

У перспективі ми плануємо створити структурно-функціональну модель формування екологічної свідомості майбутніх вчителів біології (засобами навчально-виробничої практики) та визначити умови її реалізації.

#### Література

1. Большой Советский энциклопедический словарь. – М: Советская энциклопедия, 1990. – 1631 с.
2. Лисенко Н.В. Еколого – педагогічна культура вихователя дошкільного закладу. – Івано – Франківськ: Видавництво “Плай” Прикарпатського університету ім. В.Стефаника, 1994, - 243 с.
3. Мамешина О.С. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти: Автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / інститут педагогіки і психології професійної освіти академії педагогічних наук України. – К., 2004. – 25 с.
4. Украинский Советский энциклопедический словарь. В 3-х томах. – К., 1988. Т. 2.

*А.В.Лисевич*

### **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ ДІАЛОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ**

*В статье рассматривается проблема формирования культуры педагогического общения, раскрывается необходимость построения диалогических учебных ситуаций, демонстрируется положительная динамика уровней культуры педагогического общения.*

*The article considers the problem of formation of the Culture of pedagogic Intercourse, reveals the necessity of making up the dialogue training situations, and shows the positive dynamics of the levels of the culture of pedagogic intercourse.*

Зміни, які відбуваються в Україні, визначають створення адекватних цим процесам педагогічних умов, таким чином обумовлюють необхідність усвідомленого реформування, проектування та побудови нової моделі освіти. Для цього

необхідний принципово новий характер мислення педагогів: аналітичний, проектно-конструктивного типу. Отже, вирішення задач професійної освіти неможливе без підвищення культури педагогічного спілкування, подолання стереотипів у науці та практиці.

Успіх у вирішенні навчально-виховних задач у вищій школі визначається відповідним рівнем культури педагогічного спілкування викладачів та рівнем технологій навчання.

Технологія навчання у вищій професійній школі є системним комплексом психолого-педагогічних дій, які включають спеціальний підбір та поєднання дидактичних форм, методів, способів, прийомів та умов, необхідних для процесу навчання. Вона покликана виконати необхідні зміни форм поведінки та діяльності студентів та зробити діяльність викладача процесом з передбачуваним позитивним результатом [2,4-5]. Таким чином, технологія навчання є цілісною дидактичною системою, яка повинна сприяти досягненню конкретної мети навчання та виховання.

Освіта повинна спрямовувати особистість від знань (поняття про те, чим є даний предмет) до пізнання (поняття про сутність, природу, походження предмета, його місце у світовій системі, фактори, процеси та тенденції його розвитку) [2,16]. Найважливіше в освіті – усвідомлення способів пізнання, вміння перевіряти саме мислення, його шляхи, методи, вміння відмовлятися від упередженості та суб'єктивності.

Рушійними силами освіти є мотивація, яка повинна організувати увагу до змісту освіти та способів її осягнення та рефлексія, яка забезпечує подолання суб'єктивного сприйняття навчальних ситуацій. Головною метою освіти повинно стати збереження та розвиток творчого потенціалу особистості та загальнолюдських цінностей [1].

Конструювання навчального процесу у сучасній педагогічній літературі розглядається як “навчання через інформацію та навчання через діяльність” [2,176]. Особливу роль у навчанні відіграють активні форми і методи навчання або технології активного навчання, які спираються не тільки на

процеси сприйняття, пам'яті, уваги, а перш за все на творче мислення, поведінку, спілкування.

Учені розглядають класифікацію технологій активного навчання за такими ознаками: наявність моделі (предмета або процесу діяльності) та наявність ролей (характер спілкування) [2,177]. Відповідно другої ознаки – наявність ролей – передбачається діяльність, яка включає спілкування студентів одне з одним та з викладачем у навчальній ситуації.

Перевага навчальних ситуацій як засобу формування культури педагогічного спілкування майбутніх вчителів полягає у тому, що включає в себе необхідність приймати рішення, залучає до спілкування, дискусій, привносить у навчання імпровізаційний момент. Студентам пропонується відреагувати на ситуацію способом, який вимагає певного рівня культури та вмінь ефективно спілкуватись, а також, демонструє їх позиції, мотиви, установки, розуміння один одного, бачення свого місця у ситуації.

Діалогічна навчальна ситуація – це особливий вид моделювання навчального заняття, який зосереджує увагу на міжособистісній взаємодії, надає особливе значення здібностям будувати діалог у різноманітних ситуаціях.

