

4. Оганов А.А., Хангельдиева И.Г. Теория культуры. Учебное пособие для вузов . – М.: ФАИР – ПРЕСС, 2001.
5. Baacke D. MedienKompetenz als Netzwerk In: Medien practisch, №2, 1996р.
6. Tyner K. Literacy in Digital World. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, New Jersey, London, 1998.

*Л.И.Крамаренко*

### **ИНТЕРЕС К НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ЗНАНИЯМ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ**

*У статті зацікавленість науково-педагогічними знаннями розглядається як об'єкт професійного інтересу, характеризуються його основні властивості та роль у професійному становленні майбутнього вчителя.*

*Interest to pedagogic-scientific knowledge are considered as an object of professional interest, its main properties and role in the professional training of future teachers are characterized in the article.*

Качество подготовки педагогических кадров обуславливается во многом последовательным развитием интереса к педагогической профессии, четким и осознанным представлением динамики его изменений и учета особенностей учительской профессии как объекта интереса, изменяющегося в соответствии с логикой этапов приобщения студентов к профессиональному труду и становления их профессионализма.

Проблема интереса как важного фактора обретения профессионализма учителем волновала многих исследователей. Интерес как сложное личностное свойство исследовалось психологами Б.Г.Ананьевым, Л.И.Божович, С.Л.Рубинштейном, В.Н.Мясищевым, А.Г.Ковалевым, Н.А.Леонтьевым и др. Возможности профессионального

интереса в подготовке будущих педагогов к учительской деятельности выявлялись в работах О.А.Абдуллиной, Л.В.Кондрашовой, Н.В.Кузьминой, В.А.Сластенина, Г.И.Щукиной и др.

Цель данной статьи состоит в том, чтобы рассмотреть структуру и возможности интереса будущих педагогов к научно-педагогическим знаниям как важной составляющей профессионального интереса, выявить зависимость между этим сложным личностным образованием и успешностью профессионального роста студентов.

Мы исходили из того, что учительский труд динамическое, комплексное явление, в котором познавательные процессы выступают лишь одной из сторон профессионального роста будущего педагога. В связи с этим актуализируется проблема профессионального интереса. Суть ее в том, чтобы рассматривать интерес не только как отношение к системе знаний по определенному предмету, но и как богатство отношений к педагогической деятельности. Объектом профессионального интереса учителя выступает педагогический труд во всем многообразии его реальных проявлений, связей и отношений. Интерес к педагогическому труду объединяет в себе многие аспекты, без проявления позитивного отношения к которым невозможно добиться высокого уровня профессионализма будущих педагогов.

Профессиональная деятельность учителя является многофакторным и комплексным объектом интереса, усложняющимся и развертывающимся во времени, неразрывно связанным с учебно-познавательной деятельностью, приобретением знаний, умений, опыта, с системой педагогических отношений. Сложность педагогической деятельности определяет и характер профессионального интереса учителя.

Профессиональный интерес и познавательный интерес не тождественные понятия. Их различие состоит в объекте интереса. При решении профессиональных задач объект значительно шире, чем в рамках познавательного

процесса, т.к. профессиональная деятельность по содержанию разностороннее познавательной деятельности. В профессиональном интересе ярче проявляется его социальная направленность и обусловленность. Но общим в этих видах интереса выступают такие признаки, как познавательная направленность, положительная эмоциональная окрашенность, устойчивость. Специфика интереса студентов к научно-педагогическим знаниям состоит в том, что он представляет собой, с одной стороны, стремление проникнуть в сущность объектов и процессов, основанных на познавательной деятельности человека, и, с другой, - желание осознать значимость педагогической теории в профессиональном становлении личности будущего учителя. Он открывает богатство содержания не только любого объекта познания, но, прежде всего, процесса профессионального становления студентов.

Анализ научной литературы позволяет говорить о том, что чаще всего профессиональный интерес, а тем более, интерес к научно-педагогическим знаниям в плане специфики этих понятий не конкретизируются. За основу берется одна из трактовок понятия «интерес» и в нее включается профессия как объект, применительно к которому рассматривается это сложное личностное образование. Многие ученые признают правомерность такого подхода. Например, при выборе педагогической профессии — профессия становится объектом профессионального выбора через проявление определенного стремления к этому объекту. Но при этом необходимо учитывать двусторонний характер отношений к объекту интереса. По мнению С.Л.Рубинштейна, в интересе в единстве выступает его объект, т.е. явления, предмет, научные знания, которые несут в себе привлекательные стороны, и познавательная, избирательная направленность самой личности. Интерес принимает характер двустороннего отношения. По принципу: «Если меня интересуется какой-либо предмет, это значит, что этот предмет для меня интересен» [4,630]. Двусторонность отношений в данном случае

предполагает учет каждой из сторон отношений в интересе, т.е. профессиональной деятельности и как объекта интереса, и направленности на объект самой личности. Объект выступает одним из признаков, самостоятельной характеристикой интереса, раскрывающей направленность на определенный вид деятельности. Кроме того, в объекте заложена возможность учета сложности и богатства отношений личности к профессии как сложному объективному социальному явлению.

Интерес к научно-педагогическим знаниям является важной составляющей профессионального интереса, характеризующегося динамичностью, подвижностью его объекта. Он выступает как бы связующим звеном между учебно-познавательной и профессионально-педагогической деятельностью. Объект интереса к научно-педагогическим знаниям выполняет две функции: «материала», который подвергается мысленной переработке с целью получения новых знаний, и «регулятора» мыслительных действий, которые проявляются в исследовании характера отношений между предметами, явлениями, идеями и их свойствами.

