

2.8. Соціально-комунікативні компетенції викладача

(З. Гаркавенко)

2.8. Social-and-communicative competences of a teacher

(Z. Garkavenko)

Розділ присвячується аналізу комунікативних та соціальних компетенцій викладача вищої школи за матеріалами наукових досліджень і практики педагогічної діяльності.

За змістом соціально-комунікативні компетенції викладача ВНЗ – це комплекс психологічних новоутворень особистості: знання, вміння, алгоритми (моделі) дій, системи цінностей і відносин, які дозволяють викладачеві ефективно виконувати професійні завдання.

У структурі соціально-комунікативних компетенцій розрізняють дві ключові групи: компетенції соціального співробітництва (соціальна складова) та компетенції зв'язку (комунікативна складова).

Для реалізації і розвитку соціального компоненту важливими елементами виступають: аутентифікація особистості, ділові та рольові ігри, структури індивідуальних та групових соціальних ролей тощо.

Для реалізації комунікативної компоненти викладач має володіти комунікативною (передача і отримання інформації від однієї людини до іншої, спілкування між людьми,

The chapter is devoted to the analysis of social-and-communicative competences of a high school teacher based on researches and practical teaching experience.

Social-and-communicative competences of university teachers are a complex of new psychological structures of a personality: knowledge, abilities, skills, algorithms and operational methods, systems of value and relationships that allow the teacher effectively perform the professional tasks.

In the structure of social-and-communicative competences two key groups are defined: social component (competences for co-operation) and communicative component (competences for interaction).

For the implementation and development of the social component, the following elements are important: identity authentication, business and role-playing games, the structure of individual and group social roles, etc.

For the implementation of communicative component, teacher must possess communicative skills (transfer and reception of information

**Part 2. Content and structure
of a high school teacher's managerial competences**

засноване на розумінні), інтерактивною (співпраця учасників спілкування) і перцептивною компетенціями (сприйняття, прямого відображення об'єктивної реальності органами почуттів).

Серед напрямків розвитку соціально-комунікативних компетенцій можна відзначити: розширення бази знань і вмінь по відношенню до психології комунікацій, групової динаміки, за допомогою сучасних засобів інтерактивних досліджень; розвиток навичок роздумів та емоційно-психологічного коригування; розвиток мови та психологічної культури.

Ключові слова: компетенції, соціальні, комунікативні, інтерактивні, перцептивні компетенції, викладач, соціальна роль та позиції викладача ВНЗ.

from one person to another, communication between people based on understanding) interactive ability (cooperation between the participants of communication) and perceptual competences (direct perception and mapping of reality by senses).

Among the areas of social-and-communicative skills development the author identifies the next ones: the increasing of knowledge and skills in relation to the communicational psychology, the dynamics of groups, modern interactive research methods and the development of reflection skills and the correction of emotions and psychology; dialogue and development of psychological culture.

Keywords: competence, social, communicative, interactive, perceptual competences, teacher, social role and position of a high school teacher.

**_*_

Зміна парадигми в системі освіти в напрямку компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів, а також виклики сучасного світу щодо формування готовності майбутнього фахівця до життєдіяльності в умовах швидких змін та великої міри невизначеності майбутнього, потребують істотної зміни якості та характеру педагогічної взаємодії в системі «викладач – студент».

У першу чергу це стосується переходу від патерналістсько-повчального підходу, коли викладач займає неконструктивну «над-позицію» (за Е. Юдіною), сприймаючи студента некомпетентним, несвідомим, «табула раса» («ще нічого не знає, нічого не вміє») та вважає себе винятковим носієм знань, вмінь та досвіду, або батьківську позицію підтримки (за Е. Берном), передбачаючи необхідність «тримати зверху те, що слабке і падає». Джерелом формування таких непродуктивних моделей

педагогічної взаємодії виступають певна обмеженість соціально-рольового репертуару викладача (поведінкові патерни та установки), проблеми професійної та особистісної ідентифікації, недостатність психологічних знань щодо окремих аспектів педагогічної комунікації.

