

7. George, D. SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.) / Darren George, Paul Mallery. – Allyn & Bacon: Boston, MA., 2003. – 386 p.
8. Kline P. The handbook of psychological testing (2nd ed.) / Paul Kline. – Routledge: London, 1999. – 744 p.
9. Lord F. M. Statistical theories of mental test scores / Frederic M. Lord, Melvin R. Novick. – Addison-Wesley: Reading, MA., 1968. – 568 p.
10. Murphy K. R. Psychological testing : principles and applications (6th edition) / Kevin R. Murphy, Charles O. Davidshofer. – Pearson/Prentice Hall: Upper Saddle River, NJ., 2004. – 624 p.
11. Novick M. R. The axioms and principal results of classical test theory / Melvin R. Novick // Journal of Mathematical Psychology. – Volume 3. – Issue 1. – 1966. – PP. 1–18.
12. Rasch G. Probabilistic Models for Some Intelligence and Attainment Tests / George Rasch. – Danish Institute of Educational Research: Copenhagen, 1960. (Expanded edition, Chicago, 1980, The University of Chicago Press). – 199 p.

УДК.159.9.:316.77

Т.Д. Щербан

НАВЧАЛЬНЕ СПІЛКУВАННЯ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Анотація

У статті представлено розроблену концепцію навчального спілкування. Представлена визначена функціональна структура даного виду спілкування, яка складається із процесів відображення, розуміння, доведення. Оптимальний обмін інформацією між учителем та учнем здійснюється продуктивно при умові створення системи «суб'єкт-предмет-суб'єкт». Показано, що продуктивність спілкування при навчанні педагога визначається рівнем оволодіння ним комплексом здібностей, які створюють «профіль навчальних можливостей». Дана характеристика професійно-педагогічній діяльності педагога як неперервного процесу вирішення системи педагогічних задач. Це передбачає оволодіння педагогами інтегральним умінням рішення педагогічних задач уже на початковому етапі професійної діяльності.

Ключові слова: навчальне спілкування, система «суб'єкт-предмет-суб'єкт», здібності до навчального спілкування, продуктивність навчального спілкування, майєвтичний діалог, сугестія, педагогічна задача, компетентність.

Аннотация

В статье представлена разработанная концепция учебного общения. Представленная определена функциональная структура данного вида общения, которая состоит из процессов отображения, понимания, доведения. Оптимальный обмен информацией между учителем и учеником осуществляется производительно при условии создания системы «субъект-предмет-субъект». Показано, что производительность общения при учебе педагога

определяется уровнем овладения им комплексом способностей, которые создают «профиль учебных возможностей». Данная характеристика профессионально педагогической деятельности педагога как непрерывного процесса решения системы педагогических задач. Это предусматривает овладение педагогами интегральным умениям решения педагогических задач уже на начальном этапе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: учебное общение, система «субъект-предмет-субъект», способности, к учебному общению, производительность учебного общения, майевтический диалог, сугестия, педагогическая задача, компетентность

Постановка проблеми. Оптимізація навчального спілкування - пошук резервів психіки, свідомості і діяльності людини, що сприяють реалізації інтелектуального потенціалу підростаючого покоління. Концепції спілкування у навчанні сформувалися на основі вивчення індивідуальної діяльності. Однак діяльність пов'язана з іншими людьми. Важливо визначити той аспект діяльності, що пов'язаний з спілкуванням і його місцем в системі категорій психології. У визначенні діяльності беруть відношення «суб'єкт-об'єкт», «суб'єкт-предмет». Діяльність включає і відношення людини до інших людей, однак відношення у навчальному спілкуванні - як складовій у взаєминах звичайно не розкривається: в кращому випадку навчальне спілкування лише припускається як імпліцитно притаманне діяльності. Психологічний аналіз і понятійний апарат проблеми загальнопсихологічної теорії спілкування розроблялися в відношеннях «суб'єкт-об'єкт». Нажаль, питання про співвідношення різних виглядів, форм і рівнів спілкування у навчальній діяльності розроблене ще недостатньо. У зв'язку з цим виникає необхідність посилити розробку категорії спілкування, що розкриває іншу сторону буття: відношення «суб'єкт-суб'єкт (и)» і особливо коли ці суб'єкти мають різний обсяг знань, умінь та навичок, зокрема, в системі «вчитель - учень», яка утворює новий напрям дослідження педагогічної психології – навчальне спілкування.

