги, але той був дуже зайнятий у комісії з молодими реформаторами, яка розглядала проблему Змія Горинича. Виявилось, що Змій Горинич подав скаргу, в якій просив не вважати себе податковим суб'єктом у кількості трьох штук – по одному з розрахунку на кожну голову. Усе це – щоб уникнути потрійного оподаткування. Після багатогодинних дебатів дійшли висновку кваліфікувати Горинича простим товариством і примусили здавати щоквартальну консолідовану звітність. Оскільки Горинич був малограмот-



ним і грубим, до нього присмоктали економічну п'явку з вищою освітою в порядку біологічного симбіозу, щоб пила з Горинича кров, але при цьому займалася бухгалтерією і здавала за Горинича консолідовану звітність. Горинич побурчав, але п'явку витерпів: а що вдієш?

Абсолютно переконаний, що все це не до добра, виступив Жираф, який пред'явив свою шию і заявив, що вона випирає так само, як хвіст у Лисиці або вуха у Зайця або ще щось... Тому, за конституційним Принципом Справедливості, добре було б якось урахувати цей чинник у нормотворчій діяльності.

– Ану лети сюди, патякало! – втомлено покликав Лев Папугу. – Ти ба, що виходить?

– Тут треба теоретично, – запевнив Папуга Президента, – треба написати, що шия оподатковується у складі загальної довжини тіла згідно із сантиметрами довжини, але за нульовою ставкою. А решта – з довжини тіла, крім вух і хвоста, – у звичайному порядку, якщо законом не передбачено інше.

– Дивися мені, консультант! – проревів Лев. – Востаннє тобі пробачаю.

– Не турбуйтеся, – запевнив його Папуга і поквапився злетіти на пальму.

Наступного дня Лев улігся на скелю і став чекати надходження податків. Папуга відлетів від гріха подалі нібито для якихось консультацій. Тільки надвечір заявився до Лева старий патріотичний Козел з віником для лазні.

– У чому річ? – заревів Лев, – де мої платники податків?

– У відповідь старий Козел знизав плечима:

– Не вели стратити, Владико!

– Говори, не бійся!

– При реєстрації платників податків усі записують себе Удавом. Адже в нього тіла немає, а тільки шия випирає. Кажуть – «офшорна схема», тобто конструкція...

– А-ааа! – заревів Лев, шматуючи Конституцію, – я вам покажу «офшорну конструкцію». Це в них там, в Австралії, всі сумчасті, є куди долари складати. Тому все до ладу і з розумом. А в нас куди гроші не кладі, все одно вмиють поцуплять. Тому як був Закон джунглів, так і залишиться. Довіку!

### *1.2. Запитання та практичні завдання*

1. Використовуючи алегорію сюжету, наведіть приклади елементів податку (дод. 1).

2. Охарактеризуйте основні види податків у джунглях за різними кваліфікаційними ознаками (дод. 2). Які аналогії вони викликають?

3. Які принципи оподаткування і принципи побудови податкової системи порушуються у джунглях (дод. 3, 4)? Наведіть аналогії з вітчизняної системи оподаткування.

4. Які проблеми вітчизняного оподаткування є найвідчутнішими для Вашого підприємства?

### *1.3. Додатки.*

#### 1

Основні елементи податку:

- об'єкт податку або податкова база;
- суб'єкт податку;

- масштаб вимірювання або одиниця об'єкта;
- податковий період;
- ставка податку;
- пільги на податок.

Об'єкти оподаткування:

- доходи (прибуток);
- додана вартість продукції (робіт, послуг);
- вартість продукції (робіт, послуг) у тому числі митна, або її натуральні показники;
- спеціальне використання природних ресурсів;
- майно юридичних і фізичних осіб;
- інші об'єкти, визначені законодавством.

## 2

Класифікація податків. За економічним змістом об'єкта оподаткування:

- на доходи, на споживання, на майно;
- за формою взаємовідносин між платником і державою:
- прямі, непрямі;
- за рівнем запровадження:
- загальнодержавні, місцеві;
- за співвідношенням між ставкою податку і доходом: прогресивне оподаткування, регресивне оподаткування, пропорційне оподаткування;
- залежно від порядку зарахування: регулюючі, закріплені.

## 3

Принципи оподаткування, за Адамом Смітом:

- принцип рівності в оподаткуванні,
- принцип визначеності,
- принцип зручності,
- принцип дешевизни справляння податків.

## 4

Принципи побудови податкової системи:

- загальність,
- обов'язковість,
- стабільність,
- рівність,
- соціальна справедливість,
- стимулювання підприємницької виробничої діяльності та інвестиційної активності,
- рівнозначність і пропорційність,
- економічна обґрунтованість,
- рівномірність сплати,
- єдиний підхід,
- доступність, що передбачає забезпечення дохідливості норм податкового законодавства для платників податків і зборів.

### ☉ Вправи на формування інформаційно-комунікаційних умінь

1. Студентам пропонується перелік бібліотек, розміщених он-лайн (українські: <http://www.municipal-library.org.ua/>; <http://ukrlib.com.ua/>; російські: <http://lib.ru/>; <http://orel.rsl.ru/>; <http://books.ru/>; англомовні: <http://rs6.log.gov/amhome.html> – Library of Congress American Memory Collection, <http://americaslibrary.gov/cgi-bin/page.cgi> – America's Library). Вони мають дослідити їх тематичну спрямованість, структуру, інформаційні ресурси і підготуватися до обговорення на тему: «Використання ресурсів електронних бібліотек у процесі навчання».

2. Необхідно переглянути запропоновані веб-музеї (<http://museumstuff.com/>; [http://yahooligans.yahoo.com/science\\_and\\_nature/museum\\_and\\_exhibits](http://yahooligans.yahoo.com/science_and_nature/museum_and_exhibits); [http://yahooligans.yahoo.com/art\\_and\\_entertainment/museums\\_and\\_galleries/](http://yahooligans.yahoo.com/art_and_entertainment/museums_and_galleries/)). Оберіть зі списку один. Ґрунтовно проаналізувати зміст колекцій музею. Скласти маршрут віртуальної подорожі залами музею залежно від обраної дисципліни (література, історія, культурологія тощо).

3. Попередньо ознайомтеся з новинами, використовуючи традиційні носії інформації (газети, журнали, телебачення, радіо). Перегляньте запропонований перелік веб-сайтів (новини он-лайн: <http://www.rian.ru/>; <http://www.lenta.ru/>; <http://www.korrespondent.net/>; <http://www.ukranews.com/>; <http://www.from-ua.com/>). Порівняйте інформаційну насиченість веб-сайтів з традиційними джерелами інформації. Оберіть найінформативніший веб-сайт.

4. Оберіть будь-яку пошукову систему.

Назва пошукової системи	Адреса пошукової системи в мережі Internet
AltaVista	<a href="http://www.altavista.com/">http://www.altavista.com/</a>
Excite	<a href="http://www.excite.com/">http://www.excite.com/</a>
Lycos	<a href="http://www.lucos.com/">http://www.lucos.com/</a>
WebCrawler	<a href="http://www.webcrawler.com/">http://www.webcrawler.com/</a>
Rambler	<a href="http://rambler.ru/">http://rambler.ru/</a>
Yandex	<a href="http://yandex.ru/">http://yandex.ru/</a>
SpyLog	<a href="http://spylog.com/">http://spylog.com/</a>

Наведіть усі можливі форми запиту «Мережа Інтернет і освіта», модулюючи й видозмінюючи запит. Оберіть та обґрунтуйте найефективнішу форму запиту.

5. Використовуючи пошукові сервери мережі Інтернет, підберіть інформацію з обраної теми («Сучасні технології освіти», «Педагогічне спілкування», «Особливості взаємодії в системі «викладач-студент», «Міжособистісні конфлікти у педагогічному колективі» та ін.). Розробіть міні-лекції та підготуйтеся до їх проведення.

6. За допомогою пошукових серверів Yandex (<http://yandex.ru/>), Rambler (<http://rambler.ru/>) здійснити пошук інформації з певної теми.

7. Складіть бібліографію з певної теми.

8. За допомогою ресурсів [www.earthcam.com](http://www.earthcam.com) проведіть віртуальну екскурсію для студентів по цікавих місцях планети.

**9. Створення поштової скриньки.** Оберіть програму запуску електронної пошти та створіть поштову скриньку (використовуйте рекомендації обраної програми).

**10. Створення електронного листа.** Обмінюйтеся електронними адресами з однокурсниками і викладачем. Відправте кожному з них електронне повідомлення, ураховуючи правила мережного етикету.

**11.** За допомогою поштового сервера ua.fm. надішліть повідомлення колезі про отримані результати проведеного Вами дослідження.

**12.** За допомогою поштового сервера надішліть рецензію на самостійну роботу однокурсника за допомогою програми Microsoft Outlook Express.

**13.** Надішліть повідомлення, використовуючи таку послідовність дій: зайдіть до своєї поштової скриньки; знайдіть функцію «Відповісти» («Reply») та натисніть на неї. Оберіть електронний лист, на який плануєте відповісти (оберіть «Відповісти відправнику повідомлення» («Reply to the sender») або «Відповісти усім» («Reply to all»)); у вікні «Кому» вже буде стояти адреса партнера, якому бажаєте відповісти, а у вікні «Тема» буде написано «Re: назва попереднього повідомлення» (якщо бажаєте, то маєте можливість змінити назву); надрукуйте повідомлення, свою адресу у вікні «СС» та відправте повідомлення («Відправити» або «Send»).

**14.** Відправте повідомлення, використовуючи таку послідовність дій: зайдіть до вашої поштової скриньки; оберіть останнє отримане повідомлення та відкрийте його; знайдіть функцію «Переслати» («Forward» або «Redirect») й активізуйте її; у вікні «Кому» наберіть адресу викладача, а у вікні «СС» свою адресу; після появи вікна «Коментарі» («Comments»), напишіть короткий коментар до повідомлення (кожний рядок повідомлення починається знаком «>»; відправте повідомлення.

**15.** Надішліть декілька повідомлень однокурсникам, не використовуючи вищезазначений алгоритм дій.

**16. Створення адресної книги та списків розсилок.** Виконайте вправу, дотримуючись такої послідовності дій: створіть адресну книгу (використовуйте файл «Допомога» («Help»)) та внесіть до неї важливі для вас електронні адреси; активізуйте функцію «Створити повідомлення» («Compose Mail»); зайдіть до вікна «Кому», оберіть функцію «Адресна книга» та оберіть адресата натисканням кнопки «ОК» (ця адреса автоматично буде перенесена у вікно «Кому»); ознайомившись у розділі «Допомога» з можливостями створення списків розсилок, створіть зазначені списки, використовуючи дані файлу «Допомога»; за допомогою принтера роздрукуйте адресну книгу та списки розсилок.

**17. Приєднання файлу до електронного листа.** Виконайте вправу, дотримуючись алгоритму дій: зайдіть до своєї поштової скриньки; активізуйте функцію «Створити повідомлення» («Compose mail»); у вікні «Кому» («To») наберіть електронну адресу викладача; у вікні «СС» наберіть свою електронну адресу; у вікні «Тема» («Subject») наберіть «приєднання файлів та своє прізвище»; у текстовому вікні надрукуйте «До цього повідомлення приєднати файли ...» («This message has a file attached ...»); запустіть дискету у дисковод; знайдіть та активізуйте функцію «Приєднання файлів» («Attached files»), оберіть «дискета» («floppy disk»); відкрийте дискету, оберіть та відкрийте необхідний файл («Open» або «Attach» або «OK»);

отримавши повідомлення про приєднання файлу до електронного листа, натисніть кнопку «Відправити» («Send»). Зробіть ту саму операцію з іншим файлом, не використовуючи вищезазначений алгоритм дій.

**18.** Розкриття файлів, приєднаних до електронних листів. Виконайте вправу за таким алгоритмом: зайдіть до своєї поштової скриньки; відкрийте повідомлення, що містить приєднаний файл; завантажте отриманий файл, обравши функцію «Download Attachment»; у вікні, що відкриється, необхідно визначити: зберегти цей документ або відкрити його; роздрукуйте отриману інформацію (якщо файл містить архів (відео, графічне зображення), необхідно обрати програму, яка дозволить його відкрити).

**19.** Підключіться до телеконференції світової системи USENET (сукупність правил, за якими проводяться та розповсюджуються телеконференції) та отримайте назви статей педагогічної спрямованості. Отримайте повні тексти статей (повідомлень) та здійсніть їх аналіз. Підключення до електронної конференції здійснюється за алгоритмом: зайдіть до довідникової системи, що містить довідникові дані про всі телеконференції (<http://www.liszt.com/news>; <http://www.tile.net/tile/listserv/index.html>; <http://www.tile.net/news>); оберіть розділ «Discussions» («Дискусії» або «Обговорення») та визначіться із телеконференцією згідно з фаховою тематикою; для отримання назв статей, розміщених у телеконференції, необхідно обрати команду «Subscribe» та заповнити запропоновану анкету або відправити електронне повідомлення-команду на адресу серверу новин subscribe назва конференції; для отримання текстів статей, розміщених у телеконференції, необхідно обрати команду «Feed» (надає можливість отримати повні тексти статей) та, використовуючи електронну пошту, надіслати повідомлення-команду у вигляді: feed назва конференції.

**20.** Використовуючи запропоновані довідникові системи, оберіть цікаву для вас електронну конференцію, присвячену обговоренню питань навчання, бізнесу, ділового спілкування та встановіть зв'язок. Отримайте перелік статей та повні тексти повідомлень за обраною тематикою. Збережіть отримані дані на електронному носії та роздрукуйте їх. Підготуйтеся до мікрровиступу за обраною тематикою.

**21.** Зайдіть до офіційного сайту компанії «Релком» (<http://www.relcom.ru/>), оберіть розділ телеконференції. Ознайомтеся з існуючими телеконференціями та підключіться до однієї з них.

**22.** Обмін повідомленнями з лист-сервером. Для того, щоб підписатися або відмінити підписку на список розсилок, відправте повідомлення на адресу: <mailto:majordomo@ripn.net> – лист-сервера щотижневого розсилання. У вікні «Тест» має стояти команда `subscribe pedsovet your@mail` (підписатися) або `unsubscribe pedsovet your@mail` (щоб відмінити підписку); відправте повідомлення; лист-сервер відповість на електронну адресу, яку Вами використано для підписки; дотримуйтеся інструкцій, що Ви отримали у листі-відповіді та завершіть підключення до лист-сервера; після підключення до лист-сервера відправте повідомлення на адресу лист-сервера з питаннями, що Вас турбують і протягом тижня зберіть необхідну інформацію через взаємодію з лист-сервером; отримані дані відправте на електронну адресу викладача та підготуйтеся до мікрровиступу, використовуючи отриману інформацію.

**23.** Відвідайте телеконференцію (розсилка новин, дискусійні групи, списки розсилань) та вступіть у діалог з її учасниками. По завершенні вправи підготуйте звіт про проведену роботу за таким алгоритмом: адреса телеконференції та її вид; тема обраної телеконференції (роздрукована копія); листування, яке відбулося (як, з ким, яку інформацію отримали під час листування (роздрукована копія); відключення від телеконференції; які телеконференції, на Вашу думку, є доцільними щодо організації навчально-виховного процесу у ВНЗ? Які ні? Обґрунтуйте їх переваги та недоліки.

**24.** Здійсніть спілкування у чаті, дотримуючись такого алгоритму дій:

- оберіть чат, який Ви бажаєте відвідати та наберіть його веб-адресу ([www.gala-chat.com](http://www.gala-chat.com); [www.bizare.kiev.ua](http://www.bizare.kiev.ua) та ін.) в адресному вікні;

- зайдіть до чату, оберіть віртуальну кімнату (тему обговорення), зареєструйтеся та оберіть «нік», який би заціпав чиїсь інтереси;

- наберіть повідомлення (повідомлення, розміщене у великому вікні зверху є відкритим для всіх присутніх у чаті; повідомлення, розміщене у маленькому вікні знизу, призначене для приватного спілкування).

**25.** Використовуючи пошукові ресурси мережі Інтернет, знайдіть форуми, присвячені проблемам сучасної освіти. Оберіть найцікавіший для Вас. Здійсніть спілкування у форумі за таким алгоритмом: підключіться до мережі Інтернет; наберіть адресу форуму в адресному вікні; зареєструйтеся на форумі (якщо це необхідно); перегляньте існуючі повідомлення з метою ознайомлення з темою розмови; приєднайтеся до обговорення, пам'ятаючи, що Ваше повідомлення має відповідати правилам мережевого етикету; роздрукуйте сторінку з Вашим повідомленням.

**26.** Установіть комунікативну програму ICQ за таким алгоритмом: підключіться до мережі Інтернет; зайдіть на офіційний сайт комунікаційної програми ICQ (<http://www.icq.com>) та завантажте її із сервера; зареєструйтеся та отримайте номер; внесіть до свого контактного листа людей, які використовують цей спосіб комунікації.

**27.** *Особливості використання Messenger Service* (російська версія – комунікатор РОЛ): підключіться до мережі Інтернет; зайдіть на сайт комунікатор РОЛ; зареєструйтеся (необхідно завести ту поштову скриньку, яку буде зазначено під час спроби зареєструватися).

**28.** Написати статтю з певної тематики за допомогою аналізу матеріалів, отриманих у мережі Інтернет.

**29.** Підготуйте електронну телеконференцію на відповідну тему.

**30.** Зайдіть на адресу клубу «Питання інтернет-освіти» (<http://www.televio.net.ru/>). Цей клуб створено для спілкування та обміну ідеями у сфері освіти. Оберіть певну дискусію з тих, що організуються на форумі. Візьміть участь в обговоренні питань щодо навчання, виховання, використання інформаційно-комунікативних технологій в освіті.

**31.** Підготуйте доповідь на тему: «Організація самостійних навчальних досліджень студентів» або «Підготовка майбутніх фахівців до організації дослідницької роботи». Для цього використовуйте матеріали обговорення на тему «Самостійні дослідження студентів в курсі «Навчання для майбутнього», розміщені у чаті за адресою <http://www.iteach.ru/chats/protokol5.esp>.

32. Підготуйтеся до обговорення незвичайної форми випускного балу для випускників дистанційних курсів, що була використана учасниками майстер-класу «Основи проектування навчального ресурсу для Інтернет» ([http://vio.fio.ru/vio\\_site/cd\\_site/Articles/meeting\\_008\\_1.htm](http://vio.fio.ru/vio_site/cd_site/Articles/meeting_008_1.htm) ).

33. Зайдіть на адресу мережевого об'єднання методистів <http://som.fio.ru>. Здійсніть аналіз методичних матеріалів, що пропонуються для фахової дисципліни. Поставте керівникам форуму питання, що Вас цікавлять. Звіт подайте у письмовій формі.

34. Зайдіть на адресу Інтернет-держави вчителів <http://www.intergu.ru>., яка була створена за методом професійної підтримки діяльності педагогів, надання можливості самореалізації та самоутвердження через спільну мережеву практичну діяльність. Оберіть цікаві для Вас методичні матеріали за допомогою спілкування електронної поштою та на форумі.

35. Складіть розклад мережевих проектів, конференцій, присвячених використанню мереж у навчальному процесі із застосуванням ресурсу (<http://www.school-sector.relarn.ru/efim/9pedsovet> або <http://2000.pedsovet.alledu.ru/>).

# ПРОЕКТИ



## Інформаційно-комунікативний проект

Використовуючи різноманітні інформаційні ресурси мережі Інтернет (пошукові системи, телеконференції, тематичні каталоги, файлові архіви, бібліотеки он-лайн), підготуйте реферат з певної теми. Надайте у письмовому вигляді такий звіт: як і де знаходили потрібну інформацію; адреси сайтів, що були використані. Подайте результати роботи у вигляді доповіді за нижченаведеними критеріями із застосуванням мережевої презентації.