Важливою проблемою непродуктивної педагогічної взаємодії є недостатність розвитку власне комунікативних вмінь та навичок сучасного викладача: непрестижне здійснення самопрезентації, наявність у мові назалізацій (негативних звукових мовних сигналів, слів-паразитів), незнання значення та змісту невербальних сигналів спілкування та неправильне використання їх у ході викладання, недостатні навички вербалізації, слабе володіння техніками постановки питань та відповідей на них та встановлення зворотного зв'язку для діагностики розуміння інформації студентами.

В умовах стрімкого розвитку сучасних інформаційних технологій, коли можливості отримання різноманітної інформації значно збільшились, змінюється функціональна роль викладача, яка здебільшого перетворюється на роль модератора та фасилітатора процесу навчання. З огляду на ці зміни, очевидним стають проблеми організації інтерактивної навчальної діяльності. Відтак, актуалізуються проблеми володіння стратегіями взаємодії із студентами, організації групової, мікро-групової діяльності, чіткого встановлення мети та завдань взаємодії, управління дискусією, полемікою, груповою взаємодією, міжособистісними та діловими конфліктами. Виникає потреба у зміні статусу викладача по відношенню до студента (професійна партнерська взаємодія), що вимагає від викладача певного рівня психологічної та емоційної культури.

Аналіз наукової думки та практики викладання у вищій школі дає можливість структурувати та змістовно описати основні компоненти соціо-комунікативних компетенцій викладача ВНЗ, а також виокремити ключові напрями їх розвитку в сучасних умовах.

Серед науковців тривалий час точиться дискусія щодо тлумачення понять компетенція, компетентність, змістовного їх наповнення та узгодження цих понять між собою. Цікавий та

ґрунтовний погляд на взаємозв'язок компетенцій та компетентності представлено І. Зимньою: «компетенції це певні внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, систем цінностей та відносин, які згодом проявляються у компетентностях людини» [2].

З огляду на певне різноманіття підходів до формулювання поняття компетенцій, ми зупинились на найбільш широкому варіанті тлумачення: компетенція – особистісна здатність фахівця вирішувати певний клас професійних задач. Основою виконання професійних задач викладача ВНЗ – є педагогічна взаємодія, спілкування. Таким чином, нас цікавлять компетенції пов'язані із соціальною взаємодією людини та оточення.

В цій площині науковці розглядають дві групи компетенцій:

- компетенції соціальної взаємодії із суспільством, спільнотою, колективом, сім'єю, партнерами, друзями, партнерами, конфлікти та їх подолання, співробітництво, толерантність, повага та прийняття Іншого (раса, національність, релігія, статус, роль, стать) соціальна мобільність;

- компетенції у спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, породження та сприйняття тексту; знання та дотримання традицій, ритуалу, етикету; крос культурне спілкування; ділове листування; діловодство, бізнес-мова; іншомовне спілкування, комунікативні задачі, рівні впливу на іншу людину [2].

Фактично, йдеться про групу соціально-комунікативних компетенцій, володіння якими дає можливість викладачеві ВНЗ ефективно здійснювати свої професійні задачі. Залежність та співвідношення соціальної та комунікативної складової у цій групі компетенцій очевидні. Організуючи діяльність студентської групи викладач засобами комунікації формує певну соціально-рольову структуру навчального процесу, де кожен учасник цієї діяльності виконує певні соціальні функції.

Соціальна роль певною мірою фіксує соціально-психологічний аспект діяльності. Це поведінкова технологія реалізації соціальної функції, конкретний спосіб її виконання. Якщо соціальна функція відповідає на запитання «що робить людина?», то соціальна роль – «як вона це робить?». Соціальна

роль розуміється як спосіб реалізації соціальної діяльності через певні вчинки особистості її поведінку [3, с. 88].

Елементами соціально-рольової структури виступають: самоідентифікаційні характеристики учасників навчального процесу, структура індивідуальних та групових соціальних ролей, рольові очікування та рольова поведінка, оцінка рольової поведінки та реакція (санкції) на неї.

Для забезпечення ефективного процесу навчальної взаємодії важливою є самоідентифікація (хто Я зараз?) кожного із учасників. Для визначення власної позиції в певний момент часу велике значення має мотивація до участі в цій діяльності, попередній соціальний досвід (позитивно/негативно підкріплений), основна мета участі в акті взаємодії, а також емоційно-психологічний стан людини.