Таким чином, об'єкт представлено дослідження: психологія навчальної діяльності – форма буття і засіб розвитку людини. Предмет дослідження: спілкування у навчанні. Мета дослідження: розробити концептуальні засади психології навчального спілкування. Відповідно меті, предмету дослідження визначено наступні завдання: здійснити аналіз підходів до дослідження проблеми спілкування у навчанні; виокремити психологічні умови розвитку

компетентності учителів.

В методологічному аспекті дослідження навчального спілкування ґрунтується на положеннях культурно-історичної концепції Л.С.Виготського, теорії свідомості В.П.Зінченка та С.Л.Рубінштейна, концепції психічного розвитку людини Г.С.Костюка, теорії учбової діяльності Д.Б.Ельконіна, В.В.Давидова, а також положеннях теорії особистісного опосередкування учбової діяльності С.Д.Максименка. Серед теоретико-методологічних засад були використані інформаційні, тезауросноцільові, кібернетичні, асимілятивно-контрасні та теорії спілкування наділені особистісним смислом. (К Шенон, Д.Урсул, Ю.А.Шерковін, В.В.Клименко, Ю.А.Шрейдер, У. Рейтман, К.Шеннон, А.А.Брудний, В.Ю.Борєв, А.В.Коваленко, Ю.М.Лотман, Н.Вінер, та ін.). Дослідження також спирається на праці та ідеї вітчизняних та зарубіжних психологів та філософів (Леонтьєв О.М., Гальперін П.Я., Балл Г.А., Заброцький М.М., Кузьміна Н.В., Кулюткин Ю.Н., Машбиц Е.И., Петровская Л.А., Чепелева Н.В. Яценко Т.С., та ін.).

Отже, навчальне спілкування слід визначати, як особливий вид взаємин між людьми. Це двобічний процес, у якому здійснюється не лише передача учневі знань, а й розвиваються у нього прагнення і вміння самостійно, без вчителя набувати нових знань, досвіду. Навчальне спілкування - процес спільної роботи вчителя і учня, у якому ця форма взаємодії будується на активному зворотному зв'язку, який організує, регулює і збагачує кожного з учасників цього процесу.

Психологічні особливості навчального спілкування виражаються в тому що воно утворюється на засадах суб'єкт-суб'єктних взаємин у навчанні в якому навчальна задача – джерело спілкування. Задача утворює мислительну активність у спілкуванні педагога з учнями, завдяки чому учень не лише засвоює так зване чисте знання, а й стає здатним до перетворення знань на конструктивні схеми власних навчальних дій [4].

Навчальне спілкування як інтегральне утворення, має у собі складові, що утворюються у навчанні – спільній діяльності учня і вчителя під його

керівництвом. Функції спілкування в діяльності вчителя, види управління навчанням, компетентність – якісна характеристика вчителя визначають його стилі спілкування. Навчальне спілкування необхідно розглядати як зміну міжособових зв'язків у системі суб'єкт-предмет-суб'єкт. Спілкування, розбудоване на такій системі (S-P-S) визначається віковими можливостями і сприяє продуктивному відображенню і розумінню учнями інформації дій, вчинків і діяльності в довкіллі.

Слід підкреслити, що педагогічна діяльність відноситься до так званих соціономічних видів праці, де спілкування зі сторони, що супроводжує трудову діяльність, перетворюється у професійно значиму, суттєву сторону. Ця обставина зумовлює необхідність спеціального розгляду комунікативної сторони педагогічної діяльності, маючи на увазі, що спілкування при цьому виступає: по-перше, як засіб розв'язання навчально-виховних завдань, по-друге, як соціально-психологічне забезпечення навчального процесу і, по-третє, як спосіб організації взаємостосунків учителя і учнів, що мають забезпечувати ефективність навчання, виховання та розвитку особистості.

