

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

На правах рукопису

ВАРГА ЛЕСЯ ІВАНІВНА

УДК 364.08:316.47+37:004.031.432(043.3)

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
Пальшкова
Ірина Олександрівна,
доктор педагогічних наук,
професор

Київ – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	10
1.1. Сутність поняття «комунікативна культура» у психолого-педагогічній літературі	10
1.2. Інтерактивні технології як засіб формування комунікативної культури майбутніх учителів	27
1.3. Критеріальний підхід до формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій	47
Висновки до розділу 1	61
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	65
2.1. Педагогічні умови формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій	64
2.2. Модель та експериментальна методика формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій	91
2.3. Технології застосування інтерактивних методів навчання у формуванні комунікативної культури майбутніх учителів	106
2.4. Характеристика рівнів сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій	141
2.5. Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів експерименту	157
Висновки до розділу 2	174
ВИСНОВКИ	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	181
ДОДАТКИ	210

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні реалії динамічного інформатизованого суспільства активізують пошук нових концептуальних підходів до розвитку освіти, науки, культури. В умовах переходу вищої школи до європейського освітнього простору особливої ваги набуває проблема формування високоерудованої, компетентної, творчої мовної особистості майбутнього вчителя. У Законі України «Про вищу освіту» визначено вимоги до професійної компетентності вчителя, а в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. наголошено на тому, що «сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян». Це також підкреслено в «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти», «Концепції мовної освіти в Україні», «Державному стандарті мовної освіти у вищій школі».

Під час навчання у вищій школі формування комунікативної культури майбутніх учителів має інтегративний характер загальної та професійно-педагогічної культури. Комунікативна культура особистості – органічний структурант професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя, розвиток якого стає можливим лише в разі глибинного осмислення значущості освітніх процесів у динаміці світового культурного простору, усвідомлення цілісної єдності культурного розмаїття в освіті, способів використання напрацювань світової педагогічної культури в ході підготовки майбутніх учителів згідно з вимогами сьогодення. З огляду на посилення ролі комунікації в нинішньому суспільстві, постає беззаперечно нагальною доцільність звернення уваги на феномен формування комунікативної культури особистості майбутнього вчителя у процесі його фахової підготовки.

Проблеми комунікації майбутнього вчителя обґрунтовано в багатьох працях різних напрямів, як-от теоретично-методологічні основи професійного

спілкування (В. Киричук, В. Семиченко, Т. Титаренко, й ін.); формування комунікативних умінь і навичок (О. Абдуліна, З. Білоусова, В. Кан-Калик й ін.); способи комунікативної підготовки (О. Березюк, В. Наумов й ін.); культура педагогічного спілкування (В. Грехньов, Т. Гриценко, С. Омельченко, Ю. Пелех й ін.); формування комунікативних якостей мовлення (О. Бесяк, А. Богущ, І. Варнавська, В. Пасинок й ін.); формування комунікативної компетентності (О. Аршавська, О. Бесяєв, А. Богущ, Н. Волкова, Н. Гез, А. Годлевська, О. Шапран й ін.).

У педагогічній науці накопичено вагомий досвід підготовки майбутнього вчителя до комунікативної діяльності: структуру комунікативної компетентності майбутнього вчителя досліджували Н. Бібік, Н. Волкова, С. Петрушин й ін; формуванню комунікативної культури вчителя присвячено роботи Н. Гез, Т. Голанд, Т. Гоффманн тощо.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що особливості формування комунікативної культури витлумачено здебільшого в руслі розвитку комунікативної компетентності випускників ВНЗ. На окресленому питанні зосереджено увагу в студіях А. Богущ, О. Бодальова, О. Киричука, Н. Коломинського, Н. Тарасевич й ін. Окремі дослідження стосуються розроблення системного підходу до формування комунікативних умінь (В. Каплінський, І. Риданова, Л. Савенкова), вивчення взаємозв'язку комунікативних умінь із культурою – комунікативною (В. Полторацька), педагогічною (М. Васильєва, І. Пальшкова), загальною (О. Рудницька).

У психолого-педагогічній науці на сьогодні недостатньо праць, що розкривають особливості формування комунікативної культури майбутнього вчителя. Водночас у практиці професійної підготовки майбутніх учителів зафіксовано низку суперечностей між:

- посиленими вимогами суспільства до вчителя, спроможного фахово спілкуватись, і професійно-педагогічним рівнем комунікативної культури дипломованих фахівців;

- потребою розвитку комунікативної культури майбутнього вчителя у

ВНЗ і неналежним ступенем розроблення педагогічних умов і технологій її становлення;

– дидактичними ресурсами фахових дисциплін у руслі становлення комунікативної культури вчителя та недостатнім рівнем їхнього застосування в практиці фахової підготовки майбутніх учителів.

Практична необхідність, недостатнє наукове розроблення та соціальна значущість зазначеної проблеми зумовили вибір теми дисертації: **«Формування комунікативної культури майбутнього вчителя засобами інтерактивних технологій».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації входить до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогічних технологій початкової освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» – «Система моніторингу навчальної роботи в процесі підготовки вчителів початкових класів» (державний реєстраційний номер 0109U000190). Тему дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 2 від 16 грудня 2014 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування комунікативної культури майбутнього вчителя засобами інтерактивних технологій.

Відповідно до мети дослідження сформульовано такі **завдання**:

1) з'ясувати сутність і структуру феномену «комунікативна культура майбутніх учителів», уточнити поняття «інтерактивні технології», «комунікативна культура» у психолого-педагогічних дослідженнях;

2) визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій;

3) науково обґрунтувати педагогічні умови формування комунікативної

культури майбутнього вчителя засобами інтерактивних технологій;

4) розробити й апробувати модель та експериментальну методика формування комунікативної культури майбутнього вчителя засобами інтерактивних технологій;

5) здійснити експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов формування комунікативної культури майбутнього вчителя засобами інтерактивних технологій.