Характеристики соціальних ролей учасників навчального процесу певною мірою залежать від того, яку функцію виконує ця роль по відношенню до навчального процесу, а також до процесу взаємодії. Роль – це характеристика особистості як члена колективу, соціальної групи, суспільства в процесі спілкування. Насамперед, вона відображає залучення особистості до конкретного об'єднання і виконання в ньому певних функцій та обов'язків за умови відповідної залежності між його членами.

Серед соціальних ролей викладача в навчальному процесі найбільш поширеними є: лектор, організатор, консультант, фасилітатор, тренер, суддя, ведучий, вихователь, наставник.

Серед соціальних ролей студента можна виділити: слухач, ерудит, партнер, всезнайка, підлабузник, активіст, провокатор, співдіяч, адвокат, лідер.

Практична реалізація зразка ролі здійснюється на рівні рольової поведінки. Це – реальні вчинки людей, опосередковані вимогами та очікуваннями оточення, особистісними властивостями людини, її уявленням про оточуючих людей і про саму себе. Рольова поведінка неможлива поза спілкування, оскільки вона задовольняє потребу особистості в інших людях, людських зв'язках. Саме на цьому наголошує в своїй теорії ролей Е.Берн – поведінка (модель поведінки) однієї людини спричиняє відповідну поведінку-реакцію. Рольова поведінка – істотний та

необхідний компонент спілкування. Вихідний момент будь-якої комунікації і взаємодії. Саме в рольовій поведінці виявляються функції спілкування: гностична, оцінна, комунікативна, регулятивна. Перетин позицій, статусів, ролей людини, які взаємодіють, регулює і спрямовує спілкування в певному напрямку, забезпечує взаєморозуміння і співробітництво, вказує на приналежність особистості до певних груп, на сферу її діяльності та місце в структурі групових відносин.

На окрему увагу заслуговують соціально-рольові конструкції, пов'язані із взаємодією викладача та групи студентів (як суб'єкта взаємодії). Враховуючи особливості групової динаміки, а також стан розвитку групової взаємодії можуть виникати несподівані соціально-рольові композиції. Для побудови ефективної взаємодії в системі «викладач – студентська група» важливим є усвідомлення та сприймання викладачем групи (суб'єкт взаємодії) як цілісного організму із внутрішньою структурою та ієрархією, спільною метою, завданнями, цінностями та нормами. За такої умови соціально-рольова ідентифікація викладача базується на трьох основних ролевих позиціях: організатор, ведучий, фасилітатор. Варто пам'ятати, що в групі завжди знайдеться студент, або декілька, які прагнуть до виняткової уваги, індивідуального спілкування, так звані емоційні, ділові та інформаційні лідери. Наявність зовні деструктивних проявів поведінки студентів можуть бути спричинені бажанням самоствердження за рахунок провокативних, зухвалих дій по відношенню до викладача. Аби уникнути небажаних наслідків в таких ситуаціях викладачеві необхідні навички соціально-психологічної діагностики рольової поведінки учасників спілкування, широкий діапазон власних моделей поведінки, вміння ефективно та коректно вийти із ситуації провокації.

Для реалізації ефективної соціально-рольової взаємодії викладачеві необхідно володіти широким спектром комунікативних компетенцій. Як було зазначено вище, основою професійної діяльності викладача є спілкування. В структурі спілкування більшістю дослідників виокремлюється три ключових блоки: комунікативний, інтерактивний та перцептивний. На нашу думку, саме ці блоки відображають основні компоненти

компетенцій викладача, пов'язаних із здійсненням ефективної педагогічної взаємодії.

Оптимальну педагогічну взаємодію викладача вищої школи зі студентами забезпечує його успішна комунікативна діяльність, володіння техніками вербального та невербального спілкування.

Вербальна комунікація (слово, словесний, усний) застосовує знакову систему мову – найбільш універсальний засіб людського спілкування, який забезпечує змістовний аспект взаємодії і взаєморозуміння у процесі спільної діяльності. Одним із компонентів комунікативної компетенції є культура мовлення викладача, яка передбачає знання норм літературної мови, вміння обирати у відповідності до них точні, влучні у певній мовній ситуації слова та вирази, виразність мовлення, яка досягається використанням мовних засобів (синонімів, тропів, фігур, фразеологізмів) та екстралінгвістичних засобів (жестів, міміки, інтонації, швидкості мовлення, пауз, гучності тощо).

