

Самовираження в навчальному процесі засобами діалогу буде стимулювати потребу в оновленні знань, зріст пізнавальних інтересів та потреб, позитивне ставлення до навчання, що сприятиме підвищенню якості навчання гуманітарних дисциплін у практиці загальноосвітньої школи.

Література

1. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319с.
2. Купчинский Г.М. Диалог в процессе совместного решения мыслительных задач// Проблемы психологического мышления. – М.: Наука, 1981. – С.92-121.
3. Курганов С.Ю., Литовский В.Ф. Учебный диалог как форма обучения. – К., 1983. – Вып.22.
4. Челидзе Л.Л. Диалог Сократа и проблема равенства людей// Культура и общественное развитие. – Тбилиси, 1979. – С.100-101.

Л.Ю.Пузанова

ПОДОЛАННЯ КОНФЛІКТІВ У СИСТЕМІ “УЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ” ЗАСОБАМИ ГУМАНІСТИЧНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

В статье рассматриваются возможности гуманистического подхода к организации педагогического процесса в преодолении конфликтных отношений между учителем и учеником.

The possibilities of the humanistic approach to the organization of pedagogical process in overcoming the conflict relations between the teacher and the pupil are considered in this article.

Нові тенденції гуманізації освіти пов'язані з пошуком та практичним втіленням положень особистісно-зорієнтованого навчання та виховання. Олюднення шкільного буття розглядається вагомим чинником гуманізації всього суспільства, яке насичене суперечностями, непорозуміннями і різноманітними конфліктними ситуаціями між людьми. Ускладнюються умови особистісного становлення молоді

людини, формується суперечливе середовище її соціалізації. Це, в свою чергу, загострює проблеми сімейного і шкільного виховання, породжує виникнення труднощів у спілкуванні між учителем і учнями, між дорослими і дітьми. Досвід дорослих немов би починає втрачати свою актуальність для молодших і в певних ситуаціях це стає причиною виникнення конфлікту.

Конфлікт, як ознака повсякденного шкільного життя охоплює усі його сторони і різних учасників. Учитель повинен розуміти природу конфлікту й уміти знаходити шляхи його вирішення. Разом з тим, психологічна і педагогічна готовність більшості учителів до компетентного розв'язання конфліктних ситуацій невисока. У зв'язку з цим актуалізується проблема формування у майбутнього учителя компетентності в питаннях конфліктології.

Метою даної статті є дослідження сутності і головного змісту конфліктів у системі "учитель-учень" та визначення психолого-педагогічних умов їх виникнення, попередження і подолання.

У найбільш загальному значенні поняття "конфлікт" у перекладі з латинської означає "зіткнення". Конфлікт можна визначити як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремого індивіда, у міжособистісних стосунках індивідів чи груп людей, яке супроводжується негативними емоційними переживаннями. За своєю філософською сутністю конфлікт означає граничне загострення протиріч. У педагогічному процесі найчастіше виникають такі види конфліктів: внутрішньо особистісні (інтраперсональні), міжособистісні (інтерперсональні), внутрішньогрупові, міжгрупові (інтергрупові).

За причинами, які їх породжують, усі конфлікти можна класифікувати так:

- конфлікт *ролей* – зіткнення різних соціальних ролей, які виконуються однією людиною;
- конфлікт *бажань* – зіткнення кількох бажань у свідомості однієї людини;
- конфлікт *норм поведінки* – зіткнення цінностей, норм поведінки, життєвого досвіду при взаємодії та спілкуванні людей.

Досліджуючи конфлікти в системі учитель-учень, особливу увагу ми приділили вивченню структури та динаміки конфліктів. Основними складовими цієї структури є сторони конфлікту, умови його перебігу, образи конфліктної ситуації, способи поведінки в конфлікті [8,46].

Зміст конфліктної ситуації та шляхи її розв'язання обумовлюються уявленням про конфліктну ситуацію, які створюють собі її учасники, зокрема:

- уявлення учасників конфлікту про самих себе (потреби, інтереси, цінності, можливості тощо);
- уявлення про своїх противників у конфлікті (інтереси, потреби, цінності, можливості тощо);
- уявлення про тло розгортання конфлікту (позитивне, нейтральне або негативне);
- уявлення про наслідки конфлікту (до яких результатів може призвести конфлікт, його посилення або швидке розв'язання).