Суть діалогічної навчальної ситуації полягає у тому, що студенти демонструють у конкретній навчальній ситуації себе, рівень своєї педагогічної культури. Інші, учасники діалогічної ситуації, оцінюють поведінку один одного відповідно до того, що вони чекали б від цієї особи у конкретній навчальній ситуації. Як результат – усі разом визнають дещо про людину, ситуацію, або про людину в ситуації. Майбутні вчителі, які беруть участь у діалогічній навчальній ситуації і є частиною соціального оточення, повинні спробувати свій репертуар поведінки і вивчити взаємозалежну поведінку групи у даних шаблонних, стереотипних рамках конкретного заняття.

Діалогічні навчальні ситуації можуть бути простими або складними, знайомими або незнайомими. Їх можна представити детально або дозволити учасникам імпровізувати. Дія може відбуватися у повному об'ємі або тривати кілька хвилин. При цьому навчання, для якого була створена ситуація, може бути

безпосереднім або опосередкованим; воно може бути пов'язане або з участю у дії, або з спостереженням дії. Кінцевим результатом навчання може бути розвиток навички або вміння, також це може мати перцептивний характер чи характер зміни установки.

Отже, наприкінці відпрацювання низки діалогічних ситуацій достатнім результатом може бути заняття, яке відбулося і йде до розумного завершення; з іншого боку, викладачеві іноді необхідно роз'яснити групі сенс того що відбувається, або ж виникає необхідність повторити деякі ситуації, щоб повправлятися у якійсь модифікованій поведінці.

У табл.1 подано типи ситуацій, які зумовлюють різницю у організації і проведенні діалогічних навчальних ситуацій.

Таблиця 1

*Учасник ДНС* : а) у навчальній групі; б) поза навчальною групою.

*Ситуація*: проста /складна/; знайома /нова/; загальна /конкретна/ (деталізована); тривала /короткочасна/.

*Навчання*: Безпосереднє (студент бере участь у діалозі); опосередковане (студенти спостерігають за діалогом)

*Результат*: знання, уміння, навички техніки, перцепція, зміна установок (стереотипів)

Поняття культури дозволяє швидко ідентифікувати і позначати деякий набір зовнішніх умов та стереотипних рольових поведінкових актів, виходячи з твердження, що зовнішні умови та стереотипні рольові акти є характеристикою певної особистості і передбачувані у конкретній ситуації.

Мета ДНС – відчути, відреагувати і діяти так, як зробив би хтось, опинившись у даній конкретній ситуації. Ідея розігрування ролей досить проста: дати учасникам можливість повправлятися у спілкуванні з оточуючими, узяв на себе роль вчителя, учня. Ситуація визначається розробленим сценарієм і описом ролей. У сценарії дається передісторія конкретної проблеми чи певних умов та уточнюються моменти обмеження.

У кінці відбувається узагальнення, підчас якого учасники коментують поведінку один одного і роблять висновки, які необхідно зробити з даної ситуації.

Діалогічна навчальна ситуація є досить дієвим засобом, включає ґрунтовну мотивацію, дозволяє студентам брати участь у таких ситуаціях, в яких їм до того не приходилось брати участь; конкретно вона дає можливість взяти участь у професійній діяльності. У процесі міжособистісної взаємодії наша поведінка у багатьох випадках визначається нашим баченням власної ролі, ролі оточуючих людей і нашим сприйняттям цих ролей. Тому є природнім, що коли ми хочемо викладати предмет, який торкається міжособистісної поведінки, повинні звертатися до діалогічних навчальних ситуацій як до дієвого педагогічного засобу.

ДНС можна використовувати на різних рівнях: навчати з їх допомогою комунікативним навичкам, щоб показати, як люди спілкуються між собою і яким чином відбувається стереотипізація оточуючих людей, а також дослідити за їх допомогою глибинні особистісні блоки і емоції. Ми розглядаємо застосування діалогічних навчальних ситуацій як засіб, за допомогою якого студент зможе експериментувати з інтеракціями так, як це відбувається у реальному житті.

Традиційні форми навчання – лекції, семінари, практичні заняття, лабораторні заняття успішно сприяють засвоєнню знань фактичного матеріалу і важливих теоретичних положень, але вони не є досконалыми. По-перше, у рамках такого навчання важко допомогти студенту змінити установку чи поведінку. Читати або слухати про щось не означає пережити це, а зміни і розуміння відбувається лише через реальний досвід.

Роль вчителя, його функцій можуть бути прокоментовані як конкретний випадок і можна отримати відповіді: як студент вчинить у тому чи іншому випадку; але, якщо він зробить це у ситуації, то буде мати практичний цінний досвід. Діалогічні навчальні ситуації є тим засобом експериментальної поведінки, яка допоможе студенту подолати непевність у складних реальних ситуаціях.