Часті мовленнєві помилки та ігнорування правил мовлення можуть призводити до створення негативного образу викладача (людини з невисоким культурним рівнем), а також культивування в студентському середовищі низьких зразків мовленевої та загальної культури.

Знання помилок допомагає їх уникати. Найбільш поширені мовленнєві помилки, яких припускаються навіть досвідчені викладачі, представлені у таблиці 2.8.1.

Добираючи слова для роботи із аудиторією, викладач має пам'ятати про три основні функції мови: спілкування, інформування, вплив. Виокремлення цих функцій призвело до формування функціональних стилів мовлення, які відрізняються лексикою, побудовою речень, використанням художніх засобів мовлення. Виділяються наступні стилі: розмовний (функція спілкування), науковий та офіційно-діловий (функція інформування), публіцистичний та літературно-художній (функція впливу).

Типові помилки мовлення викладачів (за О. Баєвою)

<i>Типові помилки</i>	<i>Основні прояви та характеристики</i>
Неправильний вибір слів, що пов'язаний з	Недбалим, зневажливим ставленням до слова: «через дві години їзди стало ясно, що ми почали блудити»
	З використанням зайвих слів; «вільна вакансія», «відступив назад»
	Із перемішуванням паронімів (близьких за звучанням слів) «зрівняємо наші результати» (замість порівняємо)
	Із нерозумінням значення слова: «ця ідея мені гармонізує»
Помилки у вимовлянні слів	Найчастіше зводяться до неправильного вимовляння звуків та їх сполучень (пом'якшення приголосних, подовження голосних), помилок у наголосі.
Грамматичні помилки у словах	Неправильна форма відмінювання дієслова
	Неправильна відміна числівників
	Вживання двох порівняльних ступенів в одному реченні
Неправильна побудова речення	Контамінація – сполучення частин декількох стійких мовних зворотів: «це відіграє велике значення», «це має велику роль»
	Помилки в управлінні в реченні (використання слів не з тими прийменниками або використання прийменника там, де він не потрібний)
	Нагромадження підрядних речень зі словом <i>який (що)</i>
	Неправильний порядок слів у реченні
	Неправильне використання дієприслівникових зворотів (згідно до правил, дія, що визначається дієприслівником має відноситись до підмету).

Індивідуальний стиль викладача залежить не тільки від того, наскільки він здатний використовувати можливості мовлення [1, с. 53]. Неповторність стилю визначається особливостями темпераменту, характеру, властивостей нервової системи, типом мислення. Доречним, в цьому контексті, ми бачимо використання в мові слів та оборотів, які підкреслюють визнання викладачем майбутнього фахівця, як рівного собі. Так, звернення до студентів: «шановні колеги», «ми з вами», «для нас цікаво чи важливо...» сприяє не тільки партнерському соціально-рольовому статусу, а й формуванню професійної ідентичності майбутнього фахівця.

Володіння різними типами мовлення (монологічним, діалогічним) – є важливим вмінням викладача, оскільки дозволяє змінювати конфігурацію взаємодії зі студентами, з послідовною зміною комунікативних ролей. Сучасні підходи до використання в навчальному процесі інтерактивних, ігрових технологій вимагають від викладача опанування технологіями організації таких видів діяльності, які побудовані на діалогічності, партнерстві у спілкуванні, припускають наявність декількох «правильних» думок, відкрити дискусію та полеміку. Тенденції до збільшення діалогічності в навчальному процесі диктуються новими сучасними завданнями вищої школи, які передбачають нові дидактичні задачі: «розвиток актуальних у сучасному світовому співтоваристві навичок – глобального та критичного мислення, ефективної комунікації в усному та письмовому спілкуванні, вміння працювати в групі, швидко адаптуватись до змін в інформаційних комп'ютерних технологіях, а також інтелектуальних навичок постановки проблемних питань, здійснення пошуку та систематизації отриманих результатів» [4, с. 54].

