

5. Слостенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст //Педагогическое образование и наука. – 2002. – №4. – С.4-10.

В.В.Корнещук

СТРАТЕГІЇ І МОДЕЛІ ПОВЕДІНКИ ПОДОЛАННЯ В НАДІЙНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СПЕЦІАЛІСТА СОЦІОНОМІЧНОЇ СФЕРИ

В статтє предлагается характеристика стратегий и моделей преодолевающего поведения в нетипичных ситуациях профессиональной деятельности. Анализируется влияние такого поведения на проявление профессиональной надежности специалистов соционимической сферы деятельности.

In the article is presented the characteristic of strategy and models of the overcoming conduct in the untypical situation of professional activity. Analyzed the influence of its conduct on professional reliability of specialists of sothionomic sphere activity.

Поява нових сучасних видів професійної діяльності в галузі управління, виконання все більшої кількості видів діяльності людини в екстремальних умовах загострюють проблему професійної надійності спеціаліста і підіймають її не тільки на рівень специфічної діяльності людини-оператора, але й на рівень професійної діяльності як такої.

Для професій типу “людина-техніка” проблема професійної надійності вивчена досить глибоко. Вирішення проблеми надійності професійної діяльності для фахівців соціономічних професій, тобто професій типу “людина-людина” ускладнюється тим, що кількісна оцінка параметрів професійної надійності в такому випадку пов’язана з великою кількістю зовнішніх та міжособистісних факторів, що на неї впливають.

Проте досить докладно вивчаються суміжні проблеми, а саме: формування професійної спрямованості особистості студента (В.В.Волкова, О.Р.Ганопольський, Л.А.Сподін та ін.), його професійних цінностей (С.С.Єрмакова, В.Г.Кузнецова, О.В.Софіщенко та ін.); підготовка до розв’язання професійних ситуацій (Р.М.Каршук, С.Х.Яворський та ін.); педагогічні умови самовдосконалення і саморозвитку майбутніх спеціалістів (О.В.Діденко, О.С.Прокопова, Т.В.Тихонова та ін.). У психологічному аспекті досліджуються: детермінанти професійної спрямованості особистості (Й.А.Шамес, С.В.Яремчук та ін.); самоконтроль (В.І.Співак та ін.), самооцінка

(В.А.Бараннік, Г.І.Меднікова та ін.) і саморегуляція (І.М.Галян, А.В.Порицький, Н.І.Сидоренко та ін.); особистості, рефлексія (І.Я.Мельничук, Т.М.Яблонська та ін.); особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх спеціалістів (Л.В.Мова, Т.П.Вівчарик та ін.), їхньої самоактуалізації (Ю.Г.Долінська та ін.); професійне становлення особистості (І.В.Бандурка, М.Ю.Варбан, Д.М.Дубравська, Н.Б.Завініченко, Л.В.Засєкіна, Л.І.Іванцев, С.С.Макаренко, Г.Ю.Микитюк, Н.Я.Попадок, Г.Й.Юркевич та ін.); регуляція професійної діяльності (Ю.В.Позіненко, І.В.Сергєєва та ін.), професійні кризи (І.В.Бринза та ін.), особливості професійної деформації (О.В.Петренко та ін.); забезпечення професійної діяльності (Л.С.Возняк, П.А.Галчанський, В.М.Духневич, Г.С.Канюка та ін.); психічні (Н.С.Гук та ін.), функціональні (Л.М.Балабанова та ін.) стани працівників різних галузей, працездатність (В.Є.Шевченко та ін.); прояв та корекція ризику (О.В.Вдовіченко та ін.) і професійних стереотипів (Л.О.Кияшко та ін.) тощо.

В основу експериментального дослідження структури професійної надійності спеціалістів соціономічної сфери діяльності покладено припущення, що надійність професійної діяльності фахівців у сфері соціономічних професій залежить від стану і особливостей: 1) пізнавальних психічних процесів; 2) типологічних особливостей особистості спеціаліста; 3) мотивації, психічних станів; 4) міжособистісних відносин.

Одним з напрямів діагностування типологічних особливостей особистості спеціаліста стало вивчення стратегій і моделей поведінки подолання. Як відомо, поведінка – “притаманна живим істотам взаємодія з довкіллям, опосередкована їхньою зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психологічною) активністю” [2, с.343]. Поведінка особистості, – це ті вчинки, дії індивідів, їх певна послідовність, що так чи інакше торкаються інтересів інших людей, колективів, груп, всього суспільства. Поведінка людини набуває соціального змісту, становиться особистісною, якщо вона безпосередньо чи опосередковано включена у спілкування з іншими людьми, пов’язана з їхніми діями, вчинками, їх послідовністю, або якщо вона спрямована на певні об’єкти, наприклад, соціальні інститути, організації, спільноти тощо [4].

В психології поведінка розуміється як зовнішній прояв психічної діяльності (Б.П.Бічаєв, Л.С.Виготський, В.Є.Мільман, І.Д.Рожанська, С.Л.Рубінштейн та ін.). В такому розумінні поведінка протиставляється свідомості як сукупності внутрішніх, суб’єктивних

процесів. Поведінка відбувається у зовнішньому світі і виявляється методом спостереження, тоді як процеси усвідомлення проходять у внутрішньому світі суб'єкта і виявляються самоспостереженням або за допомогою спеціальних методів дослідження. Поведінка проявляється в окремих рухах і жестах; діях, як більш крупних актах поведінки, що мають певний зміст; вчинках, що мають суспільне, соціальне значення і пов'язані з нормами поведінки, відносинами, самооцінкою і т.ін.

За С.Л.Рубінштейном, поведінка – це особлива форма діяльності [5]. Вона стає саме поведінкою, коли мотивація дій з предметного плану переходить в план особистісно-суспільних відносин. Суттєво, що ці обидва плани існують нерозривно: особистісно-суспільні відносини реалізуються шляхом предметних. Поведінка людини має природну передумову – соціально обумовлену, опосередковану мовою та іншими знаково-змістовими системами діяльність, типовою формою якої є труд, а атрибутом – спілкування.