Ми порівняли результати експериментальних та контрольних груп педагогічного факультету і можемо стверджувати, що проведена експериментальна робота позитивно сприяла покращенню результатів на теоретичному та практичному рівнях, а також сприяла формуванню стійкого інтересу та позитивного ставлення до культури педагогічного спілкування.

Динаміка змін відтворена у таблицях 2 і 3.

Таблиця 2

**Різниця у % експериментальної групи  
(до експерименту – після експерименту)**

	ПНА-01-2	ПНП-03-1	ПНА-02-2	ПНА-03-2	ПНП-01-1	ПНП-02-1	ПНА-01-2
Характер ставлення студентів до формування КПС							
1)	12	-19	25	-26	-25	-28	12
2)	12	4	7	9	9	8	12
3)	23	15	18	17	15	16	23
Рівні теоретичних знань							
1)	17	-19	-24	-22	-28	-36	17
2)	-6	7	14	9	9	8	-6
3)	23	11	10	13	19	28	23
Рівні практичних умінь							
1)	-23	-25	-29	22	-25	-32	-23
2)	6	7	14	4	6	4	6
3)	17	18	14	8	19	28	17

Таблиця 3

**Різниця у % контрольної групи  
(контрольний – констатувальний зріз)**

	ПП-01-3	ДВА-04-5	ПП-04-4	ПП-05-4	ПНП-04-1	ПНФ-05-3	ПП-03-3	ПНФ-04-3	ПНА-04-2	ДВА-05-5	ПНА-05-2	ДВА-03-4	ПНП-05-1
	<b>Характер ставлення студентів до формування КПС</b>												
1)	8%	23%	7%	-6%	7%	11%	-8%	-11%	20%	-11%	-7%	-8%	7%
2)	-17%	17%	-14%	1%	3%	7%	5%	5%	5%	10%	4%	4%	-4%
3)	9%	6%	7%	3%	4%	3%	3%	6%	15%	4%	3%	4%	7%
	<b>Рівні теоретичних знань</b>												
1)	8%	-21%	-7%	-6%	-24%	-14%	-12%	5%	10%	-10%	-13%	-12%	-11%
2)	12%	5%	11%	3%	16%	10%	8%	0%	5%	7%	10%	4%	14%
3)	-4%	6%	-4%	3%	8%	4%	4%	5%	5%	3%	10%	8%	-3%
	<b>Рівні практичних умінь</b>												
1)	-8%	11%	-14%	-3%	13%	-10%	-12%	-15%	10%	8%	10%	-8%	-15%
2)	8%	5%	10%	0%	10%	7%	8%	10%	5%	4%	7%	4%	11%
3)	4%	6%	4%	3%	3%	3%	4%	5%	5%	4%	3%	4%	4%

**Література**

1. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учитися. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
2. Чернилевский Д.В. Дидактика технологии в высшей школе: Учебн. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.



*Л.В.Петько*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

*В статье рассматривается содержание понятия “социально-коммуникативная активность”, даётся характеристика данного феномена.*

*The article is discovered psychological and pedagogical content of concept “social – communicative activity”. This work*



*contains theoretical and experimental research of this phenomenon.*

Перш за все виявимо онтологічний зміст і гносеологічне значення поняття “соціально-комунікативна активність”, використовуючи досягнення педагогічної і психологічної наук, а також дослідження загальносоціологічної літератури на сучасному етапі, визначивши найбільш строго виділені науковцями дефініції, які відображають в їх сукупності ті сторони і явища туристсько-краєзнавчої діяльності підлітків, які безпосередньо і нерозривно пов’язані з соціально-комунікативною активністю.

Що ж ми розумітимемо під змістом і сутністю досліджуваного нами явища ?

Зміст прийнято розглядати як сукупність частин (елементів, процесів) [1,412].

Категорія сутності “відбиває внутрішні суперечності об’єкта, які є джерелом його зміни і розвитку”, а також являє собою складну “синтетичну” категорію, яка включає в свій зміст категорії, які відбивають внутрішні, необхідні сторони і зв’язки об’єкта” [2, 437;1, 431].

Сутність соціальної активності визначається як одна з ліній зв’язку людини між собою і соціальним середовищем, як одна із характерних рис способу життєдіяльності соціального суб’єкта ( особистості, соціальної групи, історичної спільноти, суспільства), що відображає рівень спрямованості здібностей, знань, навичок, концентрації вольових, творчих зусиль на реалізацію невідкладних потреб, інтересів, мети, ідеалів, завдяки освоєнню, збереженню, руйнуванню існуючих або створенню нових умов, життєво важливих зв’язків з природним і соціальним середовищем, формуванню особистих соціальних якостей [3, 8-9].