Особливим предметом нашого дослідження виступали можливі типи поведінки особи в конфліктних ситуаціях. Дослідники Н.Гришина, О.Єршов, Л.Карамушка, Н.Коломінський, О.Бондарчук визначили такі типи поведінки: відхід від конфлікту, поступливість, боротьба, компроміс, співробітництво. Реалізація того чи іншого способу в кожній конкретній ситуації залежить від особливостей конфліктної ситуації та індивідуально-психологічних характеристик учасників конфлікту.

Потенційно кожен конфлікт, що виникає в педагогічному процесі, може проходити такі стадії розвитку: виникнення об'єктивної конфліктної ситуації; її усвідомлення; перехід до конфліктної поведінки; розв'язання конфлікту. Але залежно від конкретних умов деякі з цих стадій можуть не розгортатися або "випадати" з контексту конфлікту.

Щоб розкрити природу конфліктів у системі "учитель-учень", треба розуміти ідеологічну основу сучасної школи. Незважаючи на всі запроваджені шкільні реформи, гуманізація педагогічного процесу залишається більшою мірою нездійсненими на сьогодні намірами; традиційним і дієвим у розв'язанні шкільних проблем виступає метод „батога і

пряника". Влучно про це зауважує І.Д.Бех: "Директивна педагогіка розглядає виховний вплив за схемою "вимога-сприймання-дія". Однак ця схема не розкриває суттєвих особливостей морального розвитку, не відображає всіх тонкощів реакцій індивіда на поставлену вимогу, применшує активну роль особистісно-моральних норм. Поведінка, яка організується за допомогою авторитарних вимог, штовхає дитину до пристосуванства; вона не розвиває позитивної мотивації вчинків. Виникає схильність до симуляції дій за переконанням" [1,4].

Підготовка майбутнього педагога до розв'язання конфліктів в системі "учитель-учень" привертає постійну увагу сучасних дослідників (Зязюн І.А., Мільто Л.О., Кондрашова Л.В., Сисоєва С.О. та ін.). Акцентується увага на важливості формування у вчителя майстерності управляти конфліктом, уміння орієнтуватися в конфліктних ситуаціях, критично оцінювати можливі наслідки своїх рішень, приймати рішення в невизначених ситуаціях.

Цінними для нашого дослідження є висновки про природу сімейних конфліктів, які безпосередньо відбиваються на процесі розвитку особистості дитини в системі внутрішкільних міжособистісних стосунків. Результати досліджень сімейної конфліктології, узагальнені В.І.Приходько, показують, що в конфліктних сім'ях у дітей легко формуються значні дефекти характеру і морального розвитку. Такі діти не мають позитивного досвіду співробітництва, кооперації, взаємних поступок і рішень, вони не відчувають глибокої взаємоповаги. У них можуть бути не сформованими альтруїстичні і гуманістичні якості і властивості, які так необхідні для безконфліктного існування. Усунення наслідків сімейних конфліктів може продуктивно відбуватися саме в системі "учитель-учень".

За результатами теоретичного дослідження нами виявлені фактори, які є непрямими стимулами виникнення конфліктів у системі "учитель-учень".

Це, перш за все, протилежність декларованих і реальних цінностей та ідеалів суспільства. "Подвійна мораль", яка міцно укорінилася в усіх соціальних сферах – від дитячого садочка до

найвищих інстанцій – є каменем перешкоди розвитку особистості зростаючої людини. Всім добре знайома ситуація, коли дитині в школі кажуть одне, а вдома й у тій самій школі вона бачить зовсім інше. Одні діти дуже легко засвоюють ці “правила гри” – привчаються лицемірити, пристосовуватися, цинічно ставитися до інших людей та до будь-яких ідеалів і моральних норм. Інші – тяжко переживають, намагаються зрозуміти ті протиріччя, що відкриваються перед ними, і часто, не зумівши подолати цю непосильну задачу, відмовляються взагалі від оволодіння соціальними нормами (“правилами гри”), протиставляють себе суспільству. Однак глибоко в підсвідомості у них назавжди залишається почуття ущербності, яке переходить у комплекс неповноцінності. Цей комплекс людина найчастіше компенсує в асоціальній поведінці, яка виявляється в конфліктних ситуаціях.

