

Методичні рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів та практиків психологічної освіти. Тернопіль, 2002. 48с.

9. Чаплак Я. Особистісно-акмеологічний у формуванні готовності психологів-практиків до консультативної діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика. Збірник наукових праць*. Київ: ЕКСМО, 2006. Вип. 1. С. 263-275.

Ольга Логвись

ПСИХОЕДУКАЦІЙНА ПРОГРАМА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ У СТАНОВЛЕННІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У роботі представлено міркування щодо необхідності формування та розвитку лідерських якостей у майбутніх педагогів у закладі вищої освіти. Особливо в умовах сучасності дуже важливим є розвиток саме лідерських якостей вчителів. Трансформація освіти вимагає сьогодні педагога нового покоління – не просто того, хто передаватиме знання та навчатиме, а фасилітатора в освітній траєкторії дитини, ментора, коуча та наставника. Саме тому роль педагога-лідера є концептуальним пунктом Національної стратегії розвитку освіти в Україні та концепції Нової української школи. Власне, це передбачає «забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальних здібностей, потреб на основі навчання впродовж життя», а стратегічним напрямом постає реформування системи освіти на основі принципу пріоритетності людини [2, 4, 13].

Визначальними рисами лідерства в освіті є: безпосередній контакт лідера та його послідовників, різноплановість освітнього

лідерства, наявність лідерських якостей як у керівників навчального закладу, так і інших учасників, здатність виховання лідерів. Дослідники звертають увагу на важливу роль особистості вчителя у житті майбутнього покоління та сприянню їх особистісному зростанню. Саме тому концепція вищої освіти сьогодні передбачає розвиток лідерської позиції у суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників навчально-виховного процесу [4, 6, 8].

Сучасний педагог-лідер покликаний бути, перш за все, фасилітатором, основними завданнями якого є: залучення до повноцінної участі суб'єктів освітнього процесу, сприяти взаєморозумінню, стимулювати прийняття взаємоприйняттого рішення, культивувати відчуття спільної відповідальності [13, 15].

У процесі такої суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співдії, співбутті у системі «вчитель – учень», педагог-лідер часто стає ідеалом для своїх вихованців, формуючи таким чином прагнення уподібнитися йому. Саме тому він повинен володіти певними лідерськими якостями: впевненістю в собі і своїх вихованцях, педагогічним оптимізмом, готовністю до інноваційних змін, прагненням до саморозвитку й самовдосконалення, вмінням створювати сприятливе освітнє середовище для розвитку своїх вихованців та формування в них лідерських якостей [8].

Свій внесок у розвиток дослідження лідерських якостей зробили такі вітчизняні науковці: О. Бандурка, С. Бочарова, О. Віханський, О. Журавльова, Є. Землянська, Т. Кабаченко, С. Калашнікова, А. Мітлош, В. Міляєва, О. Нестуля, С. Новікова, О. Романовський, В. Саяхов, Н. Семченко, В. Співаковський та інші. Розуміння поняття лідерських якостей студентів закладів вищої освіти та їхню

структуру розглянуто у працях Б. Головешка, К. Демчука, А. Зоріної, І. Краснощок, Н. Мараховської, Р. Сопівника та ін. На думку Є. Жарікова і Є. Крушельницького, здатність людини бути лідером багато в чому залежить від розвиненості у нього організаторських і комунікативних якостей [7, 10].

Враховуючи специфіку нашого дослідження, доцільно звернутись до структури професійної діяльності вчителя, щоб з'ясувати, якими якостями має володіти педагог-лідер. Питанням лідерської ролі вчителя займались А. Болдвін, Ю. Гільбух, І. Іванов, Дж. Кетен, О. Киричук, К. Кларк, Я. Коломинський, Н. Мараховська, Н. Семченко, А. Термен та ін. Вивчаючи різні аспекти педагогічного лідерства, вказані дослідники підкреслювали важливість формування загальної і педагогічної культури особистості, розвитку лідерських вмінь і навичок у процесі професійної діяльності [5, 8, 10].

Узагальнивши думки різних авторів, підсумовуємо, що лідерські якості визначаються як «особистісні фактори, які проявляються як у контексті фахової роботи, так і поза її межами. Це внутрішні риси чи здібності, які дають змогу лідеру діяти ефективно, сприяючи при цьому розвитку організації.

Актуальність дослідження проблеми лідерських якостей майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки пояснюється тим, що вчитель повинен бути, перш за все, лідером для себе, фасилітатором, організатором, наставником учнівського і батьківського колективів. Педагогічна діяльність зобов'язує його виявляти та розвивати власні лідерські якості і готувати лідерів шкільного колективу. Результати дослідження особливостей розвитку лідерських якостей у процесі особистісно професійного становлення

майбутнього педагога показав, що лідерські якості являють собою динамічне професійно-особистісне утворення, яке формується в процесі фахової підготовки у педагогічному закладі вищої освіти [13].