## Критерії оцінювання

Критерій	Оцінка в балах	Зауваження, побажання
Цілеспрямованість і оригінальність доповіді	0–1, 2, 3, 4, 5	
Новизна й актуальність наведених фактів, ідей, оцінок		
Послідовність і логічність доповіді		
Мовленнєва культура: правильність, точність, чистота, виразність, багатство словникового складу		
Контакт з аудиторією. Підтримка уваги й інтересу		
Урахування особливостей слухачької аудиторії та ситуації виступу		
Повнота розкриття теми		
Особистість оратора (правдивість, переконливість, тактовність, принциповість)		
Володіння невербальними засобами комунікації		
Уміння закінчити доповідь і зробити висновок		
Відчуття часу (правильне використання часу, відведеного для доповіді)		
Рівень візуалізації доповіді		

*Примітка.* Оцінювання проводиться за 5-бальною шкалою. 0 балів – означає відсутність показника. Виступ зараховується, якщо сума складає не менше 30 балів.



### ☉ **Комунікативний проект «Глобальний клас»**

Студенти поділяються на групи, кожна з яких обговорює визначену тему, використовуючи електронну пошту. У процесі обговорення кожна група має дійти спільного висновку та відправити його у вигляді листа з обговоренням на електронну адресу викладача.

### **Навчальні проекти**

#### ☉ **Проект «Державна мова – мова професійного спілкування»**

*Мета проекту:* дослідити історію становлення української мови як державної; опрацювати законодавчу базу, яка регулює статус і функціонування державної мови на території України; визначити роль державної мови у формуванні комунікативної компетентності майбутнього правознавця.

*Основні поняття:* мова, національна мова, літературна мова, ознаки літературної мови, державна мова, престиж мови, мовна політика, комунікативна компетентність.

#### *Завдання:*

- проаналізувати етапи становлення української мови як державної з часів Київської Русі до XX ст.;
- з'ясувати суть поняття «мовна політика»;
- порівняти шляхи ведення мовної політики в різні історичні періоди та її стан в Україні сьогодні;
- охарактеризувати мовне законодавство в Україні;
- визначити чинники, що впливають на престиж мови, та способи його забезпечення;
- визначити роль державної мови у формуванні комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

#### *Алгоритм роботи над проектом:*

- визначення проблеми, теми, мети;
- формулювання завдань;
- формування груп;
- обмірковування процесу, варіантів дослідження;
- розподіл обов'язків;
- узагальнення результатів дослідження;
- підготовка презентації;
- презентація роботи;
- оцінювання;
- рефлексія.

#### *Опис проекту*

Для виконання проекту студенти об'єднуються в три групи.

*Група істориків:* досліджує етапи становлення та розвитку української мови як державної в добу Київської Русі, Литовсько-Руського князівства, Хмельниччини, УНР, незалежної України.

*Група лінгвістів:* з'ясовує зміст понять «національна мова», «літературна мова», «державна мова», «престиж мови», «мовна політика», «мовне законодавство».

*Група юристів:* вивчає закони, Конституцію України, нормативно- правові акти, які регулюють функціонування української мови в Україні як державної.

*Кінцевий результат:*

- група істориків демонструє відеофільм за матеріалами досліджень;
- група лінгвістів презентує словник термінів;
- група юристів подає на розгляд збірник нормативно-правових актів щодо функціонування державної мови в Україні.

*Модель заняття*

I. Вступне слово викладача. Оголошення теми, мети.

II. Захист мікропроектів.

III. Оцінювання результатів роботи студентів.

IV. Рефлексія.



### **Проект «Офіційно-діловий стиль у фаховому мовленні (ОДС)»**

*Мета проекту:* дослідити особливості функціонування офіційно-ділового стилю у професійному мовленні юристів; визначити жанрові різновиди підстилів, їх мовні засоби.

*Основні поняття:* стиль, функціональний стиль, підстиль, мовні засоби, ознаки стилю.

*Завдання:*

- простежити шляхи формування офіційно-ділового стилю української мови;
- з'ясувати сферу використання ОДС, призначення, характерні ознаки, різновиди стилю, жанри і форми їх реалізації;
- визначити мовні засоби ОДС;
- проаналізувати зв'язок офіційно-ділового, наукового, публіцистичного стилю в майбутній професійній діяльності.

*Алгоритм роботи над проектом:*

- визначення проблеми, теми, мети;
- формулювання завдань;
- формування груп;
- обмірковування процесу, варіантів дослідження;
- розподіл обов'язків;
- узагальнення результатів дослідження;
- підготовка презентації;
- презентація роботи;
- оцінювання;
- рефлексія.

*Опис проекту*

Для виконання проекту студенти об'єднуються у дві групи.

*Група істориків:* опрацьовує історичні джерела; аналізує та систематизує інформацію з питання дослідження; підбиває підсумки, формулює висновок, готує слайди.

*Група дослідників:* збирає інформацію з наукових, навчальних, фахових джерел, інтернет-ресурсів, засобів масової інформації щодо особливостей функціонування ОДС у фаховому мовленні; простежують зв'язок між офіційно-діловим, науковим та публіцистичними стилями української мови та їх роль у професійній діяльності; добирають зразки документів.

*Кінцевий результат:*

*Група істориків:* історичний коментар з демонстрацією слайдів за матеріалами пошукової роботи.

*Група дослідників:* презентує портфоліо з питань дослідження.

*Модель заняття*

I. Вступне слово викладача. Оголошення теми, мети.

II. Захист мікропроектів.

III. Оцінювання результатів роботи студентів.

IV. Рефлексія.

### **Проект «Заговори, щоб я тебе побачив»**

*Мета:* з'ясувати ознаки культури мовлення; охарактеризувати мовні норми; дослідити причини появи та функціонування суржика в українській мові; проаналізувати типові помилки в усному та писемному мовленні правників.

*Основні поняття:* культура мови, культура мовлення, мовна норма, суржик, ознаки культури мовлення.

*Завдання:*

- з'ясувати різницю між поняттями «культура мови» та «культура мовлення»;
- визначити ознаки культури мовлення;
- проаналізувати причини виникнення та функціонування суржика.

*Алгоритм роботи над проектом:*

- визначення проблеми, теми, мети;
- формулювання завдань;
- формування груп;
- обмірковування процесу, варіантів дослідження;
- розподіл обов'язків;
- узагальнення результатів дослідження;
- підготовка презентації;
- презентація роботи;
- оцінювання;
- рефлексія.

*Опис проекту*

Для виконання проекту студенти об'єднуються в три групи.

*Група істориків:* опрацьовує історичні джерела; систематизує інформацію з проблем культури спілкування; готує слайди з висловами відомих філософів, риторів, мовознавців щодо культури мовлення; підбиває підсумки, формулює висновки, готує презентацію за опрацьованим матеріалом.

*Група дослідників:* збирає інформацію з наукових, навчальних, фахових джерел, інтернет-ресурсів, засобів масової інформації щодо основних понять теми; простежують причини появи та функціонування суржика в українській мові; визначають ознаки культури мови та мовлення.

*Група майстрів слова:* досліджують складові мовленнєвої майстерності; визначають комунікативні якості мовлення; організовують виставку книг з культури мовлення для офісних бібліотек; працюють над презентацією підготовленого матеріалу дослідження.

*Кінцевий продукт:*

– група істориків: демонстрація слайдів, де відображено дібрані матеріали з питань дослідження.

– група дослідників: презентація матеріалів науково-пошукової роботи.

Група майстрів слова: презентація виставки книг з культури ділової комунікації.

*Модель заняття*

I. Вступне слово викладача. Оголошення теми, мети.

II. Захист мікропроектів.

III. Оцінювання результатів роботи студентів.

IV. Рефлексія.

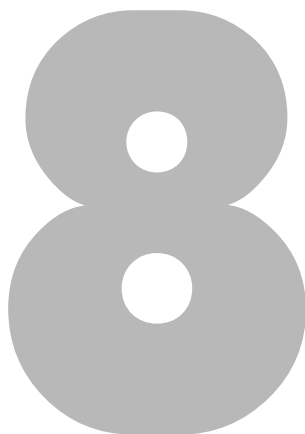
Результати реалізації проекту оцінюються за нижченаведеними критеріями.

### Критерії оцінювання діяльності з реалізації проекту

Критерії	Шкала оцінювання	Само-оцінка	Експертна оцінка	Взаємо-оцінка	Загальна оцінка
<b>I. Оцінка змісту проекту</b>					
1.1. Актуальність, концептуальність, обґрунтованість проблеми, відповідність завданням сучасної педагогіки	4				
1.2. Відповідність мети, завдань, плану, результатів обраній темі	4				
1.3. Реальність і практична чи теоретична цінність	4				
1.4. Новизна, оригінальність	4				
1.5. Обсяг та повнота розробки	4				
<b>II. Діяльність з реалізації проекту</b>					
2.1. Самостійність, ініціативність	4				
2.2. Творчість, уміння здійснювати ситуативне коригування	4				
2.3. Дотримання плану чи програми діяльності	4				
2.4. Розподіл обов'язків та їх виконання	4				
2.5. Командність, взаємостосунки в групі	4				
<b>III. Захист проекту</b>					
3.1. Якість доповіді (композиція, логіка, послідовність, аргументованість, чіткість, оригінальність)	4				

Критерії	Шкала оцінювання	Само-оцінка	Експертна оцінка	Взаємо-оцінка	Загальна оцінка
3.2. Педагогічна техніка (культура мовлення, почуття часу, утримання уваги аудиторії, артистизм тощо)	4				
3.3. Ерудованість (обсяг та глибина знань з теми, відповіді на питання, загальна культура)	4				
3.4. Методика використання наочних та технічних засобів	4				
3.5. Уміння оцінити власну діяльність та її результати	4				
IV. Оцінка результатів проекту					
4.1. Реальність та можливості застосування	4				
4.2. Універсальність (можливість його реалізації за різних умов, з різними категоріями)	4				
4.3. Завершеність, готовність до подальшого застосування	4				
4.4. Обсяг, повнота розробки	4				
4.5. Якість оформлення результатів	4				
Усього	80				

# КЕЙСИ



## ***Вибір теми кейса***

Тема визначається: завданнями курсу, що вивчається (основною його проблематикою); відповідністю навчальним цілям окремих тем курсу; рівнем знань та навичок студента, його інтересом до обраної проблематики; доступом до підприємства, на базі якого може бути виконано роботу з підготовки кейса; наявністю матеріалів на підприємстві, що ілюструють тему курсу. З'ясовується: чи є обрана проблема важливою саме для цього курсу; чи є взаємозв'язок з іншою проблематикою курсу; які навички формує кейс з обраної теми у студента.

Поради щодо опису ситуації.

1. Записуйте ситуацію в минулому часі.
2. Пишіть об'єктивно:
  - уникайте висловлювання власної думки та аналізу;
  - відокремлюйте факти від здогадок.
3. У першому абзаці сформулюйте мету (питання, що буде розглядатися), час, дату, коли відбулися події.
4. Уникайте перекручування фактів, застосування недостовірної інформації.
5. Фактичні дані, особливо значні за обсягом, перенесіть у додатки; у тексті залишіть історичні аспекти і найбільш важливі цифри та приклади.
6. Складіть питання для розгляду і тези для викладача з посиланням на теоретичні концепції щодо розглядуваних питань.
  - Перевірте, чи містить текст всю необхідну інформацію для відповідей на запитання.
  - Проаналізуйте ступінь відповідності теоретичних та практичних аспектів ситуації.

## ***Структура кейса***

1. *Мета.*
2. *Ситуація:* конкретний опис наявної ситуації зі схемами, цифрами, графіками (обсяг 3–5 с.).
3. *Проблеми:* опис проблем, які має вирішити керівництво в ситуації, що описується (1–2 с.).

4. *Рішення*: опис рішень, прийнятих керівниками організації з розв'язання проблем (1–2 с.).

5. *Питання до ситуації*: 3–5 питань мають відповідати явищам, що описуються. Варіанти вирішення ситуації повинні давати змогу відповісти на поставлені запитання.

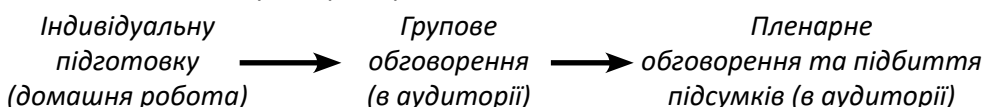
Примітка. Описуючи ситуацію, необхідно орієнтуватись на теоретичні концепції та моделі, які розглядались на лекційних заняттях. Для розгляду ситуації доцільно використовувати конкретні моделі, етапи, формули та ін.

### **Розгляд кейса**

Розгляд кейса може відбуватися:

- а) в усній формі в аудиторії;
- б) у письмовій формі у вигляді домашнього завдання.

А. Розгляд кейса в аудиторії передбачає:



*Індивідуальна підготовка* передбачає:

- ознайомлення з кейсом для вивчення ситуації та допоміжних матеріалів (рекомендованої літератури за темою кейса) з метою визначення того, які рішення та з яких позицій (наприклад, посадової особи) треба прийняти, щоб вирішити проблеми кейса;
- уважне ознайомлення з інформацією, що міститься в кейсі, та з вказівками викладача щодо розгляду ситуації;
- знаходження альтернативних рішень під час відповіді на запитання, які є в матеріалах кейса (з відповідними розрахунками, якщо це дозволяє матеріал);
- вибір найбільш прийнятних, на думку студента, рішень (обґрунтування критеріїв вибору та самого рішення);
- розробка аргументації для доповіді під час обговорення кейса в аудиторії з широким застосуванням теоретико-методологічних матеріалів за темою.

*Групове обговорення* передбачає аналіз варіантів рішень, які були сформовані у період індивідуальної підготовки та вибір найбільш раціонального із запропонованих.

Групове обговорення може проводитися у два етапи.

*Перший етап* – з'ясування цілей обговорення, змісту ситуації, процедури та регламенту. Викладач перевіряє знання студентів з проблематики курсу та ознайомленість з матеріалами кейса, наявність індивідуальних рішень.

*Другий етап* – формування груп (3-5 осіб у кожній), обговорення у групі індивідуальних рішень та вибір кожною групою критеріїв вибору рішень. Група здійснює вибір та колективне обговорення кожного із запропонованих шляхів розв'язання проблеми кейса, готує доповіді для пленарного засідання. При цьому кожний член групи має змогу зробити внесок у рішення групи.

*Пленарне обговорення та підбиття підсумків* проходить у вигляді конференції (наради), де генеруються ідеї та відбувається обмін думками. Усе це сприяє кращому розумінню проблем та пошуку колективного рішення. Від кожної з груп виступає доповідач (можуть бути співдоповідачі, якщо так вирішила група), йому ставлять запитання, і він має захистити свою думку від критики опонентів.

На підставі обговорення формуються рішення, які можуть бути оформлені як плани роботи, організаційні документи різного типу, протоколи намірів, тощо (залежно від змісту кейса).

Наприкінці заняття викладач формулює підсумкове рішення, що є основою для оцінок.

Б. Письмовий розгляд кейса може бути застосований як завдання для перевірки знань за окремою темою та завдання для блочно-модульного контролю знань студентів (залежно від змісту кейса).

Етапи письмового розгляду кейса (ситуації):

1. Цілеспрямоване читання кейса (ситуації).
2. Аналіз матеріалів кейса та добір відповідної літератури, що дозволяє обґрунтувати рішення.
3. Обґрунтування рішень за матеріалами кейса.
4. Письмове оформлення прийнятих рішень.

*Завдання. Цілеспрямоване читання кейса (ситуації).*

1. Прочитати ситуацію з метою ознайомлення із загальним змістом. Спочатку – швидко, продивіться, зокрема, додатки.

2. Визначити, на чому слід сконцентрувати свою увагу:

- на матеріалах курсу;
- на матеріалах кейса.

3. Визначити ключову інформацію:

– якісну інформацію (дійові особи, характеристика об'єкта дослідження, характеристика галузі, проблемні галузі, хронологія подій тощо);

– кількісну інформацію (тенденції в зовнішньому середовищі, ретроспективні характеристики діяльності підприємства, наприклад, фінансова інформація (обсяги реалізації, ціни, прибутковість та ін.) або інформацію про виробничі процеси (потужності та їх використання, вік обладнання, рівень технологій та ін.);

– іншу інформацію: історичні аспекти діяльності, взаємовідносини, конфлікти, стиль керівництва тощо.

### **Аналіз кейса**

Аналізуючи інформацію, що міститься в кейсі, можна використовувати такі питання для ефективності досліджень:

- у чому полягає проблема (проблеми) кейса;
- яка хронологія подій, що відбулися;
- хто є головними дійовими особами, який вони мають досвід;
- які цілі діяльності керівників підприємства – об'єкта досліджень;
- які є альтернативи для вирішення проблем, з погляду керівників та з погляду студента;
- хто має прийняти рішення;
- кого або чого стосуються рішення, що їх треба прийняти;
- які питання потребують додаткового аналізу;
- які кількісні дані потрібно врахувати під час аналізу та прийняття рішення;
- чи досить інформації для проведення аналізу, якщо ні – де її можна дістати;
- які теоретико-методологічні матеріали потрібно залучити для розгляду кейса;



Відповіді на ці запитання дозволяють виконати такі настанови:

- визначити проблему або проблеми;
  - проаналізувати рішення, які приймалися керівниками підприємства – об'єкта аналізу, оцінити їх обґрунтованість;
  - проаналізувати інформацію, яка міститься в кейсі;
  - визначити, які саме рішення слід прийняти.
- Обґрунтування рішень* треба проводити з урахуванням теорії та матеріалів кейса:
- поставити перед особою мету;
  - сформулювати варіанти альтернативних рішень на основі аналізу, який був проведений на попередньому етапі;
  - визначити критерії вибору альтернатив;
  - ухвалити необхідні рішення;
  - визначити форму подання матеріалу (наказ, план роботи, доповідь на конференції, позов до суду і т.ін.).

### **План розгляду кейса**

Тема курсу .....

Мета розгляду кейса .....

1. Визначення проблеми (проблем) \_\_\_\_\_ які саме?
2. Аналіз кейса
  - 2.1. Аналіз даних:
    - Яка інформація наявна?
    - Яка інформація потрібна?
    - Де можна знайти додаткову інформацію?
  - 2.2. Аналіз матеріалів кейса (відповідно до проблематики теми) з розрахунками.
  - 2.3. Аналіз рішень, що приймалися на підприємстві – об'єкті аналізу:
    - ступінь обґрунтованості рішень;
    - наслідки прийнятих рішень;
    - оцінювання доцільності прийнятих рішень.
  - 2.4. Аналіз можливостей вирішення проблем:
    - Якими ресурсами володіє підприємство?
    - Які ресурси потрібні для вирішення проблем?
    - Які зміни у менеджменті потрібні?
3. Можливі рішення
  - 3.1. Обґрунтування варіантів рішень.
  - 3.2. Вибір критеріїв.
  - 3.3. Вибір та оформлення рішень.
4. Письмове оформлення прийнятих рішень.

Результати роботи на попередніх етапах студенти оформлюють у письмовому вигляді з відповідними розрахунками, аналітичними таблицями або моделями матричного типу, блок-схемами тощо. За всіма матеріалами має проводитися аналітичне оцінювання з формулюванням необхідних висновків. Особливу увагу слід приділити відповідям на запитання, що містяться в кейсі. Якщо прийняті рішення можуть бути оформлені у вигляді документів певного типу – планових, організаційних, розпорядних та ін., їх потрібно скласти з урахуванням вимог до документообігу українських підприємств.

# ТРЕНІНГИ



Важливу роль у процесі проведення кожного тренінгу відіграють організаційно-спрямовуючі інтерактивні техніки, основні з яких наведено нижче.

