

3. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента 17 квітня 2002р. №371/2002. – Освіта України. - №33. – 23 квітня 2002р.
4. Омельченко С. Здоров'я та здоровий спосіб життя людини: погляди, думки, висновки // Рідна школа. –2005. -№7. –С.6-10.
5. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Зінченко, О.М.Любарська та ін./ За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.:А.С.К., 2002. – 255с.
6. Страшко С.В., Животовська Л.А. До питання формування свідомої мотивації на здоровий спосіб життя. Науково-методичний збірник. Випуск 28.-2002. –С.71-76.
7. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – К.: Рад. школа, 1977. – 283с.
8. Україна на зламі тисячоліть: історичний екскурс, проблеми, тенденції та перспективи (Кол. моногр.). За заг. ред. Г.В.Щокіна.
9. М.Ф. Головатого. –К.,200.-384с.

В.В.Почуєва

НАВЧАННЯ ОСНОВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В ВИЩІЙ ШКОЛІ США

В статті розглядається проблема навчання основам педагогічного спілкування в вищій школі США як фактор професійного становлення майбутнього спеціаліста за допомогою навчання в групах інтенсивного спілкування, створення лабораторій педагогічного тренінгу та педагогічного наставництва.

The article deals with the problem of training in basics of pedagogical communication at USA higher colleges as a factor of professional development of the future specialist by means of training in intensive communication groups, creating laboratories of pedagogical guidance and pedagogical tutorship.

Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні духовної культури суспільства.

Викладач в процесі навчання здійснює багатогранну комунікативну діяльність, виступаючи і як джерело інформації, і, використовуючи американський термін, як «фасилітатор» колективної і індивідуальної навчальної діяльності, тобто людина, яка забезпечує максимально сприятливі умови для ефективного навчання, і як член певної групи, який буде взаємостосунки зі своїми партнерами по спілкуванню.

Успішна реалізація цих функцій, природно, залежить від ступеня розвиненості у викладача навичок спілкування. Причому спілкування виступає в даному випадку не тільки як життєво важлива форма взаємодії членів даної групи, але і як професійно необхідна якість викладача. От чому навчання основ педагогічного спілкування набуває такого важливого значення в процесі професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця.

Вважаємо, що спілкування займає особливе місце в роботі викладача, оскільки він має комунікативну професію. Педагогічне спілкування – це система прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і студентів, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація і стимулювання діяльності студентів, корекція взаємин у колективі, обмін ролями і т.п.; можна сказати, що це є особливий вид творчості.

У практиці підготовки педагогічних кадрів в американських коледжах склалося декілька напрямів навчання техніки педагогічного спілкування, складових серцевини так званого професійно-педагогічного тренінгу. Серед них навчання в групах інтенсивного спілкування, створення лабораторій педагогічного тренінгу, педагогічне наставництво тощо [1].

Кожний з цих напрямів має на меті формування цілком конкретного професійного навичку або ряду навичок майбутнього викладача. Так, в групах інтенсивного спілкування ставиться задача розвитку комунікативних навичків в системі буденної, неформальної взаємодії: долаються соціально-

психологічні чинники, стримуючі розвиток особистості в процесі спілкування (скутість, сором'язливість, невпевненість і т.п.), здійснюється корекція у формуванні і розвитку низки важливих для спілкування особистих якостей (мова, дикція, логіка виступу); за допомогою так званого зворотного зв'язку створюються умови для визнання самостійності особистості, для виявлення і врахування в подальшій діяльності індивідуальних особливостей того або іншого студента.

У лабораторії педагогічного тренінгу здійснюється перехід комунікативної ситуації з сфери неформального спілкування в професійну. З навчальною метою імітується процес навчання, відтворюються, як правило, стандартні педагогічні ситуації і відпрацьовуються навички рішення студентом в ролі викладача незліченної безлічі виникаючих при цьому комунікативних задач. Ситуації можуть бути як досить вузькі, типу «зробити зауваження», так і більш широкі, типу «пояснити новий матеріал» або «пояснити студенту неприпустимість його поведінки». Навички спілкування професіоналізуються, тобто вибір засобів спілкування – комунікативна задача – підкоряється рішенню більш загальної педагогічної задачі. Процес цей на практиці здійснюється не просто. Багато викладачів-початківців, як правило, не усвідомлюють комунікативну задачу як необхідний елемент педагогічного процесу: вони розуміють і знають, що треба сказати в тій або іншій ситуації, але затруднюються в тому, як це зробити.