Своєрідність поведінки індивіда залежить: від характеру його взаємовідносин з групами, членом яких він є; від групових норм, ціннісних орієнтацій, рольових приписів. Неадекватність поведінки негативно впливає на міжособистісні відносини. Вона виражається, зокрема, в переоцінці особистістю своїх можливостей, роз'єднанні вербального і реального планів, послабленні критичності під час контролю за реалізацією програм поведінки. Тому ставлення до моральних норм – головне в поведінці.

Психологи активно вивчають так звану поведінку подолання, що характеризує способи поведінки людини у різноманітних ситуаціях. Наш інтерес до поведінки подолання зумовлений тим, що в багатьох випадках професійна діяльність спеціалістів соціономічних професій відбувається за умов нетипових ситуацій.

Концептуалізація процесів подолання є центральним аспектом сучасних теорій стресу (Г.Г.Аркелов, Ф.Є.Василюк, М.І.Володарська, Р.Лазарус, В.Л.Маришук та ін.). Подолання розглядається як стабілізуючий фактор, що може допомогти людині підтримувати психосоціальну адаптацію в період стресу. Проте дотепер немає адекватного розуміння багатьох механізмів подолання.

Психологічне призначення поведінки подолання полягає в тому, щоб якнайкраще адаптувати людину до вимог ситуації шляхом оволодіння, послаблення або пом'якшення цих вимог. Тим самим редується стресовий вплив ситуації. Поняття подолання охоплює широкий спектр людської активності, зокрема, усі види взаємодії суб'єкта із внутрішніми і зовнішніми завданнями. При цьому велике

значення мають додаткові умови, що характеризують завдання і психологічні особливості суб'єкта.

Психологи пропонують три підходи до розуміння проблеми подолання. Перший розглядає подолання з боку способів психологічного захисту, що послаблюють психологічну напругу. Другий підхід розглядає подолання в термінах рис особистості – як постійну схильність певним чином відповідати на стресові події. У найбільш розповсюдженому – третьому підході, – подолання розуміється як динамічний процес, специфіка якого обумовлюється не тільки ситуацією, але й ступенем активності особистості, спрямованої на вирішення проблем, що виникають у зв'язку зі стресовою подією [1].

У теперішній час немає загально визнаної класифікації типів подолання. Проте більшість з них побудовано на таких стратегіях психологічного подолання: 1) проблемно-орієнтований копінг (зусилля спрямовані на вирішення проблеми, що виникла); 2) емоційно-орієнтований копінг (зміна власних установок відносно ситуації) [1].

Альтернативним є підхід С.Хобфолла, який запропонував багатовісьову модель поведінки подолання й опитувальник SACS [1]. На відміну від попередніх моделей, поведінка подолання розглядається як стратегії (тенденції) поведінки, а не як окремі типи поведінки.

За С.Хобфоллом, стратегіями подолання виступають: активна (модель поведінки – асертивні дії), просоціальна (моделі поведінки – вступ у соціальний контакт, пошук соціальної підтримки), пасивна (моделі поведінки – обережні дії, уникання), пряма (модель поведінки – імпульсивні дії), непряма (маніпулятивні дії), асоціальна (моделі поведінки – асоціальні, агресивні дії) [1].

Розглянемо їх більш детально. Так, *асертивним* називається такий посіб поведінки, який виявляє, що людина знає, чого хоче і чого не хоче (принаймні в даній конкретній ситуації) і може це чітко сформулювати без остраху, невпевненості, напруження, іронії, сарказму й будь-яких інших форм нападу на протилежну сторону. Людина, що діє асертивно, не завдає нікому шкоди, поважає права інших людей, проте не дозволяє маніпулювати собою. Вона досягає бажаного, не завдаючи шкоди оточуючим, не маніпулюючи опонентами шляхом відчуття провини чи будь-яким іншим способом емоційного шантажу. Така людина вміє викликати інших на допомогу. Вона не замикається в собі, якщо отримала відмову на те, на що не

мала права розраховувати. При зіткненні інтересів вона здатна домовитися і знайти компромісне рішення, що задовольняє обидві сторони.

Просоціальна поведінка визначається, насамперед, як позитивна, конструктивна, обов'язково соціально корисна поведінка [4]. Наголошується, що будь-який вчинок, що допомагає іншим чи спрямований на користь оточуючих, однак має певний ризик для самої людини, може бути охарактеризований як просоціальна поведінка [3]. Тобто, у тих випадках, коли людина допомагає іншим без явної вигоди для себе, її поведінка є просоціальною.

Обережні дії як стратегія подолання характеризуються тим, що люди у своїх діях надають перевагу підпорядкуванню, їх поведінка більш консервативна і нерішуча.

На відміну від обережних дій, мимовільні дії, що виникають під впливом ситуації і недостатньо контролюються свідомістю, характеризуються як імпульсивні [4].

В основі стратегії маніпулятивної поведінки лежить система способів ідеологічного і соціально-психологічного впливу на інших людей з метою зміни їх мислення і поведінки всупереч власним інтересам [4]. При цьому люди зазвичай не усвідомлюють, що їхній світогляд, потреби, інтереси і образ їхнього життя в цілому залежить від тих, хто ними маніпулює. Більшість маніпуляцій відбувається несвідомо, проте деякі люди використовують спеціальні прийоми, що приводять до досягнення поставленої мети.

Асоціальна поведінка характеризує такі форми соціального життя людей, що обумовлені соціально-негативними мотивами і приносять неподобства чи шкоду іншим членам групи, суспільства [4]. Найбільш часто асоціальна поведінка приводить до правових порушень.