*1. Підготовка аудиторії.* Традиційно для проведення тренінгу використовуються заздалегідь підготовлені аудиторії, до яких запрошуються учасники.

Залучення учасників тренінгу до організації робочого простору ще до початку заняття (ведучий звертається до них з пропозицією допомогти підготувати (реорганізувати) аудиторію так, щоб це було зручно й комфортно усім присутнім) налаштовує ведучого й учасників на позитивну взаємодію. Їх спільна діяльність допомагає розтопити кригу напруженості, налагодити контакт з учасниками та надати їм можливість відчувати свою вагомість, підвищити їхню зацікавленість.

У випадках, коли виокремлюється група пасивніших учасників, які чекають осторонь, не варто їх турбувати, якщо ведучий відчув, що вони потребують більше часу на адаптацію. Проте до них можна звернутися особисто з проханням висловити свою думку з приводу вдосконалення організації робочих зон або попросити розподілити на кожну з них ватман, маркери, фломастери, олівці тощо і в такий спосіб установити контакт, відвести напруженість, створити позитивну атмосферу для подальшої взаємодії.

*2. Поділ на групи може здійснюватися за одним із можливих принципів, а саме – шляхом витягування різнокольорових смужок, які попередньо заготовляються та відбираються за кількістю учасників.* Якщо планується робота в трьох групах, беруть смужки трьох кольорів (жовтий, червоний, синій), їх кладуть у конверт (шкатулку, коробочку тощо), перемішують. Потім учасники по черзі дістають смужки з конверта. Ведучий пропонує «кольорам» знайти своїх «партнерів» – таким чином формуються групи.

Робочі зони, в яких працюватимуть учасники, також розподіляються за допомогою кольорів: на кожен стіл кладеться квадратик одного з трьох кольорів – таким чином група «отримує» свою робочу зону (можна запропонувати групам самостійно знайти собі робочий простір та облаштувати його, а це означає, що досягнення спільного результату починається заздалегідь).

Ті самі квадратики можна використати і для визначення послідовності груп, які презентуватимуть результати своєї роботи.

При цьому процес самостійного вибору учасниками своєї групи та робочої зони набуває упорядкованого характеру з елементами гри.

Під час вибору кольорів для проведення вправ бажано уникати блакитного, рожевого та чорного кольорів, тому що вони можуть викликати неоднозначну реакцію або спровокувати неадекватну поведінку учасників. У такий спосіб можна «зачепити» дуже інтимні сторони особистості, тому до подібних, простих, на перший погляд, речей бажано ставитися обережно.

**3. Створення та презентація групових проектів.** У створених підгрупах учасники отримують творче завдання (наприклад, методом групового «мозкового штурму» створити і презентувати модель конкурентоспроможної команди сучасної організації у вигляді малюнка). Учасники облаштовуються у своїх робочих зонах, і, використовуючи ватман, фломастери, кольорові олівці, ножиці кольоровий папір тощо та різне приладдя, виконують завдання. За власним бажанням або за певною послідовністю учасники представляють свої проекти.

Візуально-аудіальна презентація дає змогу не лише побачити, а й почути пояснення авторів щодо їхнього задуму. Усі коментарі (за попередньою згодою з учасниками) фіксуються на диктофон з метою подальшого аналізу як ведучим, так і самими учасниками презентації.

За допомогою техніки створення і презентації проектів учасники навіть у випадково організованих групах набувають не тільки навичок спільної роботи, а й відчують атмосферу єдиного командного духу, що виникає у процесі досягнення спільної мети.

Більшість груп під час презентації проектів можуть проявляти певні ознаки «команд». Наприклад, презентує результати не одна людина, а вся група; учасники у висловленнях «...наша команда представила...», «...ми спільно створили модель...» можуть демонструвати ознаки спільного вирішення поставленого завдання. Атмосфера позитивної активності, взаємоповаги та підтримки також є ознакою задоволеності людей від діяльності на принципах командної взаємодії.

**4. Ігрові вправи.** Перед початком роботи груп можна провести нескладні ігрові вправи, які викличуть яскраві враження і створять позитивну атмосферу – «криголами». Криголами, які рекомендовано використовувати під час проведення тренінгів, можуть бути такі:

«Які в тебе очі?» Найбільш ефективною для встановлення психологічного контакту та зняття емоційного напруження буде вправа: учасникам пропонується поділитися на дві групи за принципом випадковості (витягуючи різнокольорові смужки) або поділитися на 1-й, 2-й. Потім ведучий пропонує у створених групах вишикуватися один за одним за принципом «від світлого до темного» кольору очей (тобто першою від ведучого буде стояти людина з найсвітлішими очима, а людина з найтемнішими очима завершуватиме ряд).

Ще до початку гри учасники можуть почати хитрувати, дивитись один одному в очі для того, щоб виграти. Ведучий, помітивши ці «хитрощі», може похвалити за «бажання» досягти успіху і запропонувати зробити цю саму вправу «навпаки» –

розташуватися в групі № 1 за принципом «від світлого до темного», а в групі № 2 – «від темного до світлого», тобто змінити умови гри.

На цьому варто завершити вправу, але можна продовжити гру і призначити «експертів» (по одному учаснику з протилежних «команд»), яким пропонують подивитися у очі кожної людини й адекватно оцінити правильність розташування учасників за заданим принципом.

Як правило, гра завершується компліментами, жартами, сміхом. Учасники задоволені від отриманої можливості подивитися один одному в «гарні, красиві» очі, познайомитися ближче один з одним.

Отже, подібно до такого алгоритму гри можна проводити вправи, в яких учасники шикуються один за одним за принципом врахування кольору волосся, зросту, розміру взуття та інших ознак. Хоча це, можливо, потребує забагато часу, але рекомендується для встановлення позитивної атмосфери. Натомість ведучому необхідно чітко стежити за тим, щоб ці етапи не були домінуючими над смисловою складовою роботи групи.

### **Ігровий тренінг**

Програму ігрового тренінгу доцільно побудувати за логікою ускладнення завдань і поетапного закріплення комунікативно-мовленнєвих умінь. Вона може містити такі завдання:

- підготувати план і тези публічного виступу;
- чітко пояснити умови гри;
- провести спостереження за роботою майбутніх фахівців у ході практики та проаналізувати засоби комунікативного впливу, які вони використовують;
- розробити невеликий монолог, змістом якого може стати (залежно від рівня розвитку здібностей студента) оповідання, невеличка моральна «проповідь», заочна екскурсія, оповідання на історичну тематику. Монологи заслуховуються на занятті в групі, детально аналізуються, а потім апробуються студентами під час практики;
- підготувати і провести дискусію.

#### *Інструкція до написання і виголошення монологу на педагогічну тему*

Виконання завдання вимагає дотримання таких правил: вибір актуальної теми, присвяченої аналізу власної практичної діяльності або досвіду викладача; підбір друкованих джерел з теми і розробка методики їх використання; складання нотаток з обраної теми, виписування яскравих і переконливих цитат (з обов'язковим посиланням на джерела); добір прикладів з реальної педагогічної практики; складання плану роботи; написання тексту; виголошення написаного з визначенням ритму, динаміки, стилю; технічна обробка тексту щодо технології його проголошення; відбір риторичних запитань – визначення пауз; визначення структури і добір яскравих прикладів із різних джерел.

*Приклади можливих усних виступів студентів:* поздоровлення студентів з початком навчального року (ректор); промова при відкритті пам'ятника (поет); привітальна промова (президент); захисна промова (свідок у суді); вступна промова (керівник на засіданні); урочиста промова (викладач на ювілейному вечорі) та ін. Обрані члени журі докладно аналізують кожний виступ за нижченаведеними критеріями.

**Критерії оцінювання публічного виступу**

<b>Критерій</b>	<b>Оцінка, бали</b>	<b>Зауваження, побажання</b>
Цілеспрямованість і оригінальність виступу	0–1, 2, 3, 4, 5	
Новизна й актуальність наведених фактів, ідей, оцінок		
Послідовність і логічність виступу		
Мовленнєва культура: правильність, точність, чистота, виразність, багатство словникового складу		
Контакт з аудиторією. Підтримка уваги й інтересу		
Урахування особливостей слухацької аудиторії та ситуації виступу		
Повнота розкриття теми		
Особистість оратора (правдивість, переконаність, тактовність, принциповість)		
Володіння невербальними засобами комунікації		
Уміння закінчити виступ і зробити висновок		
Відчуття часу (правильно розрахувати час виступу)		

*Примітка.* Оцінювання проводиться за 5-бальною шкалою. 0 балів – відсутність показника. Виступ зараховується, якщо сума складає не менше 30 балів.

*Критерії оцінки якості проведеної дискусії*

1. Уміння знаходити протиріччя в судженнях учасників дискусії.
2. Уміння протиставити точки зору учасників дискусії.
3. Наявність оригінальних суджень учасників.
4. Наявність активної взаємодії учасників.
5. Дотримання правил проведення дискусії.
6. Уміння створювати емоційно насичену атмосферу.
7. Уміння підбити підсумки із залученням учасників.

*Обговорення певної проблеми або ситуації*

Студентам пропонується фрагмент теоретичного матеріалу, присвяченого цікавим науковим дослідженням з фахових проблем. Наведемо приклад одного з досліджень.

*Приклад ситуації для дискусії*

У 1982 р. Р. Хол і Б. Сендлер провели перше дослідження вербальних та невербальних комунікаційних практик в освіті. Дослідниками було обґрунтовано, що пануючі форми викладання спираються на маскуліні способи спілкування.

Спираючись на результати зазначеного дослідження, Л.В. Попова відзначає, що дівчат звичайно спонукають відходити на другий план в освітньому процесі, а юнаків заохочують бути активними. Це виявляється в тому, що юнакам приділяється більше викладацького часу, а від дівчат переважно вимагають акуратності й слухняності, а не ініціативи. Провини юнаків, дрібні порушення дисципліни легше вибачають хлопцям, ніж дівчатам. Л.В. Попова виділяє декілька стереотипних ситуацій:

1. Під час уроку вчителі у першу чергу відповідають на запитання хлопців, реагують на їхні підняті руки; відповіді дівчат з місця приймаються рідше, їхні запитання частіше залишають без уваги. Учителі надають більше часу на відповідь хлопцям, тому що вважають, що вони можуть розмірковувати з місця. Такий нерівномірний перерозподіл уваги призводить до того, що у дівчат розвивається модель поведінки, базована на слухняності, орієнтації на якомога більш точне відтворення; у результаті вони бояться зробити помилку або привернути до себе увагу.

2. По-різному пояснюють вчителі успіхи й невдачі своїх вихованців: невдачі дівчат пояснюють відсутністю здібностей, а невдачі хлопців – нерозвиненістю працєвитості, небажанням вивчати конкретну дисципліну.

3. З раннього дитинства дівчат орієнтують на міжособистісні стосунки, спрямовані на інших людей. Завдяки цьому у них розвивається висока чутливість до відносин і очікувань інших людей, особливо до думки значущих людей. Дівчата швидко розуміють, що очікує від них конкретний учитель, яку поведінку схвалює. Високорозвинута здатність до соціальної адаптації підштовхує дівчат до того, щоб відповідати моделі поведінки, до чого прямо або опосередковано заохочує вчитель. Для здібних дівчат переважно типовою є така поведінка: коли вони попадають у групу, клас, то не поспішають демонструвати свої вміння, а спочатку уважно придивляються до того, що схвалює або не схвалює учителька, як поведуться інші. Дівчинка легко адаптується до прямих і непрямих указівок. Це може дійти іноді до абсурду: учитель заохочує сусідку за старанне читання по складах. Дівчинка, що вже давно вміє читати, може почати читати по складах, щоб заслужити схвалення вчителя і симпатію сусідки. У результаті дії дівчини ускладнюють визначення її умінь та можливостей, вибір доцільного рівня навчання.

4. Поведінка хлопчика розгортається за іншим сценарієм. Як правило, він відразу намагається продемонструвати свої вміння, знання, досягнення. Якщо заняття у класі йому не цікаві через значну легкість або труднощі, він найчастіше починає порушувати дисципліну, відволікатися. Дівчина у такому випадку більш терпляча.

Після ознайомлення з результатами вищенаведеного дослідження студентам пропонується висловити та відстояти власну точку зору, навести приклади з власного досвіду, практики діяльності вчителів школи. Виступи студентів оцінюються за вищезазначеними критеріями.

#### *Хід тренінгу*

Студенти об'єднуються у пари. Їм пропонується виступити у ролі шкільного психолога та учня, що прийшов на консультацію. Кожній діаді студентів пропонується ситуація, кожна з яких одночасно надається двом іншим парам й має бути розіграна однією

парою – з позицій гендерного, другою – з позицій статево-рольового підходу, враховуючи нижченаведені характеристики.

Пари обговорюють й планують процес консультування з позицій вказаного підходу.

### Характеристики гендерного та статево-рольового підходу в освіті

Гендерний	Статево-рольовий
Орієнтація на нейтралізацію різниці між статями	Орієнтація на підкреслення різниці між статями
Виховання у дусі вільного вибору гендерної ідентичності	Виховання у дусі жорсткого (передбаченого) вибору полової ідентичності
Відсутність орієнтації на «особливе призначення» чоловіка й жінки	Орієнтація на «особливе призначення» чоловіка й жінки
Схвалення видів діяльності, що відповідають інтересам особистості	Схвалення видів діяльності, що відповідають статі
Вибір видів поведінки в конкретній ситуації	Вибір видів поведінки, виходячи зі статевої приналежності
Обґрунтування недоцільності навчання залежно від статі	Обґрунтування доцільності навчання залежно від статі
Тенденція до стирання культурно-сформованих гендерних схем	Наявність жорстких, культурно-сформованих гендерних схем
Можливість уникнути традиційних патріархальних моделей побудови суспільства	Осуд намагання уникнути традиційних патріархальних моделей побудови суспільства

Далі обговорені ситуації по черзі розігруються у групі. Під час розігрування студенти спостерігачі фіксують прояв того або іншого підходу: які фрази застосовують гравці, як будується розмова, інтонації консультанта, реакції «учня» й результат розмови.

#### Варіанти ситуацій:

– дівчинка (хлопчик) прийшла (прийшов) проконсультуватися, ким краще стати, яку обрати професію;

– хлопчик хвилюється через те, що він фізично слабкий і не може дати опір більш сильним одноліткам;

– дівчинка почала займатися боротьбою, однокласники сміються з неї.

Після розігрування ситуацій студенти мають порівняти ефективність гендерного та статево-рольового підходів під час консультування учня.

#### ⊕ Ситуація для усного обговорення (письмове викладення думки)

Студенти викладають своє ставлення до висловлювання А.С. Макаренка, який писав: «Насправді головні основи виховання закладаються до п'яти років, і те все, що зробили до п'яти років, – це 90% усього виховного процесу, а далі виховання людини триває, обробка людини триває, але загалом ви починаєте вкушати ягоди, а цвіт, який ви доглядали, був до п'яти років»<sup>41</sup>.

<sup>41</sup> Макаренко А.С. Педагогічні твори: в 7 т. Т. 4. К.: Рад. шк., 1954. С. 450.



## Тренінг «Самопізнання професійних якостей»

*Мета тренінгу:* створення умов для самопізнання професійних якостей, розвитку вмінь аналізувати та визначати психологічні характеристики, усвідомлення своїх життєвих цінностей, ставлення до майбутньої професії та професійного становлення.

*Хід тренінгу*

### 1. Вправа «Знайомство»

Учасникам пропонується назвати своє ім'я або обрати ім'я для гри та сформулювати свої очікування від роботи в групі. Як правило, сформульовані очікування демонструють бажання вдосконалитися. При цьому акцентують увагу учасників на тому, що основне завдання представлення – навести свої особистісні якості. Потрібно сказати про себе так, щоб всі інші учасники відразу вас запам'ятали. Наголошується на тому, що студенти повинні уважно слухати один одного, щоб запам'ятати індивідуальні якості кожного.

### 2. Вправа на самопізнання

#### Вправа «Зміна місця за однаковими якостями»

Студентам пропонується стати в коло, а ведучому – в центр. Ведучий називає певну якість, а всі, кому вона притаманна, повинні помінятися місцями. Наприклад: «Перейдіть ті, хто в ситуації запеклої суперечки не втрачає рівноваги».

*Аналіз та обговорення.* Що нового дізналися Ви про своїх товаришів, про себе? Чи були якісь труднощі під час виконання вправи? Яким є зараз ваш настрій?

### 3. Вправи на самоаналіз та саморозкриття

#### Вправа «Самореклама»

Студенти пишуть листа роботодавцю з проханням про працевлаштування й описом своїх професійних якостей юриста. Кожний студент підписує лист, віддає ведучому. Ведучий, не називаючи імен, читає листи вголос. Проводиться обговорення, під час якого учасники намагаються впізнати автора листів.

#### Вправа «Модель фахівця»

Студентам пропонується стати в коло й кидати один одному м'яч, називаючи ті якості, які притаманні фахівцю залежно від напрямку професійної підготовки. Перемагає той, хто називає найбільшу кількість таких якостей.

#### Вправа «Наші мрії»

Сидячи в колі, учасники повинні закрити очі, уявити своє професійне майбутнє, займану посаду, оточення. Включається тиха, спокійна музика.

Кожний учасник ділиться своїми уявленнями.

Тренер узагальнює висловлювання, говорить про те, що в кожного студента є своя мрія, мета, якої необхідно досягти.

#### Вправа «Покажи, хто це!»

На дошці наведено перелік різних професій (лікар, актор, вчитель, адвокат, менеджер та ін.). Ведучий називає будь-яку професію і говорить: «Покажи, хто це!». Учасники повинні визначити того, кому найбільше підходить ця професія.

### 4. Підсумки заняття.

#### Вправа «Відверто кажучи...»

«Однією із останніх процедур кожного заняття є анкетування. Потрібно закінчити речення, які записані в анкеті і, тим самим, висловити своє ставлення до про-



веденого заняття. Будьте щирі, бо Ваша думка допоможе ведучому вдосконалити наступне заняття, зробити його кориснішим для Вас і для групи в цілому».

*Анкета*

Під час заняття я зрозумів, що ...

Найкориснішим для мене було ...

Я був би більш відвертим, якби ...

Своїми основними помилками на занятті я вважаю ...

Мені не сподобалося ...

Найбільше мені сподобалося ...

На наступному занятті я хотів би ...

*Домашнє завдання «Жартівливий лист».*

«Пригадайте людину, при спілкуванні з якою Ви досить часто роздратовуєтеся. Подумайте, які саме дії, слова, прояви цієї людини викликають у Вас таку реакцію? Пригадайте, що в цей час відбувається з Вами? Опишіть ситуацію взаємодії з цією людиною у формі листа до неї.

Лист повинен бути жартівливим; прояви цієї людини, її якості та Ваша реакція на них повинні описуватися в гротесній, гумористичній формі».

Зазначається, що з домашнім завданням група буде працювати на наступному занятті.

Для виконання домашніх завдань, тестів та вправ, які будуть проводитися на заняттях, учасників просять виділити окремий зошит.

## **Тренінг «Техніка ефективного продажу»**

*Мета тренінгу:* засвоєння знань щодо принципів, прийомів та форм конструктивного ділового спілкування; розвиток вмінь щодо ефективної взаємодії з клієнтом; розвиток таких особистісно-ділових якостей, як доброзичливість, повага до людей, толерантність, емпатія.

*Хід заняття:*

### **1. Вправа «Встановлення контакту»**

*Інформаційний блок*

Перші 30 с взаємодії продавця з клієнтом формується перше враження про продавця. У цей період маркетологу товаровознавцю, менеджеру необхідно сподобатись клієнту з першого погляду, це є невід'ємною складовою маркетингової діяльності. Отже, в цей момент представник компанії повинен зробити так, щоб клієнт побачив, що він – професіонал, якому можна довіряти і який здатен поважати інтереси клієнта та поділяти його цінності. (Клієнтам необхідно більше ніж товар, або послуга, клієнтам необхідне доброзичливе співвідношення).