Відтак, у нашому дослідженні представлено модель цілісної структури лідерських якостей педагога з погляду психології педагогічної діяльності та парадигми лідерства в освіті. В результаті опрацювання психолого-педагогічної літератури з обраної тематики, нами було виокремлено чотири найважливіших, на нашу думку, компоненти цієї структури: мотиваційно-ціннісний, емоційно-комунікативний, організаційно-регулятивний та рефлексивно-оцінювальний.

Мотиваційно-ціннісний компонент лідерських якостей педагога представлений такими якостями як професійна мотивація, прагнення до самоактуалізації та орієнтація на гуманістичні цінності педагога. Емоційно-комунікативний компонент проявляється у показниках емоційного інтелекту, комунікативних нахилах, емпатійності, відкритості та гнучкості у спілкуванні. Організаційно-регулятивний представляє собою схильність до лідерства, рівень саморегуляції, організаторські нахили та показник інтернальності. І позитивне самоставлення, рефлексивність та потреба в саморозвитку розкривають рефлексивно-оцінювальний компонент структури лідерських якостей майбутнього педагога [11].

Ці та інші важливі якості педагога-лідера, безсумнівно, потрібно розвивати як у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії під час освітнього процесу так і в рамках неформальної освіти. Враховуючи вищесказане, вважаємо, що слід детальніше розглянути процес

підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти з позиції лідерства в освіті. Тому ми поставили перед собою мету розробити та апробувати психоедукаційну розвивальну програму, котра б сприяла розвитку лідерських якостей у майбутніх вчителів. Визначальним положенням у цьому пошуку вважаємо розгляд форм, методів і прийомів психолого-педагогічного впливу, який здійснюватиметься з позицій студентоцентризму.

Лідерські якості майбутнього педагога можуть розвиватися у освітньому просторі закладу вищої освіти, у процесі професійної підготовки. На нашу думку, ефективним з позиції сприяння розвитку лідерських якостей у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії вважаємо застосування такої психодидактичної технології як «освітній діалог». Адже діалог виступає як спосіб життєдіяльності суб'єктів в освіті, саме через нього педагог може втрутитись у смислопошуковий процес студента [12].

За Г. Радчук, освітній діалог – це форма активного навчання, метою якої є засвоєння професійних знань на ціннісно-смисловому рівні, і водночас як форма спілкування, у якій вирішуються проблеми розвитку особистості, надання їй психологічної підтримки, що дозволяє розвінчувати стереотипи та вирішувати особистісні проблеми учасників, формувати навички соціальної взаємодії. У якості інноваційної психодидактичної технології він передбачає організацію спільної пізнавальної діяльності викладача і студента на ціннісно-смисловому рівні, повноцінне включення у навчальний процес студентів та актуалізацію їх суб'єктного потенціалу [10].

Як зазначає Г. Радчук, готовність студента до діалогічного спілкування включає: його внутрішню мотивацію, відносну автономність, інтренальність, потребу в саморозвитку, рефлексивність, самоповагу та ситуативну самоактуалізацію [9]. Ці якості нами виокремлені серед переліку, що входять до цілісної структури лідерських якостей, необхідних педагогу для здійснення. Відтак, діалогічність педагога у Концепції Нової української школи є основою партнерської взаємодії між суб'єктами освітнього процесу [6].

Основними принципами організації пізнавальної діяльності у формі освітнього діалогу, на думку Г. Радчук, виступають: принцип набуття особистісного досвіду через актуалізацію смислових переживань у процесі навчання; взаємодія в умовах невизначеності; авторство як умова пізнавальної діяльності; незавершуваність діалогу як методу пізнання; багатоаспектність, альтернативність, багатопозиційність знання; принцип відкритості [9].

Розуміючи освіту як осмислену, «авторську», ми розглядаємо освітній діалог як вихідний момент особистісних перетворень студента. Сутність «діалогізації» як чинника розвитку суб'єктної позиції полягає, передусім, у тому, щоб подолати традиційні антагонізми освіти, а саме виконавську позицію студента в освітній ситуації, пасивну позицію викладача у розгортанні міжсуб'єктної взаємодії, репродуктивний характер засвоєння навчальної інформації та ініціювати підготовку активного, здатного до самостійного розвитку та ухвалення нестандартних рішень майбутнього фахівця [11, 14].

Як зауважує Г. Радчук, діалогічний процес в освіті можна представити на рівні формального діалогу як форми спілкуванні суб'єктів навчального процесу, на рівні змістового діалогу, що відображає діалогічність освітнього матеріалу, на рівні особистісно-сміслового діалогу як способу встановлення ціннісно-сміислової єдності. На думку дослідниці, повноцінний освітній діалог залежить від трьох складових:

- діалогічності викладача;
- діалогічності навчального матеріалу (як фрагменту змісту освіти, що розглядається);
- діалогічності студента [10].

Інший дослідник, Ю. Сенько стверджує, що у діалозі відбувається самовизначення, саморозвиток як педагога, так і здобувача, в результаті чого виникають стосунки співпраці та досягненні загальних цілей, взаємоосвіти та співтворчості [15].