Агресивна поведінка уявляє собою специфічну форму дій людини, що характеризується демонстрацією перваги у силі або застосуванням сили відносно іншої особи чи групи осіб, яким суб'єкт намагається завдати шкоди" [2, с.345]. Агресивні дії трактуються як деструктивні, що виступають як засіб досягнення певної мети; як спосіб психічної розрядки, задоволення блокованої потреби особистості і переключення діяльності; форма самореалізації і самоствердження. Розрізняють такі форми прояву агресивних дій, як: фізичну (нанесення тілесних ушкоджень), вербальну (словесний прояв агресивності), пряму і опосередковану, аутоагресивну

(самозвинувачення, самознищення), ворожу (завдання шкоди), інструментальну (використання агресії для досягнення деякої цілі) [4].

Отже, вимір загальних стратегій подолання за методикою SACS здійснюється за трьома осями: просоціальна-асоціальна, активна-пасивна й додатковою – пряма-непряма поведінка. Введення просоціальної і асоціальної осі обумовлено тим, що: більшість життєвих стресорів є міжособистісними або мають міжособистісний компонент; навіть індивідуальні зусилля щодо подолання мають потенційні соціальні наслідки; дії з подолання часто вимагають взаємодії з іншими людьми. Крім того, звертання до індивідуального і соціального контексту подолання дає можливість більш збалансованого порівняння між чоловіками і жінками [1].

За науковими даними виявлено, що чоловіки, обираючи стратегію подолання, частіше спрямовують свої зусилля безпосередньо на проблему, що викликає стрес (проблемно-орієнтована поведінка подолання). Жінки з більшою ймовірністю спрямовують зусилля на управління своїми емоційними реакціями на стрес (емоційно-орієнтована поведінка подолання) або використовують стратегію уникання. Отже, можна припустити, що емоційно-сфокусоване подолання є менш ефективним і частіше пов'язано із психологічним дистресом, ніж проблемно-сфокусоване. Проте вибір чоловіками способу вирішення проблем може бути результатом проблемно-орієнтованих вимог, з якими вони стикаються, на відміну від емоційно-орієнтованих вимог, з якими стикаються жінки. Отже, гендерні відмінності у подоланні можуть більшою мірою бути продуктом довкілля, в якому знаходяться жінки і чоловіки, ніж функцією гендера.

Традиційно вважається, що чоловіки долають стрес активно, але активний підхід в деяких випадках може бути асоціальним, а проблемно-орієнтований – пасивним (наприклад, пасивно-агресивним). Жінки долають труднощі більш пасивно, ніж чоловіки. Проте пошук соціальної підтримки й надання такої підтримки іншим є активними і просоціальними формами подолання. Жінки використовують їх частіше за чоловіків.

Пряма-непряма вісь поведінки подолання збільшує міжкультурне використання опитувальника SACS. Ця вісь дозволяє диференціювати копінг (подолання) з боку поведінкових стратегій як проблемно-орієнтованих зусиль (прямих чи маніпулятивних).

Поведінкові стратегії подолання є більш докладними і знімають певні обмеження, що накладають проблемно- і емоційно-

орієнтована поведінка подолання і гендер. Такий підхід дозволяє більш диференційовано підходити до відмінностей у подоланні, а також дозволяє вносити корекцію на рівні поведінки. Тому він вважається більш перспективним щодо можливостей психологічного втручання в процес подолання негативних наслідків професійних стресів. Означені моделі характеризують поведінку подолання особистості в ситуаціях проблемного спілкування в системі “людина-людина”.

Залежно від ступеня конструктивності, стратегії і моделі поведінки можуть сприяти чи перешкоджати успішності подолання професійних стресів, а також впливати на збереження здоров'я суб'єкта спілкування і труда. “Здорове” подолання (копінг) є активним і просоціальним. Активне подолання у сукупності із позитивним використанням соціальних ресурсів (контактів) підвищує стресоусталеність людини.

Дослідження [1] показують, що “успішні” менеджери на відміну від “неуспішних” мають численну кількість моделей поведінки подолання; надають перевагу “здоровим” моделям подолання складних (стресогенних) ситуацій, що виражається у більш високих показниках асертивності (впевненості) поведінки, включення у соціальні контакти, пошуку соціальної підтримки та у більш низьких показниках агресивних і асоціальних дій. “Успішні” менеджери частіше використовують непрямі дії, раціоналізацію і пошук позитивного в емоційно-напружених ситуаціях ділового спілкування порівняно з “неуспішними” менеджерами. Кризові ситуації “успішні” менеджери сприймають як новий досвід, корисний для майбутнього життя і професійної кар'єри. Моделі їхньої поведінки характеризуються активністю, просоціальністю і гнучкістю.

Для “неуспішних” менеджерів більш характерними є стратегії пасивності (обережні дії, відхід від вирішення проблем), асоціальна стратегія (жорсткі, догматичні, цинічні, негуманні дії), агресивна стратегія (тиск, відмова від пошуку альтернативних рішень, конфронтація, суперництво і т.ін.). Вони частіше проявляють соціальну несміливість (невпевненість), але їхня поведінка в проблемних ситуаціях більш асоціальна і агресивна щодо оточення. Останнє є компенсаторним механізмом подолання внутрішнього дискомфорту або подолання психологічних комплексів неувпевненості у собі та негативізму відносно оточення.

Генеральною сукупністю, як множиною всіх об'єктів, включених у дослідження, було обрано представників соціономічних

професій. У вибірку увійшли викладачі, завідувачі кафедр, державні службовці, тобто працівники соціономіної сфери з досвідом викладацької і управлінської діяльності. На цьому етапі дослідження в експерименті брали участь викладачі кафедри прикладної математики (26 осіб), політології та права Одеського національного політехнічного університету (19 осіб); кафедри спеціальних дисциплін військового інституту Одеського національного політехнічного університету (10 осіб); кафедри загальних дисциплін і управління освітніми закладами (6 осіб), дошкільної педагогіки Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (10 осіб); кафедри управління проектами Одеського регіонального інституту управління Національної академії державного управління при президенті України (11 осіб); кафедри медичних знань і безпеки життєдіяльності Одеського національного університету імені І.І.Мечнікова (10 осіб), а також співробітники організаційного відділу апарату Одеської обласної державної адміністрації (20 осіб). Загальна кількість респондентів становила 112 осіб. Саме соціономічний аспект обумовив залучення спеціалістів, функції яких пов'язані з управлінням і впливом на інших людей.