Перше, що відчуває клієнт, – це страх та недовіра у відношенні до маркетолога або до компанії, яку він представляє. Продавцеві необхідно подолати ці бар'єри. Пройти через страх, недовіру, сумнів.

Маркетологу потрібно встановити позитивний контакт з клієнтом, тобто переконати клієнта в тому, що йому і його компанії можна довіряти. Тільки довіряючи продавцеві, людина дозволяє йому «керувати собою». І свої гроші клієнт віддасть тільки тому, кому довіряє.

На цьому етапі завдання полягає в тому, щоб розговорити, розкрити клієнта, дати йому можливість розповісти про свої потреби, продемонструвати вміння уважно слухати клієнта. Маркетолог має виявляти інтерес до покупця, бажання йому допомогти.

## **2. Вправа «Вітання»**

*Мета вправи:* навчитися справляти позитивне враження на клієнта, входити в довіру до нього.

Ведучий пропонує учасникам пригадати якомога більше форм вітання клієнта і кожне коротко записати в зошиті. Потім він просить всіх учасників посміхнутися один одному і привітати один одного найкращим, на їх погляд, вітанням.

## **3. Вправа «Знайомство»**

Ведучий пропонує учасникам посміхнутися один одному. Потім, щоб познайомитися, учасники розбиваються на пари та інтерв'юють один одного. Кожен ставить своєму партнерові 4-5 питань, з'ясовує бажану інформацію, яку фіксує в зошиті. Потім всі по черзі встають і представляють свого партнера, який після презентації отримує відповідний бейдж.

## **4. Вправа «Вміння слухати»**

### *Інформаційний блок*

Уміння слухати – це дуже важливе вміння для маркетолога. Воно передбачає зацікавлення і увагу до того, що говорить співбесідник, зосередженість на суті розмови. Уміння слухати включає демонстративний аспект (уважний погляд на співбесідника, трохи схилена голова, спокійна поза) і змістовний (адекватні питання і коментарі у процесі розмови, відповідність переданої інформації темі розмови).

У здійсненні процесу слухання нерідко припускаються помилок. Вислуховувати співбесідника необхідно, не перебиваючи, демонструючи уважність.

Не можна відволікатися, перетворювати бесіду на власний монолог, проявляти нетерпіння фразами: «добре, добре, зрозуміло...», «у мене немає часу...» тощо.

З метою викликати емпатію до себе з боку співрозмовника майбутній фахівець повинен зосередити увагу на ньому, використовуючи такі висловлювання: «Так, правильно», «Це точно», «Так-так, розумію», «Продовжуйте будь ласка». У процесі взаємодії з клієнтом/покупцем маркетолог має володіти таким комунікативним вмінням на емпатичному рівні, як вміння рефлексувати у відношенні до співрозмовника, тобто входити у світ його думок та переживань.

Ще один важливий засіб, яким має володіти майбутній фахівець – це «уточнення». Якщо Вам щось не зрозуміло у висловлюванні клієнта, Ви можете конкретизувати цей момент за допомогою таких висловів: «уточніть, будь ласка», «якщо вам не важко, повторіть будь ласка».

## **5. Вправа «Вчимося слухати»**

*Мета вправи:* навчитися уважно слухати співрозмовника.

Учасники поділяються на пари, ведучий пропонує тему, яку вони повинні обговорити між собою. Обговорення має здійснюватися за типом «питання – відповідь». Перш ніж відповідати партнерові, необхідно повторити його фразу.

Теми для обговорення:

– Як Ви проводити дозвілля?

- Чому Ви сьогодні саме в цьому одязі?
- Які позитивні якості Ви привносите у вашу роботу?
- Що Вам подобається найбільше?
- Що Ви вмієте робити краще, ніж більшість людей?

#### 6. Вправа «Розуміння клієнта»

*Мета вправи:* продемонструвати, як різні уявлення та установки людей можуть викликати труднощі у процесі продажів, навчитися правильно розуміти клієнта.

Студенти поділяються на пари. у якій один – продавець, інший – покупець. Уявімо, що покупець захотів придбати «якісні» меблі. Як Ви гадаєте, що може вкладати людина у це поняття. Наведіть три варіанти та розташуйте їх за ступенем вірогідності.

Потім усі відповіді записуються на дошці, і відбувається їх обговорення. Викладач має звернути увагу на те, що уявлення різних людей не збігаються щодо критеріїв оцінки якості товарів.

### ☉ Тренінг: «Навчитися ділового спілкування»

#### *Етап 1. Організаційний*

*Мета тренінгу:* засвоєння знань щодо етикетного спілкування та його ролі під час комунікації; знання щодо комунікативної культури у процесі ділового спілкування. Створення у групі робочої атмосфери.

*Хід заняття:*

#### **1. Вправа. «Сутність ділового спілкування»**

*Інформаційний блок*

---

**Ділове спілкування** – це процес взаємозв'язку та взаємодії, у якому відбувається обмін навичками, інформацією та досвідом. У процесі ділового спілкування визначаються мета та конкретні завдання, які потребують вирішення.

---

---

**Діловий етикет** – це сукупність правил і норм поведінки, які регламентують відносини ділових людей. В основу ділового етикету покладено давній принцип людських відносин – взаємної поваги та взаємної ввічливості.

---

Моральною основою сучасного етикету є ввічливість, тактовність, толерантність, коректність, чуйність, скромність, природність і невимушеність, точність і акуратність у всьому.

---

---

**Емпатія** – здатність емоційно реагувати на переживання інших людей, розуміти їх стан, відчуття і думки.

---

---

**Коректність** – поняття, яке набагато ширше, ніж просто ввічливість. Це стиль спілкування і поведінки, що дозволяє бути бездоганним в очах оточуючих. Основа цього стилю поведінки – доброзичливість і пунктуальність.

---

Вищенаведені якості майбутнього фахівця є засадами його етичної поведінки, невід'ємною ознакою нормальних взаємин між людьми.

Зокрема економічна діяльність не може успішно здійснюватися, якщо відсутні загальні етичні норми. Сукупність цих норм становить предмет ділової етики.

## **2. Вправа «Вітання» (див. тренінг «Техніка ефективного продажу»)**

### **3. Вправа «Крок назустріч»**

*Мета вправи:* навчитися ввічливо і тактовно взаємодіяти зі співрозмовником або діловим партнером під час проведення ділових переговорів чи бесід.

Ця вправа потребує роботи в парах. Студенти мають стояти обличчям один до одного, з'єднати долоні з долонями партнера та одночасно зробити крок назад, не відпускаючи долоней. Крок за кроком студенти мають відходити один від одного, при цьому між ними має зберігатися контакт очей та долоней. Якщо дали відступати нікуди, то студенти йдуть назустріч, при цьому долоні мають бути зімкнуті.

Виконання цієї вправи допоможе налаштуватися один на одного та звертати увагу не тільки на себе, але й на відчуття своїх партнерів.

### **4. Вправа «Перехоплення ініціативи у діалозі»**

*Мета вправи:* навчитися коректно взаємодіяти з партнером по спілкуванню, перехоплювати розмову, не образивши співрозмовника.

Група студентів повинна сісти в коло. Двоє студентів знаходяться у центрі кола. Один з них має починати розмову на будь-яку тему, інший – підхопити розмову, але при цьому коректно перевести її на свою тему. Це потрібно зробити так, щоб співрозмовник не відчув, що розмова «перетікла в інше русло», і не зміг на це образитися.

### **5. Вправа «Взаємодія масок»**

*Мета вправи:* допомогти студентам зрозуміти, які якості необхідні фахівцю у професійній діяльності, а які їй перешкоджають.

Студенти сідають у коло. Перед ними – картки, що лежать надписом донизу. На кожній картці написана назва маски, яку студенти повинні продемонструвати. Це можуть бути такі маски:

- маска рішучості;
- маска ввічливості;
- маска байдужості;
- маска брутальності;
- маска доброзичливості;
- маска співчуття;
- маска слухача;
- маска агресивності;
- маска гордовитості (пихатості);
- маска тактовності;
- маска дружелюбності;
- маска незадоволеності;
- маска лідера;
- маска нерішучості (невпевненості);
- маска безвідповідальності.

Під час професійної діяльності доводиться працювати з людьми з різними якостями. Отже, кожен студент має обрати картку (як білет на екзамені), створити відповідний образ і продемонструвати його за допомогою відповідної поведінки та висловлювань. Можна навіть вигадати ситуацію, у якій би цей образ використовувався. Після програвання всіх ролей група обговорює результати вправи і робить висновки щодо тих якостей, які допоможуть здійснювати успішну професійну діяльність, а які, навпаки, негативно позначатимуться на ній.

### **Етап 2. Усвідомлення себе як партнера по спілкуванню**

*Мета тренінгу:* навчити студентів усвідомлювати себе як партнера по спілкуванню; засвоєння техніки рефлексії як партнера по спілкуванню.

*Хід заняття:*

#### **1. Вправа «Правила спілкування»**

*Інформаційний блок*

У взаємодії «людина – людина» моделі етикету стосуються, перш за все, ситуації спілкування. Здійснюючи процес спілкування, людина постійно вирішує три завдання: намагається найточніше пояснити свою позицію (подати себе); прагне зрозуміти партнера (прийняти партнера); намагається знайти спосіб вирішення питання, що найбільш задовольняє обидві сторони (здійснити взаємодію).

З метою вирішення цих завдань необхідно актуалізувати ряд якостей особистості. *Делікатність* – найпростіший робочий елемент оптимізації спілкування. Включає доброзичливість, повагу і терпимість у відношенні до інших, спокій, врівноваженість, упевненість в собі. Для делікатної людини характерне відчуття такту в спілкуванні. Особливо делікатність необхідна у напружених ситуаціях: при висловлюванні зауважень, вирішенні конфліктів тощо.

Існують такі встановлені правила ділового спілкування, що використовуються під час висловлення зауважень партнерами.

*Локалізація.* Правило локалізації означає формування певних обмежень на інтонаційне забарвлення висловлювання. Тон має бути спокійним і дружнім. Дратівливий тон істотно ускладнить ситуацію спілкування. Особливо важливо демонструвати позитивну реакцію під час конфліктних ситуацій. Наприклад, в ситуації напруженого спілкування доброзичливість, чіткі і переконливі інтонації набувають особливого значення для нейтралізації складних зауважень і критичних заперечень.

*Заборона на грубість.* Ніколи не слід заперечувати відкрито і грубо, навіть якщо співбесідник поводить себе некоректно.

*Не можна вживати вирази:* «Ви абсолютно не маєте рації», «Це не має жодних підстав» тощо.

*Повага.* Позицію співбесідника слід приймати з повагою, навіть якщо вона помилкова або для Вас незрозуміла.

*Визнання правоти.* Якщо Ви помічаєте, що для Вашого співбесідника дуже важлива його точка зору, він неадекватно сприймає заперечення, то тактичніше визнати його правоту. «Це цікавий підхід, який я, чесно кажучи, залишив поза увагою. Звичайно ж, під час ухвалення рішення ми його врахуємо».

*Стриманість в особистих оцінках.* Слід уникати особистих оцінок, наприклад: «Будучи на Вашому місці...».

*Лаконічність відповідей.* Чим більш стисло і по-діловому Ви відповісте на зауваження, тим переконливіше це прозвучить. Чим ширша відповідь, тим більша вірогідність незрозуміння і роздратування.

*Контроль реакцій.* Дуже корисно контролювати стан співбесідника. Під час бесіди періодично запитуйте його, чи задоволений він відповіддю, перебігом вирішення питання і т. ін.

*Недопущення переваги.* Не слід парирувати на кожне зауваження співбесідника, потрібно показати, що і Вам властиві людські слабкості. Особливо слід уникати негайної відповіді на кожне зауваження. Цим Ви опосередковано недооцінюєте співбесідника.

## **2. Вправа «Значущість правил спілкування»**

*Мета вправи:* засвоєння знань щодо правил поведінки ділового спілкування у процесі здійснення професійної комунікації; допомогти студентам визначити ступінь важливості кожного з правил.

Студенти повинні розташувати вищезазначені правила за ступенем важливості у процесі здійснення ділового спілкування від найважливішого до найменш важливого. Потім вони порівнюють результати і намагаються визначити, чому виникли невідповідності. Наприкінці обговорення вибору студентів складається загальногруповий список ранжованих правил.

### **3. «Правила спілкування» (продовження).**

#### *Інформаційний блок*

Як же треба відповідати на зауваження? Існують правила, що дозволяють з найменшими психологічними втратами вирішувати проблеми спілкування.

- Співрозмовник не завжди має рацію, але часто буває вигідно визнати його правоту, особливо в дрібницях.

- Зауваження і заперечення – природні складові будь-якої бесіди, отже, не треба відчувати себе звинуваченим і тим, хто має захищатися.

- Слід враховувати, що, обговорюючи значуще для нього питання, Ваш співбесідник стає дуже чутливим до найменших ознак недовіри або неуваги з Вашого боку. Ви повинні повністю контролювати свою поведінку.

- Не можна робити зауваження, які навіть побічно можуть сприйматися як образа особистості. Це прямий шлях до конфлікту. (Наприклад, «Ви не розумієте...», «Що Ви тут розкричалися, як на базарі...», «Скільки можна Вам пояснювати...»).

- Можна налаштувати співрозмовника на гарний настрій, йдучи на деякі поступки, але потрібно визначити межі поступок, перш ніж на це зважитися.

- Будь-яку незгоду необхідно вичерпно пояснити. Це знизить вірогідність образи і збільшить Ваші шанси на успіх.

- Якщо емоційна реакція співрозмовника не є адекватною, не варто продовжувати розмову, оскільки домовитися по-діловому навряд чи вийде. Слід дати йому випустити пару. Заклики на кшталт «заспокойтеся, будь ласка» не завжди працюють, а іноді навіть викликають зворотну реакцію, тому доцільніше просто дати людині виявити збудження, створивши паузу у співбесіді.

- Співрозмовник має відчувати, що Ви ставитися серйозно до його зауважень.

– Слід допомогти співрозмовникові висловити свої зауваження і заперечення, спробувати з'ясувати причини його невисловленого незадоволення або хвилювання.

#### **4. Вправа «Особистий багаж»**

*Мета вправи:* розвиток здібностей складання психологічного портрета співрозмовника; освоїти активний стиль спілкування і розвинути в групі відносини відвертості і партнерства; допомогти майбутнім маркетологам розібратися в собі, подолати внутрішні бар'єри, невпевненість, скутість.

Під час цієї вправи необхідно визначити, наскільки добре студенти почали розуміти один одного та їхні особистісні якості. Студентів попросять уявити, що незабаром вони вирушать у подорож; і кожен має підготувати рюкзак. Це його особистий багаж. Збирають рюкзак разом, всією групою. При цьому домовляються класти в нього не речі, а особисті якості товариша. Порівну: ті, які є позитивними, і ті, які, як здається групі, можуть перешкодити у процесі його майбутньої професійної діяльності. Що покладе в рюкзак товариша група?

У цій грі ще декілька правил. Перше: потрібно класти в рюкзак тільки ті якості, свідками прояву яких студенти стали під час спільної роботи.

Друге: не можна класти в рюкзак якості характеру, за яку не проголосувала вся група (якщо «проти» була навіть одна людина). Групі доведеться переконати її, інакше спірна якість так і не потрапить в багаж товариша.

Для кожного учасника, якому група допомогла зібрати особистий багаж, складається підсумковий список, із зазначенням дати і підписів членів групи. Цей список урочисто вручається гравцеві.

Після виконання вправи здійснюється її обговорення. Ставиться запитання: Чи згоден студент з тим багажем, який збрала для нього група? Що Ви хотіли б залишити (яку якість)?

### **Тренінг «Управління конфліктними ситуаціями»**

#### **Етап 1. Сутність конфлікту.**

*Мета тренінгу:* засвоєння знань щодо сутності та змісту конфлікту.

*Хід заняття:*

#### **1. Вправа «Поняття конфлікту»**

*Інформаційний блок*

У процесі ділових відносин не завжди відразу вдається знайти повне взаєморозуміння з партнером, тому доводиться відстоювати свою і вислуховувати його точку зору. Іноді процес вирішення ділових питань відбувається досить важко, тому фахівці повинні вміти запобігати перетворенню нормальної суперечки з приводу ділових питань в міжособистісну конфронтацію (протистояння, зіткнення). Конфлікти є типовим явищем в будь-якій діяльності.

---

**Конфлікт** – це різке загострення суперечностей і зіткнення двох чи більш учасників у процесі вирішення проблеми, що має ділову чи особисту значущість для кожної зі сторін.

---

В основі будь-якого конфлікту є ситуація, що включає або суперечливі позиції сторін з певного приводу, або протилежні цілі, або засоби їх досягнень в цих умовах, або незбіг інтересів, бажань, потягів опонентів.

Конфлікт – явище не однозначне. Незважаючи на складність цього феномена, можна виділити його такі істотні ознаки:

- суб'єктивність носія суперечності;
- особистий сенс предмета суперечності для кожного зі суб'єктів;
- обставини, в яких виявилися суперечність та інтереси конфліктуючих суб'єктів

## **2. Вправа «Що таке конфлікт»**

*Мета вправи:* розкриття поняття «конфлікт». Вправа виконується у декілька етапів: мозковий штурм, дискусія, голосування, досягнення консенсусу.

### *Мозковий штурм*

*Інструкція.* З метою визначення поняття «конфлікт» використовуються різні терміни. Студенти записують у робочому зошиті стільки термінів, скільки зможуть пригадати.

Після цього студенти по черзі зачитують один термін зі свого списку. Викладач фіксує подані визначення на дошці і контролює, щоб вони не повторювалися.

Завершивши складання списку, викладач зачитує його групі.

### *Дискусія*

*Інструкція.* Чи є така назва конфлікту, з приводу якої у вас виникли питання або якої ви не розумієте? Ведучий просить того, хто запропонував цей термін, пояснити його.

*Коментар.* Під час дискусії студенти говорять про відмінності між термінами, наприклад «конфлікт», «суперечка», «зіткнення», «сварка», «антагонізм» тощо, визначаючи таким чином найширше феноменологічне поле конфлікту.

### *Голосування*

*Інструкція.* Студенти по черзі мають підійти до дошки і відзначити три терміни, які найкраще відображають, на їхню думку, суть конфлікту.

Перемагає той термін, який набрав більше голосів. Після того, як термін-переможець обрано, викладач питає, чи не жалкує хто-небудь про те, що в лідерах не опинився якийсь інший, важливіший термін, який найадекватніше відображає поняття «конфлікт».

*Коментар.* У процесі голосування лідирують терміни «зіткнення», «суперечність», які і представлені у визначенні конфлікту, підкреслюючи емоційний характер суперечності. Під час голосування ведучий повинен пам'ятати, що голосування часто є каталізатором конфлікту, а не вирішенням проблеми. Тому етап досягнення консенсусу можна розглядати як одну з моделей вирішення конфлікту.

### *Досягнення консенсусу*

*Інструкція.* Більшість студентів схильна використовувати для визначення конфлікту певний термін, але важливо на занятті досягти консенсусу. Викладач пропонує кожному студенту прокоментувати своє ставлення до терміна-переможця, голосно сказавши «так», «ні» або «утримався».

Якщо не всі учасники проголосували за якусь одну назву, викладач просить ко-го-небудь з тих студентів, що проголосували «проти», або тих, що утрималися, аргументувати свою позицію з метою переконання інших. Після цього викладач знов просить всіх учасників прокоментувати своє ставлення до терміна. Процедура по-



вторюється 2-3 рази. Після її закінчення викладач звертає увагу групи на проведену процедуру як на процедуру вирішення протиріччя.