Власне, реалізація діалогічного спілкування у процесі фахової підготовки призводить до того, що взаємостосунки, які формуються між суб'єктами освіти, сприятимуть самоактуалізації та саморозвитку особистості, що є визначальним пунктом становлення майбутнього педагога-лідера.

Діалог в освіті розглядається як простір розширення людського ресурсу. Взятий як метод, діалог може розглядатися як адекватна і культурно доцільна інтегративна гуманітарна технологія, що дозволяє знаходити особистісний ресурс, визначаючи можливості конструювання цілісного становлення особистості в освітньому процесі [11].

Вітчизняний науковець В. Галузьяк зазначає, що навчальний діалог розглядається як продуктивний метод особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів. Діалог відбувається у формі пізнавальної взаємодії рівноправних суб'єктів, кожен з яких має право на власну позицію. Автор виокремив сутнісні характеристики діалогічної навчальної взаємодії: відкритість, довіра, визнання рівноправності особистісних позицій, врахування викладачем інтересів та потреб студентів, зосередженість на співрозмовнику, особистісне ставлення викладача та студентів до інформації, персоніфікація повідомлень, що сприяє спільному пошуку істини й аналізу результатів взаємодії [1].

Як зазначають дослідники Н. Кузьміна, Л. Петровська, Т. Яценко, освітній діалог, як суб'єкт-суб'єктне спілкування, за своєю структурою нагадує соціально-психологічний тренінг та активне соціально-психологічне навчання. Роль діалогу у розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості досліджували О. Бондаревська, М. Каган, З. Карпенко, О. Климишин, Г. Радчук, Т. Флоренська, М. Яницький та ін. Важливим чинником діалогізації освітнього середовища є діалогічна культура педагога.

В якості психодидактичної технології формування лідерських якостей у майбутніх педагогів ми використали освітній діалог у формі розвивальної програми.

Тож, завдяки освітньому діалогу, як формі активного навчання, можна сприяти суб'єкт-суб'єктній взаємодії між учасниками освітнього простору. Діалогічна форма навчання є основою для побудови міжособистісного контакту, відкритості, довіри, співпереживання, забезпечення евристичності і

проблемності навчання, критичності мислення, розвитку творчого потенціалу та продуктивної діяльності усіх суб'єктів освітнього середовища [12].

Зміст «діалогізації» як чинника розвитку лідерських якостей у майбутніх педагогів полягає, передусім, у тому, щоб сприяти та фасилітувати підготовку асертивного, активного, рефлексивного, відкритого новому досвіду, здатного до самостійного розвитку та ухвалення нестандартних рішень майбутнього вчителя [15].

Враховуючи вищесказане та проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, робимо висновок, що освітній діалог є партнерською формою взаємодії, ефективним методом отримання знань та умінь, нової інформації, який дає змогу вчасно та комплексно здійснити перевірку здобутих під час спільної діяльності навичок і вмінь та застосувати ці навички і вміння як в освітній, так і в практичній діяльності. Освітній простір є саме тим середовищем становлення особистості майбутнього фахівця.

Відтак, ми припускаємо, що задля сприяння формуванню та розвитку лідерських якостей та активізації особистісного лідерського потенціалу у майбутніх педагогів, у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти, ефективною буде відповідна психоедукаційна програма. У якій поєднуються методи, спрямовані на самопізнання та самоаналіз, дослідження своїх сильних та слабких сторін, розвиток комунікативних та емоційно-регулятивних навичок, ставити цілі та досягати їх, вміння працювати в команді тощо.

В рамках діяльності наукової школи Г. Радчук «Становлення особистості в контексті вищої професійної освіти» була розроблена

та апробована психоедукаційна програма у формі освітнього діалогу «Нові грані лідерства» для майбутніх педагогів.

Підготовка мала системний, цілісний, особистісно орієнтований характер відповідно до структури та мети програми для майбутніх педагогів.

В основу концепції нашої психоедукаційної програми покладено уявлення про лідерські якості майбутнього педагога як інтегративне та цілісне утворення особистості, сформульоване у першому розділі нашої роботи. У створеній програмі тренінгу використано здобутки вітчизняних і зарубіжних учених, інтегровані елементи просвітницьких та психоедукаційних програм розвитку.

Метою нашої психоедукаційної програми є розкриття лідерського потенціалу майбутніх педагогів та розвиток лідерських якостей, необхідних для здійснення професійної діяльності на засадах партнерства та гуманітаризації освіти.

Основними завданнями нашої психоедукаційної програми «Нові грані лідерства» окреслено:

- 1) актуалізацію процесів самопізнання та самоаналізу;
- 2) сприяння усвідомленню власних життєвих та професійних цілей;
- 3) розвиток таких особистісних лідерських якостей як відкритість, гнучкість, емпатійність, інтернальність, комунікативність, креативність, рефлексивність, мотивованість, самоорганізованість;
- 4) розвиток емоційного інтелекту, позитивного самоствавлення та рефлексивних умінь;
- 5) удосконалення навичок саморегуляції власної поведінки та здатності до саморозвитку та самоосвіти.

