

нішньої стимуляції. Стадія дій – це ті методичні процедури, які виконував майбутній учитель за допомогою засобів акмеологічного тренінгу. Стадія завершення передбачала рефлексування обговорення зробленого на тренінговому занятті.

Висновки. Використання акмеологічних тренінгів у процесі підготовки майбутнього вчителя підвищує інтерес до самомоніторингу, який є невід’ємною складовою аутотренінгів. Він сприяє відстеженню, переробці, корекції інформації про саморозкриття. Завдяки самомоніторингу акмеологічні тренінги є самоконтрольованими засобами самозростання майбутнього вчителя.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі дослідження є вивчення проблеми організації самомоніторингу студентів у вищому навчальному закладі.

Література

1. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : Изд-во Моск. психол.-социол. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 752 с. – (Психологи Отечества).
2. Джонсон Девід В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / В. Девід Джонсон ; [перекл. з англ. В. Хомика]. – К. : КМ Академія, 2003. – 288 с.
3. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. – СПб. : Речь, 2004. – 256 с.
4. Лаптева И.Л. Оптимизация развития творческого потенциала государственных служащих средствами акмеологического тренинга : автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. психол. наук : 19.00.03 / И.Л. Лаптева. – М., 2006. – 21 с.
5. Литовченко Н.Ф. Професійно-орієнтований тренінг самопізнання та саморегуляції: навч.-метод. матеріали для тренінг. занять студентів психологів / Н. Ф. Литовченко ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. В. Гоголя. – Ніжин : НДУ, 2005. – 72 с.
6. П’ятакова Г. Тренінг як засіб адаптації студентів до педагогічної діяльності / Г. П’ятакова // Педагогіка і психологія проф. освіти. – 2002. – № 6. – С. 282–285.
7. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: теория. Методика. Психотехнология / А.П. Ситников. – М. : Технологическая школа бизнеса, 1996. – С. 184–191.
8. Тренінги спілкування / [упор. Т. Гончаренко]. – К. : Ред. загальнопед. газети, 2004. – 120 с. – (Б-ка “Шкільного світу”).
9. Шевцова И.В. Тренинг личностного роста / И.В. Шевцова. – СПб. : Речь, 2003. – 139 с.

РОЗУМНА Т.С.

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ТА СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Головним завданням освіти у XXI ст. є виховання людини з гуманістичним світосприйняттям, яка здатна орієнтуватись у складних соціокультурних відносинах, активно реалізовувати свій особистий потенціал на основі взаєморозуміння і співробітництва. Це зумовлює певні зміни в організації праці вчителя, які забезпечили б, насамперед, конструктивні відносини між педагогами й учнями.

Спілкування є феноменом соціальним не тільки за зовнішніми формами свого існування, але й за своєю природою, оскільки воно є необхідною умовою і складовою будь-якої діяльності людини. Воно здійснюється суспільством і для цілей суспільства та, відповідно, має певні суспільні функції. Удосконалення форм і способів спілкування нерозривно пов’язане з розвитком праці та свідомості.

Проблема спілкування є багатогранною. У процесі спілкування люди обмінюються результатами пізнання різних об’єктів, а також знаннями, досвідом, науковою, життєвою, навчальною інформацією. Оскільки педагогічний процес передбачає взаємодію викладача і тих, хто навчається, вміння спілкуватися – одна з обов’язкових умов досягнення педагогічної майстерності.

Мета статті – простежити історичні витоки, розвиток і сутність поняття “педагогічне спілкування”, переваги його застосування в навчальному процесі.

Відмінність між гуманістичною та авторитарною педагогікою полягає в характері взаємодії з дитиною. В авторитарній педагогіці дитина є об’єктом виховання і навчання. У гуманістичній педагогіці дитина виступає як суб’єкт спілкування. Тому зусилля вчителя спрямовані на організацію діалогу. Школа – модель суспільства, яка відображає систему соціальних цінностей. Рівень спілкування педагога і дітей відображає соціально-психологічну атмосферу суспільства.