Интерес к научно-педагогическим знаниям, представляет собой развернутый процесс: на первоначальном этапе он зарождается как стремление к знаниям, новизне впечатлений; затем укрепляется и достигает уровня склонности к определенному виду деятельности профессиональной направленности, определенной и конкретной области научного знания (в нашем случае педагогической). Динамичность и преемственность в стадиях развития интереса к педагогической теории как важная особенность и характеристика профессионального интереса учителя раскрывается и обосновывается в исследованиях многих авторов. Но рамки интереса чаще всего ограничиваются учебным процессом, спецификой учебного заведения, в котором учится будущий специалист. В силу нацеленности авторов на познавательные особенности интересов преемственность этапов его формирования

ограничивается системой знаний и умений по тому или иному учебному предмету или их совокупности.

Проблема состоит в исследовании интереса к научно-педагогическим знаниям как важной составляющей интереса студентов к педагогической деятельности, как объекта профессионального интереса учителя и конкретизации его признаков. Мы полагали, что качественные характеристики исследуемого нами явления определяются спецификой педагогической деятельности, последовательное приобщение к которой и составляет процесс обогащения интереса к научно-педагогическим знаниям, превращение его в сложное личностное образование, предопределяющее результативность учительского труда.

В этом смысле приобретение студентами научных педагогических знаний, овладение педагогической теорией, раскрывающей научные основы педагогической деятельности, составляет важное звено в профессиональном росте будущих педагогов. От того, насколько студент проявляет положительное отношение к научно-педагогическим знаниям, владеет умением использовать их как инструмент практического педагогического действия, зависит уровень его профессионализма, творческое решение им педагогических проблем.

В педагогической деятельности важно использовать научные знания и накопленный опыт, причем не просто их воспроизводить, включить субъективные средства организации собственной мыслительной деятельности, но и сформировать у будущих педагогов стремление развивать жажду к знаниям у своих учеников и активизировать их мыслительные процессы. Для успешного использования научно-педагогических знаний в решении учебных и профессиональных задач студенты должны убедиться в их практической значимости, уметь работать с источниками и управлять потоками информации.

Сложность состоит в том, что педагогический труд в основе своей содержит коллективную деятельность, которая

направлена на интегрирование накопленных знаний и адаптацию их к решению стоящих перед личностью задач, создание общего языка, согласование разноголосицы понятий, подходов и точек зрения. Следует при уточнении понятия «интерес к научно-педагогическим знаниям» учитывать, что в его содержании большое место занимает не только желание узнать новую информацию, запомнить и воспроизвести ее в нужный момент, но и способность включения научных педагогических понятий и опыта в диагностику разнообразных проблемных ситуаций профессиональной направленности и поиска выхода из них. Нередко интерес к педагогическим знаниям сводят лишь к объему информации, стремлению и желанию овладеть ею. При этом вторая сторона, управление этой информацией, желание и стремление использовать ее для успешного решения учебных, а в последствии и профессионально-педагогических проблем остается вне поля зрения и исследователей, и педагогов-практиков.

В структуре интереса к научно-педагогическим знаниям не менее значимую роль играет стремление к творческому переносу имеющихся знаний и опыта на новые учебные задачи и педагогические проблемы. Именно в поисковом процессе содержатся условия для активизации познавательного интереса студентов. В любом знании воспроизводится противоречие конечного и бесконечного, поэтому известное содействует и находится в неразрывной связи с неизвестным [5,89]. Противоречие стимулирует научную проблему, выступающую внутренним источником, мотивом движения мысли, формой мобилизации и организации имеющихся знаний и научного поиска. Проблема стимулирует жажду знаний, стремление преодолевать противоречия, возникающие между ранее приобретенными и новыми знаниями.

Ряд зарубежных авторов рассматривают проблему как особый вид целеустремленного состояния субъекта и объекта интереса к научно-педагогическим знаниям. Так, Р.Акофф и Ф.Эмери трактуют ее как ситуацию выбора, когда

субъект не удовлетворен тем, как проблема сформулирована в его сознании, и при этом сомневается в выборе способов выхода из состояния неудовлетворенности. Устремленность как важный признак интереса служит средством устранения неудовлетворенности индивида, а именно: «1) устранение проблемы путем изменения стремлений индивида; 2) решение проблемы путем произвольного выбора какого-либо действия из множества имеющихся и рассматриваемых как в одинаковой степени эффективные; 3) решение проблемы путем выбора одного из множества доступных действий, которое, с точки зрения индивида, эффективнее остальных, т.е. приносит большее состояние удовлетворенности по сравнению с другими способами» [1,116]. В проблеме отражается результат мыслительной деятельности объективно существующего противоречия между возможностью и реальностью.

Механизм интереса студентов к научно-педагогическим знаниям содержит в себе изменения образовательного процесса, если его параметры не удовлетворяют предъявляемым требованиям. Интерес а) выявляет уровень риска педагогической ситуации, в положительном решении которой полной уверенности нет; б) решает, какой уровень риска приемлем в той или иной ситуации; в) ищет приемы, условия или способы, позволяющие минимизировать негативное влияние» [2,12-17]. От степени интереса студентов к педагогическим проблемам во многом зависит возможность педагогического риска, вероятность его наступления в образовательном процессе. По мере удовлетворения потребности студентов в новых знаниях, познавательные моменты структурируются в сознании субъекта в оценочные, учебные задачи начинают выступать в роли проблемы, что стимулирует дефицит информации и как следствие – активную познавательную деятельность студентов.