Розробляючи теми занять та їх наповнення, ми опирались на результати теоретичних та науково-практичних розвідок та емпіричного дослідження. Структура розвивальної програми містить низку змістових модулів. Тож, за своїм змістом заняття розвивальної програми було об'єднано у 4 блоки:

1. «Розвиток самопізнання та самооцінки».
2. «Структура образу «Я-лідер».
3. «Психологічні засади ефективної комунікації педагога-лідера».
4. «Розвиток емоційно-регуляторної здатності особистості».

Зазначені модулі включають в себе цикл взаємозв'язаних, логічно вибудованих занять, що проводилися один раз на тиждень. До структури розвивальної програми входило 12 тематичних занять. Вступне та заключне заняття мали на меті здійснити логічно початок та завершення усього циклу занять і рефлексію отриманої інформації та набутих навичок. Після кожного заняття учасники тренінгу виконували творчі домашні завдання.

Методика проведення розвивальної програми лідерських якостей педагога ґрунтується на принципі поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні. Кожне наступне заняття є логічним продовженням попереднього, а у змістовому плані – підґрунтям наступного. На заняттях важливо створити емоційно-комфортний, психологічно безпечний простір, щоб учасники змогли відчувати на собі вплив позитивних емоцій та бажання їх в собі підтримувати і культивувати.

Кожне заняття має чітку структуру, яка містить такі компоненти:

1) мотиваційно-організаційний – рефлексія учасниками попереднього заняття, аналіз домашнього завдання, актуалізація знань та досвіду з теми заняття та формування інтересу до нього. У вступній частині до кожного заняття пропонуються короткі тематичні історії-притчі; вправи для зняття емоційної, тілесної і поведінкової скутості;

2) розвиток почуттєво-особистісної сфери. Основна частина тренінгу спрямована на самопізнання можливостей й обмежень, емоційний самоаналіз; виконання вправ на поглиблення емоційного самоусвідомлення, формування умінь управляти емоціями, компетентності у часі, позитивного мислення, соціальної чуйності, толерантності до інших, асертивності поведінки, готовності до кооперації і співтворчості; розвиток особистісної автентичності, експресивності та емоційної виразності, підвищення емоційної свободи учасників тощо;

3) рефлексивний. На завершальному етапі здійснюється підбиття підсумків, обговорення результатів роботи, труднощів під час заняття, а також можливостей застосування набутого досвіду в житті. Аналіз вправ і рефлексія охоплюють когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти [3, 7, 8].

Кожне заняття було вибудоване за логічною схемою: привітання та з'ясування очікувань учасників від заняття; діалог між учасниками і тренером за темою заняття; розповідь притч, використання метафор, які виступають одним із засобів вербального унаочнення навчального матеріалу, сприяють кращому сприйманню, уявленню і розумінню учасниками окремих його аспектів, виробленню й закріпленню в них певних цінностей і

переконань, усвідомленню й визнанню необхідністю розвитку певних рис їхньої особистості; розвивальні вправи та вправи на вироблення певних умінь та навичок; завершення заняття.

У структурі кожного заняття виокремлено такі етапи:

1. *Привітання та з'ясування очікувань учасників від заняття.* Це створення сприятливого психологічного клімату для роботи групи та узгодження очікувань учасників перед початком заняття. Подібний підхід допомагає підготувати учасників до спільної діяльності, зближує групу та дозволяє тренеру краще зрозуміти потреби та настрої кожного учасника.

Вправи-привітання дійсно допомагають учасникам встановити контакт один з одним та полегшують самопрезентацію, що може бути особливо корисним в незнайомій групі. Такі вправи стимулюють комунікацію та зміцнюють взаємодію, а також зменшують напругу і страх перед новими знайомствами.

Вправи на висловлення очікувань передбачають активну участь учасників, де кожен може вільно поділитися своїми побажаннями та очікуваннями щодо заняття. Це дозволяє кожному учаснику почуватися важливим, заслуханим та зрозумілим. Крім того, такі вправи допомагають тренеру зорієнтуватися в потребах групи і підлаштовувати програму заняття таким чином, щоб максимально відповідати очікуванням та потребам учасників. Успішна робота з групою залежить від взаємодії між учасниками, адже колективна співпраця сприяє досягненню кращих результатів. Запровадження психологічних методів і прийомів на етапі привітання та висловлення очікувань створює цінний

фундамент для подальшої спільної роботи та сприяє позитивному досвіду для всіх учасників групи.

Самодіагностика – це метод самопізнання, усвідомлення власних переваг і ресурсів за допомогою запитань, вправ, спеціальних методик.

2. Спілкування учасників і тренера за темою заняття.