У визначенні поняття соціально-комунікативної активності трудність полягає в тому, що необхідно знайти таке формулювання, яке охопило б те специфічне, що властиве цій активності підлітків як одному з видів соціальної активності, що дозволило б відрізнити соціально-комунікативну активність (СКА) від будь-якого іншого соціального явища.

Із самого початку виникнення людського суспільства воно пов'язано з двоякого роду відносинами: з відносинами людей з природою і всередині людського суспільства. У першому виді відносини людини з природою – сторони фіксовані строго як суб'єкт і об'єкт. Відносини другого плану з'являються на основі соціальної практики, в процесі якої відбувається обробка “людей людьми” [4, 35]. Носії цього виду відносин являють собою соціальні сутності (соціальні групи – первинні, вторинні, малі; колективи і т.д.), а також особи, коли вони виступають їхніми представниками.

Суспільній природі людини відповідає соціальна активність, але “людина є безпосередньо природною істотою...вона наділена природними силами, життєвими силами, будучи діяльною природною істотою”,- підкреслює К.Маркс [5,188], повертаючись на арену філософії із зникненням тоталітарних орієнтацій, які він сам і створив. Особа ж підлітка є соціальним суб'єктом, як частина якогось цілого: суспільства, соціальної групи і т.ін. Під соціалізацією особи розуміється процес включення індивідуума в суспільство, що виявляється в засвоєнні їм досвіду соціального життя, зразків поведінки, соціальних норм, ролей і функцій, входження в соціальне середовище, в соціальні групи, пристосування до них [6,138].

Процес соціалізації охоплює людину все життя, в якому розрізняють два органічно пов'язаних між собою складових елемента: соціалізація свідомості та соціалізація діяльності [7,4]. У нашому дослідженні ми обрали одну з його стадій – підлітковий вік. Цей період розвитку і становлення особи вважається найважчим в системі виховання [8; 9] і пов'язаний з глибокою перебудовою психічних процесів, діяльності особистості дитини, а також на цей період доводиться найістотніший якісний стрибок розвитку його активності. Це вік формування етичних переконань, принципів і ідеалів, якими починає керуватись підліток у своїй поведінці. Активність же підлітка в суспільному житті знаходить себе в його діях, вчинках, поведінці та діяльності.

При вивченні активності підлітка основна увага прямує на дослідження його пізнавальної і суспільної діяльності [10;11],

які, безумовно, відіграють важливу роль у шкільному житті. Проте, як правило, розуміння активності підлітка часто зводиться при цьому до реалізації його інтелектуальних і організаторських здібностей. У такому разі до категорії “активних” підлітків належить лише нечисленний актив класу, а серед інших, звичайно, виділялася категорія “важких”, “безініціативних”, “пасивних”. Щоб зрозуміти спрямованість і специфіку прояву СКА підлітка необхідно перш за все виходити з особливостей цього вікового періоду, який, як правило, характеризується різко збільшеними, у порівнянні з попередніми віковими етапами, ініціативністю, відповідальністю, самостійністю, чітко висловленим бажанням позначити свою індивідуальність, висловити і довести свою думку, проявити себе в очах оточуючих; діти прагнуть активної участі в суспільно корисній діяльності, в міжособистісному спілкуванні. Тому підлітковий вік – це найважливіший етап становлення і розвитку СКА особи дитини. У цьому віці підліток виходить на якісно нову соціальну позицію, починає формуватися його свідоме ставлення до себе як члену суспільства [12]. А самоцінність людської індивідуальності стає однією з важливих характеристик гуманістичного ідеалу, який склався в сучасній культурі.

Ш.А.Надірашвілі розуміє соціальну активність як “внутрішній регулятор активності людини, що організує внутрішні і зовнішні дії на неї саму і її діяльність і на основі їх єдності формує активність індивіда у визначеному напрямку [13,77]”. Соціальна активність в традиціях підходу Д.І.Фельдштейна визначається через аксіологічне позитивне ставлення особи до суспільно корисної діяльності, яка розвиває у підлітків здатність бути особистістю, відчувати свою відповідальність за загальну справу, прагнення знайти своє місце в житті суспільства [14].

Т.М.Мальковська стверджує, що соціальна активність – це така діяльність, яка “формує установки на співвідношення особистого і суспільного у всіх сферах життя школяра [15, 21].

Діяльність людини є активно перетворювальною, свідомою, цілеспрямованою. А сама людина стає виразником

соціально типових відносин у своїй сукупності (економічні, соціально-політичні і т.д.), але в тій мірі, в якій вона їх засвоїла. Активність особи свій найвищий вираз отримує в самодіяльності як особливому виді суспільно корисної діяльності, яка відзначається самодіяльністю і високою ініціативністю, джерелом яких стають внутрішні, а не зовнішні спонукальні сили. Психологи розглядають дві сторони діяльності: наочну і спрямовану на розвиток взаємостосунків з людьми, суспільством. Остання діяльність по засвоєнню норм взаємостосунків з людьми впливає на формування соціально-комунікативної активності [16, 36-37].