За результатами обробки тестів кожного респондента за методикою “Стратегії і моделі поведінки подолання” [1], були обчислені їх середньозважені значення, що дозволило звести всі дані за окремими стратегіями до єдиної системи вимірювання.

Виявлення впливу стратегій і моделей поведінки подолання на прояв професійної надійності за результатами всієї виборки обстежуваних здійснювалось методами математичної статистики. Для цього отримані дані розглядались як значення дискретної випадкової величини, для якої були підраховані математичне сподівання (M) її значень, а також їх середнє квадратичне відхилення (σ) [6, с.21]. У пасивну зону було включено результати тестування спеціалістів, середньозважені значення яких перевищували середнє значення M менш, ніж на $0,5\sigma$; у потенційну – середньозважені значення яких коливались від $M - 0,5\sigma$ до $M + 0,5\sigma$; результати тестування спеціалістів, середньозважені значення яких перевищували $M + 0,5\sigma$, утворили активну зону.

Розподіл середньозважених значень за пасивною, потенційною й активною зонами прояву професійної надійності, виявив кількісні інтервали, що є типовими для результатів тестування за цією методикою. Так, результати від 0 до 0,613 відповідали

пасивній зоні, від 0,613 до 0,685 – потенційній зоні, від 0,685 до 1 – активній зоні чи прояву професійної надійності.

За результатами діагностування 22 респонденти (19,64%) були віднесені до пасивної, 56 (50%) – потенційної, а 34 (30,36%) – до активної зон прояву надійності у професійній діяльності.

Використання математичної моделі професійної надійності спеціалістів соціономічної сфери діяльності виявило, що стратегії і моделі поведінки подолання, порівняно з іншими досліджуваними факторними ознаками, мають найбільший вплив щодо прояву надійності професійної діяльності.

Однак, для того, щоб у певного спеціаліста була виявлена професійна надійність, не обов'язково, щоб значення факторної ознаки “Стратегії і моделі поведінки подолання” обов'язково відповідали активній зоні. Низькі значення за цією ознакою (наприклад, з потенційної зони) можуть компенсуватися більш високими значеннями інших факторних ознак і забезпечувати тим самим необхідне значення результативної ознаки, тобто професійну надійність спеціаліста. Зокрема, за даними обстежених респондентів у низку цих факторних ознак увійшли: гнучкість мислення; прийом інформації; інтелектуальна лабільність; рівень суб'єктивного контролю; сила процесів збудження, гальмування, рухливість нервових процесів; здатність до самоуправління; експертна оцінка при формуванні кадрового резерву; стратегії і моделі поведінки подолання; рівень соціальної фрустрованості; прагнення до ризику та рівень мотивації досягнення цілі і успіху; мотивація до запобігання невдач; рівень самоактуалізації; міжособистісні відносини.

За своєю значущістю щодо прояву професійної надійності ці факторні ознаки утворюють певну ієрархічну систему з відповідними коефіцієнтами лінійної регресії: гнучкість мислення – коефіцієнт регресії 0,07; прийом інформації – 0; інтелектуальна лабільність – 0; рівень суб'єктивного контролю – 0,114; сила процесів збудження, гальмування, рухливість нервових процесів – 0,064; здатність до самоуправління – 0,092; експертна оцінка при формуванні кадрового резерву – 0,009; стратегії і моделі поведінки подолання – 0,145; рівень соціальної фрустрованості – 0; прагнення до ризику та рівень мотивації досягнення цілі і успіху – 0,07; мотивація до запобігання невдач – 0,068; рівень самоактуалізації – 0,062; міжособистісні відносини – 0.

Експериментальне дослідження індивідуальних властивостей спеціалістів соціономічних професій (зокрема стратегій і моделей поведінки подолання), діяльність яких може бути визнана надійною,

дає підручтя для виокремлення базового ядра характеристик, що при всіх інших відмінностях забезпечує надійність їхньої діяльності. Результати, які були одержані, дозволяють звернутися до обґрунтування й розробки педагогічної технології формування надійності професійної діяльності спеціалістів соціономічної сфери в процесі їхньої підготовки у вищих навчальних закладах.

Література

1. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / Под ред. Г.С.Никифорова, М.А.Дмитриевой, В.М.Снеткова. – СПб.: Речь, 2003. – 448 с.
2. Психологический словарь. 3-е изд., доп. и перераб. /Авт.-сост. Копорулина В.Н., Смирнова М.К., Гордеева Н.О. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 640 с.
3. Словарь-справочник по социальной психологии / В.Крысько. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с
4. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В.Мардахаев. – М.: Издат. Центр “Академия”, 2002. – 368 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Учеб. пособие для ст-тов ВУЗов / Сост. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 713 с.
6. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО “Речь”, 2004. – 350 с.

Т.П.Кучай

ЕКОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ТА СУТНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

В статье раскрывается экологическая подготовка учителей и суть экологического воспитания; актуальные задания подготовка учителей к реализации заданий экологического и эстетического воспитания; анализ современных методических подходов к экологической подготовки учителей.

The article tells about ecological teacher training and about the essence of ecological education; actual tasks of ecological teacher training to realization of tasks of ecological education; analysis of modern methodical approaches to ecological teacher training.