На даному етапі тренер представляє тему заняття, викладає основні цілі та завдання. Потім розпочинається дидактична частина, яка включає обговорення з учасниками. Для досягнення цілей в цьому етапі використовуються такі форми та методи роботи:

- **освітній діалог:** використання цього методу дозволяє представити учасникам теоретичний матеріал, пов'язаний з темою заняття. Відбувається висловлення думок та обговорення проблем, які розглядаються. Учасники можуть обмінюватися своїми ідеями, точками зору та аналізувати досвід;

- **фасилітація** (від англ. to facilitate – полегшувати, сприяти, допомагати) – процес колективного висловлення думок та розв'язання завдань, де ведучий виконує роль фасилітатора, є важливим елементом тренінгу. Фасилітатор взаємодіє з учасниками, керуючи процесом обговорення питань, сприяючи встановленню конструктивної комунікації, спрямовуючи їх на пошук рішень і дотримання норм взаємодії та регламенту. Під час фасилітації, ведучий активно взаємодіє з групою, задаючи запитання, що сприяють активізації групового досвіду. Він стимулює обмін інформацією та досвідом між учасниками, підтримуючи конструктивну дискусію. Ведучий також реагує на висловлювання кожного учасника, допомагаючи виявити його думку та

підбадьорюючи активну участь. На початку нової теми, фасилітатор пропонує кожному учаснику стисло висловити свою думку з приводу поставленого запитання. Після цього, ведучий коротко резюмує почуте, виокремлюючи найголовніше. Під час обговорення, фасилітатор забезпечує підтримку конструктивної атмосфери та допомагає узгодити різні погляди і підходи. У кінці обговорення, ведучий підводить підсумки і переходить до теоретичної частини тренінгу. Фасилітація допомагає залучити учасників до активної участі, сприяє глибшому засвоєнню матеріалу і розвитку критичного мислення. Вона створює сприятливий психологічний клімат для співпраці та спільної діяльності групи.

- використання притч та метафор: тренер може розповідати притчі та використовувати метафори для більш наочного уявлення навчального матеріалу. Ці розповіді допомагають учасникам краще сприймати та розуміти певні аспекти теми, формувати цінності, переконання та розвивати особистісні риси.

Використання таких форм і методів роботи допомагає зробити заняття більш цікавим, змістовним і сприяє кращому засвоєнню матеріалу учасниками. Такий підхід стимулює активну участь, взаємодію та обмін думками між учасниками групи. Крім того, він сприяє розвитку критичного мислення та сприйняттю нових ідей.

3. Проведення розвивальної роботи за темою заняття. На цьому етапі заняття проводиться корекція та розвиток певних рис, якостей, індивідуально-психологічних особливостей, а також вмінь та навичок учасників. Для досягнення цієї мети використовуються наступні психологічні методи та прийоми:

- розвивальні вправи та вправи на вироблення певних умінь та навичок: ці вправи сприяють усвідомленню важливості позитивного сприйняття себе та розвитку умінь самовизначення індивідуальних особливостей. Вони допомагають учасникам зрозуміти свої сильні сторони, працювати над слабкостями і досягати більш гармонійного розвитку;

- творча праця – це вправи, в яких фантазія використовується як засіб тренінгу, наприклад: малювання, моделювання, складання композиції тощо.

- метод рольової гри: цей метод передбачає «прогривання ролей», де учасники виконують певні соціальні ролі. Це дозволяє розглянути поведінку і ставлення до себе та інших через призму різних ролей. Він сприяє розвитку емпатії, аналітичних здібностей та здатності до співпраці;

- метод мозкового штурму: використання цього методу дозволяє генерувати ідеї та рішення за участю всієї групи. Учасники активно обмінюються своїми думками та ідеями, що сприяє більш широкому розгляду проблеми і знаходженню творчих рішень;

- міні-лекції та рекомендації: Ведучий може давати міні-лекції та надавати рекомендації щодо оптимізації певних рис та якостей особистості або досягнення самотворчих цілей. Це допомагає учасникам отримати практичні поради та інструкції для розвитку своїх здібностей та здійснення особистих змін;

- «акваріум» – це рольова гра, в якій беруть участь кілька осіб, а інші виступають у ролі спостерігачів, тобто одні «проживають» ситуацію, а інші аналізують ситуацію збоку і «співпереживають».

Ці методи та прийоми сприяють глибокому розвитку учасників, допомагають зміцнювати позитивні сторони особистості та працювати над самовдосконаленням. Вони сприяють створенню атмосфери підтримки та розуміння, що сприяє позитивному розвитку кожного учасника групи.