Інший фактор – неможливість задоволення потреби в персоналізації. Потреба в персоналізації, тобто потреба бути особистістю, є базисною, власне людською потребою. Необхідною умовою її задоволення є свобода. Адміністративно-командна система, що є різновидом тоталітарного суспільства, виключала можливість вільного розвитку особистості, творчої ініціативи, різноманітності шляхів самореалізації. Людина, яка від самого народження примушена була жити в рамках жорсткої регламентації поведінки, від якої вимагалось, перш за все, уміння підкорюватися і виконувати вказівки не розмірковуючи, вірити в те, що “заведено”, а не дошукуватися істини, не вмiла і не могла задовольнити потребу в персоналізації.

Серед чинників, які безпосередньо впливають на виникнення конфліктних ситуацій або їх неефективне розв’язання, слід передусім виділити психічний стан учителя. У літературі психічні стани, що виникають у процесі взаємодії учителя і учнів, майже не досліджені. Однак окремі праці демонструють значимість фактора взаємозалежних психічних станів у системі “учитель-учень”. Так, М.Д.Левітов у процесі спостереження за учителями на уроках виділив шість видів стійких психічних станів і особливості їх динаміки. До них віднесено:

- стан педагогічно невиправданої емоційної збудливості при недостатньому вольовому контролі;
- чергування протилежних психічних станів з різною їх динамікою (емоційної збудливості і спокійної форми реагування);
- рівний психічний стан за помірної і слабкої виразності у формі звернення;
- спокійний стан ділової зосередженості до учнів і розсудливості з переважанням вимогливості до учнів;
- стан яскраво вираженого захоплення педагогічним процесом.

Психічні стани, які виникають у навчанні, є відзеркаленням тих ситуацій, які мали місце в навчальному процесі в учня, з одного боку, і в учителя в його педагогічній діяльності - з іншого. Така закономірність характерна і для конфліктних ситуацій. У своїх дослідженнях А.О.Прохоров зробив цікаві висновки про те, що високий рівень розвитку професійно-педагогічних якостей зменшує інтенсивність негативно забарвлених емоційних станів і обумовлює актуалізацію позитивних психічних станів у педагогічній діяльності.

Учні чутливі до настрою учителя, він значною мірою визначає їх працездатність. Саме тому для учителя мусить бути характерним домінування позитивно забарвлених станів у педагогічній діяльності. У конфліктних же ситуаціях, які ускладнені міжособистісними стосунками, дана вимога набуває обов'язкового характеру. Роздратований або дуже суворий вигляд, льодяне мовчання з боку вчителя перешкоджає встановленню довірливих стосунків з учнем, що є важливою передумовою конструктивного розв'язання конфлікту. І навпаки, комфортний стан вселяє впевненість, створює спрямованість на успіх. Рівний, спокійний настрій без бурхливих проявів також допомагає учню прийти до правильних висновків і рішень щодо виходу з конфліктної ситуації.

Ускладнення процесу попередження і подолання конфліктів у системі "учитель-учень", ми пов'язуємо із синдромом "професійного вигорання" у вчителів. Синдром

“професійного вигорання” є стресовою реакцією, яка виникає внаслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності [3,28]. Проявляється цей синдром через загальне почуття втоми, вороже ставлення до роботи, загальне невизначене почуття занепокоєння, сприймання роботи як такої, що постійно ускладнюється та стає менш результативною. Педагог може легко впасти в гнів, дратуватися й почувати себе розбитим, приділяти багато уваги деталям і бути налаштованим надзвичайно негативно до всіх подій. Гнів, що він відчуває, може призвести до розвитку підозрілості. Окрім того, кожен, хто намагається допомогти, щось порадити, викликає роздратування. Такі симптоми не лише загострюють наявні конфлікти з учнями, а й призводять до появи нових.