Під час аналізу спілкування, як діяльності, виділяють такі структурні компоненти: предмет спілкування - інша людина, партнер по спілкуванню як суб'єкт; потреби у спілкуванні - прагнення людини до пізнання і оцінки інших людей, а через них та з їх допомогою - до самопізнання і самооцінки; комунікативні мотиви - те, заради чого людина включається в спілкування. Відповідно до заданого предмета спілкування, мотиви останнього мають втілюватися або «опредметнитися» [5] у тих якостях людини чи інших людей, ради пізнання і оцінки яких даний індивід вступає у взаємодію з оточуючими; дія спілкування - одиниця комунікативної діяльності, цілісний акт, адресований іншій людині і спрямований на неї як на свій об'єкт; завдання спілкування - те, на досягнення чого у даних конкретних умовах спрямовані різноманітні дії, що здійснюються у процесі спілкування; засоби спілкування - ті операції, з допомогою яких здійснюються дії спілкування; продукти спілкування - утворення матеріального і духовного характеру, що виникають у результаті

спілкування.

Достатньо повну і глибоку характеристику навчального спілкування дав В.О.Кан-Калік, розкриваючи його як систему прийомів та навичок органічної соціально-психологічної взаємодії педагога та учнів, зміст якої складає обмін інформацією, пізнання особистості, здійснення виховного впливу, організація взаєностосунків з допомогою різноманітних комунікативних засобів та цілісна «трансляція» особистості педагога на аудиторію [2].

Професійно-педагогічна діяльність розглядається нами як неперервний процес розв'язання вчителем ряду навчальних задач, спрямованих на досягнення загальної мети - навчання, виховання та розвитку особистості учня. Принципово, що навчальне спілкування пронизує, є суттєвою стороною цього процесу. Так, при розв'язанні навчальних задач спілкування дозволяє забезпечувати повноцінний психологічний контакт з учнями, формувати позитивну мотивацію учіння, створювати психологічну атмосферу колективної пізнавальної діяльності. При розв'язанні виховних задач через спілкування налагоджуються у навчанні доцільні взаєностосунки, психологічний контакт між учителем і учнями, що суттєво впливає на ефективність учнівської діяльності, формується спрямованість та становлення особистості учня, долаються психологічні бар'єри, формуються міжособові стосунки в учнівському колективі. При розв'язанні розвиваючих задач через спілкування створюються психологічні ситуації, що стимулюють самоосвіту та самовиховання особистості, долаються соціально-психологічні фактори, які стримують розвиток особистості (скутість, надмірна соромливість, невпевненість в собі тощо), створюються можливості для виявлення та врахування індивідуально-типологічних особливостей учнів, здійснюється соціально-психологічна корекція розвитку та становлення особистісних якостей тощо.

Можна зазначити, що після розв'язання загальної навчальної задачі (і на основі цього) вчитель має розв'язати комунікативну задачу щодо організації процесу безпосередньої взаємодії з учнями, через яку тільки й можна

здійснювати реальний і продуктивний вплив у практичній навчальній діяльності. Аналізуючи цю проблему В.О.Кан-Калік [2] відмічає, що комунікативна задача є похідною по відношенню до задачі навчальної, впливає з останньої і визначається нею. Іншими словами, задача спілкування є тією ж педагогічною задачею, але перекладеною мовою комунікації.

Відповідно логіка навчальної взаємодії вибудовується таким чином: навчальна задача та її рішення; система методів навчального впливу, вибраних для реалізації прийнятого рішення; система задач спілкування, розв'язання яких необхідне для реалізації методики впливу; навчальна взаємодія вчителя з учнями. Відповідно до загальної логіки навчального процесу в структурі навчального спілкування прийнято виділяти такі етапи:

I. Моделювання вчителем майбутнього спілкування з учнями у процесі підготовки до безпосередньої взаємодії з ними (прогностичний етап).