Вибраний ученими підхід дозволив виявити спрямованість мотиваційних структур діяльності: індивідуальну (якщо індивідуальні мотиви переважають над груповими, а ті у свою чергу над суспільними), групову, індивідуально-суспільну, комунікативну [16, 88].

Н.М.Тен виділяє такі переважаючі мотиви соціальної діяльності: адекватний суспільно значущому смислу; переживання інтересів соціальної групи; прагнення до комунікації; процесуальний (діловий); престижний; виявлення негативного ставлення [17, 132].

Аналізуючи спонуку особи до активної соціальної діяльності, ми пов'язуємо її з феноменом "самодіяльність" як провідною, сутнісною її характеристикою. Тому поняття "соціально-комунікативна активність" ми пов'язуватимемо з поняттям "самодіяльність", яке виступає як сутнісна характеристика прояву діяльності.

Арсентьева Г.О. [18,3] Б.О.Грудинін [19,7], Л.Є.Серебряков бачать соціальну активність як „міру соціально діяльної діяльності” [20,164], її якісно-кількісну характеристику. В.І. Тернопільська, підкреслюючи якісно-кількісну визначеність соціальної активності, визначає її кількісні параметри: частотність, самодіяльність дій, вчинків, міру зовнішнього стимулювання і самостійності, ініціативності, творчості і т.ін. [21,71-72].

У цих випадках нам пропонують визначення соціальної активності як міри кількісних і якісних характеристик діяльності.

Ми дотримуємося висновків, запропонованих В.О.Смирновим і В.Е.Бойко [22,34], розуміючи під якісними характеристиками свідомість, зміст, спрямованість діяльності, інтереси і мету, мотиви, потреби, а під кількісними характеристиками процесу і результати діяльності (інтенсивність, напруженість, тимчасові витрати).

Т.М.Мальковська визначає соціальну активність таким чином: “Соціальна активність – це інтегральна суспільна властивість, що характеризує стан суб’єкта в процесі взаємодії в діяльності, необхідність якої обумовлена суспільно значущими цілями [23,70].” Ми дотримуватимемося цього положення, не ототожнюючи поняття “соціальна активність” і “суспільна активність”. Адже соціальна активність виступає як родове поняття щодо видових: суспільно-політичної, трудової, пізнавальної та ін. [15, 16-17], тому соціально-комунікативна активність є одним із видів соціальної активності. Це підкреслює і академік О.В.Киричук [24, 37].

На наш погляд, більш підходить конкретизуюче, узагальнююче поняття соціально-комунікативної діяльності в єдності її якісних і кількісних характеристик, яку відрізняють такі ознаки: ступінь усвідомленості, самодіяльності, самостійності, енергійність дій, частота поведінкових актів і т.ін.

С.О.Тарасюк в широкому розумінні поняття “соціальна активність” передбачає наявність трьох великих блоків, без урахування характеристик яких поняття “соціально-комунікативна активність” у його емпіричному уявленні стає недостатньо повним. Перший блок – це стійкі внутрішньо-особистісні утворення, які характеризують людину як суспільну істоту, забезпечуючи її самоцінність як індивідуальності. Вони формуються в процесі розвитку і виховання, активної взаємодії людини з навколишнім світом. Другий блок – це сам процес діяльності. Третя складова соціальної активності – умови і фактори ситуації, в якій діє індивід [17,8]. Саме ця, третя,

складова найменш розроблена в психолого-педагогічній літературі.

Розуміння суспільної активності як діяльності, що характеризується особливим чином, іноді зводиться до активної життєвої позиції.

Ми схильні розглядати активну життєву позицію як одну з форм прояву суспільної активності, дотримуючись визначення, даного Я.Ернекером, а саме: це цілісно впорядкована і стійка єдність ціннісно-мотиваційного і практично дієвого компонентів, що характеризується прогресивною, соціально спрямованою особистою системою ціннісних орієнтацій та її адекватним втіленням в практичній життєдіяльності особистості [25,23]". Таку позицію підтримує і О.В.Киричук [24].