Перші післяреволюційні роки вітчизняна теорія і практика характеризується пошуком моделей вільної школи. Лідерами гуманістичної педагогіки були П. Блонський, К. Вентцель, С. Шацький та ін. Виник інтерес до педології (термін американського психолога О. Хрисмана) – інтегративної галузі знань, яка об’єднує інформацію про дитину: психологічну, соціологічну, медичну тощо.

Однак вже з кінця 20-х рр. ХХ ст. процес розвитку гуманістичної педагогіки зупиняється. Каталізатором гуманізації професійного мислення вчителя виявився ряд публікацій 70-х рр. ХХ ст., присвячених психологічним дослідженням феномену педагогічного спілкування. Праці О. Леонтєєва, В. Кан-Калика, Н. Березовіна та інших продемонстрували корисність інтегративних підходів.

Лише з другої половини 80-х рр. ХХ ст. з початком демократичної перебудови суспільства педагоги-новатори знайшли змогу висловити свої погляди (В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова та ін.). Вони почали орієнтуватися на особистість дитини. Прийняли суб’єкт-суб’єктну парадигму навчально-виховного процесу, людяність педагогічного спілкування. Гуманізація педагогічного спілкування виступила фактором вільного розвитку особистості, реалізації її природних сил.

Праці Ш. Амонашвілі справили великий вплив на розвиток гуманістичної педагогіки. Педагогічне спілкування він називає “китом”, на якому тримається виховання. Сенс гуманної педагогіки – спрямовувати духовне пізнання дитини на розкриття в собі власного призначення. Педагоги-новатори посилили демократичні й гуманістичні тенденції в педагогіці. Поняття “педагогіка спілкування” багатогранно характеризує навчально-виховну взаємодію, її структуру, функції. Більш близьким до цього поняття в зарубіжній науці є поняття “кооперативна педагогіка”, “комунікативна педагогіка”, “педагогіка діалогу” [5, с. 13].

У 80-х рр. ХХ ст. інноваційні технології в школах США були дуже популярними. Кооперативне навчання створювало дух інтелектуальної розкнутості дітей. Вчитель виступав організатором, координатором та учасником їх діяльності. Основна форма роботи – групова. Лідерами кооперативної педагогіки були Д. Коллер, Д. Кролл, К. Макдауел та ін.

Німецькі вчені розробили систему комунікативного виховання. Завдяки комунікаціям особистість може самореалізуватись, формувати систему соціальних відносин. Дослідники комунікативного виховання підкреслювали важливість відносин між учителем та учнем, пов’язуючи з нею демократичну модель навчання. Заслужують на увагу праці Д. Боане, Г. Міхеля, Р. Вінкеля та ін.

У Скандинавських країнах широкого визнання здобули монографії Д. Каллоша “Педагогіка діалогу” та А. Шелунда “Групова психологія”. Важливе значення мало діалогічне спілкування з дітьми, організація взаємодії між ними в процесі роботи з малими групами. Отже, педагогіка спілкування є невід’ємною складовою нової концепції виховання.

Наступним кроком є розгляд сутності поняття “педагогічне спілкування” у вітчизняній педагогіці. Вивченню цього питання присвячені праці таких учених, як: Н. Бутенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, О. Киричук, О. Савченко та ін.

Педагогічне спілкування – це “взаємодія суб’єктів педагогічного процесу, здійснювана знаковими засобами і спрямована на суттєві зміни властивостей, ставнів, поведінки й індивідуально-значеннєвих утворень партнерів” [1, с. 264].

Спілкування є основною формою здійснення педагогічного процесу. Спілкування педагога з учнями є специфічним тому, що за статусом вони виступають з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає її і включається в неї. Треба зробити так, щоб учень став активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто забезпечити суб’єкт-суб’єктний характер педагогічних відносин.