Закінчуючи цю вправу, важливо відзначити змістові характеристики конфлікту, які обговорювалися як при пропонуванні синонімів конфлікту, так і при їх обґрунтуванні.

### **Етап 2. Проблеми у конфлікті**

*Мета тренінгу:* навчити студентів розрізняти проблеми під час конфліктних ситуацій; зрозуміти багатовимірність конфлікту.

*Хід заняття:*

#### **1. Вправа «Проблеми у конфлікті»**

*Інформаційний блок*

Конфлікт розглядається як багатовимірне явище, в якому можна розрізняти три види проблем: змістові, емоційні і псевдозмістові.

*Змістові проблеми* – це важливі для учасників конфлікту питання, які відображають їхні інтереси, те, що хвилює учасників, і те, що потрібно вирішити. Кожен партнер займає стосовно змістової проблеми певну позицію, що відрізняється від позиції іншого.

Під час конфлікту вирішення змістових проблем має емоційний характер. породжують ці емоції емоційні проблеми, що мають учасники конфлікту і часто їх не усвідомлюють.

*Емоційні проблеми* – це важливі для учасників конфлікту питання, що відображають психологічні потреби, які можуть задовольнятися у спілкуванні з іншими людьми.

Емоційні проблеми поділяють на п'ять основних категорій:

- 1) проблеми влади, що виникають з потреби керування іншими людьми, та потреби у соціальному статусі;
- 2) проблеми схвалення, що виникають з потреб в любові, увазі, схваленні з боку інших;
- 3) проблеми включеності, що виникають з потреби бути прийнятим в групі;
- 4) проблеми справедливості, що виникають з потреби в рівному, неупередженому ставленні;
- 5) проблеми ідентичності, що виникають з потреби в самоствердженні, позитивній самооцінці.

Конфлікт виникає саме під час емоційних проблем. Змістові проблеми набувають значення саме тому, що є вираженням емоційних проблем.

*Псевдозмістові проблеми* – це важливі для учасників конфлікту питання, які свідомо або несвідомо розглядаються як змістові, а насправді є вираженням емоційних проблем.

Відомо, що люди, які сперечаються, часто примирюються, так і не вирішивши змістових проблем, що були предметом їхньої суперечки.

#### **2. Вправа «Конфлікт на фірмі»**

*Мета вправи:* зрозуміти на прикладі практичної ситуації суть змістових, емоційних та псевдозмістових проблем.

*Ситуація.* Ви – співробітники туристичної фірми. На фірму влаштувалася працювати молода жінка Ірина (26 років), яка має чотирирічну доньку. Іноді вона за-

пізнюється на 5-7 хв через те, що відвозить доньку до дитячого садку. Незадовго до появи Ірини на фірмі почала працювати на аналогічній посаді співробітниця Олена (45 років). Раніше вона працювала в іншій організації на керівній посаді.

Олена регулярно вказувала Ірині на її запізнення, причому в жорсткій формі і з вимогою приходити вчасно. На це Ірина відповідала в такій же жорсткій формі: щоб Олена не втручалася не в свою справу. Ця проблема обговорювалася з директором фірми. Директор дозволив Ірині затримуватися за умови, що вона відпрацює в по-заробочий час.

Студентам запропоновано програти цю ситуацію, проаналізувати її та знайти у ній змістові, емоційні та псевдозмістові проблеми.

### **Етап 3. Амбівалентність конфлікту**

#### **1. Вправа «Конструктивні та деструктивні сторони конфлікту»**

*Мета тренінгу:* забезпечити знаннями щодо позитивних та негативних сторін конфлікту. Сформувати у майбутніх маркетологів позитивне налаштування на причини виникнення конфліктних ситуацій у процесі маркетингової діяльності.

##### *Інформаційний блок*

*Конструктивні* (творчі) конфлікти – конфлікти, при яких опоненти усвідомлюють етичні норми спілкування і дотримуються їх; усвідомлюють невідповідність деструктивного вирішення ситуації і мають намір вирішити конфлікт прийнятним для всіх його учасників конструктивним способом. Такі конфлікти спричиняють об'єктивні фактори, що відображають недосконалість організації.

*Деструктивні* (руйнівні) конфлікти – конфлікти, що характеризують жорстку позицію однієї із сторін; посилення протистояння сторін. Такі конфлікти викликають суб'єктивні причини, такі як неадекватні співробітники, психологічна несумісність людей.

#### **2. Рольова гра «До бар'єра»**

*Мета гри:* визначення ставлення студентів щодо виникнення конфліктної ситуації та аналіз їхнього емоційного стану, готовність вислухати опонента, здатність реагувати на його аргументи.

Згідно зі ставленням до конфлікту обираються два опоненти, два секунданти і посередник. Решта учасників тренінгу є глядачами. У грі три раунди по п'ять хвилин кожен. Опоненти заздалегідь обговорюють зі своїм секундантом аргументи, що підтверджують його позицію – конструктивність або деструктивність конфлікту.

У першому раунді протягом опоненти озвучують свої позиції і аргументи. У другому раунді гравці відповідають на аргументи опонента. Третій раунд дозволяє додати нову аргументацію, знов заперечити опонентові або погодитися з ним. Після кожного раунду відбувається голосування глядачів за ту або іншу позицію. Посередник стежить за протоколом гри.

У першому раунді опонент має продумати, обговорити із секундантом і обґрунтувати свою позицію. У другому раунді опонент повинен відповісти на аргументацію опонента-суперника і за рахунок цього підсилити свою позицію. У третьому раунді опонент може додати нові аргументи, заперечити опонентові-супернику або в чомусь погодитися з ним. Після кожного раунду він має можливість звернутися за допомогою до секунданта.

Завдання секунданта – допомогти гравцеві обґрунтувати його позицію. Уважно стежити за аргументацією опонента, щоб гравець не забув її і був готовий відреагувати.

Посередник має стежити за протоколом і наприкінці гри спробувати узгодити позиції партнерів.

Глядачі повинні вислухати аргументи опонентів, їх заперечення один одному і після кожного раунду проголосувати за того, хто в даному раунді був переконливішим.

### 🕒 Тренінг «Тайм-менеджмент»

Тренінг розпочинається із завдання на рефлексію з приводу думки видатного вченого М. Леві.

«Якщо хочеш зрозуміти, що таке рік життя, постав питання студенту, який завалив іспит.

Якщо хочеш зрозуміти, що таке місяць життя, запитай у матері, яка народила недоношену дитину і очікує, коли її витягнуть з інкубаційної камери.

Якщо хочеш зрозуміти, що таке тиждень – запитай людину, яка працює на конвеєрі або в шахті, щоб прогледувати свою сім'ю.

Якщо хочеш зрозуміти, що таке день – запитай закоханих, які чекають на зустріч.

Якщо хочеш зрозуміти, що таке година – запитай у людини, яка страждає на клаустрофобію і застрягла в ліфті.

Секунда – подивися на вираз обличчя того, хто в мить уникнув смерті, або на спортсмена, який щойно виграв на Олімпійських іграх срібну медаль замість золотої, заради якої тренувався все життя».

---

*Хто бажає – шукає способи.*

*Хто не бажає – причини.*

*Народна мудрість*

---

### 🕒 Технологія SMART (СМАРТ)

---

**SMART (СМАРТ)** – принцип, на відповідність якому корисно перевіряти поставлені цілі.

---

Технологія SMART постановки цілей: презентується список можливих цілей з передбачуваним результатом; кожна з цілей обґрунтовується; оцінюється можливість досягнення мети; для кожної з цілей обирається по 3-5 критеріїв вимірювання і контролю досягнення; для обраних цілей вказуються точні терміни їх досягнення.

Згідно з цим принципом мета має бути:

– Specific – конкретно. Конкретна означає, що результатом формулювання мети є відповідь на питання: «Що зробити?». Варіанти: Чого домогтися? Де? Коли? З ким? В якому обсязі? та ін. При визначенні мети не вживають слів, що не мають смислового навантаження (оптимальний, гідний та ін.), розпливчастих і двозначних формулювань.

– Measurable – вимірюваною. Як ти дізнаєшся, що вже досяг своєї мети? І якою мірою ти її досяг? Якщо мова йде про кількісну вимірюваність, потрібно оперувати

цифрами, якщо про якісну – до формулювання мети слід додати завдання. Якщо немає метрик, не завжди можна оцінити результати виконаної роботи.

– Achievable – досяжною. Наприклад, мета «стати професіоналом в хірургії за 3 місяці» є недосяжною. Отже, важливо об'єктивно врахувати професійні та особисті якості, при цьому можна ставити досить високу планку і орієнтуватися на напружений ритм роботи.

– Result-oriented – орієнтованою на результат, а не на процес.

– Time-limited – обмеженою в часі. Під час постановки мети важливо визначити кінцевий термін, а також врахувати, що формулювання на кшталт «виконати протягом 30 днів» орієнтує швидше на процес, ніж на результат. А мета «до 17 березня обдзвонити і проінформувати 100 клієнтів з бази даних, народити двох дітей до 30 років» дає розумне обмеження за часом. Важливо вказати крайній термін її виконання (dead-line). Навіть якщо мета масштабна і важко вказати дату, то в будь-якому випадку вона повинна співвідноситися з певним терміном.

### **Трактування і варіації принципу SMART**

Принцип SMART не є догматичним. Існують різні трактування п'яти пунктів цього принципу. Наприклад:

– S – specific (конкретний), significant (значний), stretching (гнучкий)

– M – measurable (вимірюваний), motivational (мотивуючий або стимулюючий), manageable (здійсненний).

– A – attainable, achievable (досяжний), acceptable (бажаний), ambitious (амбітний), action-oriented (орієнтований на дію), agreed upon (узгоджений з цілями більш високого рівня).

– R – realistic (реалістичний), relevant (значущий), reasonable (доцільний, що виходить із здорового глузду), rewarding (рентабельний), result-oriented (орієнтований на результат).

– T – timely (своєчасний), time-bound (обмежений часовими рамками), tangible (речовинний, відчутний).

З урахуванням наведених вище принципів студенти мають виконати такі завдання.

1. Визначити цілі на місяць.

2. Охарактеризувати власні ресурси, використовуючи наведений нижче перелік якостей і ресурсів.

### **Перелік якостей**

Акуратність, безпечність, вдумливість, запальність, сприйнятливність, гордість, грубість, життєрадісність, турботливість, заздрісність, сором'язливість, злопам'ятність, щирість, вишуканість, примхливість, легковірність, повільність, мрійливість, недовірливість, мстивість, наполегливість, ніжність, невимушеність, нервозність, нерішучість, нестриманість, чарівність, образливість, обережність, чуйність, педантичність, рухливість, підозрілість, принциповість, поетичність, презирливість, привітність, розв'язність, розсудливість, рішучість, самовідданість, стриманість, милосердя, сором'язливість, терплячість, боягузтво, завзятість, поступливість,

холодність, ентузіазм, здатність до навчання; впевненість, самостійність, цілеспрямованість, спрямованість на результат, самовідданість, самоконтроль, допитливість, відчуття ритму, професіоналізм, справедливість, прагнення до самовдосконалення, поступливість, сміливість, цілеспрямованість, терпіння, обережність.

## МОЇ РЕСУРСИ

Події	Якості, можливості, здібності
<b>I. Перемоги, тріумфи, найкращі досягнення</b>	
1.	
2.	
3.	
<b>II. Невдачі, прорахунки...</b>	
1.	
2.	
3.	

*Час – це такий механізм,  
який не дає всім подіям відбуватися одночасно.  
Втім, останнім часом цей механізм,  
здається, зламався ...  
Невідомий*

3. Студенти мають скласти свій розклад на день за допомогою таблиці, наведеної нижче.

Час	Жорсткі завдання	Гнучкі завдання
8.00		
9.00		
10.00		
11.00		
12.00		
13.00		
14.00		

Час	Жорсткі завдання	Гнучкі завдання
15.00		
16.00		
17.00		
18.00		
19.00		
20.00		

*Як правило, кількість того, що ви тримаєте в голові, обернено пропорційно кількості зробленого*

## ПРИКЛАД

Час	Жорсткі завдання	Гнучкі завдання
8.00		Нагадати Іванову про №1 Підготувати презентацію Зібрати дані для звіту Пообідати Зібрати інформацію про постачальників
9.00	Нарада	
10.00		
11.00		
12.00		
13.00		
14.00	Презентація	
15.00		
16.00		
17.00		
18.00		
19.00		

*Студентам пропонуються короткі рекомендації з планування робочого дня*

- Виділяйте 10 хв ввечері або вранці на створення повної оглядової картини завдань на день.
- При плануванні в щоденнику використовуйте різні кольори, закладки, стікери.
- Заведіть «стратегічну картонку» – закладку з ключовими довгостроковими цілями.
- У плані дня розділяйте «жорсткі», «гнучкі» завдання.
- Робіть список «гнучких» завдань результативно-орієнтованими.
- Виділяйте 2-3 пріоритетні завдання в списку й починайте роботу з них.
- При плануванні «жорстких» зустрічей закладайте резерви.
- Узгоджуйте з Вашими партнерами норми пунктуальності.
- Запасайтесь надлишковою інформацією, оскільки все може відбутися не за планом.

**РЕЗУЛЬТАТИВНО-ОРІЄНТОВАНИЙ СПИСОК ЗАВДАНЬ**

<b>Звичайно</b>	<b>Ефективніше</b>
Зателефонувати Петрову	Дожати Петрова до замовлення
Переговорити з Сидоровим	Добути у Сидорова інформацію
Провести нараду	Дати поштовх проекту
Зайти до дизайнерів	Подивитися, на якій стадії розробка макету
Зателефонувати постачальникам	

**Вправа «Муха на носі»**

Невелика розминка, знімає напруження з лицьової мускулатури.

Сядьте зручно, руки вільно покладіть на коліна, голова і плечі опущені, очі закриті. Подумки уявіть, що на Ваше обличчя намагається сісти муха. Вона сідає то на ніс, то на рот, то на лоб, то на очі. Ваше завдання: не відкриваючи очей, зігнати настирливу комаху.

**Вправа «Лимон»**

Ефект від вправи досягається через керування станом м'язового напруження і розслаблення.

Сядьте зручно, руки вільно покладіть на коліна (долонями вгору), плечі і голова опущені, очі закриті. Подумки уявіть, що у Вас у правій руці лежить лимон, починайте повільно стискати його до тих пір, поки не відчуєте, що «вичавили» з нього весь сік. Розслабтеся, запам'ятайте свої відчуття.

Тепер уявіть собі, що лимон знаходиться в лівій руці. Повторіть вправу. Знову розслабтеся і запам'ятайте свої відчуття. Потім виконайте вправу одночасно двома руками. Розслабтеся. Насолоджуйтеся станом спокою.

**Вправа «Ртуть на пальці»**

Ця вправа спрямована на активізацію та концентрацію уваги.

Студентам пропонується уявити, що на вказівному пальці правої руки є кулька ртуті і подумки перекопати її, не поспішаючи, по суглобах пальця через долоню, до згину кисті, потім далі, до ліктьового згину і в плече. Плавна підняти руку ... подумки перелити ртуть в зворотному напрямку, обережно опускаючи і випрямляючи руку, але так, щоб ртуть не «вилася» ... поклати ртуть по тілу ... повернути ртуть в руку .. на останньому розгинанні пальця «вилити» ртуть на підлогу.

**Тренінг «Мое відчуття часу».**

*Мета тренінгу:* дати можливість учасникам відпочити, одночасно визначивши їхнє відчуття часу. Кількість учасників – без обмежень. Особливі вимоги до розміщення – відсутні.

*Процедура:* викладач пропонує учасникам заплющити очі; за сигналом зосередитися на внутрішньому відчутті часу і відкрити очі тоді, коли, на їхню думку, пройде 1 хв. Якщо, на думку учасника, 1 хв пройшла, він повідомляє викладача мовчки, підняттям руки і розплющуючи очі. Тиша повинна тривати, поки всі не розплющать очі. Після закінчення вправи викладач звертає увагу учасників на те, що вони по-

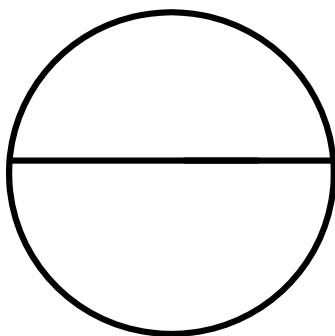
ділилися на три групи: ті, хто підняв руку раніше строку, пізніше строку та вчасно. Викладач фокусує увагу учасників на тому, що сприйняття часу може бути пов'язане з настроєм, емоційним станом людини, і все це значною мірою залежить від особливостей спілкування в групі.

### 🎯 Тренінг «Розподіл часу».

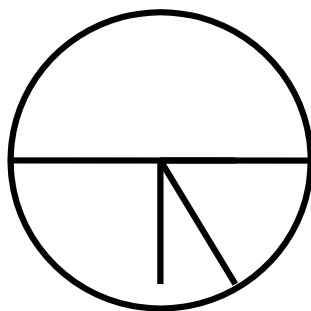
**Мета тренінгу:** дати можливість учасникам зрозуміти, що вони схожі в тому, як витрачають свій час, що це не завжди відбувається раціонально в усіх людей, тому не слід соромитися відверто зізнаватися в цьому іншим, спілкуватися з ними – вони так само не є ідеальними. Кількість учасників – без обмежень.

**Матеріали:** приладдя для письма й малювання. Особливі вимоги до приміщення – наявність столів. **Процедура:** тренер пропонує визначити, на що кожний учасник щоденно витрачає свій час. Для цього кожний малює коло та розподіляє його на сектори, де зазначає свої заняття за такими ознаками: а) заняття, які не любить, але зобов'язаний робити; б) справи, якими займається, тому що вони подобаються; в) час дозвілля; г) щоденні обов'язкові ритуали (туалет, їжа, сон тощо); ґ) зустрічі з іншими людьми; д) інше. Поряд з першим колом кожний малює друге, де розподіляє час так, як бажав би в ідеалі.

Викладач пропонує студентам порівняти нижченаведені малюнки щодо реального й бажаного розподілу часу протягом дня, визначити й обговорити спільне та відмінне в розподілі їхнього часу та бажаннях щодо цього.



**Звичайний день  
на минулому тижні**



**Ідеальний день**

Потім, визначивши пріоритети, студенти мають спланувати найближчий робочий день або діяльність.

Результати виконаної роботи студенти наводять, заповнюючи «Вікно Ейзенхауера».



## «Вікно» Ейзенхауера

## ВИБІР ПРІОРИТЕТІВ

	ТЕРМІНОВО	НЕ ТЕРМІНОВО
ВАЖЛИВО	РОБИ	ПЛАНУЙ
НЕ ВАЖЛИВО	ДЕЛЕГУЙ	ВИКИНЬ

*Постійне, непродуктивне роздумування над справами, які слід було б зробити, – це найненажерливіший поглинач часу і сил.*  
Керрі

**Завдання.** Студенти мають ознайомитися зі списком поглиначів часу і відзначити ті, які наявні в їхньому житті.

*Найпопулярніші поглиначі часу*

1. Особиста неорганізованість.
2. Відсутність цілей і планів.
3. Відволікання на дзвінки і перегляд електронної пошти.
4. Відкладання «на потім».
5. Улюблені та приємні справи.
6. Непрохані відвідувачі.
7. Наради.
8. Пробки.
9. Телефонні дзвінки.
10. Розмови ні про що.
11. Телевізор.
12. Комп'ютерні ігри.
13. Соціальні мережі.
14. Виконання чужих службових і домашніх обов'язків.

Тренінг завершується на рефлексію.