Об'єкт дослідження – професійно-комунікативна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження – зміст та експериментальна методика формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

На різних етапах дослідження використано такі **методи**:

– *теоретичні* – вивчення, аналіз, синтез, узагальнення та систематизація філософської, психологічної та педагогічної літератури з порушеної проблеми, а також вітчизняного й зарубіжного досвіду її вирішення; інтерпретація, узагальнення, класифікація, конкретизація – для з'ясування сутності поняття «професійно-комунікативна компетентність»; синтез, абстрагування, прогнозування, моделювання – для виокремлення необхідних компонентів моделі формування професійної комунікативної компетентності;

– *емпіричні* – анкетування, інтерв'ювання, бесіда, спостереження, тестування, контент-аналіз, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) – для перевірки гіпотези дослідження;

– *математичні* – якісний і кількісний аналіз, інтерпретація отриманих результатів; методи математичної статистики – для підтвердження вірогідності отриманих відомостей.

Наукова новизна дослідження:

– *уперше науково обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій (професійна спрямованість змісту фахових*

дисциплін у формуванні комунікативної культури майбутніх учителів; забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – студент» для формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій; моделювання професійно спрямованих ситуацій для формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій); *з'ясовано* сутність і структуру феномену «комунікативна культура майбутніх учителів»; диференційовано компоненти (ціннісно-орієнтаційний, емоційно-особистісний, мовленнєво-комунікативний, інтерактивно-діяльнісний), критерії (ціннісний, особистісний, мовленнєвий, інтерактивний) і їхні показники; *схарактеризовано* рівні сформованості комунікативної культури майбутніх учителів (низький, середній і високий); *розроблено* модель формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій;

– *подальшого розвитку й конкретизації* набула професійно-комунікативна підготовка майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

Практичне значення одержаних результатів дослідження аргументовано розробленням діагностувальної й експериментальної методик формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій; підготовкою програми спецкурсу «Основи формування комунікативної культури студента»; тренінгу в авторській модифікації «Комунікативна культура – умова успішної діяльності майбутніх учителів», апробацією факультативу «Кейс-ситуації як інтерактивний метод формування морально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів», створенням інтерактивних і тренінгових вправ, завдань-ситуацій, тематики ділових і рольових ігор, навчальних диспутів і дискусій.

Матеріали дослідження може бути використано викладачами в процесі підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах України. До розробленого спецкурсу «Основи формування комунікативної культури студента» доцільно апелювати під час викладання фахових дисциплін;

організації самостійної та науково-дослідницької роботи студентів; для підвищення методичного рівня викладачів.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Мукачівського державного університету (акт про впровадження № 2958 від 23.12.2016 р.), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 3309/24 від 29.12.2015 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (акт про впровадження № 01/10-816 від 21.09.2015 р.), Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (акт про впровадження № 2034 від 08.12.2016 р.).

Достовірність основних висновків дисертації вмотивована теоретико-методологічним обґрунтуванням її базисних положень; застосуванням комплексу методів, адекватних до мети й завдань, об'єкта та предмета дослідження; репрезентативністю експериментальної вибірки, тривалістю та широтою педагогічного експерименту; результатами експериментальної перевірки сформульованої гіпотези, можливістю відтворення перебігу експериментальних процесів; застосуванням сучасних методів математичної статистики на всіх етапах дослідницько-експериментальної роботи; досягнутою ефективністю експериментальної роботи; упровадженням результатів наукового пошуку в навчальний процес педагогічних університетів України.

Апробацію результатів дисертації проведено у процесі педагогічного експерименту, а також у ході оприлюднення теоретичних і практичних висновків та узагальнень під час виступів на таких конференціях: міжнародних: «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2014 р.), «Інноваційні вектори сучасної початкової освіти» (Одеса, 2013 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Суми, 2015 р.); «Сучасна початкова освіта: традиції, інновації та перспективи» (Херсон, 2015 р.), «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (Переяслав-Хмельницьки), «Проблеми сучасного підручника» (Київ, 2015р.), «Модернізація педагогічної освіти:

виклики ХХІ століття» (Київ, 2016 р), «Інновації в сучасній науці» (Київ, 2016); *всеукраїнських* – «Інноваційні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів» (Київ, 2014р.), «Моделювання організаційних форм навчання в початковій школі у контексті компетентісного підходу» (Переяслав-Хмельницький, 2015 р.), «Реалії та перспективи євроінтеграційного розвитку післядипломної педагогічної освіти України» (Ужгород, 2015 р.).

Публікації. Зміст і результати дисертації відображено в 10 одноосібних публікаціях автора, із них – 7 статей у фахових виданнях, які відображають основні результати дослідження, із них 1 стаття – у закордонному виданні, 2 – апробаційного характеру, 1 стаття, яка додатково відображає результати дисертації.

Структура й обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (253 найменування, із них – 16 іноземними мовами), 18 додатків на 86 сторінках. Загальний обсяг дослідження становить 298 сторінок, основний текст викладено на 179 сторінках. Робота містить 11 таблиць, 12 рисунків, які розміщено на 16 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Сутність поняття «комунікативна культура» у психолого-педагогічній літературі

Проблемі комунікативної культури присвячено праці таких учених, як А. Богущ, В. Бондар, Н. Волкова, Д. Годлевська, В. Грехньов, С. Дорошенко, В. Кан-Калик, І. Комарова, О. Леонт'єв, А. Мудрик, Б. Паригін, Н. Путільовська, Т. Туркот й ін. Дослідники витлумачують комунікативну культуру як складник професійної культури фахівця (В. Грехньов, І. Зарецька, В. Сластьонін й ін.) та його особистості (С. Максименко, А. Мудрик, В. Саф'янова, В. Семиченко та ін.) і як комуніканта професійної підготовки (Н. Кузьміна). До наукового обігу поняття «комунікативна культура» увели С. Батишев і Г. Соколова. Учені виокремили складники комунікативної культури, а саме: компетентність, професійну майстерність, ініціативу, творчу активність і відповідальність за результати своєї праці, творчий підхід до справи, потребу в самоосвіті й самовихованні тощо.

Дослідники обстоюють думку, що логіка формування сучасної парадигми педагогіки й освіти має бути базована на поняттях, які належать до комунікативної сфери, а саме: «свобода», «гуманізм», «дитиноцентрованість», «особистісна зорієнтованість», «суб'єктно-суб'єктна та полісуб'єктна взаємодія», «емпатія», «толерантність» й ін. Ці категорії стали відхідними методологічними орієнтирами в психолого-педагогічних теорій, концепціях і підходах. Комунікація в педагогіці потрактована здебільшого в технологічному, інформаційному й мовленнєвому аспектах спілкування як суто технологічний засіб передавання інформації. Водночас її сприймають як другорядну в

педагогічному процесі та як нейтральну щодо сутності, змісту, цінностей педагогіки.