Головними ознаками педагогічного спілкування на суб’єкт-суб’єктній основі є:

- визнання рівності особистісних позицій, довіра партнерів. Учитель і учень спільно аналізують, виправляють помилки. Виконавець не є пасивним, він сам вчиться оцінювати себе;

- домінанта педагога на співрозмовникові та взаємовплив поглядів. Учень перебуває в колі своїх потреб і діє в напрямі задоволення власних прагнень, а вчитель у професійному спілкуванні має спрямовувати свої інтереси на потреби іншого. Інакше кажучи, вчитель повинен бути зосередженим на співрозмовникові, що передбачає не лише увагу до іншого, а й готовність змінювати свої наміри, свої думки відповідно до реакції співрозмовника;

- модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення. Бажано мінімізувати знеособлені судження (“Вважається...”, “Кажуть...”), якими часто замінюють висловлювання власної думки. Виклад інформації має здійснюватися від першої особи;

- поліфонія взаємодії і надання вчителем розвивальної допомоги. У спілкуванні це передбачає можливість для кожного учасника комунікації викладу своєї позиції, урахування думок кожного учасника;

- двоплановість позиції педагога у спілкуванні. У процесі спілкування педагог веде діалог не лише з учнем, а й із самим собою: активно включаючись, він водночас аналізує ефективність втілення власного задуму. Це допомагає йому зберегти ініціативу в спілкуванні, зайняти відповідну позицію під час діалогу [1; 4].

Умовою ефективності педагогічного спілкування є психологічна компетентність вчителя, а також володіння ним мовленнєвою і мовною культурою. Остання виявляється в дотриманні сучасних мовних норм. Велике значення у педагогічному спілкуванні має також комунікативна компетентність вчителя, під якою розуміється володіння системою соціально-психологічних умінь і навичок.

Ефективність педагогічного спілкування великою мірою визначається очікуванням вчителя щодо учнів. Ці очікування, з одного боку, полегшують роботу вчителя на уроці, а з іншого – нерідко призводять до виникнення упередженого ставлення до учнів.

Упередженість у педагогічному спілкуванні виявляється у вибіркового ставленні до учнів. Так, ті учні, до яких вчитель ставиться байдуже, рідко потрапляють у поле його зору, і навпаки – до тих, кого він вважає розумними, вчитель ставиться добре, частіше запитує, частіше посміхається їм. Учитель також схильний до скорочення дистанції у спілкуванні з такими учнями. На другому місці за обсягом вчительської уваги – пасивно залежні та неухважні учні. Що ж стосується незалеж-

них, активних, самовпевнених, то дистанція у спілкуванні з ними значно більша. Такі учні рідше за інших отримують привітні погляди вчителя. Важливість переходу під час проведення занять до діалогу між вчителями та учнями пов'язана не лише з необхідністю з боку самих учнів задовольнити потреби, що постають у процесі навчання, а й, у першу чергу, з доцільністю більш ефективного розподілу позицій учасників процесу навчання [2].

Молода людина прагне бути індивідуальністю, виразити себе, утвердитися в очах вчителя та однолітків. Але, на жаль, у ланках системи сучасної освіти ця потреба не задовольняється. Пасивна позиція учня на уроці, страх перед учителем через неправильну відповідь не викликає бажання вчитися. Діалог дає можливість кожному учневі бути активним на уроці, реалізовувати свій творчий потенціал.

Водночас учні мають потребу в довірчому спілкуванні з учителем. Вони хочуть бачити в ньому наставника, який допоможе здолати труднощі у навчанні. Учні не сприймають формального викладу матеріалу, коли вчителя не цікавить, чи розуміють його учні.

Діалог дає змогу вчителю та його учням наблизитися один до одного, при цьому учні відчують себе рівноправними суб'єктами навчання. Вони розуміють різницю між своїм статусом і статусом вчителя, визначають за ним право на організацію, контроль, оцінювання їх пізнавальної діяльності. Водночас учні хочуть, щоб їх сприймали як рівноправних в особистому плані партнерів зі спільної діяльності на уроці.

У спілкуванні, як і в предметній діяльності, розкриваються і формуються не тільки пізнавальні здібності людини, а й ставлення людей один до одного. Спілкування поєднує важливі складові – відносини і взаємодії, що характеризують невидиму і видиму сторони цього процесу. При цьому видима сторона – це мовні і немовні дії, тобто комунікативна й інтерактивна сторони спілкування, а невидима пов'язана з потребами, мотивами, інтересами, почуттями – тим, що передує процесу спілкування й зумовлює його. Невидима сторона істотно впливає на здійснення контактів у спілкуванні, на його стабільність і ефективність.