У рамках педагогічного тренінгу практикується мікрвикладання, що означає створення маломасштабної ситуації з усіма компонентами навчання. Наприклад, студенти дають 10-15-хвилинні уроки у своєї або іншої групі; уроки записують на відеокамеру, після чого переглядають і обговорюють. Подібні прийоми навчання повинні готувати до активних і самостійних педагогічних дій.

Педагогічне наставництво здійснюється в руслі тьюторства, тобто індивідуального консультування студента тим або іншим викладачем, як правило, вищого педагогічного рангу – професором. А оскільки право вибору професора як

наставника належить студенту, то вже в самій основі наставництва закладена умова максимально ефективної дії особи викладача на особу студента в плані вибору педагогічного ідеалу. До речі, як свідчить практика, будь-який педагогічний прийом по-різному сприймається студентами залежно від того, який викладач його застосовує – улюблений і авторитетний чи ні. Оптимальне педагогічне спілкування спрямоване на створення сприятливого, здорового психологічного клімату, на оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і студентом та в студентському колективі.

У даній статті хотілося б особливо виділити новий, цікавий, на наш погляд, напрямок професійно-педагогічної підготовки студентів і викладачів-початківців – це формування у них умінь і навичок педагогічного спостереження і аналізу безпосередньої взаємодії викладача і студентів під час педагогічної практики.

Не можна не згодитися з американськими педагогами і психологами, які розробляють методика аналізу, в тому, що шлях до професійного самовдосконалення викладача-початківця йде через вивчення природи, структури і законів педагогічного спілкування в процесі спостереження і аналізу.

Серед великого числа розроблених в педагогіці США методик аналізу процесу навчання виберемо лише три, які являють для нас особливий інтерес, оскільки об'єктом спостереження є спілкування викладача і студентів, зміст якого складає обмін інформацією, а також організація взаємостосунків за допомогою комунікативних засобів, тобто педагогічне спілкування. Це методика аналізу взаємодії Н.Флендерса, методика ОСКАР Д.Мідлі і методика оцінки професійних навиків викладання Ф.Мак-Дональда.

В основу методики аналізу Н.Флендерса лягло висунення автором характеру міжособистісних відносин між викладачем і студентами як головного чинника, що визначає ефективність процесу навчання. Вербальний аспект цих відносин – єдиний, на думку Н.Флендерса, зовнішній параметр, що піддається вивченню і вимірюванню, – став об'єктом аналізу автора даної методики.

Згідно категоріальному апарату методики Н.Флендерса, мова як викладача, так і студентів підрозділяється на стимули і реакції. Стимули, вживані викладачем, включають його вислови з метою безпосередньої, прямої дії на студента. Це може бути, на думку автора, лекція, тобто виклад фактів або точок зору, своїх ідей, думок; прямі вказівки викладача щодо дій студента; оцінка їх знань з позицій авторитету; питання викладача. До реакцій викладача Н.Флендерс відносить мовні вислови, які є, з одного боку, відповіддю на попередні вислови студентів, а, з другого боку, стимулом до їх подальшої мовленнєвої діяльності. До них відносяться фрази викладача, що свідчать про сприймання емоційного настрою групи; похвала і заохочення дій студентів; сприйняття і розвиток ідей та пропозицій студентів. Це, на думку автора, форми непрямого впливу викладача на студентів [2].

Н.Флендерс виходить з гіпотези про те, що непряма дія викладача на студента частіше робить позитивний вплив на результати процесу навчання, ніж дія пряма. Як основна мета розробленої ним методики аналізу взаємодії Н.Флендерс висуває отримання найповнішої інформації про послідовність подій, що відбуваються в ході процесу навчання. Ця інформація важлива перш за все, на думку автора, для самого викладача з тим, щоб він мав ясне уявлення про свої власні поведінкові акти і їх наслідки, тобто відповідні поведінкові акти студентів. Як мету для студента-спостерігача Н.Флендерс указує на необхідність розкрити для себе закони, які пояснюють зміни, що відбуваються в послідовності етапів навчання, пояснюють різницю результатів навчання, до яких приходять різні викладачі [2].