Комунікація (від лат. *communico* – (спілкуюсь з кимось) – процес двостороннього обміну інформацією, результатом якого є взаєморозуміння. Це процес і стан взаємодії людини з внутрішнім і зовнішнім світами; це рефлексія за якої відбувається усвідомлює самого себе та інших суб'єктів комунікативної взаємодії, що актуалізує онтологічну й аксіологічну основу через знаходження і визначення себе в «Іншому». У цьому сенсі, «Іншим» можуть бути «Я», «Ти», «Воно», «Ми», що об'єктивуються в людях, природі, суспільстві, культурі ... тощо». [43].

Серед складників комунікації дослідники виокремлюють комунікабельність, що, за А. Богуш, є соціально-психологічною рисою особистості, її здатністю спілкуватися з іншими комунікантами [25, с. 79]. Зокрема, лексема «communication» перекладається як «спілкування». У такому контексті поняття «комунікація» часто-густо ототожнюється з поняттям «спілкування».

В аспекті знакових систем комунікація постає як процес, у якому учасники оперують значеннями за допомогою символічних повідомлень, тобто як операція з інформацією. Отже, поняття «комунікація» можна вважати синонімічним до поняття «спілкування», оскільки вихідною її детермінантою є соціальна взаємодія, що розглядається в їхньому знаковому втіленні.

За твердженнями Ф. Бацевича, це віддзеркалено як у побутовому мовленні, так і наукових джерелах з лінгвістики. Натомість учений доводить, що поняття «спілкування» і «комунікація» різняться між собою за такими ознаками: перша – загальна, друга – конкретна, оскільки визначає один із типів спілкування. Тому сучасна лінгвістика розглядає комунікацію і як процес спілкування, і як обмін думками, ідеями, і як специфічну форму взаємодії людей у процесі їхньої пізнавально-трудова діяльності [15].

Спілкування – сукупність зв'язків і взаємодія людей, суспільств, суб'єктів (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, досвідом, умінням, навичками та результатами діяльності.

Отже, спілкування в цьому сенсі є комплексним поняттям, що охоплює всі можливі типи процесів взаємозв'язку і взаємодії людей: інформаційний (обмін інформацією), інтерактивний (зв'язки і впливи учасників) і перцептивний (сприйняття органами чуттів). Його можна ідентифікувати з однією із необхідних і всезагальних умов формування і розвитку суспільства й особистості. Комунікація ж, як правило, пов'язана лише з інформаційним зв'язком.

Утім, деякі дослідники мають іншу позицію. Так, Є. Жарков актуалізує необхідність диференціювати поняття «спілкування» і «комунікація». За висловлюванням ученого, комунікація пов'язана зі сферою передавання ті приймання інформації, а спілкування – із самоорганізацією. Погоджуємось із тезою вченого проте, що будь-яка комунікація є спілкуванням, але не кожне спілкування – комунікацією [86]. Тобто є ситуації, коли індивіди спілкуються без комунікативних зв'язків. Отже є підстави вважати, що цей процес – проста психічна діяльність, спрямована на саму себе [86].

Розкриваючи сутність змістового наповнення ключового поняття «комунікація» орієнтуємося на висловлювання Є. Соколова: «комунікація складається з обміну важливою інформацією між людьми через мовленнєві знаки та інші культурні символи. Комунікація припускає цілеспрямоване передавання та вибіркове отримання інформації, хоча не завжди приводить до взаєморозуміння» [192, с. 83].

Для окреслення змістових ліній терміна «професійно-педагогічна комунікація», доцільним є розкриття понять «спілкування» і «комунікація» в теорії і практиці педагогічних наук.

Педагогіка трактує поняття «спілкування» не тільки з огляду обміну інформацією, повідомленнями, а як взаємодію між суб'єктами навчальної діяльності.

У цьому зв'язку варто апелювати до міркувань О. Жируна стосовно того, що в процесі спілкування як обміну інформацією становлення особистості відбувається в межах вияву її комунікативних здібностей, якостей, умінь, завдяки комунікативній поведінці. У площині «комунікація – сприймання людьми один одного» прогнозованим є становлення особистості, вияв її перцептивно-рефлексивного, емоційно-емпатійного потенціалу. Бінарність «комунікація – міжособистісні взаємини» передбачає розвиток статусно-рольових ознак індивіда, виявлення соціально-психологічних поведінкових стереотипів. Отже, взаємодіючи з іншими особами, людина набуває досвіду спілкування, пізнання і праці. Саме тому навчання, соціалізація особистості, її професійне становлення стають можливими через спілкування [87, с. 100].

Аналіз наукових праць доводить, що педагогічна комунікація виконує комунікативну, перцептивну й інтерактивну функції. Для цього агенти комунікації послуговуються спектром вербальних, образних, символічних і кінетичних засобів. У функціональному вимірі дослідники диференціюють педагогічну комунікацію на контактну, дистанційну, інформаційну, спонукальну та координаційну. Завдяки цій комунікації узгоджується взаємодія суб'єктів освітнього процесу. Варто визнати, що педагогічній комунікації властиві такі ознаки, як подвійна спрямованість, поліінформативність, високий ступінь репрезентативності. Відповідно до особливостей взаємодії комунікантів, ці ознаки комунікації синтезуються та утворюють її новий зміст [44].

Природно, що поняття «професійно-педагогічна комунікація» є цілісною, інтегрованою системою, у якій зовнішні і внутрішні механізми взаємодії педагога із суб'єктами навчання є визначальними для утвердження в професійній діяльності. Реалізація цих зв'язків здійснюється за допомогою вираження засобів вербальної і невербальної комунікації та комп'ютерної комунікації (взаємообмін інформацією, моделювання, управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин) [44].

Специфіка безпосередніх зв'язків учасників комунікації виявляється в їхніх безпосередніх контактах (зі спільними часовими, просторовими ознаками), як-от: «учитель – учень», «учитель – група учнів», «учитель – колектив учнів», «учитель – учитель», «учитель – група вчителів», «учитель – колектив учителів», «учитель – представник адміністрації», «учитель – соціальний педагог», «учитель – батьки учня» й ін. [44].