Поряд із використанням вербальних засобів спілкування важливе місце у спектрі компетенцій викладача посідають невербальні. Вербальна та невербальна комунікації тісно пов'язані між собою. Невербальна комунікація є суттєвим додатком до вербальної, підсилює її. За оцінкою дослідників, тільки 7 % змісту повідомлення передається значенням слів, у той час як 38% інформації визначається тим, як ці слова вимовляються, і 55% – виразом обличчя. Саме тому, знання та використання викладачем

засобів невербальної комунікації суттєво підвищує ефективність педагогічного процесу та його результативність.

Серед невербальних засобів комунікації виділяють декілька знакових систем: оптико-кінетичну, пара та екстра-лінгвістичну, просторово-часову, контакт «очі в очі»

Першою з них виділяється оптико-кінетична система знаків, що використовує жести, міміку, пантоміміку. Загалом, цю систему можна уявити як сприймання властивостей загальної моторики різних частин тіла (рук – жестикуляція, обличчя – міміка, пози – пантоміміка). Ця загальна моторика відображає емоційні реакції людини, оскільки включення оптико-кінетичної системи знаків до ситуації комунікації надає спілкуванню певних нюансів. Так, наприклад, жести у спілкуванні несуть так само багато інформації, як і слова. В мові жестів, так як і в мовленні, є слова, речення. Абетку жестів можна розкласти на 5 груп.

I. Жести-ілюстратори – це жести повідомлення; вказівники піктографи – образні малюнки відображення; кінетографи – рухи тілом, ідеографи – вільні рухи руками.

II. Жести-регулятори – це жести, які виражають ставлення того, хто говорить до предмету розмови. До них належать: посмішка, нахил голови, напрямок погляду, цілеспрямовані рухи рук.

III. Жести-емблеми – це своєрідні образні замісники слів чи фраз у спілкуванні, наприклад, піднята рука може означати – «увага», або «до побачення».

IV. Жести адаптатори – це специфічні звички людини, пов'язані із рухами рук. Наприклад, перебирання гудзиків на одязі, тримання та крутіння олівця в руках.

V. Жести-афоректори – жести, які через рухи тіла виражають певні емоції. Наприклад, втягування шиї (намагання сховатись), або ховання рук за спиною та надмірний нахил тіла вперед (може свідчити про агресивний захист).

Велике значення у невербальній комунікації мають вираз обличчя та погляд. Вираз обличчя найбільше підкреслюють кути губ, нахмурювання або піднімання брів і зморщування чола. Ці елементи міміки дають змогу передати всю гамму емоцій і почуттів – від приємного здивування до розчарування. Хочеться

зазначити, що саме невербальні сигнали можуть суттєво вплинути на формування певних соціально-рольових очікувань учасників навчального процесу. Зокрема, викладач, який всім своїм видом (жести, міміка, пантоміміка) демонструє зверхність, зневажливість до студента, навіть за умови вербальної маніфестації приязні чи поваги, не зможе досягти ефективною навчальною взаємодією.

Паралінгвістична система – це система вокалізації мовлення, що характеризується якістю голосу, його діапазоном, тональністю і виражає почуття людини. Так, спокійний і солідний голос знімає напругу, збуджує інтерес, а роздратований – сприймається як ознака агресивності. Екстралінгвістична знакова система – це включення в мову пауз, інших нелінгвістичних компонентів (покашлювання, сміх), темп та гучність мовлення. До речі, використання в процесі педагогічного спілкування жартів та гумору значно підвищує його ефективність, за рахунок зниження загальної емоційної напруги, покращання настрою його учасників.

Простір і час організації навчального процесу виступає особливою знаковою системою, мають певне смислове навантаження як компоненти комунікативних ситуацій. В ситуації діалогічного спілкування доречно займати таке місце, щоб і викладач і студенти знаходились в одній горизонталі (наприклад, всі сидять). Забезпеченню більш невимушеної атмосфери в практичній навчальній діяльності (практичні заняття, лабораторні роботи, тренінги) сприяють розташування студентів навколо столу, або малими групами в колах стільців тощо. Не має значення як розставити стільці та столи, важливо – щоб викладач не «нависав» над студентами, а знаходився поруч, в позиції супроводу (співучасть, співдія, не директивне управління).

Управління часом в плані комунікативної взаємодії також може виступати чинником створення певної соціально-рольової композиції. У різних культурах розроблені свої нормативи часових характеристик спілкування, які є своєрідними доповненнями до семантично значущої інформації. Наприклад, своєчасний прихід на зустріч символізує ввічливість, запізнення ж інтерпретується як вияв неповаги. Серед іншого, викладачеві варто дотримуватись певних правил організації часу, тим самим демонструючи

студентам свою позицію щодо управління часом, та навчаючи їх цим навичкам.