Сьогодні перед учителем не може стояти лише проблема формування в учнів екологічних знань, умінь та навичок. Тільки на перших кроках професійного становлення педагогів можуть

задовольнити такі конкретно-звужені завдання екологічного виховання дітей. На більш високих рівнях професіоналізму вчитель намагатиметься розвинути екологічну культуру дитини, допомогти їй усвідомити взаємозв'язок і взаємозумовленість життя людини і природи. Фактологічна сторона екологічної освіти, відіграючи належну роль, все-таки поступиться місцем на користь інших, більш важливих завдань. Учитель розпочне опікуватись тим, що дає учням те чи інше знання про природу для розвитку ціннісного ставлення до неї.

Домінування гносеологічних функцій екологічної підготовки вчителя, поряд з недоліками, має і ряд переваг. Перш за все, це чітка орієнтація педагога на конкретно-прикладний характер природничо-наукових знань. Вельми плідною і конструктивною є ідея переростання навчально-теоретичних аспектів екологічної підготовки вчителя у розгалужену систему природоохоронної роботи у позанавчальній сфері його діяльності. Науково-дослідна робота, участь у добровільних природоохоронних товариствах, організація екологічних експедицій, створення загонів охорони пам'яток природи – все це повинно закономірно відчувати процес поглибленого вивчення вчителем науково-теоретичних основ екології. Такі форми екологічної підготовки педагога озброюють його конкретними навичками організації природоохоронних справ серед учнів (створення зелених і голубих патрулів, вирощування лікарських рослин; підгодівля диких звірів і птахів; обстеження окремих територій та дослідження впливу антропогенних факторів; виявлення та охорона джерел, рідкісних об'єктів природи; створення місцевих Червоних книг; охорона пам'яток природи місцевого значення та ін.) [1, с.116].

Значний прогрес в екологічній освіті спостерігався в 70-90-х роках ХХ століття. У цей період в галузі дидактики початкової екологічної освіти активно працювали такі учені, як Н.Ф.Віноградова, А.Н.Залєбний, І.Д.Зверєв, З.А.Клепініна, Т.В.Кучер, Л.Ф.Мельчаков, А.А.Плєшаков, А.П.Сидельковський, Л.П.Симонова, І.Т.Суравєгіна. Дослідження були направлені на створення єдиної самостійної науки, об'єднуючої комплекс природоохоронних проблем. Посилення уваги до проблеми охорони природи на початку 70-х років призвело до активної пропаганди екологічних знань. Аналіз змісту і організації екологічної освіти показує, що на початку 1970-х років воно в нашій країні розглядалося тільки як освіта, тоді як у ряді зарубіжних країн вже зрозуміли те, що необхідні рішучі дії з охорони природи, а екологічна освіта має бути зорієнтоване на вирішення конкретних проблем [2, с.12].

Велика увага в 90-і роки приділялася проблемі методичної організації екологічної освіти. У цьому плані існують дві основні тенденції. Одні фахівці вважають за необхідне розробляти окремий предмет “екологія”, який потрібно вводити в зміст освіти на різних рівнях, оскільки екологічна освіта не еквівалентна біологічній, хоча вони і знаходяться в тісному взаємозв'язку. Інші стверджують, що ефективнішою є “екологізація” всіх навчальних предметів, оскільки екологічні проблеми носять глобальний, міждисциплінарний характер. В даний час все більшу підтримку починає отримувати другий підхід, що і знайшло своє віддзеркалення в матеріалах відповідних міжнародних конференцій.

У дискусіях, присвячених проблемам екологічної освіти, принциповим є питання про те, що повинне стояти в центрі уваги: “природне середовище” (“навколишнє середовище”) або “світ природи”. У першому випадку екологічна освіта має бути направлена на формування, по-перше, системи уявлень про світ природи як сукупність конкретних природних об'єктів (і їх комплексів), по-друге, суб'єктивно значущого відношення до природних об'єктів як що володіє унікальністю, неповторністю і самоцінність і, по-третє, стратегій і технологій непрагматичної взаємодії з ними. Саме перша орієнтація в екологічній освіті (на “природу як середовище”) отримала найбільший розвиток в світі і підтримку на міжнародному рівні [2, с.16-17].

Наукова розробка питань екологічної підготовки вчителя (О.М.Дорошко, СМ.Глазачев, Б.Г.Йоганзен, І.Д.Зверев, Н.С.Назарова, Т.В.Корнер, В.В.Кашлев, В.В.Краєвський, Н.В.Лисенко, О.В.Плахотник, Т.Б.Польська, Г.П.Пустовіт, Л.П.Салєєва, В.В.Серіков, А.П.Сидельковський, О.С.Сластьоніна, В.М.Сенкевич, А.В.Степанюк, Т.К.Чурилова та ін.) здійснюється в межах тих пріоритетів, яких дотримуються ті чи інші дослідники. Відбувається вельми плідний діалог наукових позицій, у якому найбільш яскравим і випуклим, на нашу думку, є протистояння гносеологічної та аксіологічної орієнтації на специфіку екологічної підготовки педагога.

Так, І.Д.Зверев серед вимог до еколого-професійної підготовки вчителя виокремлює необхідність формування у педагога почуття громадянського обов'язку та засвоєння ним системи наукових знань, умінь і навичок, які забезпечують готовність до реалізації завдань екологічної освіти і виховання. Згадується і необхідність формування переконань, але їх сила знову пов'язується із знанням природничо-наукових основ охорони природи [1, с.113-114].

Професійна підготовка вчителя передбачає його зорієнтованість на розуміння складної діалектики виховного процесу. Екологізація дитячого світоставлення не є результатом виховного “моно впливу” – це система взаємопов’язаних, збалансованих способів корекції сприйняття і оцінки природи, а також досвіду поведінки у ній. Жодна система виховання, створена в ході розвитку педагогічної думки, не декларувала один-єдиний спосіб впливу на особистість вихованця як “панацею” від усіх негараздів і деформацій його ставлення до навколишнього. Навпаки, провідні педагогічні ідеї загальносвітового значення завжди спирались на феномен “синтетичності” виховного процесу, орієнтувались на глобальний результат космоземного значення [1, с.100].