Як особливий процес взаємообміну в межах «людина – комп'ютер – людина» професійно-педагогічна комунікація слугує засобом професійної діяльності вчителя. До його обов'язків належить організація взаємообміну повідомленнями з учнями, батьками, колегами, адміністрацією, освітянами для досягнення взаєморозуміння.

Цілком закономірно, що дослідники з'ясовують сутність комунікативної культури певної соціальної групи суспільства з огляду на рівень її розвитку, усталені традиції й цінності етносу. Дієвим засобом досягнення вчителем належного рівня комунікативної культури є аналіз індивідуально-психологічних рис учнів та використання гуманних способів комунікації, адекватних до рівня соціалізації кожного вихованця. У такий спосіб учитель утримує гідність своєї комунікативної культури під позитивним впливом усталених людських цінностей, суспільної моралі, гуманістичних ідеалів.

Керуємося засадою, що формування комунікативних умінь майбутнього вчителя стане ефективним, якщо він оволодіє комунікативними знаннями й навичками – автоматизованими усвідомленими діями, які сприяють швидкому та точному віддзеркаленню комунікативних ситуацій у навчальному середовищі. Диспозитивним вважаємо диференціювання В. Кан-Каликом комунікативних умінь педагога, що є провідними для розвитку комунікації, а саме:

- комунікація з людьми й управління ними;
- оперативне орієнтування в умовах комунікації;
- планування й реалізація системи комунікації, зокрема її важливої ланки – мовленнєвого впливу;

– сприймання та підтримування зворотного зв'язку в комунікації [100].

До наукових здобутків науковців належить виокремлення термінальних, тактичних й операційних функцій професійно-педагогічної комунікації. Термінальні функції (функції-цілі) професійно-педагогічної комунікації стосуються головних напрямів педагогічної діяльності, віддзеркалюють її мету й завдання. Серед них виокремлюють такі:

– навчальна – комунікативні знання та їх постійне оновлення; комунікативна рефлексія; діалог/полілог в освітньо-розвивальному середовищі;

– виховна – формування комунікативних, моральних якостей учасників комунікації для соціалізації в освітньому і соціокультурному середовищі;

– розвивальна – розвиток комунікативних якостей агентів комунікації, оволодіння етичними нормами й правилами поведінки, оцінними і самооцінними критеріями, збагачення комунікативного досвіду);

– життєзабезпечувальна – створення відповідних умов для особистісної й професійної самореалізації; збагачення суб'єктів комунікативної взаємодії засобами культури, традицій, мистецтвом риторики (вербальної і невербальної); розширення можливостей доступу до інформації, у тому числі й комп'ютерних технологій);

– соціалізації – підготовка до налагодження взаємин із суб'єктом комунікації – індивідом, групою, колективом через оволодіння правилами вербальної і невербальної поведінки, викликаних нестандартними, екстремальними ситуаціями; доцільність засобів комунікаційного процесу для досягнення мети в заданій комунікативній ситуації; конфіденційність й асертивність між комунікаторами; усвідомлення подолання комунікативних бар'єрів; вибір оптимального стилю спілкування та керівництва колективом; подолання комунікативних бар'єрів; врегулювання конфліктних ситуацій; усвідомлення свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних зв'язків) [44].

На особливостях перебігу комунікації позначається фахова роль педагога, що прогнозує обрання одного з різновидів соціальної, професійно орієнтованої

поведінки («учитель – учень»). З огляду на це набуває значущості спроможність педагога вдосконалювати рольові функції, відкрито комунікувати з учнем, перевіряти на собі роль іншої особи.

Відповідно до наукових джерел, надаємо значення тактичним функціям (функціям-засобам) професійно-педагогічної комунікації, виконання яких залежить від обраної комунікативної стратегії. Тактичні функції покликані реалізувати одну з інструментальних ролей [145]. За цих умов до тактичних функцій професійно-педагогічної комунікації належать:

- інформативна функція (повноцінний обмін комунікаторами інформації про нові знання і властивості, якості предметів і явищ, технології і норми провадження конкретної комунікативної акції, моделі, стратегії, поведінки; сприймання, осмислення змісту комунікації; добір засобів для інформування; розвиток у комунікантів аксіологічного, емоційно-експресивного ставлення до інформації; переживання внутрішнього стану учасника комунікації; цілісний аналіз комунікаційного процесу, підґрунтям якого є сформована система знань, комунікативних здатностей та комунікативних умінь);

- експресивна функція (доступне, цікаве, емоційно-виразне і яскраве передавання інформації; формування комунікативних умінь та навичок; «обмін емоціями» – стимулювання в учасника комунікації необхідних емоційних станів);

- смислова функція (надання сенсу всім аспектам комунікації; розкриття загальнолюдських, загальнокультурних смислів, професійної та індивідуальної значущості комунікативних дій);

- діагностична функція (забезпечення ефективності комунікації, що залежить від ступеня володіння одним учасником комунікативної ситуації інформацією про рівень освіченості, вихованості, розвитку, поінформованості, готовності до міжособистісної комунікації іншого учасника);

- функція індивідуалізації (утвердження прийнятих стандартів і правил роботи з інформацією; запитаність на інформацію залежно від комунікативних компетентностей комунікаторів);

– спонукальна функція (спонукання іншого учасника комунікації до активності, виконання певних комунікативних дій, самореалізації в комунікативному акті);

– прогностична функція (передбачення учасниками комунікації бар'єрів під час комунікативної взаємодії; аналіз тенденцій розвитку комунікативного процесу; моделювання та прогнозування комунікативних ситуацій (добір засобів та технологій комунікації відповідно до змісту й цілей комунікативної взаємодії);

– культурологічна функція (відкриття комунікативних можливостей учасників комунікації – демонстрація рівня культури вербальної і невербальної комунікації, знання правил увічливості й норм поведінки в комунікативному просторі);

– психотерапевтична функція (використання вербальних і невербальних засобів комунікації для надання психологічної допомоги, запобігання міжособистісним конфліктам (ціннісний конфлікт й ін.), нівелювання або компенсування їхніх негативних впливів);