Источником интереса к научно-педагогическим знаниям служит активная познавательная деятельность студентов. Интерес к научно-педагогическим знаниям

выступает одной из важных характеристик управления механизмами ускорения познавательной деятельности. «Человек действует либо на основе потребностей своего организма, либо на основе интересов и целей своего общества, класса или социальных групп, если эти цели и интересы стали активной частью его собственных убеждений, либо его вынуждают действовать требования общества, государства и коллектива» [1,91]. Стремление студентов к постоянному приобретению новых знаний и умений, помогающих успешно решать познавательные задачи и приобретать практический опыт, является важным условием качественной педагогической подготовки и решающим фактором их профессионального роста.

#### Литература

1. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. – М., 1974.
2. Афанасьев В.В., Пидкасистый П.И. Управленческая проблема как объект педагогического исследования. – Педагогика. - №5.
3. Афанасьев В.Г. Научное управление обществом: опыт системного исследования. – М., 1973.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946.
5. Жариков Е.С. О действиях составляющих постановку научной проблемы. – Философские науки. - №1.

*О.В.Лисевич*

#### **СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДІАЛОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ**

*В статті розкриваються різноманітні проблеми і аспекти формування культури общения в диалогічних учебных ситуаціях.*



*The article deals with the various problems and aspects of communicational culture formation in dialogue training | studying situation of professional orientation.*

Наприкінці ХХ - початку ХХІ ст. у науці посилюється увага до методологічних, теоретичних, експериментальних проблем спілкування та ролі діалогу у процесах спілкування та пізнання. Увага до цих проблем спричинена зміною позицій у пізнанні світу не з традиційних монологічних позицій, а діалогічно; з появою нових технологій, які створюють нове середовище спілкування (комп'ютерні комунікації) і відповідно нові можливості розвитку навчання у діалозі.

Спілкування, культура спілкування, глибоко досліджується у всьому світі, але до цього часу немає однозначного тлумачення поняття "спілкування", його форм та механізмів.

У зарубіжній літературі культура педагогічного спілкування розуміється як педагогічна технологія. Наприкінці 30-х років ХХ ст. розробляється проблема типології стилю поведінки вчителів. Психологи Левин та Андерсон стверджують, що від педагогічного стилю вчителя залежить поведінка учня. Якщо вчитель підтримує інтереси учнів, надає їм допомогу у вирішенні проблем, то вони стають більш активними, самостійними, а такий стиль називається інтегративним.

У 70-х роках психологи звернули увагу на те, що лише 2% вчителів поводять себе інтегративно, тоді як більшість вибирає авторитарний стиль поведінки.

За твердженням Леонтьєва О.О., на Заході у 70-і роки писалося сотні робіт з педагогічного спілкування, в яких були опубліковані дослідження про суб'єктивність спілкування вчителя [8,14,15].

Вітчизняні вчені вивчали психологію спілкування (Страхов, Коломинський, Леонтьєв, Гусев); спілкування як наука та мистецтво (Власов, Ільїна; фундаментальні праці Леонтьєва, Бодальова, Кан-Каліка, Лутонікіна, Рахматуліної, Курбанової).

Але треба відзначити, що проблема культури педагогічного спілкування розглядалась у зарубіжній та вітчизняній літературі у контексті спілкування вчителя школи та учнів. Проблема спілкування у вузівській практиці розроблена менше [2,35-38].

Комунікативну культуру майбутнього вчителя досліджували Архангельський, Кан-Калік В.А., Сластьонін В.О., Підласий І.П., Кондрашова Л.В., Грехньов В.С., Мандрикін Т.С. та інші.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що ефективність формування культури спілкування залежить не стільки від застосування нових засобів чи винайдення інших підходів до цієї проблеми, скільки від перебудови існуючих. Так, ми пропонуємо формувати культуру спілкування майбутніх педагогів-філологів засобами діалогічних навчальних ситуацій професійної спрямованості.

Моделювання комунікативних ситуацій на заняттях містить у собі значні дидактичні можливості для підвищення професійного інтересу студентів, розвитку їх педагогічних та комунікативних здібностей і є засобом розвитку особистості студента [12,70].

Спробуємо розглянути педагогічну ситуацію в контексті навчального процесу – заняття. Вона обов'язково повинна містити мету, завдання, етапи і зміст, характер взаємодії викладача та студента.

Залежно від етапу заняття педагогічна ситуація може бути ситуацією ознайомлення з навчальним матеріалом (орієнтація у ньому, осмислення), тренування (опрацювання загальних способів дії), контролю та оцінки способів дії, контролю і оцінки засвоєного знання способів дії. За динамікою співробітництва можуть бути визначені ситуації початку роботи, завершення. За характером навчальної взаємодії можуть бути ситуації співпраці, змагання, конфлікту, протистояння. За характером вирішення навчальних задань ситуація розглядається як нейтральна або проблемна [7,336-337].