Розробка цілей і завдань екологічної підготовки вчителя повинна спиратися на визначення сутності екологічного виховання у відповідності з тими підходами, які визнаються провідними у міжнародній педагогічній практиці. Згідно прийнятій на першій міжнародній нараді з педагогічних питань екології (США, 1970) дефініції, екологічна освіта тлумачиться як безперервний процес засвоєння цінностей і понять, які забезпечують формування вмінь і ставлень, необхідних для усвідомлення і оцінки взаємозв’язків між людьми, їх культурою і навколишнім середовищем [1, с.117].

На наш погляд серед національних пріоритетів сталого розвитку України мають бути:

- екологізація освітнього процесу в усіх ланках освіти;
- запровадження комплексного та системного підходу до безперервного екологічного навчання і виховання: дитячий садок – школа – позашкільний заклад – вищий навчальний заклад;
- введення екології як базового компоненту у середню загальноосвітню школу.

Враховуючи низький рівень екологічної освіти та обізнаності населення з питань збереження довкілля для прискорення процесу екологізації свідомості громадян необхідно:

- забезпечити нормативно-правовий, науково-методичний та фінансово-економічний розвиток освітньо-виховних закладів, пріоритетними напрямками діяльності яких має стати екологічна освіта дітей та молоді;
- розробити та затвердити план і здійснити видання навчально-методичної літератури екологічного змісту для загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів. Започаткувати видання щорічного збірника науково-методичних матеріалів з екологічної

освіти. Підтримати видання навчально-художнього журналу "Паросток", науково-методичного вісника "Еколого-натуралістична творчість", науково-популярних видань екологічного змісту;

- розробити та впровадити програми екологічного навчання і тематичних тренінгів для вчителів та викладачів різних дисциплін;
- забезпечити створення та фінансування матеріально-технічної бази для ведення моніторингу якості води та ґрунтів у загальноосвітніх навчальних закладах та позашкільних навчальних закладах еколого-натуралістичного напрямку;
- здійснювати всебічну підтримку дитячого та молодіжного природоохоронного руху;
- забезпечити достатній рівень поінформованості різних верств населення з питань стану довкілля та вирішення екологічних проблем, започаткувавши у засобах масової інформації відповідні тематичні рубрики для дітей, учнівської молоді та різних груп дорослого населення;
- посилити спільну роботу державних природоохоронних установ, навчальних закладів різних типів, наукових установ та громадських екологічних організацій у здійсненні екологічної освіти різних верств населення, розвитку зеленого туризму;
- започаткувати щорічне проведення Всеукраїнських та регіональних конференцій з проблем екологічної освіти;
- вивчити та узагальнити досвід кращих викладачів екології з усіх ланок освіти України та розробити механізми їх матеріального заохочення;
- посилити роль культурно-освітніх закладів та природно-заповідних установ в екологічній освіті територіальних громад регіонів;
- забезпечити фінансову підтримку в розробці програм, підручників та посібників з екологічної освіти для навчальних закладів та родинного виховання;
- створити мережу середніх спеціальних навчальних закладів природничо-екологічного спрямування;
- підвищити соціальний статус вчителя, забезпечити рівень заробітної плати працівників освітньої сфери не нижче середнього по країні;
- забезпечити підготовку висококваліфікованих кадрів зі спеціалізації "екологія" в усі сфери життя суспільства.

Ці питання, як програма подальшої роботи з розвитку екологічної освіти країни, були визнані першочерговими на розширеному засіданні Всеукраїнської науково-методичної ради з екологічної освіти та виховання дітей і учнівської молоді, що відбулося 24-26 травня 2004 року у м. Києві на базі Національного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді Міністерства освіти і науки України з питання “Проблеми і перспективи екологічної освіти і виховання в умовах сьогодення”.

Основні свої завдання Рада вбачає в:

- здійсненні керівництва екологічною та природоохоронною роботою з дітьми та учнівською молоддю;
- забезпеченні розробки теоретичних і методологічних засад екологічної освіти і виховання, формуванні екологічної свідомості та екологічної культури учнівської молоді;
- здійсненні науково-методичної координації діяльності навчальних закладів з екологічної освіти та природоохоронної роботи з дітьми та учнівською молоддю;
- сприянні оновленню змісту, форм і методів екологічної освіти та виховання в загальноосвітніх, професійно-технічних, дошкільних та позашкільних навчальних закладах України;
- поширенні і популяризації інноваційного досвіду та здобутків педагогічної науки в сфері екологічного, виховання;
- сприянні реалізації концепції екологічної освіти в Україні, яка розглядає екологічну освіту як “необхідну складову гармонійного екологічно безпечного розвитку”, як “один з найважливіших і необхідних засобів здійснення переходу до гармонійного розвитку всіх країн світу” [3, с.13-17].

Поєднання завдань екологічного і естетичного виховання повинно матеріалізуватися у специфічних формах взаємодії педагога з школярами – ці форми мають забезпечити екологічно виправдане ціннісне освоєння природи на основі активізації культуротворчої діяльності як вчителя, так і учнів. Діяльність же по освоєнню природи можна вважати культуротворчою, якщо вона містить елементи творчості і має ціннісне значення.

Отже, методика виховної роботи, як компонент професійної підготовки вчителя в системі вузівської і післядипломної освіти, повинна не нав'язувати педагогу навички використання сталих форм світоглядного виховання учнів, а формувати потребу постійного

пошуку і оновлення способів адекватного впливу на ціннісне ставлення дітей до природи з пріоритетною увагою до механізмів активізації культуротворчої діяльності.

Таким чином, актуальні завдання підготовки вчителя до реалізації завдань екологічного і естетичного виховання передбачають концептуально-теоретичне осмислення педагогом особливостей взаємодії естетичного і екологічного світогляду в системі “суспільство – культура – природа”, корекцію власних ціннісних підходів учителя до навколишнього світу, усвідомлення ним механізмів трансформації особистісних потенціалів в операційний склад професійної діяльності. Все це значно посилить вірогідність формування у педагога необхідних метазнань і метанавичок для успішної організації світоглядного виховання учнів.