4. Завершення заняття. Даний етап передбачає три моменти:

На завершальному етапі заняття використовуються наступні психологічні методи та прийоми:

- релаксаційні вправи: ці вправи допомагають учасникам розслабитися та зосередитися на своєму внутрішньому світі. Вони сприяють глибокій інтроспекції та рефлексії різних аспектів власного життя, що дозволяє закріпити позитивний ефект заняття, встановити емоційну рівновагу та зняти м'язове напруження;

- вправи-руханки: ці вправи мають на меті завершити заняття в хорошому настрої, зняти емоційне напруження та психологічно розвантажитися. Вони сприяють створенню позитивного емоційного відношення до завершення заняття та сприяють підвищенню загальної настрою учасників;

- вправи-ритуали: під час цих вправ проводиться підведення підсумків заняття, аналізується та обговорюється з учасниками здобуті результати. Учасники мають змогу висловити свої загальні враження, поділитися позитивними й негативними моментами, а також висловити свої побажання щодо подальшої роботи;

- зворотний зв'язок, рефлексія. Більшість вправ передбачає використання зворотного зв'язку щодо ведучого. Запитання на початку вправи ставляться для того, щоб зорієнтуватися, наскільки

присутні ознайомлені з темою та налаштувати їх на сприйняття нових ідей, інформації. Запитання наприкінці вправи призначені для з'ясування ступеня засвоєння матеріалу та його розуміння. Ефективно застосовуючи засоби позитивного підкріплення – похвалу, позитивну оцінку, можна суттєво підвищити самооцінку та мотивацію учасників. Для налагодження зворотного зв'язку наприкінці тренінгу використовуються спеціальні вправи та анкетування;

- шерінг (англ. to share – ділитися) – одна із завершальних вправ заняття, що дає усім присутнім можливість виразити свої почуття, думки, враження. Підведення підсумків заняття;

- домашнє завдання. Після кожного заняття учасники отримують домашнє завдання, пов'язане із застосуванням емоційних компетенцій у реальних житті.

Ці методи та прийоми допомагають створити позитивний заключний акцент заняття, закріпити навчальний матеріал та зберегти емоційне задоволення від участі у занятті. Вони також сприяють зближенню групи та підтриманню сприятливого психологічного клімату наступного заняття.

Особливістю першого тематичного блоку під назвою «Розвиток самопізнання та самооцінки» було сприяння та навчання методам самопізнання та дослідження свого «Я». Адже без розуміння сутності своєї особистості, сильних та слабких сторін неможливий повноцінний розвиток особистості. Основою будь-якого перетворення є ознайомлення із власними якостями, як позитивними, так і негативними. Це є першим кроком до самоприйняття та саморозвитку. Знання і розуміння себе є

рушійною силою змін. Тому завдання, вправи і психологічні практикуми, які використовувались носили переважно дослідницьку спрямованість і були зорієнтовані безпосередньо на актуалізацію процесів самосвідомості та внутрішньої готовності до самозмін.

Мотиваційно-ціннісний блок програми є ключовим елементом, спрямованим на розвиток гуманістичних цінностей майбутнього педагога. Вправи, які включалися в цей блок, ставили перед учасниками завдання, що мотивували їх якомога краще представити проекти свого життя у контексті майбутньої професії, прояву гуманізму та альтруїзму.

Ці вправи сприяли розвитку та інтеграції загальнонаціональних та професійних цінностей у структуру особистісних цінностей майбутніх педагогів. Вони спрямовували учасників розвивальної програми діяти у напрямку, визначеному цими цінностями, підтверджуючи і підсилюючи їх значущість. Таким чином, формування гуманістичних цінностей сприяло формуванню свідомого ставлення до майбутньої професійної діяльності, особистості дитини. Крім того, цей блок передбачав розвиток мотивів досягнення успіху та афіліації. Вправи сприяли пошуку оптимальних ситуацій для розвитку власних навичок і здібностей, а також навчали правильно аналізувати і оцінювати проблему та свої можливості щодо її вирішення. Це допомагало учасникам збагачувати свої мотивації до досягнення успіху і позитивних зв'язків з оточуючими.

Такий підхід сприяє формуванню глибоких цінностей учасників, забезпечує їх розвиток як відповідальних особистостей, здатних до активної діяльності в інтересах суспільства

Мета другого модулю «Структура образу «Я – лідер» нашої розвивальної програми полягала у дослідженні портрету сучасного педагога-лідера. У формі діалогу та дискусій окреслити та сформуванати перелік особистісних лідерських якостей, притаманних професійному образу майбутнього вчителя. Специфіка занять полягала в тому, що тут переважали ігрові форми роботи, спрямовані на визначення та обговорення, якими якостями має бути наділений педагог-лідер. У контексті нашого дослідження, важливо було з'ясувати, що є чотири компоненти у структурі лідерських якостей (мотиваційно-ціннісний, емоційно-комунікативний, організаційно-регулятивний та рефлексивно-оцінювальний). У ході роботи учасники мали змогу проаналізувати особистісний досвід, реальні життєві ситуації, які аналізуються групою. Окрім того, вправи блоку «Структура образу «Я-лідер» мали на меті розвиток самоприйняття та саморозуміння, оскільки це є основою впевненості у собі. Деякі вправи навчали раціонально мислити, будувати логічні ланцюги, які у кінцевому результаті призводили до пошуку оптимального рішення кожної конкретної задачі, що може стати перед лідером.