У спілкуванні виділяють структурні та функціональні одиниці. Структурна одиниця спілкування розглядається різними авторами по-різному. Вважають, що структурною одиницею діяльності спілкування є дія побудови висловлювання. Можна розглядати спілкування як форму взаємодії, але практично всі схеми мають вигляд – “той, хто говорить – той, хто слухає”.

Вперше про діалог, як умову спілкування, почав говорити М.М.Бахтін, але історія людства знає діалог з найдавніших часів (філософія та освіта Сходу, твори Платона, Сократа, розмови Конфуція з учнями).

Сучасні науковці у своїх роботах по-різному розуміють діалог. Г.О.Ковальов розглядає діалог як рівність позицій учасників спілкування, які світ цінностей іншого здатні зрозуміти і прийняти як свої. Для О.Крутія та С.Ю.Курганова діалог є засобом інтелектуалізації старшокласників, Т.О.Флоренська розглядає діалогічний метод, який побудовано на безкорисливому ставленні до іншої людини. С.Ю.Степанов та І.І.Семенов формують поняття діалогу як особистісно-рефлексивне утворення, що вимагає спеціально створених суперечностей. В.В.Андрієвська і Г.О.Балл аналізують діалог як стратегію педагогічної діяльності.

Оскільки діалогічність повинна стати умовою нашого життя, засобом розуміння сучасного світу, то формування культури спілкування у майбутніх педагогів-філологів засобами діалогічних навчальних ситуацій є необхідною умовою становлення професійного мислення.

Конструювання діалогу в навчальній ситуації передбачає такі структурні компоненти:

- наявність проблеми;
- діалог у розвитку суб'єктної взаємодії;
- зіткнення протилежних позицій;
- відкритий фінал, який вимагає самостійного пошуку відповідей.

За Л.В.Кондрашовою, діалог базується на принципах:

- вибір найбільш цікавої та корисної ситуації для учасників;

- зв'язок ситуації з відомим матеріалом;
- наявність сприятливого емоційного клімату;
- колективно-консультативна роль викладача;
- розподіл ролей з урахуванням інтересів та можливостей студентів.

Використання діалогічних навчальних ситуацій, на нашу думку, сприятиме формуванню культури спілкування майбутніх педагогів.

### Література

1. Баженова Л. Професійне самовдосконалення педагога // Психолог.- 2002.- №16.- С. 13-15.
2. Батищев Г.С. За воспитание, но друго доминантное // Вестник высшей школы.- 1989.- №11.- С. 35-38.
3. Болюбаш Я. Державна програма "Вчитель" – поступ назустріч учителю: Освіта ХХІ ст // Рідна школа. - 2002.- №12.- С.3-6.
4. Бурман Л. Формування діалогічних умінь студентів через залучення їх до активного навчального діалогу // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць.- Вип.4.- Кривий Ріг, 2002.- С. 103-110.
5. Гаврилюк З. Гуманістичні засади процесу формування комунікативної культури майбутніх вчителів // Педагогіка вищої та середньої школи.- Вип.3.- Кривий Ріг, 2001.- С. 30-36.
6. Глузман А. Да здравствует университет: Особенности современного высшего образования за рубежом // Гуманітарні науки.- 2003.- №12.- С. 54-60.
7. Державна програма "Вчитель" // Освіта України.- 2002. – 2 квітня. – С. 1-8.
8. Леонтьев О.О. Педагогическое общение.- М.: Знание, 1979.
9. Щербак О. Педагог професійної школи: пошук сучасних підходів // Освіта.- 2003.- 24-31 грудня.- С.3.
10. Корсак К., Поживілова О. Оцінювання якості роботи вищої школи: світової тенденції і національні традиції // Науковий світ.- 2002.- №12. – С. 8-9.

11. Кузь В.Г. Учитель, школа – пріоритети ХХІ ст.// Педагогіка і психологія.- 2002.- №1-2.- С.11-19.
12. Процес обучения в высшей школе: Учебное пособие / Л.В. Кондрашова.- Кривой Рог: ИВИ, 2000.

*Т.О.Антрощенко*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ**

*В статье рассматривается проблема подготовки будущего учителя к формированию в учеников начальных классов культуры межнационального общения. Указаны формы и методы, которые обеспечивают эффективное решение данного вопроса и сопутствуют активизации научно-воспитательного процесса в начальной школе.*

*The preparation of the future teacher for the forming of the culture of the international communication in the pupils of the elementary school. This article examines the problem of the preparation of the future teacher for the forming of the culture of the international communication in the pupils of the elementary school. This article denotes the forms and methods which provide the effective decision of this problem and accompanies of the scientific-teacher process in the elementary school.*

Державною програмою “Вчитель” [1] передбачені теоретико-практичні проблеми підготовки майбутніх вчителів до здійснення виховного процесу на всіх ступенях діяльності загальноосвітньої школи. Зокрема, наголошується на необхідності розвитку цілісного педагогічного процесу, культури взаємовідносин між педагогами та вихованцями.

Програма є одним із складників втілення в життя Національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ столітті [2]. Програма охоплює широкий комплекс завдань, вирішення яких сприятиме утвердженню нового, престижного суспільного статусу вчителя, інтенсифікації його ролі в навчально-виховному процесі, формуванню нової

генерації вчителів, збагаченої надбаннями сучасної науки, культури і практики.

Актуальність проблеми розвитку культури міжнародного спілкування майбутніх вчителів початкових класів зумовлена перебудовою педагогічної освіти, потребою вдосконалення підготовки кадрів у галузі початкового навчання.