Кваліфікаційна характеристика вчителя будь-якого фаху сьогодні повинна передбачати його професійну готовність до здійснення завдань екологічного виховання. Проте й досі відсутня цілісна координуюча концепція, яка б з'ясовувала соціально-екологічні функції педагога незалежно від предметного профілю. Аналіз сучасних науково-теоретичних та методичних підходів до екологічної підготовки вчителя свідчить про те, що у цьому аспекті система професійної освіти педагога поки не дійшла єдиної думки. Практика вузівської та післядипломної освіти вчителя відчуває брак методологічно обґрунтованих концептуальних положень екологічної підготовки педагогів стосовно специфіки їх професійної освіти.

Література

1. Тарасенко Г.С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти: Монографія. – Черкаси: “Вертикаль”, 2006. – 308 с
2. Ахияров К.Ш., Петрова Т.И., Наумова Л.Г. Экологическое образование: Опыт, Прогнозы: Монография.- Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2001.- 139 с.
3. Радченко Т.Д. Сталий розвиток і екологічна освіта // Доступність та неперервність екологічної освіти – вимога часу: Всеукраїнська науково-практична конференція. Закарпаття 4-7 липня 2004р.– Ужгород, 2005.– С. 13-17.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ДІАЛОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ

В данной статье рассматривается проблема организации условий формирования культуры педагогического общения будущих учителей. Автор статьи утверждает, что построение диалогических учебных ситуаций способствует эффективному формированию культуры педагогического общения.

The present article reveals the problem of organization of forming conditions of the culture of pedagogical intercourse of the future teacher. The author of the article claims that building of dialogue training situation makes for the effective forming of the culture of pedagogical intercourse.

Процес формування культури педагогічного спілкування як складова частина забезпечення високого рівня професіоналізму вчителя вимагає створення певних умов, які обумовлять та забезпечать оптимальний результат у підготовці студентів.

Поняття “умова” як філософська категорія відображає універсальні стосунки, але за межами діяльності стосунки не перетворюються на нову дійсність, оскільки для цього необхідна причина. Отже, з точки зору філософії умова є фактором, рушійною силою або причиною побудови процесу [13, с.72].

У соціології поняття “умови” розглядається у контексті праці і передбачає сукупність особливостей засобів праці та забезпечення необхідного середовища, що обумовить її інтенсивність [8, с.479].

Психолого-педагогічне тлумачення подає умови як сукупність об’єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, яка повинна забезпечити успішне вирішення поставленого педагогічного завдання. У такому контексті умови відіграють роль динамічного регулятора інформаційних, особистісних, психологічних та педагогічних факторів навчання [3, с.91].

За твердженням Ю.К. Бабанського “ефективність педагогічного процесу залежить від умов, у яких він відбувається” [2]. Л.В. Кондрашова вважає, що необхідно створювати умови спеціально: “У процесі професійного становлення майбутнього вчителя важливо забезпечити такі умови, в яких він зміг би зіткнутися з усією різноманітністю педагогічних ситуацій, необхідністю пошуку оптимального вирішення їх” [7, с.99].

Як основні умови ефективного педагогічного співробітництва Є.І. Головаха та Н.В.Паніна виділяють знання норм і правил взаємодії та здатність керуватись ними [4, с.25].

У зв'язку з вищесказаним, ми будемо говорити про педагогічні умови, дотримання яких на заняттях у педагогічному вузі обумовить високий рівень культури педагогічного спілкування.

Практично усі підходи, які намагаються пояснити поведінку людини визнають роль факторів ситуації у розвитку і проявах поведінки. Але, одні підходи, так звані ситуаційні, детермінанти поведінки виводили із самої ситуації. У свою чергу, підходи, які надавали перевагу особистісним факторам, визначаючи її роль як таку, що актуалізує відповідну диспозицію. Полеміка “ситуаціоністів” та “персонологів” стала одним з проявів опозиції “людина-світ”, “зовнішнє-внутрішнє” [11].

Сьогодні можна говорити про фактично існуючий інтегративний особистісно – ситуативний підхід, який обумовлює нове розуміння відносин “особистість” і “середовище” і визнає різницю у мірі прояву стабільності особистісних рис у різноманітних ситуаціях; що ситуації відрізняються одна від одної настільки, наскільки вона сприяє чи перешкоджає прояву індивідуальних відмінностей людей; що люди з певними особистісними рисами мають тенденцію вибирати певні типи соціальних ситуацій [5].

Але довге домінування у психології та педагогіці “особистісних” підходів привело до того, що такому важливому фактору людської поведінки, як ситуація приділяється, порівняно з особистісним фактором, відносно мало уваги. Для розуміння і прогнозування поведінки людини ми потребуємо більш розвинене уявлення про ситуацію [12].

Один із підходів полягає у тому, щоб задавати ситуацію зовні і вивчати реальну поведінку людей у цих ситуаціях.

Інший підхід – це опис ситуацій самим учасником, але тут ми будемо не вільні від суб'єктивності.

Д.Магнуссон у програмній статті “Требуется: психология ситуаций”, констатує стан робіт у області вивчення соціальних ситуацій, визначає розвиток і перспективи, саме дослідженню ситуацій надає значення у розвитку психології, соціології, педагогіки. На його думку, вивчення розвитку особистості, розуміння і прогнозування його дій, без урахування ситуації і її елементів неможливе.

Він пропонує позначити рівні ситуацій: 1) реальна ситуація у зовнішніх об'єктивних проявах, як вона може бути описана

сторонніми спостерігачами; 2) ситуація, я вона сприймається і переживається учасниками; 3) ситуаційний тип в його загальних характеристиках; 4) більш загальне розуміння соціальної ситуації як “життєвої ситуації” [11, с.153-159].