Слід зазначити, що серйозною перешкодою на шляху попередження і розв’язання конфліктних ситуацій є поведінкові зміни і ригідність мислення учителя як наслідок “професійного вигорання”. Учитель зазвичай балакучий і нестриманий може стати тихою і відчуженою людиною. І навпаки. Ригідний педагог закритий до змін, оскільки це вимагає енергії й ризику, котрі є великою загрозою для вже виснаженої особистості. Проте в складних ситуаціях міжособистісної взаємодії учителя з учнями продуктивним може бути лише творче ставлення до проблеми, нестандартна поведінка, оптимістичне сприйняття ситуації та перспектив виходу з неї.

Досліджуючи природу конфліктів між учителем і учнем, слід зважувати і на такий фактор, як стереотипізація у пізнанні вчителем особистості учня. Оціночні стереотипи педагогів мають, як правило, суб’єктивний, індивідуальний характер. В їх основі лежить зафіксований досвід спілкування конкретного вчителя з учнями. Так, у педагогів під впливом власного досвіду формуються специфічні соціальні стереотипи відмінника, активіста, двічника тощо. Зустрічаючись уперше з незнайомим учнем, вчитель з більшою чи меншою ймовірністю прогнозує наявність у нього рис, зумовлених належністю до тієї чи іншої категорії. Це може допомагати в роботі, але одночасно може перетворюватися на гальмо в процесі попередження і подолання конфліктів. Стереотипи обмежують здатність учителя адекватно і різнобічно пізнавати особистість учня, що

негативно впливає на ефективність керування її розвитком. Для подолання конфліктів учителю слід насамперед володіти значною інформацією про дитину. Що глибше і всеосяжно вчитель знає учня, то менше стереотипи впливають на оцінку його особистості. Цим пояснюється необхідність системного і систематичного проведення учителем діагностичної роботи в учнівському колективі.

Найпоширенішим фактором, який сприяє виникненню і загостренню конфліктів, є бар'єри у спілкуванні, характерні для взаємодії вчителя з учнями (Д.Катц, Г.Ласвелл, М.Андерсон, Є.Кузьмін, Б.Паригін, Я.Коломінський та ін.). Ці труднощі можна описати як суб'єктивне переживання людиною порушень у здійсненні спланованого спілкування через неприйняття партнера, нерозуміння його дій та слів, зміну комунікативної ситуації або власного психоемоційного стану тощо.

Як свідчать експериментальні дослідження конфліктів в системі "вчитель-учень", труднощі у спілкуванні зумовлюються тим, що вчитель постійно використовує один і той самий метод без урахування його зв'язку з іншими; методи не пов'язані між собою, не відповідають особливостям і можливостям учнів та індивідуально-психологічним особливостям учителя.

Вище наведені фактори переконують у пріоритетній ролі учителя щодо попередження і розв'язання конфліктних ситуацій у стосунках з учнями. Особливо гостро це виявляється в умовах педагогічної взаємодії з учнями початкових класів, які є недосвідченими і несформованими достатньою мірою особистостями. Особливості молодшого шкільного віку поряд з іншими чинниками визначають специфіку передумов виникнення конфліктів та шляхи їх розв'язання. Тому успішне подолання конфліктних ситуацій між учителем і молодшим школярем вимагає правильного розуміння загальнопсихологічних особливостей учнів цього віку, в тому числі тих, які обумовлюють схильність до ускладненої поведінки.

Психологічна наука, зокрема, засвідчує, що вже до кінця дошкільного віку в дитині з'являється незадоволеність тим положенням, що вона займає; тими видами діяльності, які вона опанувала; тими відносинами, що у неї складаються з дорослими й однолітками. З'являється прагнення зайняти нове,

більш доросле положення, формується внутрішня позиція “бути школярем”. Так виникає криза семи років, що проявляється з моменту приходу дитини в школу.