– управлінська функція (управління комунікативною діяльністю учасників комунікації та інформаційними потоками; запобігання труднощам, які виникають під час переходу інформації із зовнішнього до внутрішнього плану суб'єктів комунікації та внаслідок спотворення повідомлень у процесі опосередкованої педагогічної взаємодії); це зумовлює знання інформаційних потоків, уміння їх аналізувати, віднаходити причини та шляхи упередження, коригування і використання;

– координаційна функція (взаємне орієнтування, узгодження дій комунікаторів для організації спільної комунікативної діяльності);

– контактна функція (налагодження комунікативного контакту; прагнення індивідів до комунікативного консенсусу за умов пізнання особистісних якостей комунікаторів, підтримання комунікативної діяльності й ін.);

– самоутверджувальна функція (усвідомлення суб'єктом комунікації свого «Я», відчуття особистої вагомості, формування адекватної самооцінки

тощо);

– формоутворювальна функція (зовнішнє оформлення вербальної і невербальної комунікації залежно від її особливостей та умов реалізації, особистісних якостей комунікаторів; знання функцій професійно-педагогічної комунікації, орієнтація на її поліфункціональність).

Наведені функції дають учителеві змогу організувати комунікацію як цілісний багатовекторний процес, в якому суголосні між собою освітньо-розвивальні чинники, варіативність (відсутність жорсткої детермінації моделей, тактик, стилів, засобів), інтегративність (кожний комунікативний акт є проекцією багатьох систем), багаторівневність (стимулювання активності суб'єкта комунікації, виконання самоконтролю і самооцінювання комунікативної діяльності, зіставлення своїх дій з діями співрозмовника, аналіз, коригування, прогнозування комунікативної діяльності тощо) [145, с. 168].

Зауважимо, що на змісті, формах і засобах виконання функцій позначаються фахова спрямованість учителя, тип освітнього закладу. Зокрема, істотно відрізняються прийоми налагодження контакту (контактна функція) учителя початкових класів і педагога-предметника старшої школи. Також варто наголосити на незбіжності змісту, емоційних висловлювань, невербальних виявів (формоутворювальна функція) учителів математики, літератури, географії. Виконуючи функцію соціалізації, педагоги освітнього закладу беруть до уваги той факт, що учні можуть набути попереднього досвіду в міжособистісних взаєминах, володіти сформованими способами комунікативної взаємодії та мати усталені уявлення про норми комунікації. Дослідження дає підстави стверджувати, що педагогові складно спланувати успішне комунікування, через неможливість спрогнозувати комунікативну ситуацію. У цьому контексті набуває значущості проблема формування професійних умінь педагога, наприклад: конструктивно комунікувати з партнером, аналізувати свої дії і вчинки, контролювати мету спілкування, з'ясовувати доречність виконання навчально виховних-завдань, порівнювати заплановану комунікативну стратегію з реальним станом комунікації,

змінювати комунікативні наміри та модифікувати освітній процес.

Проблемам формування комунікативної культури фахівців різного профілю присвячено низку новітніх дисертаційних робіт, автори яких зосереджують увагу на становлення комунікативної культури аграріїв (С. Амеліна, Л. Барановська, Г. Берегова, В. Михайлюк), економістів (Т. Шепеленко), менеджерів (В. Лівенцова), міжнародників-аналітиків (О. Рембач), педагогів (О. Гаврилюк, В. Грехньов, І. Комарова, А. Мудрик, В. Садова, І. Тимченко). У розвідках науковців педагогічна культура репрезентована як проекція загальної культури, що виявляється в системі професійних рис і специфіці педагогічної діяльності вчителя.

Варто констатувати, що вперше дефініцію поняття «культура» запропонував англійський антрополог Е. Тайлор, витлумачивши названий термін як сукупність знань, умінь, моралі, права, звичаїв та інших особливостей, що властиві людині – члену суспільства [202, с. 17].

Унаслідок осмислення наукової літератури зроблено висновок, що для витлумачення поняття культури дослідники наголошують на його філософсько-культурологічному (А. Арнольдів, І. Гердер, С. Гессен, П. Гуревич, М. Каган, К. Клакхон, П. Козловські, А. Кребер, Є. Маркарян, В. Межуєв, Т. Ойзерман, В. Поліщук, А. Резаєв, Е. Соколов, Е. Тайлор, Є. Фаустова, Л. Уайт); соціологічному (В. Бегінін, Ю. Давидов, Г. Дельнов, В. Листвин); психолого-педагогічному (В. Андреев, А. Вербицький, О. Газман, В. Кан-Калик, Н. Крилова, О. Леонтьєв, А. Мудрик, Є. Фаустова); лінгвістичному аспектах (В. Виноградов, Г. Винокур, А. Гвоздев, Б. Головін, М. Фаснова, Л. Щерба).

У філософсько-культурологічному вимірі культура в її найширшому й первісному значеннях – це використання, покращення, удосконалення та свідоме виділення людиною того, що стихійно виникло в довкіллі, у суспільних відносинах, у самій культурі [19, с. 20]. Під цим кутом зору філософ П. Гуревич акцентує на складниках духовної культури, зокрема на творчому потенціалі людей, їхній моральності, ціннісному ставленні до себе, суспільства, своєї діяльності, світу природи [69, с. 54].

Свого часу німецький філософ І. Кант трактував культуру як здатність до самовдосконалення, розвиток особистості, культивування своїх сил. Учений стверджував, що «істинна цінність культури виявляється тільки в особистій поведінці людини й у тому, у що вона перетворюється внаслідок цієї поведінки» [103, с. 9].

У наукових студіях [91; 92; 127; 135; 154; 183; 203; 204] акцентовано увагу на узагальненому огляді відомих концепцій різних інтерпретацій культури, що підготували американські антропологи К. Клакхон та А. Кребер [241]. Дослідники сформулювали дефініції культури, а саме:

1) описові, що охоплюють знання, вірування, мистецтво, мораль, закони, звичаї, а також інші особливості й звички, засвоєні людиною як членом суспільства;

2) історичні, для яких головними є традиції, процеси соціального наслідування, соціально успадкований комплекс способів діяльності й переконань, що утворюють людське життя;

3) нормативні, які ґрунтовані на ідеалах та матеріальних і духовних (соціальних) цінностях;

4) психологічні, що акцентують на процесі адаптації людини до середовища, перебігу навчання, на формуванні звичок та охоплюють матеріальні й нематеріальні елементи;

5) структурні, які описують структурну організацію культури на основі вивчення поведінки людей та передають нові знання членам певного суспільства у вигляді окремих компонентів;

б) генетичні, що скеровують увагу на походження культури.