Дослідження параметрів ситуації, які зробив М.Аргайл та його колеги, дозволили їм виокремити такі фактори як головні: мета, правила, ролі, набір елементарних дій (репертуар елементів), послідовність актів поведінки, концепти-знання, які необхідні для розуміння ситуації, фізичне середовище з його просторовими та матеріальними параметрами, мова та мовлення, труднощі взаємодії і навички їх подолання [1].

Усі ці характеристики утворюють певну систему, в якій можлива тільки певна комбінація цілей, правил, один компонент тягне за собою усі інші.

Таким чином, людина не просто реагує на ту чи іншу ситуацію, а визначає її, одночасно визначаючи і своє місце у ній.

Отже, все перераховане вище може бути умовою забезпечення можливості використання набутих знань, умінь, удосконалення навичок спілкування, порушення стереотипних дій під час спілкування у діалогічних навчальних ситуаціях.

Враховуючи тему нашого дослідження, ми вважаємо за доцільне розглянути мотиваційний компонент як умову досягнення високого рівня культури педагогічного спілкування.

Кожна свідомо дія людини обумовлена мотивами, які визначають активність особистості. Психологічне визначення мотивів: це спонукання до дії, усвідомлення причин, що обумовлюють вибір вчинків особистості.

Мотиви бувають суспільні або особистісні за своїми джерелами, але усвідомлюються вони в індивідуальній свідомості та реалізуються завжди індивідуально [10].

Процес усвідомлення мотивів, розвиток їх у ситуації може бути досить довгим, а може відбуватися досить швидко. Так діалогічні навчальні ситуації вимагають від суб'єкта миттєвої мовленнєвої дії, але вона включає декілька етапів: ситуація → потреби → їх усвідомлення, мотиви → мета дій [6].

Увесь цей процес від ситуації до мети дій називають мотивацією, яка обумовлює активність особистості, зокрема мовленнєву активність.

Б.Ф.Ломов стверджував, що “Мотиви та мета утворюють своєрідний “вектор” діяльності, який обумовлює її напрямок, а також

міру зусиль суб'єкта під час її виконання. Цей вектор виступає у ролі системо утворюючого фактора, що організовує всю систему психічних процесів та станів, які формуються у процесі діяльності”[9, с.205-206]. При цьому виокремлюють елементи, що обумовлюють діяльність: мотив, ціль, планування діяльності, обробка поточної інформації, оперативний образ, концептуальна модель, прийняття рішення, дії, перевірка отриманих результатів, корекція дій.

Спираючись на вищесказане, ми вважаємо, що однією з умов формування культури педагогічного спілкування є необхідність формування мотивації як сукупності факторів, що регулюють навчальну діяльність, обумовлюють потреби, цілі, наміри особистості.

Література

1. Argile M. Experimental Study of the Basic Features of Situations //Toward a Psychology of Situations: An Interactional Perspective /Ed. P.Magnusson.—Hillsdale, 1981. — P.63-81.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно – воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982. – 192с.
3. Высоцкий С.В. Структура психолого – педагогических условий формирования поисково – творческой направленности личности в процессе обучения //Научовий вісник Південноукраїнського державного педагогічного ун-ту ім.К.Д.Ушинського: Зб.наук.праць. – Вип.8-9. – Одеса, 1999. – С.90-94.
4. Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания. – К.: Политизд. Украины, 1989. – 189с.
5. Гришина Н.В. Психология социальных ситуаций // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С.121-132.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2006. – 512с.
7. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися: Учеб. пособие: М.: Прометей, 1990. – 160с.
8. Краткий словарь по социологии /Под общ. ред. Д.М. Гвишлани. – М.: Политиздат, 1989. – 479с.
9. Ломов Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444с.
10. Львов М.Р. Основы теории речи: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2002. – 248с.
11. Психология социальных ситуаций /Сост. и общая ред. Н.В. Гришиной. – СПб.: Питер, 2001. – 416с.

12. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии /Пер. с англ. В.В. Румынского под ред. Е.Н. Емельянова, В.С. Магуна – М.: Аспект Пресс, 2000. – 429с.
13. Філософський словник /За ред. В.І. Шинкарука. – К.: Головна редакція Української радянської енциклопедії, 1986. – 768с.

П.С.Литвиненко

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК ВАЖЛИВИЙ ПОКАЗНИК ЙОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

В статтє раскрывається суцність поняття коммунікативная культура будующих учителей иностранных языков, рассматривается ее структура, компоненты, а также уровни.

This article discloses the meaning of the term communicative culture of future teachers of foreign languages, shows its structure, components and also levels.

В умовах нової освітнянської парадигми, підготовка вчителів нового типу стає найважливішою умовою відродження не тільки освіти, але і всієї вітчизняної культури, її інтеграції в загально людське та європейське співтовариство. Соціальна ситуація, що склалась, якісно по-новому ставить проблему підготовки педагогічних кадрів, вимагає ефективного формування професіоналізму вчителя, а також одного з його основних показників комунікативної культури, актуалізує пошук оптимальних форм цього процесу в період навчання у вищому навчальному закладі освіти.

Питання формування комунікативної культури майбутніх вчителя іноземних мов постає особливо гостро, оскільки це пов'язано з тенденціями розвитку сучасного світового співтовариства. Модернізація сучасної шкільної і вузівської освіти передбачає активне вивчення іноземних мов та формування комунікативних компетентностей особистості. Крім того, поширення нових інформаційних технологій, серед яких важливе місце посідають комп'ютерні мережі, можливість виходу в Інтернет, ставить особливі вимоги до підготовки вчителя іноземних мов, пов'язуючи його імідж із професіоналом інноваційного типу.

Комунікативна культура є одним з головних показників професіоналізму сучасного майбутнього вчителя іноземних мов і передбачає її формування в період вузівського навчання. Сьогодні надзвичайно актуальним постає питання формування комунікативної