*Завершити речення:*

1. Під час проведення занять.....
2. Мені сподобалося, що .....
3. Щодо.....
4. Невдалим виявилось .....
5. Якщо б .....
6. Я відчував .....
7. Бачити з боку .....
8. Мій образ .....
9. Головне в тому, що .....
10. Я та група .....
11. А ще .....



### **Тренінг «Налагоджування довірливих взаємин»**

*Мета тренінгу:* створення взаємної довіри в групі, покращання групової атмосфери; формування емпатійних здібностей, розвиток уміння розпізнавати і розуміти різні психоемоційні стани людини; створення умов для саморозкриття, саморозуміння; формування навичок безумовного прийняття себе та інших; розвиток уміння налагоджувати довірливі взаємини з іншою людиною (клієнтом); самопізнання та пізнання учасників.

#### **Вправа «Сонячний промінь»**

*Мета вправи:* зняти втому, емоційну напруженість, сприяти створенню внутрішньої стабільності, налаштувати учасників на взаємодію.

*Позиція учасників:* учасники сидять у колі.

Інструкція ведучого: «Сядьте, будь ласка, у зручну для Вас позу, закрийте очі і розслабтеся. Уявіть, що всередині Вашої голови, у верхній її частині, виникає світлий промінь, який повільно і послідовно рухається зверху вниз і поступово освічує і зігріває Ваше обличчя, шию, плечі, руки теплим, рівним і розслаблюючим світлом. У міру руху променя з Вашого обличчя зникає скутість, розслаблюються брови, повіки стають важкими, зникає напруження в кутках губ, опускаються плечі, розслабляється шия і все тіло. Внутрішній промінь вселяє у вас спокій, задоволеність власним станом, звільненість від усього, що напружує, дає мир і гармонію з власним тілом. Ви сповнені світла, сонця і позитиву! Ви оновилися і наповнилися життєвою силою та енергією. Ви стали новою людиною». Після сигналу ведучого учасники відкривають очі і обговорюють вправу-релаксацію.

#### **Вправа «Казкові герої»**

*Мета вправи:* розвиток здатності до діалогічного розуміння іншої людини, розвиток рефлексивного потенціалу учасників.

*Позиція учасників:* учасники працюють у парах.

*Матеріали:* стікери, ручки.

Кожному учаснику пропонується обрати для себе найбільш близького партнера і в парі визначити того казкового героя чи літературного персонажа, який найбільше і найповніше відображав би індивідуальні риси та особливості кожного. Ім'я

цього персонажа записується на окрему картку і віддається ведучому. Таким чином, інформація про обраних казкових героїв, які відображають особистості учасників, є невідомою для всіх.

Потім імена казкових героїв у випадковому порядку отримують усі учасники групи, по черзі називають їх і спільно з групою виділяють найхарактерніші риси, властиві якості цих героїв, за якими група вгадує учасника, якому присвоїли це «амплуа».

### **Вправа «Голова потягу»**

*Мета вправи:* сприяти налагодженню довірливих позитивних взаємин між учасниками та згуртуванню членів групи, розвиток проникливості та емоційної чутливості до стану «ведучої» людини (психолога) і тієї особи, яку провадять (клієнта), удосконалення навичок емпатійної взаємодії.

*Позиція учасників:* учасники стоять у колі.

Ведучий пропонує учасникам стати у коло, повернутися ліворуч, створивши колону, покласти руки на талію сусіда попереду та заплющити очі, уваяти себе вагоном потягу. Ведучий розмикає коло та призначає «голову» потяга, в якій очі відкриті. За командою ведучого «голова» їде, проводить свої вагони по різній місцевості з перешкодами. Основне завдання «вагончиків» – довіритися «голові» потяга, виконувати всі її рухи, тримаючи очі заплющеними та відстежуючи власні переживання. За командою ведучого через певний час відбувається перечеплення вагонів і зміна «голови» потягу. Далі вправа виконується аналогічно початку. Цю операцію можна виконувати кілька разів.

### **Вправа «Секрет»**

*Мета вправи:* розвиток уміння налагоджувати довірливі взаємини з іншою людиною (клієнтом), удосконалення навичок емпатійної поведінки, самопізнання та пізнання учасників.

*Позиція учасників:* учасники працюють у парах.

Учасники діляться на пари. Кожен повинен повідомити своєму партнеру по спілкуванню якийсь свій секрет, про який ніхто не знає. Ведучий у цьому випадку повинен нагадати про «правило конфіденційності»! Після завершення роботи члени групи повертаються у коло для спільного обговорення.

### **Вправа «Я беру і я дарую»**

*Мета вправи:* розвиток уміння адекватно сприймати себе та інших, глибше розуміти цінність кожної людини, бачити позитивні сторони і можливості кожного (зокрема клієнта), сприяти самопізнанню та пізнанню учасників.

*Позиція учасників:* учасники сидять у колі.

Інструкція ведучого: «Кожен із нас має свої позитивні та негативні сторони, свої достоїнства та ті риси, яких, можливо, немає в інших людей, хоча вони потрібні й корисні. Досить часто ми себе картаємо за те, що у нас немає тих якостей, які б нам посприяли в ефективній взаємодії з оточенням чи у професійній діяльності. Тому сьогодні ми спробуємо зробити раціональний обмін необхідними та позитивними якостями між учасниками. Зараз кожен, звертаючись до когось із членів групи, повинен продовжити фрази: «Я взяв (взяла) б у тебе...» (напр., стриманість, життєрадісність, працелюбність тощо), «а зі своїх якостей я б тобі подарував (подару-

вала)...». Можна ділитися не лише з одним, а й з кількома учасниками, що дасть більше інформації для учасників і ведучого. Вправа припиняється тоді, коли всі учасники зроблять «обмін».

#### **Вправа «Усмішка по колу»**

*Мета вправи:* підтримувати позитивний емоційний фон, сприятливий психологічний клімат.

Усі учасники групи беруться за руки і дарують один одному усмішки. Перший учасник повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч і посміхається йому. Можна також взяти посмішку в долоні і обережно передати іншому.

Ведучий дякує членам групи за роботу, підбиває підсумки заняття і запрошує на наступну зустріч.

#### **Тренінг «Моделі емпатійної взаємодії»**

*Мета тренінгу:* розвиток навичок емпатійної поведінки; удосконалення вміння розуміти стани інших людей та адекватно реагувати на них; формування навичок ефективної комунікації (з клієнтом); освоєння моделей емпатійної взаємодії; формування вміння виявляти підтримку і розуміння клієнтові; самопізнання та пізнання учасників.

#### **Вправа «Зустріч»**

*Мета вправи:* згуртування групи, налагодження позитивного психологічного клімату, розвиток уміння розуміти стани інших людей та адекватно реагувати на них.

*Позиція учасників:* учасники розбиваються на пари.

Два кола – внутрішнє і зовнішнє – обертаються за годинниковою стрілкою і проти неї. За сигналом ведучого зупиняються і розбиваються на пари. Ведучий дає для усіх завдання – відобразити такі ситуації:

1. Ви зустрілися після тривалої розлуки, а до цього були в добрих, але не дуже близьких стосунках.

2. Ви були найближчими друзями в дитинстві. Одного з вас батьки відвезли на рік в інше місто. Ви зустрілися після річної розлуки.

3. Людина, що стоїть навпроти Вас, дуже налякана, а в неї має бути важка й незвичайно важлива розмова. Необхідно підбадьорити її. Спочатку – у внутрішньому колі, потім – у зовнішньому.

4. Вам стало відомо, що ця людина зробила щось незвичайне (врятувала людину, встановила рекорд, зробила відкриття тощо). І от Вам випала честь з нею зустрітися.

5. Ця людина зробила Вам щось дуже приємне й несподіване. Ви щойно про це дізналися.

#### **Вправа «Дует»**

*Мета вправи:* розвиток прислуховуватися до внутрішнього стану іншої людини у процесі зміни комунікативних позицій, формування емпатійних умінь.

*Позиція учасників:* учасники розбиваються на пари.

Кожна пара виконує такі завдання:

- 1) партнери сидять спина до спини і протягом 5 хв розмовляють між собою;
- 2) наступні 5 хв продовжують розмову, проте один сидить, а другий уже стоїть перед ним, по черзі міняючись позиціями «зверху», «знизу»;

3) сідають одне до одного обличчям і спілкуються тільки очима протягом 5 хв;

4) одному учаснику пропонується говорити голосно, а іншому – тихо, можна ставити запитання (один голосно запитує, інший пошепки відповідає); через 3 хв. учасники міняються ролями;

5) партнери спілкуються протягом 3 хв із заплющеними очима.

По закінченні пара обмінюється враженнями від спілкування. Усі учасники повертаються в коло і спільно обговорюють результати виконання вправи.

#### **Вправа «Узгоджені дії»**

*Мета вправи:* активізація учасників, розвиток і вдосконалення емпатійних здібностей, уміння налагоджувати ефективну взаємодію.

*Позиція учасників:* учасники розбиваються на пари.

Члени групи розходяться парами і по команді починають імітувати спільну діяльність: рубання дров, робота на пожежній pompі, збирання яблук у саду тощо. Через певні проміжки часу тренер повідомляє про зміну виду спільної діяльності.

#### **Вправа «Подарунок у десятку»**

*Мета вправи:* діагностика стану іншої людини, розвиток вміння відчувати і розуміти потреби й почуття іншої особи (клієнта).

*Позиція учасників:* учасники стоять у колі.

Усі встають у коло та беруться за руки. Ведучий інформує учасників: «Сьогодні у всіх нас день народження, а тому потрібно подарувати кожному подарунок. Спробуйте здогадатися, який подарунок для вашого сусіда буде найбільш потрібним та корисним. Кожен з Вас, звертаючись до сусіда, повинен подарувати саме те, чого йому не вистає. Це може бути якась матеріальна річ (іграшка, автомобіль, цукерки) чи нематеріальна річ (радість, любов, риса характеру: стриманість, впевненість, обережність тощо)». Коли кожен отримає свій подарунок, усі учасники дякують за привітання оплесками.

#### **Вправа «Побажання для себе і для сусіда»**

*Мета вправи:* підтримка позитивного психологічного клімату в групі, розвиток вміння розуміти власні бажання та відчувати потреби іншої людини.

*Позиція учасників:* усі стоять у колі.

Учасники стають у коло і беруться за руки. Завдання для кожного учасника: спочатку побажати щось хороше собі на цей тиждень, а потім сусіду, який стоїть поруч. Вправу закінчують спільною подякою оплесками.

Ведучий дякує членам групи за роботу, підбиває підсумки заняття і запрошує на наступну зустріч.

### **☉ Тренінг «Конструктивна взаємодія та емпатійна поведінка в конфлікті»**

*Мета тренінгу:* оволодіння здатністю розуміти стан іншої людини і вступати в контакт з її переживаннями; освоєння нових моделей ефективного безконфліктного спілкування; формування навичок конструктивної взаємодії та емпатійної поведінки в конфлікті; закріплення вміння активно та емпатійно слухати; самопізнання та пізнання учасників.

#### **Дискусія «Емпатія в конфлікті»**

*Мета дискусії:* активізація учасників, виявлення різних точок зору роль емпатії у конфлікті, актуалізація знань учасників про можливості застосування емпатійних умінь та навичок у процесі взаємодії з партнером (клієнтом).

*Позиція учасників:* учасники сидять у колі.

Ведучий пропонує для обговорення ряд питань: З чого виникає конфлікт? Які його основні ознаки? Що сприяє ефективній взаємодії у конфлікті? Що забезпечує конструктивне вирішення конфлікту? Як повинен діяти психолог у конфлікті? Визначіть значення емпатії у конфлікті?

### **Вправа «Я відчуваю...»**

*Мета вправи:* розвиток емпатійного розуміння, формування здатності входити у стан іншої людини і вступати в контакт з її переживаннями.

*Позиція учасників:* учасники сидять у колі.

*Інструкція:* «Прочитайте речення, зробіть хвилинну паузу і потім опишіть почуття мовця – найперше, що спаде Вам на думку. Згодом прочитайте речення знову і перевірте себе для певності. Іншого разу спробуйте дати кращу відповідь щодо кожного речення.

Приклади висловлювань мовця:

1. Що тут за хаос! Кожен готовий розмовляти, але ніхто не готовий слухати. Не вже ми такі егоїсти, що не можемо знайти часу вислухати один одного?

А) Ваша негайна відповідь: «Я відчуваю...».

Б) Ваша відповідь після певного обмірковування: «Я відчуваю...».

2. Ми з Вами ворогували тижнями, не слухаючи один одного, займаючись кожен своїми справами. Гадаю, що сьогодні ми зробили те, чого найбільше побоювалися: ми заговорили один з одним. Знаєте, було дуже приємно звертатися до Вас, говорити з Вами особисто, аніж кричати на Вас.

А) Ваша негайна відповідь: «Я відчуваю...».

Б) Ваша відповідь після певного обмірковування: «Я відчуваю...».

### **Вправа «Позитивне мислення»**

*Мета вправи:* освоїти нові моделі ефективного безконфліктного спілкування, відпрацювати навички позитивного мислення.

*Позиція учасників:* учасники сидять у колі по парах.

Ведучий об'єднує групу у пари за довільною ознакою. Потім ведучий подає 10 мовних кліше типу: «Не запізниш!», «Не забудь!», «Не йди», «Не роби» і т. д. Завдання учасникам: у парах переробити ці кліше у позитивний варіант: «Обережно!», «Поспіши!», «Запам'ятай», «Зачекай» тощо і зіставити звучання фраз та свої емоції під час їх прослуховування. Кожне кліше у двох варіантах програватимуться у парі зі зміною ролей.

### **Вправа «Схвалення»**

*Мета вправи:* формувати вміння позитивно сприймати та оцінювати інших, отримати позитивний емоційний заряд від групи.

*Позиція учасників:* учасники стоять у колі.

Ведучий пропонує учасникам стати в коло і уявити себе людиною будь-якого віку. Завдання для учасників: «Які слова схвалення, яку похвалу Вам у дитинстві хотілося почути або, які з них були для вас найважливішими? Тепер ці слова чи фразу «подаруйте» сусіду зліва. Він, у свою чергу, зробить те саме стосовно свого сусіда зліва. І так по колу, поки усі члени групи не почують слова похвали».

**Вправа «Вирішення ситуацій»**

1. Під час ділової взаємодії з Вами співробітник з відділу реклами «втратив самовладання», не сприймаючи Ваших зауважень стосовно чергового рекламного проекту. Ви не можете дозволити підлеглому так себе поводити, оскільки це підриває Ваш авторитет. Що Ви зробите?

2. У Вас у підрозділі є декілька підлеглих, які здійснюють немотивовані дії. Ви бачите їх постійно разом. При цьому Вам здається, що Ви знаєте, хто у них неформальний лідер. Вам потрібно змусити їх добре працювати, а не влаштовувати «тусовки» безпосередньо на робочому місці. Ви не знаєте, який інтерес їх об'єднує. Що Ви застосуєте для зміни ситуації і покращання роботи?

3. Кожен раз, коли Ви ведете серйозну розмову з однією з Ваших підлеглих, критикуєте її роботу і запитуєте, чому вона так вчиняє, вона відмовчується. Вам це неприємно, Ви не розумієте, з чим пов'язана її мовчанка, сприймає вона критику чи ні, Ви сердитесь. Що можна застосувати, щоб змінити ситуацію?

*Завдання:* проаналізуйте свій стиль спілкування і заповніть нижченаведену таблицю.

Саботажники спілкування	Приклади	Хто це робить?	
		Ви	Інші
Погрози (викликають страх, підпорядкування, образу, ворожість)	«Якщо Ви не будете вчасно приходити на роботу, нам доведеться подумати про Ваше звільнення». «Робіть, як сказано, або...»		
Накази (коли ми маємо владу над іншими людьми)	«Негайно зайдіть до мене в кабінет». «Не питайте чому, а робіть, як Вам кажуть». «Ваша справа – виконувати мовчки»		
Критика (негативна)	«Ви недостатньо старанно працюєте». «Ви постійно жалієтеся»		
Образливі «діагностичні» прізвиська	«Такє сказати може тільки ідіот». «Ну ти просто дурень». «Що ще можна чекати від бюрократа (кретина, козла, божевільного і т. д.)»		
Вирок	«За тобою тюрма плаче». «Невдаха». «Пропаща людина»		
Слова-«зобов'язання»	«Ви повинні вести себе відповідно». «Ви повинні дивитися на факти». «Ви не повинні сердитися»		
Приховування важливої інформації (репліка, приманка, яка стимулює до прийняття не вигідного рішення)	«Вам цей проект обов'язково сподобається. Ви не пожалкуєте, якщо укладете з нами договір»		
Комунікація, яка не залишає вибору	«Робіть, як я сказав, або забирайтеся геть». «Або буде по-моєму, або Ви звільнені»		
Допит	«Чому так пізно?». «Чим Ви займаєтеся на робочому місці?». «Скільки часу у Вас пішло на це?»		

Саботажники спілкування	Приклади	Хто це робить?	
		Ви	Інші
Несвоєчасні поради	«Якщо б ти вчасно навів порядок на своєму столі, у тебе не було б причин для паніки». «Чому ти не зробив ось так...». «Я б на твоєму місці...». «Просто не звертай уваги». «Опануй себе, не розкисай»		
Відмова від обговорення проблеми	«Тут немає що обговорювати». «Я не бачу в цьому жодної проблеми». «Облиш, давай поговоримо про інше»		
Інтерпретація	«Я вважаю, що така поведінка недостойна». «Так чинять тільки безвідповідальні люди»		
Зміна теми	«Скільки можна про це говорити, давайте поговоримо про інше». «Вчора я зустрічалася з одним діловим партнером...»		
Змагання	«Минулого тижня я потрапив в аварію...». «Це що, ти б подивився на мою машину...»		
Заспокоєння відсутністю існування проблеми	«Не горячкуй, не хвилюйся, все владається». «Плюнь». «Все минеться». «Забудь». «Та ні, ти чудово виглядаєш»		

Перелічені фрази стають особливо руйнівними, коли вони висловлені презирливим тоном і з амбіційною мімікою, при цьому супроводжуються агресивними жестами і позами.

### 🕒 Тренінги з формування команди сучасної організації

Система тренінгових занять, спрямована на формування команди, включає взаємопов'язані та послідовно здійснювані тренінги:

1. Тренінг формування психологічної готовності фахівців та персоналу організацій до роботи в команді сучасної організації.

2. Тренінг навичок партнерської взаємодії фахівців з комерційної діяльності в команді сучасної організації.

3. Тренінг розвитку команди сучасної організації.

#### 1. Тренінг формування психологічної готовності персоналу до роботи в команді сучасної організації

**Мета тренінгу:** визначити рівень обізнаності учасників тренінгу щодо змісту та особливостей командного менеджменту. Проаналізувати критерії відмінності команди від звичайної групи. Сформувати уявлення учасників щодо феномена команди організації: ознаки, склад, принципи взаємодії, умови формування. Відпрацювати первинні навички командної взаємодії.

Інтерактивні техніки для проведення тренінгу:

– **Метод незакінчених речень** (з подальшим груповим обговоренням): «Команда в організації – це...».

– **Групові дискусії:** «Які чинники обумовлюють потребу у формуванні команд у сучасних організаціях?».



– *Метод мозкового штурму*: «Плюси та мінуси командної роботи в організаціях державної та приватної форми власності».

– *Міні-лекція*: «Критерії відмінності команди від звичайної групи».

– *Робота в парах*: «Розробка «абетки» принципів взаємодії у «справжній» команді».

– *Робота в малих групах*: «Розкрийте сутність та особливості принципів взаємодії у команді: “спільна діяльність членів команди”; “результативність виконання завдання”; “діловитість спілкування”; “активність та особиста відповідальність кожного за результат”; “партнерство”, “взаємопідтримка”; “взаємозбагачення”, “довіра”, “гуманізм”, “толерантність”».