Методика аналізу взаємодії Н.Флендерса загальновідома. Вона полягає в тому, що присутні на заняттях спостерігачі кожні три хвилини роблять відмітку про дію викладача або студента, що відбувається в цей час, в кодифікованій системі десяти категорій: крім семи категорій, які характеризують мову викладача, ще дві характеризують мову студентів і одна – мовчання або шум. На підставі одержаних даних складається матриця, визначається відсотковий вміст

мови викладача і студентів в загальному об'ємі їх спілкування на занятті. В результаті статистичної обробки даних співвідношення різних форм впливу викладача на студентів і їх відповідних реакцій спостерігач, вслід за Н.Флендерсом, переконується в тому, що пряма дія викладача часто значно пригнічує ініціативу студентів, веде до обмеження їх свободи і не впливає помітно позитивно на результати навчання, тим часом непряма дія викладача підвищує ініціативу студентів, надає їм певну свободу, заохочує їх самостійність і приводить до більш високих результатів в навчанні.

Важливість педагогічної взаємодії, що проводиться таким чином, полягає також в тому, що студенти-спостерігачі самостійно виявляють деякі комунікативні діади, тобто встановлюють факти кореляції деяких категорій методики Н.Флендерса і як наслідок цієї кореляції збільшення знань у студентів. Так, майбутні викладачі звичайно дивуються з фактичних даних і похідних з них висновків щодо того, що, наприклад, великий обсяг мови викладача не сприяє збільшенню знань студентів; не сприяє цьому і великий обсяг спонтанної мови студентів, оскільки вони або відхиляються від теми, або виказують те, що вже відоме іншим. Часто вказівки викладача і його критичні зауваження на адресу студентів викликають негативну установку у того або іншого студента стосовно викладача і процесу навчання в цілому і т.д. [2].

Методика аналізу педагогічної взаємодії Н.Флендерса є основною в системі професійно-педагогічного тренінгу, що організований в педагогічних коледжах США; основною, але не єдиною. Деякі американські педагоги-дослідники критикують методику Н.Флендерса, вказуючи на недостатню кількість виділених автором категорій, які, на їх думку, не охоплюють всього різноманіття комунікативних актів викладачів і студентів. В цьому напрямі і ведуться пошуки нових методів дослідження явищ педагогічної дійсності. Серед цих методів заслуговує уваги методика Дональда Мідлі, відома під назвою process-descriptive/процесо-описувальна або ОСКАР.

Методика ОСКАР була створена шляхом індуктивної побудови тих або інших положень на основі детального опису

процесу навчання, який спостерігається. Поняття об'єкта спостереження залишилося незмінним в методиці Д.Мідлі і означає комунікативну діяльність викладача і студентів. Дещо інша термінологія у Д.Мідлі: всі стверджувальні і питальні вислови діляться дослідником на вхідні/entry і вихідні/exit. Вислови, що починають, ініціюють комунікативну взаємодію викладача і студентів, – це вхідні вислови. Вихідні – це реакції у відповідь на вхідні вислови; тобто ствердження і питання, що підтримують комунікативну взаємодію. Крім двох основних категорій є другорядні, які представляють різні варіації основних, наприклад, підтримуючі вислови, що означають одночасно позитивну реакцію і стимул з боку викладача або негативно-критикуючі вислови, які викликають негативну реакцію і відсутність стимулу до подальшої мовленнєвої дії. Є також підрозділ висловів на такі, що мають відношення до теми занять і не мають.

Методика аналізу Д.Мідлі полягає в «фотографуванні» ходу занять. Її значення полягає в практичному використуванні: якщо в ході заняття виникають деякі проблеми, наприклад, явна відсутність інтересу у студентів або нерозуміння ними матеріалу, то аналіз всього ходу педагогічного спілкування, передуючого виникненню даної проблеми, виявляє, як вважає автор методики, конкретні мовні вислови викладача, які послужили тому причиною [3].

При всій суб'єктивності і крайньому емпіризмі методики Д.Мідлі деякі результати її вживання виявилися цікавими і практично значущими для викладачів-початківців. Це торкається, перш за все, класифікації стилів спілкування викладача і, що дуже важливо, впливу того або іншого стилю спілкування на характер взаємостосунків викладача і студентів.

Д.Мідлі виділяє три стилі спілкування викладача в ході навчання: упевнений, спокійний і нервовий. Д.Мідлі належить першість не у висуненні термінології, а в конкретному, ґрунтовному описі прояву цих стилів в процесі педагогічної взаємодії [3].

Так, занадто упевнений стиль спілкування, в деяких інших класифікаціях авторитарний, часто виражається в

командному, нетерпимому до заперечень авторитаризмові викладача, що служить причиною деякої пригніченості в комунікативній діяльності студентів. У них розвивається відчуття невпевненості, пасивності в процесі спілкування. В крайніх випадках взаємовідношення викладача і студентів характеризуються агресивністю.