II. Організація безпосереднього спілкування з учнями (початковий етап спілкування).

III. Управління спілкуванням у навчальному процесі.

IV. Аналіз реалізованої системи спілкування і моделювання її на майбутню діяльність.

Певною інтегральною характеристикою педагогічного спілкування, де у знятому вигляді виявляються морально світоглядні установки вчителя, педагогічна спрямованість його особистості, вміння й навички, є стиль педагогічного спілкування. Отже, під стилем педагогічного спілкування розуміють індивідуально – типологічні особливості соціально психологічної взаємодії вчителя з учнями. Порівняння різних класифікацій (С.Л.Братченко, В.М. Мясичев, С.О.Шейн) при використанні методу експертних оцінок дозволяє виокремити низку інваріантних характеристик і на цій основі диференціювати такі стилі спілкування: діалогічний; альтруїстичний; конформістський; пасивний; маніпулятивний; авторитарно-монологічний; конфліктний.

Вищим рівнем у цій класифікації, найбільш продуктивним з точки зору

організації навчального процесу та реалізації притаманного йому розвивального, виховного та творчого потенціалу є діалогічний стиль спілкування з учнями. Саме він забезпечує: реальний психологічний контакт, який має виникати між учасниками педагогічного процесу й перетворювати їх на суб'єктів спілкування; подолання різноманітних психологічних бар'єрів, що виникають у процесі взаємодії педагога з учнями (вікових, соціально – психологічних, мотиваційних, пізнавальних, ціннісних тощо); трансформацію традиційної для учнів позиції підкорення підпорядкування у позицію співробітництва й перетворення їх тим самим на суб'єктів навчання.

Якщо пасивний стиль розглядати як вихідний у розвитку спілкування, де позиції сторін, що взаємодіють (передусім вчителя), ще до кінця не виявлені, а сама взаємодія має поверховий характері перебуває на початковому етапі, то можна говорити про наявність двох протилежних тенденцій у розвитку комунікативної компетентності педагога.

Перша з них указує на готовність педагога вступати в особистісно-діалогічне спілкування з учнями, або ж на його орієнтацію на таке спілкування. Метою тут є встановлення взаємин співробітництва. Спочатку має місце альтруїстичне зосередження на Іншому (учневі), як на партнері по спілкуванню. Воно поступово розвивається до безоціночного прийняття Іншого, визнання принципової особистісної рівноцінності власної та його позиції у довірчому діалозі та спільній творчості. Особистісно-діалогічне спілкування (або ж, як мінімум, наявність тенденції до його розвитку) пов'язаний з педагогічним оптимізмом, доброзичливою вимогливістю, поєднаною з довірою до учнівської самостійності, опорою на позитивний потенціал учня та дитячого колективу. Його носіям притаманні: впевнена відкритість, щирість та природність у спілкуванні; безкорислива чуйність та емоційне прийняття учнів як партнерів по спілкуванню; прагнення до взаємопорозуміння й співробітництва; індивідуальний підхід до вирішення навчальних задач, поглиблене та адекватне сприймання та розуміння поведінки учнів, їх особистісної проблематики, врахування полімотивованості їх учинків, цілісний вплив на особистість та її

ціннісно-сміслові позиції, передача знань як особисто прожитого досвіду; висока імпровізаційність у спілкуванні, готовність до новизни, орієнтація на обговорення, дискусію; прагнення до власного професійного та особистісного розвитку: достатньо висока й адекватна самооцінка; розвинуте почуття гумору тощо.

Особистісно-монологічне спілкування - указує на: егоцентризм, зосередженість учителя на власних проблемах і потребах; приховане маніпулювання або відверту агресивність щодо партнерів по спілкуванню, у тому числі і школярів; догматизм або формалізм, орієнтацію вчителя на надособистісну передачу знань і норм, ригідність і стереотипність методів і прийомів у навчанні, більшість з яких дисциплінарні; статусне домінування вчителя, «суб'єкт-об'єктні» стосунки між ним і учнями.

Виходячи з методології, яка послідовно розвивається в роботах Б.В. Зейгарник [1], названі особливості можна розцінювати як наслідок деформацій особистісних установок і мотивів навчальної діяльності вчителів (зумовлених, зокрема, економічною кризою, криміналізацією суспільства, руйнуванням традицій та універсальних цінностей, характерними для індустріального та постіндустріального суспільства взагалі, а в наших умовах посиленими деідеологізацією та іншими чинниками, які в сукупності породжують екзистенційний вакуум (В. Франкл)).