Третій тематичний модуль «Психологічні засади ефективної комунікації педагога-лідера» був спрямований на дослідження та розвиток навичок ефективної комунікації. У ході проведення занять майбутні педагоги мали можливість усвідомити та переосмислити феномен діалогу, подискутувати про важливість ефективної

комунікації у освітньому просторі, про діалог як рушійну умову становлення повноцінної особистості. Вправи допомагали відпрацювати навички ефективної комунікації, асертивної поведінки, розвивати емоційний інтелект, навички рефлексивного аналізу власних професійних можливостей. був спрямований на розвиток навичок ефективної комунікації, комунікативного контролю. Вправи допомагали виявляти асертивність, ставати на позицію іншої людини, підбирати стиль розмови відповідно до кожного співрозмовника, індивідуально підходити до кожної ситуації, визначати власні сильні сторони і стратегії поведінки відповідно до власних потреб, цілей і передбачуваних результатів діалогу, що ведеться, а також враховувати інтереси інших, розпізнавати емоції співрозмовника та передбачати його реакції на деякі власні слова, жести та поведінку.

Четвертий блок під назвою «Розвиток емоційно-регуляторної здатності особистості» передбачав навчання та вдосконалення навичок самоконтролю та саморегуляції власної поведінки, актуалізацію процесів самовдосконалення та самоактуалізації. За допомогою вправ та технік учасники мали змогу дослідити свій емоційний стан та свого співрозмовника, враховувати його під час спілкування, а також розвивати навички емпатійності та рефлексивності. У розвиненій саморегуляції важливо виокремлювати уміння, що забезпечують позитивне перетворення ставлення студента до самого себе, до діяльності і спілкування, до навколишнього світу в цілому. Тобто мова йде про уміння контролювати і коригувати власну поведінку; уміння проявляти

волю у досягненні мети; уміння вибирати ефективні засоби поведінки і взаємодії з навколишніми людьми.

Емоційно-регулятивні якості передбачають вміння і навички саморозуміння і самоопанування, в першу чергу, в емоційному плані. Цього можна досягти, виконуючи вправи, що спрямовані на виявлення і визначення власних емоцій, їх причин і наслідків, а потім – розуміння емоцій інших, що для соціально активної людини є дуже важливим. Тому були підібрані вправи, які спрямовані навчити розпізнавати стан стресу, соціальної фрустрованості, оволодівати ними, використовувати адекватні копінг-стратегії, зменшувати негативні емоційні прояви та попереджувати негативні наслідки стресу. Також, для зменшення рівня фрустрованості і тривожності використано вправи, що вчать довіряти іншим, розповідати свої почуття і проблеми у пошуках підтримки, де це потрібно.

Підсумовуючи, у нашій психоедукаційній розвивальній програмі було використано такі інтерактивні методи:

- «brain storming» або метод «мозкового штурму» (індивідуальний, «парний» та груповий варіанти);
- метод незавершених речень (із подальшим груповим обговоренням);
- заповнення робочих аркушів (вивчення очікувань; розкриття змісту основних понять теми тощо);
- виконання творчих завдань (проектів) та їх представлення у вигляді схем, малюнків тощо;

- «кейс-метод» чи аналіз ситуацій (обговорення «реальних» проблемних ситуацій, які виникають у педагогічній діяльності, та пошуку оптимальних варіантів їх розв'язання);
- «акваріум»;
- рольові ігри;
- міжгрупові дискусії (представлення робочими групами результатів виконання певних завдань; постановка уточнюючих та проблемних запитань; відповіді на поставлені питання тощо);
- психологічний практикум (виконання діагностичних завдань; їх аналіз та обговорення на груповому рівні);
- виконання домашніх завдань (виконання індивідуальних завдань, з використанням «конкретних» прикладів соціальності активності на матеріалі діяльності конкретного навчального закладу);
- шерінг;
- рефлексія заняття (індивідуальна; групова).

Основними принципами, якими ми керувалися ми проведенні занять були: активності, відповідальності, гуманізму, конфіденційності, компетентності, персоніфікації висловлювань, діалогізації взаємодії.

Таким чином, психоедукаційна програма «Нові грані лідерства» для розвитку лідерських якостей майбутніх педагогів була розроблена з урахуванням усіх принципів та вимог до проведення корекційно-розвивальної роботи та сприяла гармонізації професійно-особистісного розвитку, особистісного зростання та актуалізації лідерських якостей майбутніх вчителів. Було визначено чітку структуру психоедукаційної програми, яка є цілісним

інструментом розвитку особистісних якостей необхідних педагогу-лідеру. Психоедукаційна програма була розроблена нами з урахуванням усіх принципів та вимог до проведення розвивальної роботи та сприяла актуалізації процесів самопізнання, гармонізації професійно-особистісного зростання й розвитку лідерських якостей у майбутніх педагогів.