Оскільки кожна властивість має ознаки, що її характеризують, зупинимось на ознаках соціальної активності. Учені виділяють такі: орієнтована цільова установка діяльності на суспільний прогрес; спрямована діяльність на виконання суспільних завдань; мотивація, що базується на світогляді, моралі та ідеології суспільства; розуміння суспільно значущого значення справи; поєднання особистих і суспільних інтересів учнів; готовності прийти на допомогу; прагнення оволодіти необхідними уміннями для виконання конкретної справи; інтерес, готовність до суспільної діяльності; фактична участь в ній і прояв соціальної відповідальності [21,34]; самостійності, ініціативності; спілкування, як форми і засобу прояву суспільних відносин, як особливого виду спільної діяльності [18, 2-3].

У соціологічних дослідженнях критерії "факту", "часу", "відношення" застосовуються як критерії соціальної активності. Інтенсивність "факту" з'ясовує участь школярів в суспільно значущих видах діяльності. Велике значення має визначення мотивів участі (за власною ініціативою або з потреби) у виконанні громадських доручень; критерій "факту" – сума витрат на соціально активні дії і відсоток витраченого часу від загального бюджету часу учня; критерій соціально значущого результату діяльності.



Ми розглядаємо спілкування, комунікацію (лат. communication) як специфічну самостійну форму взаємодії та взаємозв'язків підлітків у процесі певної діяльності.

Комунікативність і духовність являють собою ціннісні характеристики особи в сучасному світі, які характеризуються наявністю в особистості здібностей і можливостей до зміни умов життя і самої себе, тобто прояву суспільно-комунікативної активності. Нині комунікативність і духовність особи виражають загальнолюдські та індивідуальні інтереси особистості.

Розвиток сучасної цивілізації пов'язаний саме з підвищенням значення діяльності окремої людини (особистості). Соціолог Макс Вебер у своїх дослідженнях розвинув поняття “ідеального типу” для розуміння соціальної дії [26].

Діяльність завжди певним чином пов'язана з проявом комунікативної активності особистістю. Проблемаами комунікації займаються представники різних наук: філософи, культурологи, лінгвісти, педагоги, психологи, соціологи. Але на сьогодні в науковій літературі відсутня чітка концепція вивчення “комунікації” як соціального феномена.

Л.І.Саввіна механізм комунікації розуміє як взаємодію, контакт суб'єкта і влади, який здійснюється через включення особи в діяльність суспільних інститутів [27,14], тобто комунікація характеризується соціальними і інтерсуб'єктивними відносинами.

Проведений теоретичний аналіз Кручек В.А. дозволив виділити існування двох основних підходів до визначення сутності поняття “комунікації” (спілкування) – діяльнісного та інформаційного, різних поглядів на співвідношення понять “комунікація” та “діяльність”, хоча автор стверджує, що “...діяльність є активністю, спрямованою на перетворення об'єкта, а спілкування – це взаємодія, де об'єкт і суб'єкт збігаються [28, 7]”.

У психології одним з найбільш перспективних і динамічних розділів стала психологія міжособистісного спілкування. “Як би людина не намагалась,- зазначають



психологи, - вона не може не комунікувати [29]. І вже соціальна комунікація [27, 1] стає умовою консолідації і згоди в нашому роз'єднаному, індивідуалізованому, прагматичному суспільстві.

А.В.Петровський виділяє три можливі сфери соціальної реалізації людини за критерієм “дія - взаємодія – результат цієї дії” [30,42-46] (відповідно інтраіндивідуальна, інтеріндивідуальна і метаіндивідуальна сфери, причому основою цієї активності є найважливіша соціогенна потреба людини – “потреба бути особою, потреба в персоналізації [31,44-45]”.

Ми визначатимемо критерій СКА як співвідношення діяльності і самодіяльності в процесі міжособистісної взаємодії; переважання зовнішніх і внутрішніх спонук; домінування в діяльності репродуктивних або творчих компонентів; пристосування до обставин або творіння їх; співвідношення стійкого прояву даної якості особи в поведінці, дійсності, соціально-комунікативній діяльності.

Проблема критеріїв СКА вельми дискусійна, але, без сумніву, критерій СКА має комплексну природу. Початковими соціологічними показниками цього феномена ми розглядаємо соціальну спрямованість і самодіяльний характер прояву суб'єктом активності.

На основі проведених нами досліджень, відповідно до наведених критеріїв, можна виділити основні ознаки соціально-комунікативної активності: в діяльності – готовність ініціативно включитися в усі види діяльності (фізично-оздоровча, художньо-образна, предметно-перетворювальна, навчально-пізнавальна, соціально-комунікативна, суспільно корисна, національно-громадянська, духовно-катарсична) в процесі міжособистісної взаємодії (ми додержуємося класифікації видів діяльності, поданої академіком О.В.Киричуком; прагнення оволодіти для цього уміннями, навичками, отримати знання; прояв активної позиції в міжособистісних відносинах; непримиренне ставлення до антигромадських проявів і негативних якостей особи підлітка; виражені ініціативність, відповідальність і самостійність у виконанні суспільної справи, комунікативність.