Тут йдеться про особливості психологічного захисту людини від зовнішніх і внутрішніх проблем, які загрожують її особистісній стабільності, про специфічні особливості її Я - концепції, що інтегруються навколо відчуття власної професійної та особистісної некомпетентності, про нерозвиненість потреби у само актуалізації у процесі навчальної діяльності.

Проведені дослідження дали підстави для визначення системи здібностей вчителя, які і складають основу його компетентності у діях у «суб'єкт – суб'єктних» взаєминах, тобто вчителя і учня: спостережливість (дослідницькі), педагогічний такт (особистісні), любов до дітей, чуття дітей (почуттєві), здібність до навіювання, здібність допомагати народженню почуттів та образу

(сугестивні), здібності проектувати активність учнів (конструктивні), уміння словом виражати свої думки (мовленнєві), використання інноваційних методів навчання (дидактичні), уміння підсилювати думки мімікою і пантомімікою (експресивні), організація процесу навчання і виховання (організаторські), здібність проникати у внутрішній світ учня (перцептивні), знання психології учнів (гностичні), уміння встановлювати взаємовідносини з людьми (комунікативні), науково-дослідницькі, здатність об'єднувати разом різні, несхожі елементи (синектичні), здатність допомагати народженню думки (майєвтичні).

Продуктивність навчального спілкування визначається рівнем компетентності – опанування системою здібностей до навчального спілкування вчителя. Результати проведеного дослідження свідчать, що найменш розвинутими у вчителів удатностями до навчального спілкування є: здібності до навіювання, впливу на учнів (сугестивні); здібність допомагати народженню думки, почуттів та образу (майєвтичні).

Сугестія – процес впливу на психічну сферу людини, який викликає стани йому подібні, відновлює стан з появою одного з його елементів, асоціацій, ідей, ланцюга думок. Сугестивність як властивість художньо-образного мислення відрізняється від наукової творчості специфічною формою художньої образності. У процесі творчості асоціативність матеріалізується в художньому творі і будить емоційну й інтелектуальну сприйнятливність, розвиває фантазію та уяву тих, хто сприймає поетичні твори. Від злиття, співпадання досвіду митця з досвідом учня і виходить художня правда – та особлива переконливість словесної творчості [7]. Сила впливу літератури на людей пояснюється через створення нею системи додаткових образів.

Результати проведеного дослідження свідчать, що розуміння і сприймання учнями художнього твору залежать від рівня розвитку образного мислення учня, наявності досвіду, цілеспрямованого виховання засобами поетичного слова, а також обумовлені психологічними особливостями віку учнів. Труднощі сприймання і оцінки творів художньої літератури зумовлені: від творчої активності, яка замінює нормальне засвоєння на уроках змісту літератури;

відсутністю чіткої диференціації у використанні методів і прийомів роботи над лірикою та епосом. Враховуючи ці особливості асоціативного сприймання поезики потрібно в школі активізувати аналізування поезії, як способу репродукування і творення художніх образів. Головними умовами, які забезпечать таке сприймання, є: висока художня якість віршів як навчального матеріалу; відповідність досвіду учня і поетичної комунікації; емоційна налаштованість учня на сприймання вірша; розвинений поетичний слух, поетичне бачення світу; уміння аналізувати образно-емоційний зміст вірша, давати йому почуттєву оцінку; схильність до перетворення сприйнятого; наявність схеми асоціації; активне використання міжпредметних зв'язків, здатних використовувати подібні образи одних предметів на інші і здійснювати їх синтез.

Отже, сугестивність художнього образу полягає в тому, що він породжує систему додаткових образів, пов'язуючи у цілісність досвід учня і здобуток поетичного замислу автора твору. Вивчення поезики відбувається з урахуванням законів асоціативного сприймання і у системі тріади: суб'єкт – предмет – суб'єкт.

Майєвтика – прийом навчального спілкування, розвиток творчих можливостей дитини за допомогою слова, звуку, кольору, руху, які через усвідомлення невідомого утворюють більш наочні уявлення про них. Якщо учитель організовує навчальне спілкування на принципах майєвтики, то він не тільки формує знання школяра, а й вчить його самостійності, виховує душу, створює гармонійну особистість.