Спокійний стиль спілкування, «демократичний», характеризується позитивним емоційним станом всіх учасників процесу навчання. Викладач частіше використовує форми непрямого впливу на студентів. У результаті, їх взаємодія супроводжується хорошою працездатністю, відчуттям задоволення і досягнутих успіхів.

Третій стиль спілкування викладача – нервовий – не зустрічається в такому формулюванні дослідників; частіше використовується термін «ліберальний»; проте характеристики цих стилів дуже схожі. Такий викладач відрізняється непослідовністю, суперечністю своїх висловів; його думки непередбачувані; його спілкування утруднено не тільки із студентами, але і з людьми взагалі. В навчальній ситуації комунікативна поведінка цього викладача призводить до нервового напруження студентів; нерідкі прояви гніву і злості [3].

На думку Д.Мідлі, нагляд за комунікативною діяльністю викладача, визначення стилю його спілкування сприяють не тільки накопиченню студентами-спостерігачами необхідних педагогічних знань, але і стимулюють у них самоаналіз. Надалі висновки того або іншого студента щодо свого стилю спілкування одержують оцінку в лабораторії педагогічного тренінгу і, якщо необхідно, майбутній викладач може вносити відповідні корективи.

Порівняння методик Н.Флендерса і Д.Мідлі свідчить про загальне для авторів прагнення створити єдину базу для педагогічного нагляду і аналізу комунікативної діяльності в процесі навчання: пропонується єдина термінологія, яка не всеосяжна, але дає можливість із загальних позицій характеризувати педагогічні явища, які спостерігаються; встановлюється певна методика спостереження за навчальним

процесом; вибирається предмет спостереження – комунікативна діяльність учасників навчального процесу. Автори не претендують на повний, комплексний аналіз процесу навчання, ефективність створених ними методик полягає в їх цілеспрямованості.

З великого числа методик організації професійно-педагогічного тренінгу зупинимося ще на одній, на методиці оцінки професійних навичок викладання Ф.Мак-Дональда. До неї слід віднестися критично. З одного боку, ця методика сприяє розвитку одного конкретного навичку в педагогічному спілкуванні – навичку заохочення; з другого боку, як буде показано нижче, її відрізняє крайня абсолютизація значення одного з можливих педагогічних впливів викладача на студента.

За Ф.Мак-Дональдом, кожного разу, коли студент бере активну участь в навчальному процесі, будь то виступ, питання або відповідь на питання, викладач повинен заохочувати цю дію; заохочення повинне бути обов'язково позитивним і повинне слідувати безпосередньо за заохоченою дією студента [4]. Дії викладача щодо заохочення студентів розглядаються автором поза змістом навчання. Як зазначає Ф.Мак-Дональд, заохочувати слід не правильність, а сам факт участі студентів в ході навчального процесу.

Той набір засобів, які перебувають у розпорядженні викладача для похвали, винагороди студентів, одержав назву професійних інструментів спілкування/ professional instruments of communication і, на думку одного з прихильників цієї методики, Д.Берлінера, це є універсальні навички і уміння, до оволодіння яких повинен прагнути кожний викладач [5].

Суть методики Ф.Мак-Дональда полягає у виявленні в процесі спостереження за діяльністю викладача вербальних засобів, які він вживає для підкріплення тих або інших реакцій студентів, в накопиченні навичок і умінь заохочення. Заохочення, поза сумнівом, є одним з найважливіших професійно значимих педагогічних умінь, оскільки прямим, безпосереднім чином впливає на характер взаємостосунків, які складаються у викладача і студентів. Уміле вживання заохочення стимулює мислення, яву студентів, викликає у них

відчуття успіху і створює потребу в пошуковій діяльності, формує загальний позитивний емоційний тонус навчального процесу. Перетворити формування цього навичку в ході професійно-педагогічної підготовки в усвідомлений і цілеспрямований процес – задача, яку ставить і вирішує методика Ф.Мак-Дональда.