Варто зауважити, що ця класифікація культури є неповною, оскільки К. Клакхон та А. Кребер оперували переважно англо-американськими джерелами.

У прямому розумінні поняття «культура» (від лат. *cultus* – спосіб життя, заняття, освіта, розвиток [179]) увійшло до наукового обігу європейської соціальної думки в другій половині XVIII ст. Зазначимо, що у філософських

дослідженнях культура потрактована як «специфічний спосіб організації розвитку людської життєдіяльності, представлений у продуктах матеріальної та духовної праці, у системі соціальних норм і настанов, у духовних цінностях, у сукупності ставлення людей до природи, праці й до самих себе» [69, с. 13].

Аналізуючи філософсько-культурологічний підхід до осмислення феномену культури, учені з'ясовують, що вона органічно пов'язана з людиною, її поведінкою й діяльністю [67]. Особливе наукове зацікавлення становлять педагогічні праці, де досліджено явище культури (В. Андреев, А. Вербицький, О. Газман, С. Гессен, В. Грехньов, В. Гриньова, В. Кан-Калик, Н. Крилова, А. Мудрик, І. Пальшкова, Є. Фаустова та ін. Вивчення педагогічного аспекту культури слугує підставою для твердження, що оволодіння культурою різних видів діяльності й комунікації є результатом освіти та самоосвіти людини.

Дослідження наукової позиції вчених [29; 45; 81; 154; 183] дає змогу виокремити кілька підходів до трактування культури. Варті уваги такі концепції культури, що схарактеризовані у вітчизняній науці:

- 1) аксіологічна (кваліфікує культуру як сукупність цінностей, створених людиною);
- 2) технологічна (описує культуру як специфічний спосіб діяльності людей);
- 3) семіотична (розкриває культуру як сукупність знакових систем, за допомогою яких соціальну інформацію передають від покоління до покоління);
- 4) евристична (характеризує культуру як творчу діяльність людини);
- 5) сумарна (визнає культуру як суму різноманітних процесів і результатів діяльності людини) [94].

Історія демонструє низку прикладів ренесансу цінностей гуманістичної культури. У різні періоди вчені акцентували на головних настановах культури – самореалізації й саморозвитку духовної особистості, засвоєнні молодим поколіннями гуманних принципів суспільної діяльності тощо.

Серед найбільш відомих науковців, які займаються дослідженням цієї проблеми, слід назвати вітчизняних вчених Є.С.Аверінцева, Є.С.Маркаряна, А.С. Гуревича, Л.С. Кертмана, М.С. Кагана, В.М. Межуєва Ю.М. Рєзніка, та закордонних - А.Кребера, К.Клакхома, У.Беккета, А.Радкліфа, Б.Маліновського та ін.

У контексті дослідження схарактеризуємо погляди вчених на поняття «культура» в міждисциплінарному її розумінні й трактуванні: культурології, історії, соціологічних наук. Так У. Беккет розглядає культуру як «міцні вірування, цінності і норми поведінки, що організують соціальні зв'язки і роблять можливою загальну інтерпретацію життєвого досвіду». Вчений, Є.Маркарян, пов'язує культуру з технологією відтворення і виробництва певного типу людського суспільства і визнає її не просто засобом освоєння світу, а функціональною спрямованістю цих засобів на розвиток суспільного цілого. Особливий інтерес представляє тлумачення «культура» в інтерпретуванні Л. Когана: «Сутність культури проявляється перш за все в діяльності, а не в сукупності досягнень і цінностей, накопичених людством в процесі історичного розвитку; культура - не самостійна соціальна сфера, а наскрізна характеристика всієї соціальної системи, і в будь-якому громадському явищі існує його специфічний культурний аспект; основна соціальна функція культури - людинотворчість, тобто людська особистість - абсолютний об'єктивний та суб'єктивний предмет культури. Головна мета культури - формування певного типу особистості» [, с. 211]. Отже, вчений розглядає культуру як сукупність формотворчих основ діяльності. Як показник рівня розвитку суспільства, як рису, властиву суспільним явищам і насамперед людині – суб'єкту історичного процесу», витлумачує поняття «культура» Л. Бутенко [31, с. 20]. Як специфічний спосіб людської діяльності, як єдність різноманіття історично вироблених форм діяльності, що відображають ступінь «олюднення» природи й міру саморозвитку людини визначає культуру В. Андрєєва [8, с. 33]. Більш влучно до розуміння досліджуваного нами поняття підійшов В. Межуєв, який

зауважив, що лише істинно людське відповідає існуванню людини як універсально-практичної істоти» [142, с. 26]. П. Гуревич розуміє культуру як максимальні якісні, індивідуальні здобутки людини в матеріальній і духовній сферах. [69, с. 67]. За В. Семеновим культура – «ступінь усвідомлення й оволодіння людиною своїм ставленням до самої себе, до суспільства, до природи, ступінь і рівень самореалізації її сутнісних потенцій» [181, с. 13]. Дослідник В. Грехн'єв розширює межі зазначеного феномена і трансформує його в педагогічний процес «Культура – це те, за допомогою чого люди стають соціально активними, професійно зрілими й цілеспрямованими» [64, с. 9].

Оскільки феномен «культура» визначається як історично обумовлений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах організації життя і діяльності людини, відповідно, ті, що сприяють формуванню професійної культури, від яких залежить інформаційна складова та способи відтворення. У цьому контексті цікавим є тлумачення культури В.Сластьоніним, згідно якого «культура» – це система надбіологічних програм людської життєдіяльності (діяльності, поведінки, спілкуванні), що розвиваються історично, забезпечують відтворення і зміни соціального життя в усіх його проявах. Ці програми представлені розмаїттям знань, норм, навичок, ідеалів, зразків діяльності та поведінки, ідей, гіпотез, вірувань, цілей, ціннісних орієнтацій та ін. Культура зберігає, накопичує і транслює цей досвід, генерує нові програми життєдіяльності. [193, с. 9].