Діалог за методом майєвтики має здійснюватися таким чином: від співбесідника вимагається визначення, предмета, який обговорюється; якщо відповідь поверхнева або помилкова, ведучий залучає приклади з повсякденного життя і тим самим уточнюється перше визначення; у наслідку здійснюється створення більш точної дефініції, яка знову уточнюється за допомогою нових прикладів або аналогів, і так до тих пір, доки не «народиться» дійсна думка, що відображає спочатку невідомий предмет [3].

Майєвтика має використовуватися разом з іншими методами навчального спілкування. Зокрема, разом із застосуванням мовних засобів: 1) іронією, яка застосовується заради того, щоб співбесідника викрити у протиріччі висловлювань, думок, або у незнанні властивості предмета; 2) індукцією, що піднімає учня до усвідомлення загального поняття, виходячи з розуміння звичних, буденних уявлень та поодиноких прикладів; 3) дефініцією, що передбачає поступове сходження до правильного визначення поняття через застосування системи суджень і у результаті синтезу вихідних положень.

Отже, результати дослідження дають підстави розширити і поглибити уявлення про навчальне спілкування і традиційну суб'єкт-суб'єктну взаємодію розглядати як суб'єкт-предмет-суб'єктну.

Вирішення завдань проблеми навчального спілкування, яке розвиває творчі здатності учня і вчителя, поставлених перед освітою сьогодні – є підготовка учителя до ефективної професійної діяльності. Один з перспективних напрямів підготовки учителя відкриває психологічна концепція підготовки фахівця, на засадах суб'єкт-предмет-суб'єктних відносин, яка передбачає врахування особливостей професійного становлення і розвитку здібностей учителя. До провідних навчальних здібностей належать професійне мислення, рефлексія вчителя та вміння вирішувати педагогічні задачі.

Найважливішою цінністю фахівця, яка характеризує досконалість суб'єкта, як творчої особистості, є професіоналізм – синтез якісно своєрідних знань, педагогічних умінь навчального спілкування та практичного досвіду [6]. Підготовка вчителя, як професіонала – це свідоме застосування ним у навчальному спілкуванні закономірностей психічного розвитку і саморозвитку учня.

Основний психічний розвиток знаходить свій вплив у діяльності, а оскільки вона має задачну структуру, розумовий розвиток виявляється у процесі розв'язання учнями задач. При цьому термін «задача» необхідно тлумачити широко, маючи на увазі не лише предметні задачі, а й задачі на розуміння і на рефлексію. Крім того, йдеться не лише про задачі, які ставить учитель, але й

про ті, які ставить сам перед собою учень. Важливою передумовою психічного розвитку і водночас критерієм його є саме вихід учня за межі поставленої перед ним задачі до системи задач, коли учень не обмежується їх розв'язанням. Встановлено, що необхідною передумовою розумового розвитку учнів є сформованість у них навичок навчальної діяльності, тобто організація процесу навчання повинна відбуватися за критеріями: по-перше, учні повинні одержувати загальні знання, які би забезпечували засвоєння усіх компонентів учбової діяльності; по-друге, учні повинні оволодіти функціями управління своєю діяльністю, тобто вміти самостійно здійснювати перехід від навчальної діяльності під управлінням учителя до самонавчання. Самонавчання має винятково важливе значення для розумового розвитку, оскільки істотним його показником є управління, яке учень здатний виконувати стосовно себе самого; по-третє, необхідно застосовувати метод комплексного дослідження – експериментально-генетичний. Він дає змогу з'ясувати генезис і динаміку становлення психічних новоутворень – основних показників розумового розвитку .

Результати представленого дослідження свідчать, що наведені вище принципи організації навчального матеріалу сприяють формуванню в учнів нових структур мислення. Водночас зауважимо, що дослідження підтвердило положення, що важливою передумовою розумового розвитку є також здібність до перманентного цілепокладання.