– *Групова дискусія*: «Аналіз специфіки принципів взаємодії таких типів команд: команди менеджерів банку; управлінської команди освітньої організації; спортивної команди; команди швидкої медичної допомоги; команди гірських рятувальників тощо».

– *Творче завдання*: «Створення моделі команди сучасної організації» (з можливістю подальшого ознайомлення з цими моделями учасників різних груп з метою взаємонавчання і пошуку спільних позицій).

Основні результати тренінгу: усвідомлення ролі командного менеджменту, розкриття суттєвих характеристик команди, актуалізація потреби учасників тренінгу у формуванні команд у своїх організаціях та потреби в проведенні спільного тренінгу, в якому одночасно працюватимуть менеджери і персонал як члени однієї команди.

## **2. Тренінг навичок партнерської взаємодії фахівців з комерційної діяльності та персоналу в команді**

*Мета тренінгу*: сформувані позитивні установки фахівців з комерційної діяльності та персоналу щодо взаємодії один з одним. Розробити спільну модель команди організації: ознаки, рольову структуру, функції лідера, принципи взаємодії, умови формування команди, особливості діяльності різних видів команд; відпрацювати навички виконання спільних творчих проектів та їх презентації на принципах партнерства.

Інтерактивні техніки у процесі проведення тренінгу:

– *Робота в малих групах*: «Виконання творчого завдання зі створення моделі команди шляхом схематичного зображення рольової структури команди, визначення функцій членів команди».

– *Метод мозкового штурму*: «Визначте плюси та мінуси різних типів рольових структур команд».

– *Групова дискусія*: «Чи може лідер команди бути компетентним в усіх сферах діяльності команди?».

– *Робота в групах*: «Проаналізуйте основні стратегії взаємодії лідера команди та її членів і подайте їх у вигляді спеціальних схем».

– *Групова дискусія*: «Якими мають бути відносини між лідером та його командою: формальними чи неформальними?».

– *Робота в групах*: «Проаналізуйте специфіку постійних і проектних команд в організаціях».

– *Групова дискусія*: «У чому полягає відмінність між реальними та віртуальними командами?».

– *Проектне завдання*: «Розробіть «візитну картку» своєї команди із зображенням специфіки профілю діяльності».

Основні результати тренінгу: формування позитивних установок майбутніх фахівців з комерційної діяльності і персоналу один до одного та подолання існуючих стереотипів щодо їх професійних ролей; визнання студентами необхідності входження до команди сучасної організації; отримання позитивних емоцій та задоволення від спільного виконання завдань; утвердження кожною командою себе за рахунок власних якостей і досягнень; отримання позитивного зворотного зв'язку щодо діяльності своєї організації і команди, яка її представляла.

### **3. Тренінг розвитку конкурентоспроможності команди**

*Мета тренінгу*: формування навичок взаємодії між різними командами в організації або між різними організаціями на засадах партнерства, толерантності і довіри.

Інтерактивні техніки у процесі проведення тренінгу:

– *Метод незакінчених речень (з подальшим груповим обговоренням)*: «Конкуренція – це...».

– *Мозковий штурм*: «Як я розумію значення конкуренції у моєму професійному житті».

– *Групова дискусія*: «Які чинники впливають на необхідність розвитку високого рівня конкурентоспроможності сучасної особистості?».

– *Метод мозкового штурму*: «Які риси характерні для особистості фахівця з високим рівнем компетентності у здійсненні професійної взаємодії?».

– *Групова дискусія*: «Чим особистість фахівця з високим рівнем компетентності у здійсненні професійної взаємодії відрізняється від особистості, що не володіє цією компетентністю?».

– *Метод мозкового штурму*: «Чим відрізняється конкурентоспроможна команда фахівців, що розуміють один одного від «класичної»?».

– *Робота в малих групах*: «Визначте умови формування команди фахівців у різних соціальних сферах (державне управління, освіта, бізнес, спорт, виробництво тощо)».

– *Проектне завдання*: «Розробіть модель команди сучасної організації».

Основні результати тренінгу: усвідомлення сутності та ролі різних стратегій взаємодії: а) стратегія змагання (демотивує взаємодію і знижує її ефективність як всередині управлінських команд, так і між ними); б) стратегія партнерської спрямованості та взаємопідтримки (ефективна та прогресивна як для окремої команди, так і для міжкомандної взаємодії). Опанування навичок взаємодії з партнерською спрямованістю.

### **Гра «Передай монетку»**

*Мета гри*: налаштувати учасників на співпрацю і водночас відчутти дух конкуренції за право бути кращими; проаналізувати власну поведінку та свої відчуття у станах суперництва і співпраці; відчутти сутність «конкурентоспроможної команди».

Гра може відбуватись у два етапи.

1. Учасникам пропонується поділитися на дві або три групи залежно від кількості людей у кожній групі – не менше 7 осіб). Одному з учасників на вказівний палець кладуть монетку середнього розміру. За сигналом ведучого необхідно передавати якомога швидше монетку по колу і повернути її до учасника, який розпочинав гру. Виграє та «команда», яка першою завершить гру.

Умова гри: монетку не можна притримувати іншими пальцями рук, у разі падіння вона повертається до першого учасника, який знову починає передавати її по колу.

2. Учасникам пропонується утворити спільне коло і передавати монетку, дотримуючись тих самих правил, але не змагаючись з іншою групою.

По закінченні гри учасникам пропонується проаналізувати свої відчуття під час першого та другого її етапів і дати відповіді на запитання:

1. Чим відрізнялися відчуття під час змагання з іншою групою та гри в одному, спільному колі?

2. Якщо у когось з учасників монетка падала на підлогу, що він відчували (роздратування, бажання допомогти, байдужість)?

3. Чи приносить задоволення спільне досягнення мети, пошук єдиного алгоритму дій, співпраця і взаємопідтримка?

Модифікація цієї гри вдало відображає сутність звичайної команди і конкурентоспроможної. Після першого варіанта гри, як правило, є учасники, які отримують задоволення від виграшу, є такі, що зазнали поразки, адже вони всі змагалися за право бути кращими серед інших. Тобто щоб відчувати перемогу, потрібен був суперник. Другий варіант гри дає можливість пережити те саме відчуття перемоги, але воно є колективним. При цьому немає «кращих» і «гірших», кожен доклав зусиль для досягнення спільної мети, і вся група перемогла завдяки взаємодії і взаємопідтримці.

У першому варіанті гри випадок, коли монетка падає на підлогу, частіше викликає роздратування інших учасників щодо «винного», яке проявляється у висловлюваннях на кшталт: «ну, що ж ти так», «ой, ми програємо», «потрібно робити не так». У другому варіанті гри учасники проявляють дещо більшу терпимість до «невдахи» й навіть висловлюють підтримку: «нічого страшного, буває з усіма», «не хвилюйтесь, почнемо з початку».

Якщо під час гри не виникає ситуації, коли монетка падає на підлогу, ведучому пропонується штучно її влаштувати для того, щоб обов'язково дати можливість групі пережити цей момент.

Розглянуті організаційно-спрямовуючі техніки можуть використовуватися в різних частинах системи тренінгових занять залежно від потреб учасників, а також в інших тренінгових програмах.

### **Тренінг «Толерантність у професійній діяльності фахівців соціономічних професій»**

Тренінгова програма спрямована на глибинне вивчення толерантності як особистісної та професійної якості майбутнього фахівця. Тренінг ґрунтується на дискусіях, структурних вправах, міні-лекціях, мозковому штурмі, рольових та дидактичних іграх, роботі в малих групах, що допомагають оволодіти новими знаннями і закріпити їх, а також сформувати практичні уміння й навички та розширити діапазон особистісних і професійних якостей, які спонукають до толерантної поведінки.

*Мета тренінгу:* розширити спектр теоретичних знань про толерантність та розкрити зміст толерантної поведінки; сформувати у студентів практичні вміння, навички та професійно важливі якості, підвищити загальний рівень толерантності у студентів; охарактеризувати рівні сформованості толерантності у студентів; сформувати адекватну самооцінку, розвинути уміння аналізувати, приймати рішення, обирати правильну позицію; розвивати спостережливість, уважність до інших людей; виховувати здатність розуміти відмінність іншої людини від себе, вчити встановлювати стосунки з усіма людьми на доброзичливій основі; сприяти формуванню ціннісних установок і звичок толерантного спілкування та навичок толерантної поведінки; виховувати чуйність, взаємоповагу, людяність, терпимість.

*Завдання:*

- усвідомлення студентами необхідності толерантності у професійній діяльності, прагнення до самопізнання і вироблення соціальної активності як життєвої позиції;

- розширення та поглиблення знань про толерантність, толерантну особистість, прийняття можливості самозміни, прийняття індивідуальності іншої людини;

- формування у студентів практичних умінь і навичок толерантної поведінки в професійній діяльності, яка базується на врахуванні інтересів усіх учасників, відпрацювання розуміння меж толерантності, формування взаєморозуміння та ефективної взаємодії;

- оволодіння ефективними способами формування толерантності.

**Заняття 1**

*Загальна мета:* виробити правила організації та проведення тренінгового заняття; встановити довірливі взаємини в групі; активізувати досвід учасників; ознайомитися з поняттям «толерантність»; зняття напруженості; навчитись висловлювати свої почуття.

*Хід заняття*

*Вступне слово ведучого*

*Мета заняття:* знайомство учасників та самопрезентація викладача як тренера.

Викладач розповідає про себе, чому саме він веде цей тренінг, як довго він працює з цією проблемою і яких результатів досяг. Стисла розповідь про заплановану роботу на весь період тренінгових занять.

**Вправа «Річка надій»**

*Мета вправи:* з'ясування очікувань студентів, узгодження очікувань із загальною метою тренінгу.

*Матеріали:* фліп-чарт, маркери, стікери (у вигляді «квіточок» та «камінців»), ручки.

Для вправи необхідно підготувати фліп-чарт, де зображено річку з двома берегами та підводними рифами у воді. На одному з берегів учасники прикріплюють стікери («квіточки»), на яких написані їхні очікування від тренінгу. На місці рифів вони пишуть переживання або ті ситуації, з якими бояться зіткнутися під час тренінгу.

**Мозковий штурм «Визначення спільної мети тренінгу. Організаційні питання»**

*Мета тренінгу:* визначення спільної мети та завдань тренінгу.

Вирішення організаційних питань.

*Матеріали:* фліп-чарт, маркери. Мета та завдання тренінгу подані в Power Point та записані на фліп-чарті у вигляді презентації. До визначення мети та завдань викладач залучає учасників групи (надає їм можливість щось додати до списку і обґрунтувати свою пропозицію).

### **Вправа «Встановлення правил»**

*Мета вправи:* ознайомлення студентів з правилами роботи в тренінговій групі.

*Хід вправи:* викладач звертається до студентів із запитанням: «Для чого у нашому житті існують різні правила?». Після відповідей він пропонує студентам прийняти деякі правила поведінки і спілкування під час тренінгу. Важливо, щоб правила були прийняті всією групою. Для цього слід використовувати запитання: «Усі згодні з цим правилом?». Узагальнений перелік правил:

– *Персоніфікація висловлювань* – використання висловлювань адресного типу: «я вважаю», «я думаю», «на мою думку» та відмова від знеособлених суджень.

– *«Тут і тепер»* – розмова про те, що відбувається під час тренінгу у конкретний момент, виключення абстрактних позицій та міркувань.

– *Акцентування власних висловлювань* – уникнення оцінних суджень, заміна їх описом власних емоційних станів («я відчуваю себе ображеним, коли...»).

– *Активність* – включеність студентів у міжособистісну взаємодію.

– *Довіре спілкування* – відвертість, відкрите вираження емоцій і почуттів.

– *Конфіденційність* – прохання не виносити за межі групи зміст спілкування під час тренінгу.

– *Повага до іншого* – не перебивати, не ображати, не оцінювати інших, не говорити про присутніх у третій особі.

– *Спілкування на основі довіри* – важливо, щоб учасники максимально довіряли один одному. Створення атмосфери довіри можна розпочати з пропозиції прийняти єдину форму звертання один до одного на «ти», що психологічно ставить усіх у рівні можливості та допоможе незалежно від віку і соціального статусу налагодити толерантне ставлення в групі.

Правила необхідно написати маркером на плакаті і вивісити на видне місце, щоб у разі потреби можна звернути на них увагу.

### **Активізуюча гра «Палиця»**

*Мета гри:* налагодження співробітництва, продуктивної діяльності в групі.

*Матеріали:* палиця для кожної підгрупи учасників.

*Хід гри:* викладач об'єднує учасників у групи (по 6 осіб). У кожній групі учасники мають стати по три, навпроти один одного, і витягнути перед собою вказівні пальці (наче вказуючи ними один на одного). Викладач кладе на пальці учасників довгу палицю. Завдання учасників – не відриваючи пальці від палиці, обережно покласти її на підлогу. Важливо зазначити, що учасники не мають права дорікати один одному, застосовувати силу тощо.

*Питання для обговорення:*

– Які висновки можна зробити на основі цієї гри?

– Що допомогло вам справитися із завданням?

**Міні-лекція «Толерантність як наукова категорія»**

*Мета лекції:* ознайомлення студентів із загальною суттю наукової категорії «толерантність».

Французький філософ-просвітител XVIII ст. Вольтер зазначав: «Ваші ідеї мені глибоко огидні, але я віддам життя за право їх виголошувати!». Погодьтеся, що досить важливо терпимо, з розумінням, толерантно ставитися до поглядів, переконань, думок, традицій інших людей.

---

**Толерантність** (від лат. *tolerance*) – терпіння, прийняття іншої людини такою, якою вона є, зі всіма її перевагами і недоліками. Толерантність – це поступливість, активна позиція, викликана визнанням прав і свобод людства.

---

Толерантність людей є найважливішою умовою миру і злагоди в сім'ї, колективі та суспільстві.

«Людина може обійтися без багатьох речей, але не без іншої людини». Навіть на самоті вона подумки звертається до інших людей. Наприклад, коли приміряєш новий одяг або робиш зачіску, думаєш, що скажуть твої друзі, чи не вважатимуть тебе відсталим або занадто «крутим». Попри все людські стосунки нерідко спричиняють проблеми: непорозуміння, суперечки, конфлікти. Щоб запобігти цьому, треба навчитися ладнати з різними людьми. Отже, у найбільш загальному сенсі толерантність – це мистецтво жити у світі несхожих людей та ідей. Толерантність – це терпимість до думок, поведінки та поглядів інших. Толерантні люди більше знають про свої недоліки та переваги. Вони критичні у відношенні до себе і не прагнуть у всіх бідах звинувачувати інших. Толерантна людина не ділить світ на дві частини – чорне та біле; не робить акцент на розбіжностях між «своїм» та «чужим», тому готова вислухати та зрозуміти інші точки зору. Протилежне поняття до толерантності – інтолерантність. Поділ людей на толерантних та інтолерантних є досить умовним. Кожна людина здійснює як толерантні, так і інтолерантні вчинки. Але здатність вести себе толерантно може стати особистісною рисою і зможе забезпечити успіх у спілкуванні.

**Ділова гра «Асоціативний ряд»**

*Мета гри:* визначити змістове навантаження терміна «толерантність».

*Матеріали:* фліп-чарт, маркери, ручки.

*Хід гри:* на дошці записане у стовпчик слово «толерантність», студенти по черзі називають рису характеру, притаманну толерантній людині, і записують її на дошці.

Т – терплячий, тактовний.

О – обережний, об'єктивний, оригінальний.

Л – лояльний, лагідний, легкий у спілкуванні.

Е – енергійний, елегантний, ефективний.

Р – розсудливий, рівнозначний, рівноправний.

А – активний, акуратний, авторитетний.

Н – надійний, найдорожчий.

Т – тендітний, тонкий.

Н – необхідний людям, ніжний, незалежний.

І – інтелігентний, ідеальний, ідейний.

С – співчуваючий, сприймає свободу думок і дій іншого, страждаючий.

Т – тактовний, товариський.

Ь – слова відсутні.

*Обговорення:* Чи подобаються Вам особистісні риси характеру, які записані проти кожної букви? Що варто додати до цього переліку? Чи є якісь риси, що не повною мірою, або частково стосуються толерантності?

## **Заняття 2**

*Загальна мета:* розкрити поняття «толерантність», показати певні рівні толерантної людини; розвивати адекватну самооцінку, вміння аналізувати, приймати рішення, обирати правильну позицію.

### **Вправа «Розповідь про себе»**

*Мета вправи:* навчитися активно слухати і толерантно викласти інформацію про себе.

*Завдання.* Студенти мають, розбившись на пари, поговорити на тему: «У вільний час мені подобається...». Партнер має уважно вислухати, застосовуючи правила активного слухання.

Обговоріть, які правила активного слухання продемонстрував Ваш партнер? Чого бракувало Вам, коли Ви говорили? Що для Вас було більш легким: розповідати, слухати, переказувати? А що важчим? Зробіть для себе висновки. Що Ви вже вмієте? Чого ще треба навчитися?

### **Міні-лекція «Сутність толерантності у лексичному значенні»**

*Мета лекції:* визначити етимологічне та лексичне навантаження терміна «толерантність».

Поняття «толерантність» у різних мовах має різні відтінки. Варто ознайомитися з ними:

- в іспанській мові воно означає здатність визнавати відмінні від своїх власних ідеї, або думки;

- в англійській мові – це готовність і здатність без протесту сприймати особистість або подію;

- у французькій – повага свободи іншого, його способу мислення, поведінки, політичних і релігійних поглядів;

- у китайській – уміння дозволяти, допускати, проявляти терпимість до інших та бути великодушним;

- в арабській – прощення, поблажливість, схильність до інших.

- у перській – терпіння, витривалість, готовність до примирення.

Отже, усі люди різні. Одні мають білий колір шкіри, інші – чорний або жовтий. Одні люди високі, інші – низькі на зріст. Одні стрункі, інші – мають зайві кілограми, чи навпаки надмірно худі. Люди звертають увагу на відмінності, але це не означає, що хтось є кращим за інших. Хоча в історії були випадки, коли лише через колір шкіри чи соціальне походження принижували людей, вважали їх гіршими за себе.

Ви не схожі один на одного, і щоб мирно співіснувати, нам треба миритися з цим розмаїттям.

**Вправа «Всі люди різні»**

Студени, в яких мають однакові аркуші паперу, мають виконати такі дії:

1. Складіть аркуш навпіл.
2. Відірвіть верхній правий кут.
3. Знову складіть навпіл.
4. Відірвіть правий верхній кут.
5. Знову складіть.
6. Знову відірвіть верхній правий кут.
7. Складіть аркуш навпіл.
8. Якщо можна, відірвіть правий верхній кут.
9. Розгорніть аркуш і покажіть іншим.

Чи можемо сказати, що хтось виконав роботу неправильно? Чому аркуші відірвані по-різному? Чи можете Ви сказати, що всі, хто відірвав аркуші інакше, ніж Ви, є гіршими за Вас? Чи буває так, що ми оцінюємо людину тільки з огляду на те, чи робить вона щось так само, як ми? Чого навчає ця вправа?

Дуже важливо сприймати людей такими, якими вони є, навіть коли їх уподобання відмінні. Але інколи ми стаємо сліпими і не бажаємо прислухатися до чужої думки, вважаючи свою думку правильною.

**Рольові ситуації «Як проявляти толерантність»**

*Мета ситуацій:* сформувати у студентів практичні навички толерантної поведінки у навчальному процесі початкової школи.

Проаналізуйте ситуацію, оберіть свій варіант відповіді й поясніть його.

*Ситуація 1.*

Дмитро має нетипову для хлопця зачіску – занадто довге волосся. Як діяти тим, кому такий стиль не подобається.