Отже, розвиток навичок педагогічного спостереження і аналізу комунікативної діяльності викладача і студентів є напрямом організації професійно-педагогічної підготовки студентів педагогічних коледжів США, що активно розробляється. Результати спостереження і аналізу педагогічної діяльності нагромаджуються у вигляді особисто відібраних прийомів і засобів мовленнєвої поведінки і узагальнюються у вигляді вже конкретних навичок комунікативної діяльності. Сформовані навички апробуються студентами в процесі власної педагогічної діяльності спочатку під керівництвом викладача, а потім самостійно. Таким чином здійснюється навчання педагогічного спілкування, яке разом з методичним багажем і знанням змісту предмета складає професійно-педагогічну підготовку майбутнього американського викладача.

Слід підкреслити, що культура педагогічного спілкування вміщує вміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, зрозуміти іншого, бути уважним, спостережливим, встановлювати контакт, бачити і розуміти реакцію аудиторії, передавати своє ставлення до того, про що йде мова, зацікавити, захопити поясненням, орієнтуватися в обстановці. Кожен з викладачів створює свій стиль спілкування. Для педагогів будь-якої моделі взаємодії важлива емоційно-естетична виразність, вміння подати себе та створити обстановку власного самовираження і самоствердження. Для викладача з високою культурою спілкування характерними є: оптимальність вимог, педагогічний оптимізм, емоційний відгук, формування колективних форм стосунків у навчально-виховному процесі, створення атмосфери доброзичливості. Однак, якою б привабливою не була модель взаємин викладача і студентів, вона завжди динамічна. З огляду на це хороший педагог завжди прагне до неперервності своєї освіти та

професійної підготовки, він постійно аналізує свою діяльність, ідентифікує досягнутий рівень взаємодії зі студентами, добирає і використовує нові здобутки педагогічної науки і передового досвіду, переймає найкраще від своїх колег. Підвищення кваліфікації викладачів передбачено федеральними програмами, а також на рівні окремих штатів і навчальних закладів США. Уряд США виділяє стипендії для педагогів, що займаються науковими дослідженнями.

У цьому відношенні викликає інтерес досвід Японії, де відповідно до офіційного порядку, викладачу слід регулярно змінювати місце праці. Це робиться з метою тримати викладачів у постійній професійній формі, стимулювати їх до удосконалювання майстерності.

Професіоналізм спілкування – це готовність і уміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що виховують студентів не тільки знання, а й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, що ефективність діяльності педагога і студента залежить від взаєморозуміння між ними. Взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності. Обов'язковою нормою професійної поведінки викладача є дотримання педагогічної етики, прагнення формувати людські стосунки зі студентами і між ними. В основі моральної норми професійної поведінки викладача має бути повага до особистості студента і, водночас, максимальна вимогливість до нього. Професіоналізм спілкування передбачає його позитивну позицію стосовно студента. Відомо, що підвищення ефективності якості праці у всіх сферах виробництва залежить від мікроклімату в колективах, від настрою кожної людини. У сфері спілкування викладача зі студентами важливу роль відіграє психологічно активний стан або педагогічний оптимізм. Мажор викладача залежить від індивідуальних особливостей особистості, отже, набуває у кожному випадку своїх особистісних форм вираження. Ідея, однак, залишається незмінною: гуманність, коректність, компетентність, витончений вплив, динамічність, готовність до дії.

Оптимальне педагогічне спілкування створює найкращі умови для розвитку мотивації студентів, творчого характеру діяльності, формування особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, попереджує створення психологічних бар'єрів, дозволяє максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача.

Література

1. Allwright R.L. Importance Interaction in Classroom Language Learning. London, Modern English Publications, 1994. – 110 p.
2. Flanders N. Analysing Teaching Behavior. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1990. – 190 p.
3. Medley D., Schluck Z., Ames N. Assessing Learning Environment in Classroom. Princeton, NJ: Educational Testing Service, 1996. – 270 p.
4. McDonald F., Allen D. Training Effects Feedback and Modelling Procedures on Teaching Performance. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1999. – 160 p.
5. Berliner D. Microtesting and Technical Skills Teaching Approach to Teacher Training. Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1992. – 210 p.

Г.М.Педосюк

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІНШОМОВНОМУ СПІЛКУВАННЮ

В статье показаны результаты использования учебного диалога в процессе изучения иностранных языков учащимися старших классов общеобразовательных школ. Автор дает таблицы, которые демонстрируют эффективность использования учебного диалога, что в целом подтверждает гипотезу исследования.

The article shows the results of the use of the educational dialogue while studying foreign languages by senior pupils at comprehensive schools. The author gives some tables to demonstrate the effectiveness of the educational dialogue, which in the whole confirms the hypothesis of the research.