Особливу роль у цьому процесі підготовки професіонала відіграє етап професійного становлення учителя. Відповідно етапу професійного становлення, можна вважати, що провідною психологічною тенденцією особистості, що практично оволодіває професією, є тенденція до самоутвердження у системі нових для себе стосунків. Зовнішнє протиріччя цього етапу є між: професійно-педагогічною підготовкою, одержаною у педвузі, попередніми уявленнями про школу, вчительську працю; соціальними і соціально-психологічними сподіваннями та реальними вимогами; конкретними умовами професійної діяльності; повсякденною шкільною практикою. Вони

проявляються на особистісному рівні як суперечність між новим статусом та його усвідомленням початківцями.

Професійно-педагогічна діяльність – неперервний процес розв’язання вчителем ряду педагогічних задач (у кінцевому результаті, задач по рефлексивному управлінню діяльністю учнів). Маючи на увазі, що досягнення педагогічних цілей можливе лише через педагогічну взаємодію (спілкування) вчителя з учнями, підкреслимо, що діалектичне зняття цієї суперечності передбачає оволодіння вчителями на етапі їх професійного становлення інтегральним умінням розв’язувати педагогічні задачі та розвиток комунікативної компетентності учителів, формування у них продуктивного стилю педагогічного спілкування з учнями.

Організуючи навчання вчителів щодо формування уміння розв’язання педагогічних задач, необхідно враховувати ряд обставин, що оптимізують цей процес, зокрема.

Загальною основою, що регулює процес вироблення і прийняття вчителем практичних рішень, є категоріальний (понятійний) апарат педагогічного мислення. При цьому одержані теоретичні (методологічні, психолого-педагогічні, методичні, фахові) знання мають бути трансформованими у певну специфічну систему, побудовану відповідно до логіки практичного розв’язання педагогічних задач.

Рух теоретичних знань у процесі вироблення педагогічних рішень підпорядкований певній логіці, що спрямовує педагогічну діяльність, задає певні провідні психолого-педагогічні ідеї, освоєні вчителем як особистісні переконання. Вони визначають спосіб бачення ним конкретної педагогічної ситуації, виділяють характерні для кожної ситуації проблеми тощо. Однак самих ідей недостатньо. Вони мають знайти втілення в конструктивно-методичних схемах рішення, які б враховували особливості конкретних педагогічних ситуацій. Реальним вираженням цих схем, які регулюють процес взаємодії з учнями, і виступає оперативний образ ситуації, в якому вона відображається як конструктивно-методична схема рішення, так і особливості

конкретної ситуації взаємодії між учителем і учнями.

Розв'язання комунікативної задачі, щодо організації процесу безпосередньої взаємодії з учнями, вчитель здійснює на основі розв'язання педагогічної задачі, добору методів і впливів. Через неї тільки – й можна здійснювати продуктивний вплив на педагогічну діяльність. Певною інтегральною характеристикою навчального спілкування є морально-світоглядні установки вчителя, рівень комунікабельності, комунікативні здібності, уміння і навички, стилі самого спілкування. Продуктивнішим з точки зору організації педагогічного процесу і реалізації притаманного йому розвиваючого, виховуючого і творчого потенціалу є діалогічний стиль спілкування з учнями. Наявність тенденції до його розвитку (чи рівень його сформованості) свідчить про успішність етапу професійного становлення.

Важливою психологічною умовою становлення вчителя як професіонала є формування рефлексивного ставлення до власної діяльності. Рефлексивна позиція вчителя найбільш чітко проявляється, коли він робить предметом свого аналізу ті конструктивно-методичні схеми, якими користується у процесі розв'язання педагогічних задач. Основою для розвитку такої позиції може стати розвиток рефлексивного ставлення до самого себе як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності.

Підсумовуючи зазначимо. В дослідженні проблеми навчального спілкування застосовані новітні методи психології: системний аналіз і діяльнісний підхід. Системний аналіз теорій діяльностей, створених у психології, дозволив відкрити новий предмет психології – навчальне спілкування за системою суб'єкт–предмет–суб'єкт. Діяльнісний підхід – з'ясувати будову процесу спілкування, його функції і властивості: взаємовідносини, особливості навчального діалогу і його різновиди, способи перевірки точності відображення.