Науковці зазначають, що культуру творить суспільство, розвиток якого залежить від рівня культури його членів. Існує взаємозв'язок культури й саморозвитку, самовдосконалення особистості. Доцільно говорити про соціалізацію молодого покоління як про безперервний процес оволодіння культурою, за якого освіта є сукупністю послідовних дій і засобів, спрямованих на передавання надбань культури наступним поколінням.

Значущим вважаємо психолого-педагогічний аспект культури, що пов'язаний із розумінням сутності особистісної культури. За такого підходу культура означає оволодіння універсальними знаннями, історично відібраними

зразками діяльності та соціальної комунікації попередніх поколінь. Як «явище, завдяки якому люди стають соціально адаптованими, активними та професійно придатними» визначає культуру Л. Хоружа [219, с. 17].

Особливий пласт досліджень складає лінгвістичний аспект дослідження поняття «культури», в сенсі цінності мови. Простежуваним є щільний зв'язок мови й культурного розвитку особистості. Так, зі зростанням культурно-освітнього рівня підвищується рівень розвитку культури мови. Остання становить основу культури мовлення, що засвідчує вміння використовувати вербальні засоби в комунікативній взаємодії.

Слушну думку обстоює С. Дорошенко, зауважуючи, що комунікативна діяльність майбутнього педагога «як захисника прав та інтересів учня, консультанта, посередника, організатора педагогічної взаємодії, експерта, менеджера, координатора є не тільки засобом наукової, педагогічної комунікації, а й умовою вдосконалення професіоналізму в діяльності та джерелом розвитку особистості фахівця». Учений наголошує, що особливої ваги набуває усвідомлення педагогами необхідності оволодіння комунікативною культурою, засобами комунікативного процесу, умінням міжособистісного комунікування» [77, с. 171].

У наукових джерелах зазначено, що комунікативна культура вчителя – органічний складник професійної педагогічної культури, що являє собою ступінь засвоєння комунікативного досвіду у вигляді знань, умінь, навичок [49]. Уважаємо за доцільне навести думку І. Тимченко, згідно з якою комунікативна культура – це система поглядів і дій, що поєднуються в модель орієнтацій для задоволення потреб самореалізації і є способом досягнення мети під час комунікування з іншими людьми [205].

Розкриттю змісту комунікативної культури педагогів сприяють розвідки В. Садової. За висловом дослідниці, комунікативна культура вчителя – динамічне особистісне утворення, що поєднує мистецтво мовлення і слухання, об'єктивне сприйняття в правильне розуміння особистості школяра, позитивно

впливає на формування гуманних взаємин та уможлиблює досягнення ефективної комунікативної взаємодії на засадах спільних інтересів [178, с. 6, 7].

С. Безклубенко зазначає, що комунікативну культуру доцільно аналізувати за трьома напрямками, а саме: 1) як окрему комунікативну ситуацію; 2) як системоутворювальний, інтеграційний чинник; 3) як галузевий аспект (наприклад, поряд із художньою, естетичною, інформаційною культурою тощо) [17, с. 134]. Учений констатує, що поняття «комунікативна культура» було введене до наукового обігу на початку 90-х років ХХ ст., коли в дослідженнях із проблем педагогічного спілкування почав виокремлюватися культурологічний аспект комунікації. Комунікативна культура вчителя є складником його педагогічної культури та професійної майстерності. Готовність чинити відповідно до принципів комунікативної культури виявляється в дотриманні вчителем нормативів поведінки шкільному колективі та в його вмінні розв'язувати комплекс навчально-виховних проблем, співпрацювати з учнями і їхніми батьками, колегами, налагоджувати емоційний контакт (чуйність, співпереживання, толерантність у конфліктних ситуаціях).

Саме з цього погляду комунікативна культура, згідно з працями В. Кан-Калика [100, с. 45], виражається в умінні педагога налагоджувати гуманістичні, особистісно зорієнтовані взаємини з вихованцями й колегами, що передбачає наявність у нього таких якостей, як орієнтація на позитивні риси іншої людини, уважне ставлення до неї як до особистості; здатність до розуміння емоційного стану учнів і колег; уміння мотивувати вихованців до досягнення поставленої мети й ін.

Дослідниця Т. Чмут представляє зміст комунікативної культури педагога у такому вираженні: $ККП = КН + З + КВ$, де ККП – комунікативна культура педагога; КН – комунікативні настанови; З – знання про комунікативну культуру, зокрема про психолого-педагогічні закономірності спілкування, етику спілкування, теорію загальної і педагогічної комунікації, КВ – комунікативні вміння [211].

Отже, комунікативна культура – соціально-педагогічний феномен, що

поєднує взаємопов'язані компоненти (комунікативні настанови, знання, уміння тощо), на які впливають зовнішні умови і внутрішні чинники.

У сучасних дослідженнях реперезентовано такі дефініції комунікативної культури педагога:

– сукупність умінь і навичок комунікації, що гарантують доброзичливу взаємодію людей; важливий засіб освіти й результат розвитку особистості (Л. Колмогорова) [110];

– здатність і готовність домовного й немовного поводження відповідно до цілей комунікації та національно-культурної бази рідної мови (А. Щепілова) [231];

– комунікативна культура педагога як компонент чи фрагмент національної культури (І. Стернін) [197].

Слушним є твердження І. Комарової, що основу комунікативної культури становить якісний інформаційно-смісловий бік педагогічної взаємодії та здатність учителя дохідливо, приступно й переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів комунікації [113, с. 9]

Уважаємо за доцільне навести думку О. Грейліх, згідно з якою структура комунікативної культури педагога охоплює когнітивну, операційну, практично-дійову компетентності. Водночас його комунікативна культура вирізняється психічними властивостями й особливостями мислення, такими як: гнучкість, швидкість, мобільність, нестандартність асоціативного ряду, рефлексія. Учений виходить з того, що головним компонентом комунікативної культури є опанування мови (великий запас слів, образність, адекватне сприйняття усного слова й тотожне передавання ідей співрозмовника своїми словами) [64]. Вагомими в контексті дисертації вважаємо міркування Н. Путіловської стосовно того, що основою фахової комунікативної культури слугує система комунікативних умінь, які формуються й виявляються в комунікативній діяльності. Погоджуємося з тим, що комунікативна діяльність є певним комунікативним актом, для реалізації якого необхідно сформувати систему

комунікативної культури педагога [170].