Показниками ефективності психоедукаційної програми можуть бути такі ключові аспекти:

1. Досягнення учасників: оцінюється обсяг засвоєних знань та набуті компетенції під час тренінгу. Це також включає зміни у переконаннях, емоційних реакціях, поведінці та особистісному розвитку.

2. Результати мотивуючого контролю: оцінюється прогрес учасників наприкінці кожного заняття. Використовуються спеціальні вправи або завдання для перевірки засвоєння матеріалу і розуміння ключових понять.

3. Якість виконання домашніх завдань: оцінюється якість і своєчасність виконання домашніх завдань, що допомагають укріпити і закріпити отримані знання та навички.

4. Позитивна реакція учасників: застосовуються анкетування, опитування та інтерв'ю, щоб дізнатися про задоволеність учасників тренінгом та їхні позитивні враження.

5. Результати самодіагностики та тестування: оцінюється прогрес учасників до та після тренінгу за допомогою спеціальних тестів і самодіагностики.

6. Оцінка особистісних змін іншими людьми: використовується «метод 360 градусів», де колеги, педагоги, близькі тощо оцінюють

зміни учасників і вплив тренінгу на їхню поведінку та стосунки з іншими.

Ці показники допомагають визначити ефективність програми, оцінити її вплив на учасників та впроваджувати необхідні корективи для поліпшення результатів.

Отже, освітнє середовище закладу вищої освіти покликане сприяти формуванню та розвитку лідерських якостей майбутніх педагогів. Таким чином, діалог є для сучасної освіти важливим предметом обговорення та аналізу, оскільки це один з найважливіших елементів гуманітарної парадигм в освіті. Ми вважаємо, що заклади освіти мають бути так званою школою лідерства. Адже, найперше, педагоги повинні володіти певними лідерськими якостями та мають бути готовими до суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин з учнями та діалогізації освітнього процесу. Освітній простір покликаний бути тим середовищем, в якому завдяки суб'єкт-суб'єктній взаємодії формуються та розвиваються самодостатні особистості. Адже саме юнацький вік є сензитивним для розвитку ціннісно-сміслової сфери особистості, рефлексії, усвідомлення індивідуальності та власного «Я». Перспективою подальших досліджень ми вбачаємо у подальшому впровадженні психоедукаційної розвивальної програми лідерських якостей серед майбутніх педагогів та використання освітнього діалогу як ефективної психолого-педагогічної технології з розвитку лідерських якостей у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Література

1. Галузьяк В. М. Діалог як засіб особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського*. Серія «Педагогіка і психологія», № 56. С. 224 – 234.
2. Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: Навчальний посібник. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с.
3. Карпенко Є. Основи психотренінгу: навч. посіб. Дрогобич: Львівський державний університет внутрішніх справ (ЛьВДУВС). Львів, Просвіт. 2015. 78 с.
4. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. URL: [https:// www.kmu.gov.ua /.../ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf).
5. Лідерські якості в професійній діяльності / Романовський О. Г., Резнік С. М., Гура Т. В., Панфілов Ю. І, Головешко Б. Р., Бондаренко В. В., за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків: НТУ «ХПІ», 2017. 143 с.
6. Освітнє лідерство: від теорії до практики : монографія / авт. кол. ; за наук. ред. В. Р. Міляєвої ; Київський університет імені Бориса Грінченка [Електронне видання]. Київ ; Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с.
7. Павлюк О. Д. Тренінг як метод розвитку лідерських якостей здобувачів освіти професійно-технічних навчальних закладів. *Science Review*. 2019. 5 (22). С. 26–32.
8. Психологія особистісного та духовного зростання лідера / Н. І. Жигайло, Р. І. Карпінська. *Психологічний часопис*. 2019. № 1. С. 57–77.

9. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи. Монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2014. 380 с.
10. Радчук Г. К. Освітній діалог як інноваційна гуманітарна технологія професійного становлення особистості у ВНЗ. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. праць. К., ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2017, №1, С. 3 – 19.
11. Радчук Г. К., Логвись О. Я. Лідерські якості в цілісній структурі особистості педагога. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2021, № 4, С. 93–100.
12. Субашкевич І. Р. Формування ціннісно-сислової сфери студентів педагогічних спеціальностей засобами медіапсихологічних технологій [практ. посіб.]. Львів : Растр-7, 2016. 60 с.
13. Сучасний педагог розкриває потенціал учнів [Текст]. *Сучасна школа України*. 2019. №1. с.22.
14. Чаїнська М. О. Діалог як чинник оптимізації професійного аксіогенезу майбутніх педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія Психологічні науки*: зб. наукових праць. Київ, 2008. № 22 (46). С. 244-249.
15. The art of facilitation : the essentials for leading great meetings and creating group synergy / Dale Hunter ; with Stephen Thorpe, Hamish Brown, Ann Bailey. 2009. 352 p.

Галина Свідерська

**ОСВІТНІЙ ДІАЛОГ У КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«ПСИХОЛОГІЯ ПЕРЕГОВОРІВ»**