Навчальне спілкування є суб'єкт-предмет-суб'єктне інтегральне утворення, яке має у собі складові, що утворюються у навчанні – спільній діяльності учня і вчителя під його керівництвом. Функціональну структуру

навчального спілкування складають процеси і продукти: відображення, розуміння, доведення.

Функції спілкування в діяльності вчителя, види управління навчанням, компетентність визначають стилі спілкування учителя. Теоретичними засадами компетентності учителя є комунікативне підготування учителя, утворення в ньому ставлення до своєї професії, розвиток здібностей спілкування.

Компетенції вчителя ґрунтуються на психологічних складових, що стосуються особистісних, дослідницьких, сугестивних, конструктивних, дидактичних, експресивних, перцептивних, синектичних та майєвтичних удатностях.

Психологічна концепція підготовки фахівця передбачає врахування особливостей професійного становлення і розвитку навчальних здатностей учителя. До провідних навчальних здібностей спілкування належать професійне мислення, рефлексія учителя та мистецтво вирішення педагогічних завдань.

Summary

The article presents a developed concept of educational communication. Functional structure of this type of communication has been presented. It consists of the display process, understanding, proof. Optimal communication between teacher and student is productive, provided that a system "subject-object-subject" is created. It has been shown that the performance of communication in the training of the teacher is determined by the level of mastery of the complex abilities that create a "profile of educational opportunities." The characteristic of professional and educational activities of the teacher as a continuous process of solving a system of pedagogical problems has been represented. This involves the ability of teachers to capture integral solutions pedagogical problems at an early stage of professional activity.

Key words: educational communication, system "subject-object-subject", the ability for the educational communication, academic performance communication, mayevtic dialogue, suggestion, a pedagogical problem, competence.

Список використаних джерел

1. Зейгарник Б.В. К вопросу о механизмах развития личности. // Вести. Моск. ун-та. Сер.: Психология, 1979. - с. 3-8.
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М.: Педагогика, 1987. - 200 с.
3. Клименко В.В. Свідомі й сенсорні дії у психічному відображенні. // Практична психологія та соціальна робота №6, 2001. - С. 30-33.
4. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. - 1986. - №2. - с. 21 - 30.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.

6. Максименко С.Д. Генетична психологія М.: Реал-бук, К.:Ваклкр, 2000.-319с.
7. Чепелева Н.В. Психологическая герменевтика – наука о понимании. //Практична психологія та соціальна робота №3, 2001.-С.6-10.

УДК 316.6:81'23 (045)

Щербатюк Б. А.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАТРУДНЕНИЯ СУБЪЕКТОВ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

Анотація

У статті аналізується функціональна структура соціально-комунікативної взаємодії на основі аналізу типологізованих комунікативних утруднень, що виникають у процесі мовленнєвого спілкування; розглядається схема умовного комунікативного акту і серія конкретних комунікативних ситуацій, аналіз яких дозволяє встановити причини утруднень у мовленнєвому спілкуванні і засоби їх можливого подолання. Експліцирується поняття «повний смисл мовленнєвої комунікативної дії».

Ключові слова: теорія соціально-комунікативної взаємодії, мовленнєвий твір, комунікативна дія, комунікативний акт, когнітивна дія, мовленнєва поведінка, комунікативна невдача, комунікативне утруднення, комунікативна ситуація.

Постановка проблеми. Как известно, выражение «найти общий язык» нельзя понимать в прямом смысле. Хорошее владение коммуникантами общим для них естественным языком далеко не всегда обеспечивает их взаимопонимание. К тому же очевидно, что выражение «достичь взаимопонимания» имеет явно не лингвистический смысл и обычно используется в тех случаях, когда партнеры приходят к соглашению в своих практических делах. И все же, процесс понимания субъектом коммуникативных действий партнера по общению начинается с восприятия и осмысления адресованных ему высказываний.

Почему специалисты, беседуя на профессиональные темы, понимают друг друга «с полуслова», а разговор профессионала с дилетантом или взрослого с ребенком вызывает коммуникативные затруднения? Еще в 1916 году Е.Д.Поливанов, выдающийся лингвист-востоковед и один из основателей социолингвистики, писал: «В сущности все, что мы говорим, нуждается в слушателе, понимающем «в чем дело». Если бы все, что мы желаем высказать,