У молодшому шкільному віці не тільки розширюються соціальні зв'язки дитини, змінюється ставлення до неї з боку дорослих і однолітків, з'являється нова діяльність, що стає для неї провідною – навчання. Воно значно розширює можливості для самопізнання. Вивчаючи предмети, дитина не тільки задовольняє свої пізнавальні потреби, але й встановлює стосунки з іншими школярами, учителем як суспільним дорослим. Спираючись на оцінки інших, учень вчиться оцінювати себе, свої здібності і можливості, аналізувати свої переживання з приводу успіхів і невдач не тільки в навчальній діяльності, але й в інших сферах життя; прагне взаємодії з учителями, батьками, однолітками. З одного боку, це є доброю основою для соціального розвитку дитини, але з іншого боку, нерідко стає підґрунтям виникнення конфліктів різної складності і змісту. Саме тому, що дитина не володіє достатнім досвідом аналізу конфліктних ситуацій, самостійного прийняття рішень щодо їх розв'язання, процес подолання конфліктів ускладнюється.

Ефективне розв'язання конфліктних ситуацій в роботі з молодшими школярами ми пов'язуємо передусім з психологічною компетентністю педагога. Проведене педагогічне спостереження показало, що компетентність більшості учителів початкових класів у попередженні і розв'язанні конфліктів в системі “учитель-учень” ґрунтується на авторитарних засадах. Це виявляється в директивному впливові на вихованця (через наказ - до безпосередньої відповідної дії учня), категоричності позиції учителя, його ігноруванні особистої думки школяра тощо. Така культура педагогічної дії відповідає рівню “монологіки” як найнижчому рівню організації педагогічного процесу.

Реалії і перспективи розвитку педагогічної практики формують нове, принципово інше бачення методологічної основи спільної діяльності учителя і учня. Мова йде передусім про організацію педагогічного процесу на діалогічному рівні, концептуальним підґрунтям якого виступають ідеї

гуманістичної психології і педагогіки. Лише на діалогічному рівні можливим стає цілісне розуміння і врахування особливостей психічного розвитку дитини. Як наслідок, учитель зможе обрати найбільш правильну стратегію розв'язання конфлікту, методи і форми педагогічного впливу на поведінку учня.

Учитель потребує спеціальної підготовки щодо розв'язання конфліктів, якими насичене шкільне життя. Ефективними, на наш погляд, є проведення ділових ігор, психологічних тренінгів з метою відпрацювання та коригування основних умінь – складових майстерності управління конфліктом. До таких ми відносимо:

- спілкуватися на формальній та неформальній основах та ефективно взаємодіяти з учнями;
- проявляти якості лідера, необхідні в спілкуванні з дітьми;
- орієнтуватися в конфліктних ситуаціях та правильно їх урегулювати;
- отримувати та опрацьовувати потрібну інформацію, оцінювати, порівнювати, засвоювати її;
- приймати рішення в невизначених ситуаціях тощо.

Вчителі повинні навчитися визначати в ситуації момент, коли можна було б помітити її перехід у конфлікт; розуміти, чому це не відбулося; аналізувати свою поведінку в конфліктній ситуації та допущені помилки тощо.

Визначення правильної стратегії у розв'язанні конфлікту потребує з боку учителя розуміння того, що молодший школяр часто має ускладнення у формулюванні своїх думок і почуттів, однак може розповісти про конфлікти з вчителем, однокласниками, про свої страхи. Це може відобразитися в його поведінці. Тому перед початком роботи над розв'язанням конфлікту учителю необхідно розпитати дитину та з'ясувати її ставлення до згаданої проблеми: “Кажуть, що ти занадто часто б'єшся, чи ти не хотів би спілкуватися з дітьми якось по-іншому?” тощо.

Після правильного встановлення контакту дитина рідко відмовляється від спільної роботи з психологом у ході корекції. У випадку категоричної відмови дитини від роботи над якоюсь проблемою необхідно припинити всі спроби прямого впливу.

Ознаками успішного вирішення проблеми може бути зміна емоційного стану дитини (“Я більше не буду боятися уроків математики” тощо) або її поведінки (“Я більше не б’юся з однокласниками”, “Я можу не лаятися з товаришами” тощо). Важливо, щоб усі учасники конфліктної ситуації сприймали ці ознаки однозначно та раділи успіху, а не висували одразу всю решту проблем. Бажано постійно заохочувати, “святкувати” будь-який успіх дитини, її просування в бажаному напрямку: “Ти мене дуже порадував вчора! Я бачила, як ти сперечався з Михайлом у коридорі, тобі хотілося битися, але ти утримався. Це чудово! Як тобі це вдалося?”