Розглянемо інтерактивну сторону спілкування. Це умовний термін, що позначає характеристику тих компонентів спілкування, які пов'язані з взаємодією. Якщо процес спілкування народжується на основі певної спільної діяльності, то обмін знаннями при цьому неминуче передбачає, що досягнуте взаєморозуміння реалізується в нових спільних спробах розвинути далі цю діяльність. Інтерактивна сторона спілкування розкривається у характеристиках тих людських дій, що самі виступають частиною взаємодії.

Якщо вчитель має емоційно-позитивне ставлення до дітей, спокійний і рівний тон у звертанні, то вихованці стають розкутими, довірливими. Негативне ставлення до учнів призводить до виникнення недовіри, замкнутості, неконструктивних форм взаємодії. Педагог має завжди пам'ятати про те, що ідея для учня невіддільна від особистості вчителя.

На основі цього ми можемо скласти психолого-педагогічний портрет особистісно орієнтованого вчителя:

- діти не бояться вчителя, він дає можливість кожному висловити свою думку;
- не принижує гідність дітей, встановлює відносини, засновані на довірі;
- не байдужий до проблем дітей, справедливий, широко цікавиться життям учнів;
- намагається відчувати внутрішній світ учнів;
- надає учням реальну допомогу [1; 4].

Висновки. Отже, проаналізувавши історичні витоки цієї проблеми та висвітливши переваги застосування суб'єкт-суб'єктного спілкування у навчально-виховному процесі, ми дійшли висновку, що нова освітня модель повинна розкривати здібності людини, забезпечувати гармонію відносин учителя й учня, підкреслювати те, що людина є найвищою соціальною цінністю. Саме ці положення є підґрунтям розвитку творчого потенціалу учня та становлення його як гармонійної особистості.

Література

1. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні : [підручник] / Н.Ю. Бутенко – К. : КНЕУ, 2004. – 382 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [голов. ред. В.Г. Кремень.] – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Пассов Е.И. Комунікативный метод обучению иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Педагогічна майстерність : підруч. / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривonos та ін. ; за ред. І.А. Зязюна]. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
5. Рыданова И.И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. – Минск : Беларуская навука, 1998. – 319 с.
6. Філософський словник соціальних термінів / [авт.-уклад. В.П. Андросенко]. – Х. : Р.Н.Ф., 2005. – 672 с.

РОМАНИШИН Л.М.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ВИКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Сучасна парадигма вищої освіти актуалізує об'єктивну потребу в спеціальній підготовці викладацьких кадрів. Розвиток педагогіки й психології, інтерес до особистості та її потенційних можливостей, розуміння освіти як безперервного процесу, що характеризує життєдіяльність сучасної людини зумовили підвищений інтерес до питань професійної підготовки викладачів вищих навчальних закладів, зокрема непедагогічних спеціальностей.

Мета статті – охарактеризувати основні шляхи відтворення викладацького складу вищих навчальних закладів, розкрити функції та принципи, на яких має базуватись магістерська підготовка майбутніх викладачів економічних дисциплін.

Одним з головних завдань вітчизняної вищої школи на сьогодні є розробка системи психолого-педагогічної підготовки викладацького складу ВНЗ з урахуванням змін у схемах повноважень та відповідальності з метою забезпечення відповідності кваліфікаційним, професійним, особистісним вимогам та вимогам психолого-дидактичної компетентності викладацького складу вищого навчального закладу [2]. Це завдання, що зазначено у звіті МОН України, вирішується трьома шляхами: організація курсової підготовки викладачів; організація відповідного навчання в аспірантурі; підготовка викладачів за магістерськими програмами.

Розглядаючи етапи професійної освіти викладачів ВНЗ, необхідно зазначити, що навчання в магістратурі є її першим етапом. Саме навчання в магістратурі майбутнього викладача вищої школи вважається необхідною умовою його професійного становлення та розвитку, оскільки її мета – формування готовності до викладацької діяльності. Особа, яка здобула освітньо-кваліфікаційний рівень “магістр”, повинна володіти поглибленими знаннями з обраної спеціальності, вміннями інноваційного характеру, навичками науково-дослідної (творчої), або науково-