Особливою специфічною знаковою системою є контакт «очі в очі», який має місце у візуальному спілкуванні. У розмові люди то дивляться один на одного, то відводять погляд. Постійний погляд заважає зосередитись. Найчастіше дивляться в очі не більше 10 сек. Це буває перед початком розмови або після перших кількох слів. Потім зустрічаються очима час від часу. Володіння техніками спілкування «очі в очі» дозволяє викладачеві у певних ситуаціях не використовуючи вербальні конструкції повідомляти студентів про свої реакції на його дії. Так, у поєднанні із паузою в мовленні, пильний погляд у вічі може зупинити балакуна.

Для викладача ВНЗ надзвичайно важливими, окрім знань та вмінь застосовувати певні комунікативні якості, є навички емоційно-психологічного регулювання, управління власним сприйманням, вмінням його аналізувати та використовувати в ситуації спілкування.

Емоційно-психологічна регуляція набуває характеру цілісного та завершеного акту у єдності із перцептивними та експресивними навичками, які складають необхідну частину комунікативної майстерності. Вона проявляється в умінні активно реагувати на зміни ситуації спілкування, перебудови спілкування з урахуванням змін емоційного настрою його учасників. До перцептивних навичок особистості можна віднести вміння оцінювати психологічний настрій партнерів по спілкуванню, встановлювати необхідний контакт, прогнозувати хід спілкування та потенційні проблеми, які можуть виникнути в процесі спілкування. До афективних навичок більшість дослідників відносять систему вмінь, які дозволяють гармонізувати голосові, мімічні, візуальні та моторно-фізіологічних процесів. За своєю сутністю це фактично навички управління виразністю, акторською майстерністю викладача.

На думку А. Панфілової, перцептивна некомпетентність викладача проявляється у невмінні діагностувати сенсорні канали та «ключі доступу» до них (вербальними та невербальними) студентів та слухачів, невміння використовувати їх в навчальному процесі, низький рівень емоційної культури та слабка

«психологічна захищеність» у напружених ситуаціях, невміння ефективно використовувати прийоми атракції [5, с. 6].

Окремо варто зупинитись на питаннях про сенсорні канали та «ключі доступу» до них. Кожній людині притаманний певний провідний сенсорний канал: візуальний, аудіальний та кінестетичний (тактильний). Психологи ще називають це сенсорною модальністю сприймання. Використовуючи знання про провідну сенсорну модальність у групі студентів, можна значно покращити процес спілкування та його навчальні результати.

Як визначити сенсорну модальність людини? Найпростіше, розпитати. Аналізуючи спосіб розповіді людини, можна визначити провідний канал сприймання. Пояснюючи щось, людина «візуал» заходить ся малювати схеми, малюнки, фактично унаочнювати предмет розмови. Коли починає розуміти якийсь складний предмет, зауважує: «я все бачу, про що тут ідеться». Для студентів із візуальним стилем навчання бажано мати наочні засоби навчання (карти, схеми, моделі), що може вплинути на їх навчальну ефективність та покращити можливості спілкування.

Люди, які віддають перевагу слуховому (аудіальному) стилеві не будуть читати книжки чи інструкції, вони завжди запитують про все, що їх цікавить. Засвоюючи нову інформацію, вони можуть сказати щось на кшталт, «я чую, що кажеш». Тому, працюючи із студентами аудіалами, варто пам'ятати, вони уважні слухачі лекцій, інструктаж щодо виконання тих або інших завдань має бути детальний та конкретний, але тональність та тон вашого спілкування для них подекуди важливіший ніж зміст того, що мовиться. Варто бути обережним із використанням певних вербально-невербальних конструктів аби запобігти непорозумінням та конфліктам.