У мові педагога, який перебуває в конфліктній ситуації з учнем, неприпустимі слова “ти повинен”, “це обов’язково потрібно”; замість цього бажано використовувати вирази типу: “давай спробуємо”, “зробимо, якщо хочеш”, “ти можеш навчитися цьому...”. Бажано домовитися про подальші зустрічі з дитиною та проводити динамічне спостереження за нею.

Мета розв’язання конфлікту або його попередження, яка формулюється учителем, може бути неприйнятною для дитини, неспівпадаючою з її особистісними чи психофізіологічними особливостями. Наприклад, конфлікт між учителем і учнем загострився внаслідок некерованої поведінки учня на уроці. Учителька хоче навчити дитину сидіти нерухомо протягом всього уроку, хоча в дитини виражений синдром гіперактивності. У цьому випадку “добрі” наміри педагога лише підсилюють кризу їхніх стосунків. Тому потрібною є робота з мотивацією самої вчительки.

Ураховуючи всю складність ситуації, коли сам учитель є учасником конфлікту, ми дійшли висновку про необхідність свідомого і майстерного здійснення ним педагогічної підтримки школяра поряд з навчанням і вихованням. Підтримка – це внутрішня націленість педагога і дитини на значиму для обох спільну роботу, спрямовану як на розв’язання проблеми (конфлікту, утруднення, перешкоди) дитини, так і на продуктивну, творчу діяльність, у процесі якої дитина хоче і може приймати цілком самостійні рішення. Педагогічна підтримка завжди індивідуальна і має базуватися на зовсім

інших методах – не управління, не керівництво, не контроль, а забезпечення умов для самоврядування і самоорганізації.

Гуманістичність позиції учителя в конфліктній ситуації за умов здійснення ним педагогічної підтримки дій школяра виражатиметься у відмові від моралізаторства, жорстких вимог діяти саме так, а не інакше. Замість авторитарної позиції учитель демонструє наміри досягти порозуміння і компромісних рішень, навчаючи цього учнів.

Слід створювати нові механізми виховання і моральної саморегуляції школярів, а не культивувати ті, що вже склалися. У цьому плані перспективними видаються такі форми взаємодії у системі “учитель-учень”, які активізують закономірний процес зростання виховуючої ініціативи у дітей, який проявляється у висуненні і постановці виховних задач самими вихованцями, розширюючи рамки їхнього особистісного вдосконалюючого смислопокладання, зміцнюючи властиві їм ціннісні орієнтири.

Разом з тим, продуктивне розв’язання конфліктів в системі “учитель-учень” обумовлює необхідність моделювання ситуацій вільної, творчої співпраці. У виховних ситуаціях такої спрямованості вихованець сповна активізує вищий рівень своєї самосвідомості для самостійного винайдення і реалізації якісно нових, конструктивних способів просоціальної поведінки.

Література:

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗІН, 1998. – 204с.
2. Горелова Г.Г. Кризисы личности и педагогическая профессия. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004.- 320с.
3. Гринберг Дж. Управление стрессом. – СПб: Питер, 2002. – 496с.
4. Карамушка Л.М., Зайчикова Т.В. Синдром «професійного вигорання» у вчителів: гендерні аспекти. – К.: «Міленіум», 2003. - 40с.
5. Карамушка Л.М. Попередження та подолання конфліктів в установах середньої освіти. – К.: Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 1994. – 53с.
6. Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі: Зб. наукових

матеріалів / Під ред. д.п.н., проф. Л.В.Кондрашової. – Кривий Ріг, 2001. – 184с.

7. Педагогічна майстерність: Підручник/ І.А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред І.А.Зязюна. – К.: Вища шк..., 2004. – 422с.
8. Петровская Л.А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии / Под ред. Г.М.Андреевой, Н.Н.Богомолова. – М.: Изд-во МГУ, 1977. – С. 126-143.
9. Сорока Г.І. Система педагогічної підтримки дітей в освіті. – Х.: Видав. Гр.. „Основа”, 2003. – 80с.
10. Хлебнікова Т.М. Ділова гра як метод активного навчання педагога. – Х.: Вид.група „Основа”, 2005. – 80с.