Проблема розвитку культури міжнародного спілкування майбутнього вчителя початкових класів як складової громадянського виховання в гуманістичній сучасній педагогіці ще не досліджена багатогранно, всебічно, відповідно до концептуальних положень національного виховання. Дана проблема потребує більш поглибленого вивчення з метою подальшого застосування та отримання ефективних результатів навчально-виховного процесу початкової ланки освіти.

Різні аспекти підготовки майбутнього вчителя досліджували Бібік Н.М., Богуш А.М., Євтух М.Б., Зязюн І.А., Іванова Т.В., Кічук Н.В., Козій М.К., Кузьміна Н.В., Ляшенко О.І., Ничкало Н.Г., Помиткін Е.О., Савченко О.Я., Сухомлинська О.В., Хоміч Л.О. та ін.

Проблема розвитку культури міжнародного спілкування знайшла певне розкриття в працях Вейт М.А., Вихованця І.Р., Гасанова З.Т., Гарунова Е.Г., Заслуженюка В.С., Корніяки О.М., Маматказіної Е.І., Опаленик О.В., Римаренка Ю.І., Поплужного В.Л., Сагарди В.В., Стельмаховича М.Г., Філіпчука Г.Г. та ін.

Щоб розв'язати складні проблеми розбудови освіти, потрібен педагог, який володіє вмінням інтегрувати педагогічні, дидактичні та методичні знання, володіє технікою професійно-педагогічного спілкування, елементами педагогічної майстерності та культурою міжнародного спілкування. Висококваліфікованим педагогам належить зберігати й продовжувати українську культурно-історичну традицію, формувати культуру міжетнічних відносин, культуру миру. Діяльність учителя початкових класів істотно

відрізняється від роботи вчителя середньої та старшої ланок, тому потребує ретельної підготовки.

Потреба в спілкуванні з однолітками проявляється у молодших школярів дуже активно. Вчитель покликаний організувати їх спілкування, налагоджувати взаємовідносини, засновані на симпатії один до одного, підтримувати і заохочувати прояви доброзичливості до однолітків. Він організовує первинні об'єднання дітей у грі, навчанні, спільній діяльності, спілкуванні.

Культура спілкування являє собою знання комунікативних норм і правил і звичне додержання їх людиною у повсякденному житті. Кожний народ (клас, етнічна чи культурна група) має свої специфічні правила і традиції, зумовлені національною історією, психологією, політичним устроєм, культурою. Ці психосоціальні норми і правила – дійовий засіб організації людської життєдіяльності. Їх додержання, що визначається певними моральними установками суб'єктів спілкування, сприяє полегшенню і поліпшенню взаємин між людьми.

Культура міжнаціонального спілкування передбачає вміння виявляти вузли суперечностей, протистояння, знаходити точки зіткнення, використовувати енергію спільних ініціатив, шукати вихід із кризової ситуації в міжетнічній сфері, виробляти розуміння того, що жити нам разом.

У зміст культури міжнаціонального спілкування включені:

- 1) нормативні вимоги, зведені до рангу закону, що регулюють взаємостосунки представників різних національностей і обов'язкові для виконання всіма членами суспільства;
- 2) традиційні норми взаємостосунків між представниками різних національностей, що є основою братерства, дружби і поваги до інших народів;
- 3) соціально орієнтовану на основі принципів демократизму поведінську характеристику особи в умовах

міжособистісного і міжнаціонального спілкування, характер, стиль та рівень її поведінки [5].

Формування особистості майбутнього фахівця – це складний багатофакторний процес, у якому беруть активну участь заклади освіти, наукові об'єкти та суб'єкти педагогічної діяльності, в якому відбувається професійне і людське становлення майбутнього професіонала. Звичайно, підготовка такого спеціаліста залежить, головним чином, від його професійно-педагогічної, зокрема психологічної спрямованості.

Враховуючи сучасні вимоги щодо психологізації навчально-виховного процесу, з впевненістю можна вважати, що вивчення психолого-педагогічних дисциплін у педагогічних навчальних закладах – це ефективний шлях становлення спеціаліста. Курс педагогіки в загальній системі підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти озброює студентів системою професійно-педагогічних знань, вмінь, вчить творчо використовувати їх в роботі з дітьми, формує стійкий інтерес до педагогічної діяльності. Всі теми цього курсу покликані готувати справжнього фахівця відповідно до сучасних запитів суспільства і науки, розвивати в нього культуру міжнаціонального спілкування і вміння передавати свої знання молодшому школяреві.

У рамках культурологічних знань і положень культурологічного підходу підготовка майбутнього вчителя містить у собі аналіз і добір культурологічних знань і положень, що і складають основний методологічний зміст педагогічної майстерності майбутнього вчителя:

- ствердження ціннісного відношення до людини, гуманізації відносин між людьми;
- повернення освіти до контексту культури та культурної ідентифікації особистості;
- підвищення соціального статусу педагога в сучасному суспільстві;
- сприяння саморозвитку та самовиховання особистості педагога.



Процес розвитку культури міжнаціонального спілкування тривалий, складний і багатоаспектний, тому повинен здійснюватись як під час навчально-виховного процесу, так і в позааудиторній роботі.