Тісно пов'язана з розумінням критерію соціально-комунікативної активності і проблема її структури, яку пропонує В.О.Киричук, виділяючи в структурі вивчаемого нами феномена чотири провідні компоненти: акселогічний, когнітивний, афективний, праксеологічний [32, 77].

С.О.Тарасюк доводить, що СКА як системне творення містить три компоненти: афективний, праксеологічний і об'єднує разом когнітивний і аксіологічний компоненти [17, 9].

Наявність вищенаведених критеріїв, структури і ознак соціально-комунікативної активності, говорить про існування різних рівнів сформованості даного феномена.

Нам більш імпонують положення, які виділяють 4 рівні соціально-комунікативної активності [32; 33, 40-42] і визначають їх таким чином: нульовий (стійка соціально-комунікативна пасивність учня); низький (ситуативна, нестійка соціально-комунікативна активність школяра); середній (стійка соціально-комунікативна активність учня, але творчі елементи виявляються в діяльності ситуативно); високий (стійка соціально-комунікативна активність з перевагою в діяльності творчих елементів).

Отже, якщо соціальна активність є загальною соціологічною категорією, яка відображає атрибутивну властивість соціального об'єкта, обумовлює його здатність до соціальної діяльності і виявляється в ній [34, 65-66], то соціально-комунікативну активність можна визначити як "стійке, особистісне утворення динамічного характеру, що репрезентує не окрему рису особистості, а її інтегральну якість, яка складається з цілого комплексу емоційно-почуттєвих, інтелектуальних, характерологічних властивостей і якостей, що проявляються у вільному, свідомому й ініціативному, внутрішньо необхідному спілкуванні індивіда із собі подібними [32, 67]".

Це визначення ми розглядатимемо як онтологічне, адже воно містить в собі уявлення про носія цієї властивості і про те, що ця властивість сутнісна. Соціально-комунікативну активність ми розглядатимемо як властивість соціального суб'єкта, яка реалізовує його здатність до соціальної діяльності

і яка виявляється в груповій діяльності і самодіяльності суб'єкта в процесі міжособистісної взаємодії.

Спробуємо конкретизувати визначення соціально-комунікативної активності.

Ціннісне ставлення суб'єкта до суспільства є тією самою атрибутивною властивістю особи, яка обумовлює її включення в соціальну діяльність. Як ціннісне ставлення виступають: ціннісні орієнтації, потреби та інтереси, соціальні установки, мотиви, мета - все те, що є й характеризує свідомість, самодіяльність, цілеспрямованість, самостійність діяльності.

Це визначення дозволяє врахувати те позитивне, що зроблено в теорії активності на сьогодні, а також і в радянські часи, і уточнює визначення соціально-комунікативної активності, а саме:

1. Указує місце соціально-комунікативної активності в загально-ї педагогічному розумінні активності особи.
2. Дозволяє фіксувати соціально-комунікативну активність особи і вказує на способи її вимірювання.
3. Сприяє виявленню найперспективніших напрямів дослідження ролі людського чинника в соціальному житті нашого суспільства.
4. Допомогає упорядкувати наявне різноманіття знань про активність.

Як на загальносоціальному, так і на конкретно-соціологічному рівні, соціально-комунікативна активність відображає високий рівень суспільної зрілості, є результатом тривалого процесу виховання й самовиховання особистості, впливу на неї соціально-комунікативних відносин.

#### Література

1. Философский словарь: Пер. с нем.- 22 изд.- М.: Республика, 2003.- 576с.
2. Дидье Жулия. Философский словарь: Пер. на рус.- М.: Международные отношения, 2000.- 539 с.
3. Соціологія: терміни, поняття, персоналії: Навч.словник-довідник / За заг.ред. В.М. Пічі.- К.: „Каравела. Львів: Новий Світ – 2000”.- 2002.- 480 с.

4. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Соч.- 2-е изд.- Т.3.- С.7-544.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Соч.- 2-е изд.- Т.29.- С.188.
6. Кон И.С. Психология молодёжной аудитории // Наука убеждать. - М.: Молодая гвардия, 1969.- Вып. 2.- С. 284-312
7. Молодь і дозвілля (Теорія, методика і практика роботи з підлітками та молоддю за місцем проживання) /О.В.Безпалько, А.Й.Капська, В.Т.Куєвда, К.В.Щербакова.- К.: Академпрес, 1994.- 125 с.
8. Абдюкова Н.В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - К., 2000.- 16 с.
9. Ямницкий М.Н. Комплексный подход к воспитанию подростков в процессе туристско-краеведческой деятельности (на материале организационно-педагогической работы по месту жительства): Дис. ...канд. пед. наук.- М., 1974.- 203 с.
10. Арзамасцева Н.А. Честь и достоинство как стимулы развития активности подростков в учебно-воспитательном процессе // Советская педагогика. - 1979. - №4.- С. 26-30.
11. Петько Л.В. Когда раскрывается детская душа // Физическая культура в школе. - 1989. - № 8.- С. 6-8.
12. Петько Л.В., Верезий В.Ф. Підліток у різновіковому загоні // Радянська школа. - 1989. - № 1.- С. 6-12.
13. Надирашвили Ш.А. Установка и деятельность. - Тбилиси: Мсцниереба, 1987. - 361 с.
14. Фельдштейн Д.И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. - М.: Педагогика, 1982. - 224 с.
15. Мальковская Т.Н. Социальная активность школьников и пути её формирования // Советская педагогика. - 1978. - № 5.- С.14-21.
16. Психология современного подростка // Под ред.. Д.И.Фельдштейна.- М.: Педагогика, 1987. - 240 с.
17. Тен Н.М. Формирование ответственного отношения к общественно полезной деятельности младших школьников: Дис. ...канд. пед. наук. - Л., - 1974.- 209 с.

18. Арсентьева Г.О. Спілкування як сумісна діяльність: соціально-філософський аналіз: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Запоріжжя, 2001.- 18 с.
19. Грудинін Б.О. Розвиток творчої активності учнів засобами домашнього експерименту в процесі молекулярної фізики термодинаміки в загальноосвітній школі: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.- К., 2004.- 21с.
20. Серебряков Л.Е. Теоретические проблемы формирования социально активной личности молодого рабочего // Формирование социально активной личности в условиях развитого социализма: Сб. науч.тр. /Под ред. А.П.Петрова. - М., 1983.- С. 162-171.
21. Тернопільська В.І. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній виховній діяльності: Дис. ... канд. пед. наук. - Житомир. – 2003.- 240 с.
22. Смирнов В.А., Бойко В.Э. Опыт построения типологии рабочих на основе совмещения объективных и субъективных показателей и трудовой активности // Социологические исследования. – 1977. - № 1.- С. 31-39.
23. Мальковская Т.Н. Воспитание социальной активности старших школьников: Дис. ... д-ра пед. наук. – Л., 1974. - 518 с.
24. Киричук О.В. Формування в учнів активної життєвої позиції. – К.: Радянська школа, 1983.- 137 с.
25. Эрнекер Я. Методологические проблемы формирования и развития активной жизненной позиции офицеров социалистической армии: Автореф. дис. ... д-ра филос. наук.- М., 1981. - 51 с.
26. Weber Max. The theory of social and economic organization / Transl. by A.M.Henderson, T.Parsons; Ed. with an introd. by T.Parsons. – N.Y.: The free press; Lnd.: Collier – Macmillan, 1968.- 436 p.
27. Саввіна Л.І. Комунікація – як чинник розвитку суспільства: Автореф. дис. ... канд. філос. наук.- Одеса, 2004.- 14 с.
28. Кручек В.А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення

- психолого-педагогічних дисциплін: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. - Київ, 2004. – 19 с.
29. Бутенко Г.П. Диагностика самоотношения подростков в психологической службе // Социальные и психологические проблемы активизации человек. фактора в народном хозяйстве: Тез. докл. Всесоюзной науч.-практ. конф.- М., 1987.- Ч.2 - С. 60-62.
  30. Петровский А.В. К пониманию личности в психологии // Вопросы психологии. – 1981.- № 2. - С. 42-46
  31. Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. – 1982. - № 3. - С. 44-53.
  32. Киричук В.О. Психолого-педагогічні умови стимулювання соціально-комунікативної активності старшокласників: Дис. ... канд. пед. наук.- К., 1998. – 199 с.
  33. Ключкин В.И. Общественные поручения как средство формирования общественной активности учащихся средних профтехучилищ: Дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1985. – 229 с.
  34. Чернышкова Л.Г. Активность субъекта социального познания: Дис. ... канд. филос. наук.- Свердловск, 1981. – 205 с.

*Л.Б.Нікіфорова*

### **ЗМІСТОВА НАПОВНЕНІСТЬ КАТЕГОРІЇ “ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ” В СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

*Автор раскрывает в статье суть категории “эмоциональная культура”. Дает краткий анализ педагогических работ по данной проблеме.*

*The author of the article considers the essence of the category “emotional culture”. A brief analysis of pedagogical writing in the given problem is adduced in the article.*

**Актуальність роботи.** Одним із стратегічних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, є створення умов для гармонійного формування особистості. Характер сучасних цивілізаційних процесів