Людина-кінестетик сприймає інформацію через дотик, оскільки саме він допомагає їй встановити контакт, тому у спілкуванні вони намагаються отримати можливість помацати, доторкнутись, в тому числі до співрозмовника. У розмові вона постійно вживає слова, які передають чуттєве, емоційне сприймання інформації: *відчуваю, почувуюсь* тощо. Відповідно, для ефективної комунікації із студентом с кінестетичним провідним каналом сприймання варто мати «під рукою» предмети,

навчальні прибори, які дозволять йому відчувати завдання та матиме можливість отримати повний обсяг інформації для його виконання. Інколи доречно встановлювати фізичний контакт (рукостискання, передавання предметів із рук в руки) для поліпшення комунікацій із таким студентом.

Так, соціокомунікативні компетенції викладача ВНЗ – це комплекс взаємопов'язаних та взаємообумовлених психологічних новоутворень особистості: знань, вмінь, алгоритмів (моделей) дій, систем цінностей та відносин, які дозволяють йому ефективно вирішувати певні професійні завдання.

У структурі соціокомунікативних компетенцій виділено дві ключові групи:

- 1) компетенції соціальної взаємодії (соціальний компонент);
- 2) компетенції у спілкуванні (комунікативний компонент).

Для реалізації соціального компоненту важливими елементами виступають: професійна та особистісно-рольова ідентифікація, структура індивідуальних та групових соціальних ролей, рольова поведінка особистості.

Для реалізації комунікативного компоненту викладач повинен володіти комунікативними (передача та отримання інформації від однієї особи до іншої, спілкування між індивідами, засноване на розумінні), інтерактивними (взаємодія та взаємовпливи учасників спілкування) та перцептивними компетенціями (сприймання, безпосереднє відображення об'єктивної дійсності органами відчуттів).

Серед напрямків розвитку соціокомунікативних компетенцій можна зазначити: розширення бази знань та вмінь щодо психології комунікацій, групової динаміки, сучасних засобів інтерактивного навчання; розвиток навичок саморефлексії та емоційно-психологічної регуляції; розвиток мовленевої та психологічної культури.

Література

1. Баєва О.А. Ораторское искусство и деловое общение: учеб.пособие. – 2-е изд., исправл / О.А. Баева. – Мн.:Новое знание, 2001. – 328 с.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. – Доступно з: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.

3. Корнев М.Н. Соціальна психологія: підручник / М.Н. Корнев, А.Б. Коваленко – К., 1995. – 304 с.

4. Кузовлев В.П. Преподавание в вузе: наука и искусство / В.П. Кузовлев // Педагогика. – 2000. – № 1. – С.52-57.

5. Панфилова А.П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала: учебное пособие / А.П. Панфилов. – СПб.: ИВЭСЭП «Знание», 2003. – 536 с.

**2.9. Психологічні риси та компетенції
викладача в управлінській діяльності**
(Н. Отрох)

**2.9. Psychological features and competences
of a teacher in management**
(N. Otrokh)

Представлено визначення психологічної компетентності викладача та основні структурні компоненти такої компетентності. Сформульовано висновок, що психологічні компетенції є складовими професійних компетенцій і постають як узгодженість між знаннями, практичними навичками та особистими якостями. Більш докладно розглядається реалізація таких компонентів у структурі психічної діяльності викладача, як психо-логічний, соціальний, аутопсихо-логічний. Виходячи з цього, викладач постає суб'єктом, який відчуває потребу в професійних знаннях і самопізнанні. Це, у свою чергу, призводить до утворення таких особистісних характеристик, як упевненість у собі, самовираження, самореалізація в педагогічній практиці.

Відносно новим є різновид управлінських компетенцій викладача. Управлінські компетенції викладач може реалізувати не тільки в педагогічній діяльності, але йому доводиться зайняти активну позицію з питань функціонування організації, в якій він працює.

In the chapter essence, content and basic structural components of a psychological competence of a high school teacher are defined. The author concludes that the psychological competence is a component of the professional competence and is a consistency between knowledge, practical skills and personal qualities. The implementation of such components in the structure of teacher's psychological activity as psychological, social and auto-psychological ones is discussed more detailed in the chapter. Based on this, the teacher is understood as a subject who feels the need for professional knowledge and self-knowledge. This, in turn, leads to the development of such teacher's personal characteristics as assertiveness, self-expression, self-realization in teaching practice.

The conception of a high school teacher's managerial competences is relatively new. Teacher can realize his / her managerial competences not only in educational activities, he must take an active position in the functioning of the institution where he works at.