Навчальні дисципліни покликані дати теоретичні знання з даної проблеми, озброїти майбутніх вчителів початкової школи знаннями, вміннями і навичками культури міжнаціонального спілкування та вміннями використовувати їх в навчально-виховній роботі з учнями початкових класів. Це, як вже зазначалось, дисципліни психолого-педагогічного циклу: психологія, педагогіка, педагогічна майстерність, історія педагогіки; гуманітарного циклу: українська мова та література, зарубіжна література, культурологія, мистецтвознавство, етика; а також – історія, філософія, релігієзнавство, правознавство; різноманітні методики тощо. Великі можливості розвитку культури міжнаціонального спілкування закладені у виховній роботі багатонаціональних вищих педагогічних навчальних закладів, в планах якої протягом навчального року – проведення різних виховних закладів з студентською молоддю; та в проходженні майбутніми вчителями педагогічної практики в багатонаціональних учнівських колективах початкової школи. Найновіші науково-педагогічні розробки щодо підготовки студентів до роботи в початковій школі розкривають напрями успішного застосування знань студентів у процесі педагогічної практики: актуалізація раніше засвоєних знань; синтезування одержаних знань; розвиток пізнавальної та практичної діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

У галузі освіти національні взаємовідносини виступають у тісній взаємодії з суспільно-політичними, економічними, культурно-побутовими та психологічними факторами. Шанобливе ставлення до представників інших народів можливе тільки за умови розвинутого почуття національної самосвідомості.

Сучасний студент повинен мати правильне уявлення про такі явища і процеси, як:

- поєднання і взаємодія національних культур, їх своєрідність, менталітет нації та ментальність особистості;
- історія народів, що населяють Україну;
- миролюбна зовнішня політика суверенної України, принципи міжнародного співробітництва;
- рідний край, екологічні проблеми.

З цією метою нами були створені і апробовані науково-методичні рекомендації “Культура міжнаціонального спілкування студентів - майбутніх педагогів”, які включають програму спецкурсу “Культура міжнаціонального спілкування” та орієнтовну тематику роботи студентського клубу культури міжнаціонального спілкування [3]; запропонована методика виявлення розвитку культури міжнаціонального спілкування студентів ВПНЗ та “Модель розвитку культури міжнаціонального спілкування”.

Програма виховання культури міжнаціонального спілкування в початковій школі (зміст навчального матеріалу, форми, методи і прийоми роботи тощо) має відповідати особливостям і закономірностям розвитку особистості в певний віковий період і всебічно відображати духовні надбання націй, їх ідейно-моральний потенціал.

Рідна мова (маємо на увазі українців та представників національних меншин в Україні), історія народу, його прогресивні традиції, звичаї, свята та обряди, в тому числі й річного циклу народного календаря, фольклор, моральні приписи, різні види народного мистецтва й художньої творчості, народні символи та національна символіка – це той благородний ґрунт, на якому зростає людина як представник свого народу, його спадкоємець, громадянин і патріот.

Розвиток культури міжнаціонального спілкування учнів початкових класів неможливий без складових народознавства (мова, культура, традиції, мораль тощо), як засобів, з допомогою яких реалізуються цілі і завдання національного виховання загалом і громадянського зокрема.

Отже, підготовка майбутнього вчителя до розвитку в учнів початкових класів культури міжнаціонального спілкування постає надзвичайно актуальною, багатогранною і складною, потребує всебічної обізнаності студентів, наявності в них високого рівня культури та національної самосвідомості, толерантного ставлення та поваги до представників національних меншин. Актуальність даної проблеми посилюється ще й тим, що основи громадянського виховання та формування культури міжнаціонального спілкування посідають чільне місце в підготовці вчительських кадрів для початкової школи.

### Література

1. Державна програма "Вчитель": Затверджено постановою Кабінету Міністрів України 28 березня 2002 р. №379 //Освіта України. – 2002. – 2 квітня. – С. 4-7.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті //Педагогічна газета № 7 (85), липень 2001.
3. Атрощенко Т.О. Культура міжнаціонального спілкування студентів – майбутніх педагогів. – Мукачево: Карпатська вежа, 2003. – 36 с.
4. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. – К.: Либідь, 1991. – 96 с.
5. Римаренко Ю.І. Культура міжнаціонального спілкування. Система, функції і механізм формування //українська психологія: сучасний потенціал. Мат-ли Четвертих Костюківських читань (25.09.1996 р.). – К.: Вид-во ДОК-К, - Т.2. – С. 559.

*В.В.Морозов*

## **ЗМІСТ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДВУЗІВ ДО ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ**

*В статье рассматриваются вопросы содержания готовности студентов к использованию диалога в учебном процессе.*

*The article deals with the problem of content of students' readiness to the using of dialogue in educational process. Researching results show its influence on the effectiveness of dialogue education.*

Сутність готовності студентів до використання діалогу в навчальному процесі не може бути зведена до одиничних проявів окремих рис чи якостей особистості майбутнього фахівця. Готовність – це таке особистісне утворення, що фіксує співвіднесеність свідомості і поведінки, суб'єктивність і об'єктивованість поглядів і дій, які проявляються в професійній діяльності, спілкуванні, закріплене в рисах характеру особистості. Це означає, що сутність і зміст готовності до педагогічної діяльності визначаються такими характеристиками, які поєднують у собі інтелектуальні, емоційні, вольові якості, професійно-моральні переконання, знання, уміння і навички, діалогічні здібності, тобто характеризують діалогічну діяльність і ті вимоги до особистості вчителя, яким він повинен відповідати, щоб одержати позитивний результат при використанні діалогу в навчальній роботі з учнями.