*Можливі варіанти:*

- 1) Постійно демонструвати своє негативне ставлення, в різкій формі рекомендувати змінити зачіску.
- 2) Виходити з того, що кожна дитина має право на самовираження і може робити будь-що зі своїм волоссям.
- 3) Вимагати дотримуватися загальноприйнятого стилю одягу та зачіски.
- 4) Свій варіант.

*Ситуація 2.*

Юрко – студент першого курсу, який постійно виявляє неповагу, брутальність до своїх одногрупників. Що робити?

*Можливі варіанти:*

- 1) Відповідати брутальністю на брутальність.
- 2) Уникати спілкування з ним.
- 3) З'ясувати мотиви такої поведінки, провести з хлопцем роз'яснювальну роботу.
- 4) Свій варіант.

**Рефлексивна гра «Компліменти»**

*Мета гри:* формування у студентів навичок толерантного спілкування.

На початку гри обрано символ комплімента (серце). Передаючи кожному учасникові серце, Ви говорите йому комплімент.



**Обговорення:**

- Чи приємно було Вам чути на свою адресу компліменти?
- А чи хтось почувався незручно, коли йому говорили комплімент?
- А що важче: робити компліменти чи отримувати?
- Чи варто навчатися робити компліменти?

Наприкінці бесіди робиться висновок: компліменти робити потрібно.

**Заняття 3**

*Загальна мета:* виховувати уважність до інших людей, розвивати уміння слухати і запитувати; сформувані здатність бачити і розуміти відмінність іншої людини.

**Вправа «Чим ми схожі?»**

*Мета вправи:* розвинути у студентів уважність до своїх одногрупників під час спілкування.

*Хід заняття*

Викладач пропонує студентам знайти спільні риси із своїм товаришем. Наприклад: «Оксано, у нас із тобою однаковий колір волосся, цим ми схожі». Потім продовжує Оксана, яка має знайти подібні риси з іншим студентом і т. д. Гра продовжується доти, поки всі учасники не опиняться всередині кола.

**Вправа «Зрозумій співрозмовника»**

*Мета вправи:* навчитися розуміти свого співрозмовника, використовуючи перефразування, переказування.

Часто буває так, що люди, які нібито уважно слухають одне одного, не можуть порозумітися. Це результат того, що ми приписуємо співрозмовнику думки, емоції та потреби, йому зовсім не притаманні. Є гарний спосіб уникнути такої проблеми, переконатися, чи добре ми зрозуміли співрозмовника: перефразування, тобто повторення, переказування своїми словами того, що сказала інша людина, починаючи зі слів «Ти маєш на увазі те, що...» або «Якщо я правильно зрозумів(ла)...». Варто розпочати із запитання «Я тебе правильно зрозумів (ла)?».

Студенти вправляються у розумінні на основі використання перефразування, переказування.

**Гра «Варіанти передавання почуттів»**

*Мета гри:* навчитися толерантно передавати свої почуття та емоції.

*Завдання:* Ви хочете передати іншому інформацію про свої думки, почуття, позицію. Спробуйте використати для цього декілька способів. Після того, як Ви першого разу виклали свою думку, опишіть її ще раз, використовуючи інші слова, інший контекст, інші вербальні засоби. Головне – не повторюйте те саме тими ж словами. Після цього перевірте, як Вас зрозуміли.

**Дослідницьке завдання «Картопля»**

*Мета завдання:* сформувані здатність бачити і розуміти відмінність іншої людини.

Доволі часто буває так, що ми сприймаємо якусь етнічну групу як єдине ціле і не замислюємося над тим, що кожен з їх представників – індивідуальний і неповторний. Так, нам може здаватися, що всі німці педантичні, китайці мають однакову зовнішність. Однак чим ближче ми знайомимося з конкретною людиною та більше дізнаємося про її індивідуальність, тим очевиднішою стає її неповторність та унікальність.

**Завдання.** Студентам пропонується розвинути в себе здатність бачити і розуміти відмінності. Перед ними є кілограм картоплі, кожному пропонується взяти по одній картоплині, порівняти й уважно вивчити їх зовнішні особливості, «відмітні прикмети». Пізніше картоплю перемішують, і кожен має взяти свою картоплину, мотивувавши, що особливого в ній є, яка зовнішня ознака дозволила обрати саме цю картоплину і не сплутати її з іншими.

Таке дослідницьке завдання розвиває уважність та здатність розуміти, що кожен має свої відмінності.

### **Рефлексивна вправа «Роль вербальних і невербальних засобів спілкування у формуванні толерантності»**

*Мета вправи:* навчитися толерантно передавати свої почуття та емоції.

Студенти отримують завдання, розбившись на мікрогрупи (по 2 особи), передати одну й ту ж думку вербальними засобами, потім за допомогою міміки та пантоміміки. Можна також зобразити це все на папері (схема, малюнок, графік тощо). Студенти мають вислухати свого співрозмовника і переказати йому, як його зрозуміли. Робити це треба до того часу, поки він не погодиться з викладом позиції співрозмовника.

### **Заняття 4**

*Загальна мета:* дослідити сутність толерантності, навчити студентів встановлювати відносини на доброзичливій основі, виховувати уважність до своїх колег, розвивати уміння толерантної поведінки.

*Хід заняття*

#### **Дискусія «Що таке толерантність»**

*Мета дискусії:* дати можливість студентам самостійно сформулювати сутність «толерантності» та показати її багатоаспектність.

Створюються 4-5 груп по 5 студентів у кожній. Після спільного обговорення в результаті мозкового штурму кожна група має виробити своє бачення толерантності. Визначення має бути чітким. Після презентації бачення усі визначення записують на ватмані чи дошці.

*Обговорення:*

1. Що об'єднує наведені визначення?
2. Чи можна дати єдине визначення поняттю толерантності?

#### **Інформаційне повідомлення «Притча»**

*Мета повідомлення:* сформулювати розуміння цінності толерантної поведінки.

Жив собі хлопець із жахливим характером. Якось батько дав йому мішок із цвяхами і сказав по одному забивати у паркан щоразу, коли хлопець втратить терпець і посвариться з кимось. Першого дня хлопець забив 37 цвяхів. Згодом він навчився себе опановувати, і кількість забитих цвяхів щодня зменшувалася. Хлопець зрозумів, що легше навчитися стримувати свої емоції, ніж забивати цвяхи.

Нарешті настав день, коли він не забив жодного цвяха. Син підійшов до батька і сказав про це. Тоді батько наказав синові витягти з паркана по цвяху у ті дні, коли він не втратить самоконтролю і ні з ким не посвариться.

Минали дні, і згодом син міг сказати батькові, що в паркані не залишилося жодного цвяха. Батько підвів сина до огорожі та сказав: «Ти добре поводишся, синку,

але подивися, скільки дірок залишилося... Огорожа вже ніколи не буде такою, як колись...».

Коли Ви з кимось сваритеся і кажете йому щось неприємне, Ви залишаєте в іншій людині такі рани, як ці діри. І рани залишаються, незважаючи на те, скільки разів потім Ви просите вибачення. Словесні рани заподіюють такий самий біль, як фізичні. Тому не варто забивати цвяхів ворожості, нерозуміння і жорстокості в душі людей. Необхідно бути толерантними, а отже, розуміти один одного.

Обговорення:

1. Які висновки Ви зробили?
2. Чи важко завжди стримувати свої негативні емоції?

### **Мозковий штурм «Толерантність у розумінні видатних людей планети»**

*Мета мозкового штурму:* сформувати розуміння толерантності та усвідомити відмінності у поглядах на її сутність.

Студентам (поділені на діади) роздаються аркуші, на яких написано вислови видатних людей про толерантність. Вони спочатку обговорюють висловлювання, а потім мають пояснити, як саме автор висловлювання розумів цей термін.

1. «Не все те неправильне, що тобі незрозуміле».

(Григорій Сковорода)

2. «Привчи свій розум до сумніву, а серце до терпимості».

(Георг Ліхтенберг)

3. «Дійсна ознака, за якою можна впізнати справжнього мудреця, – терпимість».

(Генріх Ібсен)

4. «Я так дуже хотів би обтерти сльози з очей тих, хто плаче, – потішити кожного, хто сумує, – покріпити кожного, хто слабкий та немічний,

– оздоровити кожного, хто хворий, – просвітити кожного, хто темний... Я хотів би стати всім для всіх, щоб усіх спасти».

(Митрополит Андрій Шептицький)

5. «Ображаючи іншого, ти не турбуєшся про самого себе».

(Леонардо да Вінчі)

6. «Гідність людини полягає в тому, щоб любити тих, хто її ображає».

(Марк Аврелій)

7. «Будьте суворими до себе та м'якими до інших. Так ви себе врятуєте від людської неприязні».

(Осип Мандельштам)

### **Проект «Емблема толерантності»**

*Мета проекту:* розвивати у студентів фантазію, образне мислення про зміст толерантності, оволодівати експресивними способами самовираження засобами малювання.

Студенти діляться на групи по 2-3 особи і мають презентувати своє бачення емблеми толерантності. Завдання полягає не лише в тому, щоб намалювати толерантність, а й висунути гасло, яке відображає сутність емблеми. Кожна група презентує свою емблему, обґрунтовуючи її сутність.

**Дискусія «Переконай толерантно»**

*Мета дискусії:* розвивати в студентів уміння толерантно переконувати свого співрозмовника.

Студенти діляться на пари і мають переконати співрозмовника у своїй правоті. Тоді як один студент має переконувати, інший повинен чинити опір та знаходити контраргументи. Продовжувати вправу необхідно доти, поки один із студентів не вичерпає всіх своїх аргументів чи контраргументів та прийме позицію свого співрозмовника. Повторіть цю вправу з декількома партнерами. Виявіть відмінне і спільне.

**Мозковий штурм «Згода, незгода, оцінка»**

*Мета мозкового штурму:* ознайомити студентів з можливими варіантами толерантного висловлювання своєї позиції.

Студенти об'єднуються в три групи. Кожній групі видається картка з варіантом завдання.

1. Складіть перелік слів і фраз, за допомогою яких Ви можете висловити свою згоду з позицією колеги.

2. Складіть перелік слів і фраз, за допомогою яких Ви висловлюєте свою незгоду з позицією колеги.

3. Складіть перелік слів і фраз, за допомогою яких Ви висловлюєте свою оцінку дій або вчинків колеги.

Потім кожна група демонструє результати своєї роботи. Після обговорення на плакаті записують ті фрази, які можна використовувати під час толерантного спілкування з колегами.

Отже, на екрані за допомогою мультимедійного проектора демонструється плакат з толерантними висловлюваннями згоди та незгоди з думкою та позицією колег.

*Висловлювати згоду* найбільш доцільно, використовуючи такі фрази:

Це не викликає жодних заперечень...

Це, безсумнівно, правильно...

Я готовий повністю з цим погодитися...

Мені близька така позиція...

Я також так думаю...

Я поділяю цю точку зору...

Моя позиція повністю збігається з Вашою...

Ніхто й не заперечує...

*Висловлювати незгоду* найбільш доцільно, використовуючи такі фрази:

Моя точка зору дещо інша...

Мені так не здається...

Я думаю по-іншому...

Я дотримуюся іншої позиції...

У мене протилежна думка...

Я дозволю собі не погодитися з Вашою пропозицією...

На жаль, я маю іншу точку зору, тому...

Мені хотілося б зазначити, що я думаю не так...

**Дослідницьке завдання «Аналіз приказок про толерантність»**

*Мета завдання:* сформувати у студентів практичні уміння розуміти цінність толерантності.

1. Зло не можна знищити злом, а лише відсутністю зла (буддійська приказка).
2. Терпіння – це скарб на все життя (японське прислів'я).
3. Будьте добрими, бо доброта – це мова, якою німі можуть говорити, а глухі – чути (німецьке прислів'я).
4. Підняти слабкого – цього замало, треба ще потім його підтримати (англійська мудрість).
5. Байдужість – це параліч душі, передчасна смерть (французьке прислів'я).

**Вправи для тренінгів****Вправа «Гарячий стілець із сірниками»**

*Мета вправи:* задоволення потреби членів групи в самовираженні; розширення інформаційного поля групи в оцінці особистісних проблем, позицій, атитюдів учасників тренінгу.

Вправа дозволяє розкрити травмуючий досвід, поділитися власними потаємними думками, провокуючими внутрішньоособистісні конфлікти і отримати підтримку від групи.

Учаснику, що сидить на «гарячому стільці», зав'язують очі. На його колінах розміщується планшет, на який викладається дві коробки сірників: одна порожня, інша – повна, в якій сірники змішані і лежать в хаотичному порядку. Завдання для учасника: із зав'язаними очима, дістаючи по три сірники одночасно, наповнити порожню коробку сірниками. При цьому сірчані голівки мають бути повернуті в одному напрямку. Цей прийом є відволікаючим моментом для свідомості, що звільняє підсвідомість для адекватних проєкцій, які висловлюються у відповідях членів групи. Коло учасників звужується максимально, що сприяє створенню довірчої психологічної атмосфери.

Члени групи ставлять активному учаснику діалогу (тому, який щойно був у ролі комунікатора) запитання, на які він повинен намагатися відповідати чесно.

*Рефлексія.*

**Вправа «Арктика»**

*Мета вправи:* формування взаємної довіри між членами Т-групи; подолання бар'єрів у міжособистісній комунікації; профілактика стресів.

Ця вправа допоможе подолати страх перед фізичним контактом.

Учасники тренінгу поділяються на дві рівні команди. Утворюючи два кола, вони розташовуються по зовнішньому та внутрішньому радіусу. Стають обличчям один до одного.

Ведучий дає завдання уявити себе в складі експедиції в Арктику, в ситуації, коли необхідно зігрітися і цим врятувати життя.

Команди ведучого: «Розтерти один одному кисті рук», «Розтерти один одному вуха», «Розтерти один одному щиколотки ніг», «Розтерти один одному плечі», «Розтерти один одному спину» (у цьому випадку учасники швидко повертаються спиною один до одного і труться спинами) виконуються делікатними, але активними дотиками. Після виконання учасники кожної команди за сигналом тренера роблять крок в лівий бік, утворюючи нову пару.

Вправа вважається закінченою після завершення третього повного кола. Учасники повертаються в Т-коло і проводиться рефлексія.

### **Вправа «Пальці-актори»**

*Мета вправи:* освоєння конструктивних моделей рольової поведінки.

Вправа дозволяє моделювати ситуації міжособистісної взаємодії і здійснювати їх аналіз.

Будь-якою кількістю пальців імітується ситуація спілкування кількох людей за індивідуальним сценарієм кожного учасника і озвучується. Наприклад: палець-бос грізно спрямований у бік пальця-підлеглого, який винувато зігнувся. Розвинути події. Ведучий може спостерігати приховані проблеми учасників.

Можна спілкуватися пальчиками-акторами послідовно по колу, маючи спільну тему для групи: «Новий рік», «Входи́ни», «Вечі́рка», «Клуб знайомства», «Переповнений транспорт». Варіант надання єдиної теми для самовираження кожного розкриє своєрідність індивідуальних підходів і розмаїття форм поведінки учасників. Ведучий пропонує засвоїти нові прийнятні моделі спілкування в реальному житті.

*Рефлексія.*

### **Вправа «Чарівне вугілля»**

*Мета вправи:* розвиток впевненості в собі; витіснення зі свідомості і підсвідомості травмуючого досвіду і стереотипів ірраціональної поведінки.

*Завдання:* Подумайте про ті проблеми, над якими Ви працювали в процесі тренінгу особистісного зростання. Запишіть олівцем на дощечці «сухий залишок», тобто Ваші сумніви, побоювання, залишкові спогади від яких Вам не вдалося до кінця позбутися.

Покладіть дощечку кряями на дві цеглини і ребром долоні, кулаком або ногою перебийте її навпіл. Вимовте вголос: «Я назавжди позбувся їх одним ударом, однією рішучою дією».

Далі всі члени групи складають дощечки «курінцем» і розпалюють багаття. Поки горить багаття члени групи, простягнувши до нього руки, ствердно говорять про те, чого вони змогли досягти на тренінгу, і про те, чого вони обов'язково доб'ються в роботі над собою найближчим часом. Учасники ставлять один одному запитання, здійснюється обговорення сказаного і почутого. Потім вугілля багаття густо розсипається у вигляді доріжки, після чого всі члени групи встають і впевнено проходять босими ногами по попелищу.

### **Вправа «Б.Д.Д.»**

*Мета вправи:* формування конструктивного стилю поведінки та міжособистісної взаємодії.

Вправа дозволяє визначити і коригувати власну позицію стосовно оточуючих. Навчить трансформувати установки: «Я хочу» і «Я правий» в позицію поваги до себе та інших.

Ведучий коротко викладає сутність структури особистості в транзактному аналізі Е. Берна:

«Я – дитя» – це субособистість людини, що виражає функції археопсихіки – психічних властивостей і якостей, даних природою від народження. «Я – дитя» – це

емоційна, ігрова, творча, сексуальна сфери людини. Дитина миролюбна, наївна, дещо егоїстична, вільна, бесконфліктна.

«Я – дорослий» – це наша неопсихіка, тобто ті психічні новоутворення, які формуються в процесі життя в міру набуття досвіду.

У субособистості «Я – дорослий» яскраво виражена аналітична функція. Інакше кажучи – це інтелектуальна сфера людини. Причому акцент ставиться на соціальному інтелекті. «Я – дорослий» – витриманий, розважливий, мудрий, толерантний, бесконфліктний. Йому притаманні розвинена емпатія і рефлексія.

«Я – батько» – це наша екстеропсихіка, що відповідає за нормативну сферу життєдіяльності людини. «Я – батько» – авторитарний, амбіційний, конфліктний, впевнений у своїй правоті, вважає своїм обов'язком всіх повчати і виховувати. У спілкуванні завжди прагне зайняти позицію «над», обирає стиль суперництва.

Усі учасники тренінгу діляться на «батьків», «дорослих», «дітей». «Дорослі» виходять в центр Т-кола, даючи можливість «батьку» і «дитині» придумати сюжет конфліктної ситуації. Завдання «дорослого» – переконати конфліктуючі сторони конструктивно вирішити суперечку і зайняти позицію взаємоповаги.

Після дискусії учасники міняються образами: «батьки» стають «дорослими», «дорослі» – «дітьми», «діти» – «батьками». Кожен учасник має виступити в трьох позиціях.

*Рефлексія.*

### **Вправа «Трельаж»**

*Мета вправи:* об'єднання групи; розвиток соціальної перцепції; налаштування на продуктивну роботу.

Вправа формує узгодженість дій членів групи, сприяє формуванню сприятливого психологічного клімату в ній.

Учасники стають у коло, тримаючись за руки. Ведучий дає установку: «Необхідно зробити однаковий вираз обличчя і відрегулювати дихання в унісон, налаштуватися на одну хвилю. Ми зараз стали єдиним цілим, єдиним організмом, готовим до виконання завдань, до узгодженості в діях, маючи спільну мету (наприклад, збільшення продажів) в інтересах нашої справи (наприклад, бізнесу). Дякуємо. Всім успіхів у роботі».

Учасники голосно аплодують.

Навчальне видання

**Волкова Наталія Павлівна**

## **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Навчально-методичний посібник

Редактор Л.В. Пилипчак  
Комп'ютерна верстка Г.М. Хомич

---

Підписано до друку 12.04.2018. Формат 70×90/16.  
Ум. друк. арк. 26,32. Тираж 200 пр. Зам. № 3178.

---

ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».  
49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна, 18.  
Тел. (056) 778-58-66, e-mail: rio@duan.edu.ua  
Свідоцтво ДК № 5309 від 20.03.2017 р.

Віддруковано у ТОВ «Роял Принт».  
49052, м. Дніпро, вул. В. Ларіонова, 145.  
Тел. (056) 794-61-05, 04  
Свідоцтво ДК № 4765 від 04.09.2014 р.