У визначенні змісту готовності до використання діалогу з навчальною метою ми виходили зі специфіки діалогічного навчання.

Ми визначаємо діалогічне навчання як спільну діяльність вчителя й учня у формі навчального діалогу, що забезпечує появу гіпотез, питань, моделей, які відбивають погляди, індивідуальне бачення учасників цього процесу.

У дослідженнях останніх років практично не розглядалася проблема змісту готовності до діалогічного навчання учнів, а досліджувалися тільки окремі аспекти готовності до педагогічної діяльності. Так, Д.В.Кузнєцова визначає критерії готовності студентів до науково-дослідної роботи; Л.О.Кандилович і М.І.Дьяченко обґрунтовують загальні критерії і показники психологічної готовності випускників вищих навчальних закладів до професійної діяльності: "готовність передбачає ... усвідомлення завдання, моделі ймовірного поводження, визначення оптимальних

способів діяльності, оцінку своїх можливостей у їхньому співвідношенні з майбутніми труднощами і необхідністю досягнення певного результату” [1,18]. Т.Ф.Садчикова виокремлює показники готовності студентів у вирішенні виховних завдань [8]. Найповніше, на наш погляд, критерії готовності до професійної педагогічної діяльності розглянуто в роботах Л.В.Кондрашової, при визначенні яких дослідник не обмежується окремими аспектами цього складного особистісного утворення, а враховує всі сутнісні ознаки готовності, відбиває і конкретизує всі структурні компоненти її змісту [2].

Успішність підготовки студентів до діалогічного навчання, на нашу думку, неможлива без чіткості уявлень і глибини знань студентів про сутність діалогічного навчання, його можливості у формуванні творчої особистості, шляхи і методи використання діалогу в навчальній роботі, технологію створення комунікативних ситуацій, навчання за допомогою запитань і міркувань у формі діалогу, способи вирішення проблемного завдання. Як свідчить наше дослідження, змістовий аспект діалогічних знань передбачає проектування студентами нового знання на основі особистого освітнього досвіду і відповідної дидактичної технології [4;5].

Тому, до змісту готовності студентів до діалогічного навчання ми включили:

- знання умов, принципів, правил ведення навчального діалогу;
- знання власних повноважень, ролей, дій для прийняття рішень, активної участі в суперечці, обміні думками, відстоюванні своїх доводів і позиції;
- знання достатньої інформації з обговорюваних навчальних проблем;
- знання специфіки діалогічного спілкування і його ролі в результативності діалогічного навчання;
- знання психолого-особистісних особливостей учасників полеміки, суперечки, дискусії, уміння використовувати ці особливості в досягненні навчальних цілей;

- знання соціальних, особистісних і професійних можливостей діалогічного навчання.

Змістовий компонент готовності припускає сполучення навчальної інформації про сутність діалогічного навчання, його методики і технології з набором діалогічних умінь, що складають основу практичної готовності студентів до використання діалогу з навчальною метою, яка включає:

- уміння критично оцінити обговорювану навчальну проблему;
- уміння узагальнювати факти;
- уміння висловити своє ставлення до обговорюваного питання;
- уміння викласти свою позицію, свій погляд на розглянуту тему;
- уміння переконати у вірогідності й об'єктивності свого погляду на вирішення поставленої проблеми;
- уміння погоджуватися з доводами інших, якщо вони більш доказові й об'єктивні;
- уміння швидко орієнтуватися в суперечці, чужих думках і оцінках, аналізувати їх, зіставляючи з власними.

У зміст готовності до діалогічної діяльності входять і педагогічні здібності, що відповідають характеру діалогічної діяльності. У сукупності цих умінь і здібностей велике значення відводять організаторським здібностям і умінням.

Організаторські здібності забезпечують практичне втілення в життя діалогічного навчання на уроці. Такі здібності - "своєрідний синтез розумових, мотиваційних, емоційних, вольових особливостей і рис особистості" [1,44].

До них ми насамперед відносимо:

- здатність і уміння організувати діалог,
- здатність пробудити ініціативу вихованців, їхній інтерес, вигадку і кмітливість;
- здатність правильно оцінити можливості учнів залежно від їхніх індивідуальних особливостей;
- уміння вибрати форми і методи, що стимулюють активність учнів;

- уміння заохочувати самостійність, нестандартний підхід до вирішення навчальних завдань.

“Учитель не тільки учасник діалогічної взаємодії з учнями, він організатор такого діалогу, що визначає його мету, зміст і форми” [6,10].

Таким чином, учитель займає особливу позицію в системі діалогічної взаємодії з учнями. Процес навчання, заснований на такій міжособистісній діалогічній взаємодії, є процесом, що керується, організується і контролюється з боку вчителя.

Конструктивні здібності забезпечують прогностичну функцію передбачення, під якою розуміється реальний шлях ведення діалогу, залежно від вікових та індивідуальних особливостей учнів. До них відносяться:

- уміння розробляти близькі, середні, далекі цілі розвитку учнів;
- уміння почати діалог;
- знання структури й особливостей діалогу;
- здатність моделювати і прогнозувати хід і результат уроку-діалогу;
- здатність відбирати і композиційно будувати навчальний матеріал.

За допомогою цих здібностей здійснюється складний процес перенесення педагогічних завдань у сферу завдань комунікативних. Одночасно прогнозується сприйняття учнями матеріалу уроку й особистості самого педагога. Такі здібності й уміння допомагають майбутньому вчителю визначити найближчі і подальші цілі своєї діяльності, реально оцінити можливі труднощі, виробити оптимальні установки і варіанти поведінки, спланувати свої дії. Скласти чіткий творчий план, побудувати свого роду модель майбутньої діяльності – значить установити зв'язки між елементами майбутньої ситуації в їхній динаміці, знайти вирішальні моменти в роботі, уявити свої дії упродовж усього навчального діалогу. Важливою умовою моделювання майбутнього діалогу є емоційна єдність педагога й учня, що сприяє створенню творчої атмосфери на уроці, визначенню

рівня взаємин і перспективи розвитку співпраці вчителя й учня.

Для реалізації діалогічного навчання в майбутнього вчителя повинні бути добре сформовані комунікативні якості, тому що навички педагогічного діалогу “... створюють найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості школяра, забезпечують сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню “психологічного бар'єру”), забезпечують керування соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дозволяють максимально використовувати в навчальному процесі особливості учнів” [3,8].

Провідними рисами характеру, що визначають успішну комунікативну діяльність, є тактовність у ставленні до учнів, доброта, чуйність, справедливість, терплячість, принциповість.

Комунікативний потенціал особистості варто доповнити такими якостями і здібностями, як:

- емпатія;
- здатність до встановлення реального контакту в системі “вчитель-учень”;
- здатність зняти емоційні психологічні бар'єри, що неминуче виникають у ході діалогічного навчання;
- здатність до керування діалогічним спілкуванням, що передбачає і сприяє розвитку ініціативності тих, кого навчають.

Гностичні особливості забезпечують пізнавальний процес в умовах діалогічного навчання. Це такі здібності й уміння, як:

- знання законів логіки й аргументації власних міркувань, уміння реалізувати їх на практиці;
- здатність досліджувати предмет діалогу, процес і його результат, здатність їх коректувати в ході діалогічного спілкування.

Крім перерахованих вище здібностей, майбутньому вчителю для проведення уроків, в основі організації яких



лежить діалог, необхідно володіти такими морально-психологічними якостями, які б допомагали йому в реалізації діалогічного навчання. І.І.Чернокозов визначає систему таких якостей:

- спостережливість і уважність, уміння бачити моральний бік своїх та чужих дій і вчинків;
- витримка, самовладання і здатність навіть у гостро конфліктних ситуаціях приймати педагогічно і соціально доцільні рішення;
- уміння керувати собою і стримувати негативні емоції;
- самокритичність у поєднанні з підвищеною чуйністю;
- уміння передбачати всі можливі наслідки своїх слів і вчинків, а також правильно оцінювати їх для того, щоб послабляти небажані для педагогічного процесу впливи;
- творче мислення, сміливість у вирішенні моральних проблем [9].

Воля і вольові якості мають активізуючу і гальмівну функції в педагогічній діяльності. Як підтверджує наше дослідження, орієнтація на розвиток вольових якостей, що відповідають вимогам, необхідним для діалогічного навчання школярів, не висока, що не може не позначитися на рівні готовності студентів до діалогічного навчання.

У змісті готовності до діалогу значне місце займає здатність до співпереживання, уміння вірно відгукуватися на переживання іншої людини. Г.П.Потилико, відзначаючи найважливішу роль емоційної культури в діалогічному спілкуванні, бачить одне із завдань професійної підготовки вчителя в тому, щоб студент “...мав розвинену здатність подумки й емоційно ставати на місце іншої людини, що переживає певні почуття, робити іншу людину часткою свого внутрішнього світу” [7,17]. Він вважав за необхідне розвивати в майбутнього вчителя доброзичливість, чуйність, уважність, що буде сприяти успіху діалогічного спілкування в навчальному процесі.

Таким чином, ефективність процесу формування готовності майбутнього педагога до використання діалогу з

навчально-виховною метою залежить в значній мірі від змісту готовності студентів до діалогічного навчання.

### Література

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Пономаренко В.А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект. – Минск: Университетское, 1985. – 206 с.
2. Кондрашова Л.В. О совершенствовании характера и содержания педагогической подготовки студентов в педагогическом институте // Вопросы педагогики высшей и средней школы. – Кривой Рог, 1994. – С.10-17.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 46 с.
4. Морозов В.В. Педагогические условия формирования готовности студентов педагогического вуза к диалогическому обучению школьников // Индивидуальный подход в подготовке будущего учителя: Сборник научных трудов. – Кривой Рог, 1995. – С. 128-135.
5. Морозов В.В. Професійне становлення особистості майбутнього спеціаліста в умовах діалогічного навчання // Теорія і практика педагогічного процесу: Збірник наукових праць. – Харків, 2000. – С. 84-89.
6. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
7. Потылико Г.П. Культура общения и личность. – К.: Знание, 1984. – 32 с.
8. Садчикова Т.Ф. Формирование готовности студентов педагогических институтов к решению воспитательных задач в процессе обучения: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – М., 1978. – 23 с.
9. Чернокозов И.И. Профессиональная этика учителя: Книга для учителя. – 2-е изд., перераб., доп. – К.: Радянська школа, 1988. – 221 с.