Узагальнення поглядів науковців на структуру комунікативної культури [15] спонукає до висновку, що вона містить такі складники:

- знання еволюції загальної теорії комунікації, історії вчення про педагогічне спілкування;
- знання соціально-культурних норм й етики педагогічного спілкування;
- знання психолого-педагогічних закономірностей ефективного педагогічного спілкування.

На підставі аналізу дефініцій комунікативної культури можна підсумувати: *комунікативна культура майбутнього вчителя* – складна інтегральна характеристика особистості, що синтезує особливості професійної комунікації вчителя (перцептивні, комунікативні, інтерактивні) та детермінована його ціннісними орієнтаціями й настановами. Комунікативна культура майбутніх учителів засвідчує їхню здатність адекватно сприймати поведінку суб'єктів комунікативного процесу, налагоджувати міжособистісні стосунки, використовувати вербальні й невербальні засоби фахово-комунікативного впливу, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у шкільному колективі та довірливо-професійні взаємини.

Попри пильну увагу дослідників до різних аспектів культури соціальної комунікації, донині недостатньо обґрунтовані механізми, педагогічні умови й особливості формування, чинники впливу на реалізацію процесу становлення комунікативної культури майбутніх учителів.

1.2. Інтерактивні технології як засіб формування комунікативної культури майбутніх учителів

Процеси глобалізації світової системи спричиняють швидкий розвиток технологій, пов'язаних із формуванням нових, усуненням старих і трансформацією чинних інституцій. Інституціональні чинники стосуються управління, регулювання окремих сфер, галузей економічних, суспільних

відносин, що зумовлює глибокі зміни у формах і методах будь-якої професійної діяльності. Це вмотивовує потребу в переосмисленні усталених форм і технологій навчання. Тому зацентрування освітніх послуг сучасних вишів повинно бути зроблено на підготовку таких фахівців, які були б мобільні до інформаційних вимог суспільства. Відповідно, головним підсумком навчання має стати не сама сума знань, а відповідні вміння і навички, які забезпечують певну професію. Фахівець потребує вміння працювати в умовах виробництва, навичок самостійної роботи, особистої відповідальності й т. ін. У розв'язанні завдань присутню роль відіграє інтерактивне навчання, що досліджував В. Сухомлинський, а також учителі-новатори 70 – 80-х років: Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, С. Лисенкова, В. Шаталов. На сьогодні зазначене питання студіюють науковці Н. Апатова, Р. Гуревич, Є. Полат, О. Пометун, І. Роберт, С. Сисоєва, О. Шапран та ін.

Вищі навчальні заклади прагнуть акцентувати на розвитку особистості як суб'єкта засвоєння, використання й відтворення культурних цінностей, серед яких найвищою цінністю постає людина. Для виконання завдань дослідження з формування комунікативної культури майбутніх учителів важливо, щоб «в ієрархії цінностей особистості» майбутнього фахівця «діяльність посіла належне місце» [20, с. 228].

Погоджуємося з позицією вітчизняного науковця І. Беха, який стверджував, що «вкрай важливо, щоб вже з ранніх етапів допрофесійного становлення студенти почали рефлексію свого смислового простору, побачили його зв'язки з цілями і завданнями майбутньої професії, а також були включені в спеціально організовану роботу з розвитку своїх смислових орієнтирів» [21, с. 228].

Як зауважує провідний вітчизняний науковець С. Сисоєва, сьогодні помітна тенденція до зростання обсягу знань, умінь і навичок, необхідних фахівцю, хоч термін його професійної підготовки незмінний, а в окремих випадках – дещо зменшений. Розв'язання названої суперечності дослідниця вбачає в посиленні ефективності організації навчального процесу у вищих

освітніх закладах, у «спрямованості його на розвиток тих особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця, які сприяють його творчій, самостійній діяльності, успішній адаптації до нових соціально-економічних реалій» [185].

Навчання – цілеспрямований процес організації та стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, з опанування наукових знань, умінь, навичок, розвитку творчих здібностей, світогляду, морально-естетичних поглядів.

Науковці Р. Вайнола [33], С. Сисоєва [185, с. 25] доводять, що зміст навчання фахівця слугує основним компонентом професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу, залежить від обсягу й наукового рівня знань із вироблених умінь та навичок, їх практичного використання.

Сучасна педагогічна практика організації процесу навчання накопичила багато освітніх технологій, які становлять теоретичну основу дидактики навчання та педагогічного спілкування (І. Зязюн, Г. Іванов, Ю. Кулюткін, А. Макаренко, В. Семіченко, В. Сухомлинський й ін.).

У ракурсі дослідження доречно апелювати до наукової позиції А. Мудрик. Диференціюючи виховні функції спілкування, науковець звертає особливу увагу на пізнавальну функцію, що відображає набуття індивідуального соціального досвіду в процесі спілкування. Спілкування постає як пізнавальний процес: «зв'язок пізнання і спілкування виявляємо в межах пізнавальної діяльності – явища соціального за своєю суттю, її соціальність виявляється у вигляді системи цілей пізнавальної діяльності самих предметів пізнання і, нарешті, взаємодії людей у процесі пізнавальної діяльності, тобто спілкування в процесі пізнання» [147, с. 47].

У працях [5; 41; 109; 224 та ін.] доведено, що спілкування в процесі пізнавальної діяльності підвищує ефективність власне процесу засвоєння знань, оскільки в ході обговорення, обміну інформацією, аналізу помилкових суджень поглиблюється осмислення явищ, відбувається обмін знаннями та способами найбільш раціональної організації цих знань.

Як зазначено в ході аналізу базових досліджень із проблеми комунікативної культури майбутніх учителів, в умовах спілкування ефективність пізнавального процесу залежить від формування «своєрідного загального фонду інформації, яким може користуватися кожен із партнерів» [109, с. 49].

Специфіка комунікативного аспекту професійного спілкування майбутніх учителів уніфікується із професійним характером інформації, що передають: це інформація про конкретну соціальну проблему, яка повинна бути розв'язана, і можливі професійні способи її подолання. Тому у вищому навчальному закладі, за висловом Р. Вайноли, «зміст навчальної інформації, який пропонують для засвоєння студентам, буде зумовлювати структуру та зміст професійної підготовки» [33, с. 61].

З'ясовуючи поняття «технологія», зазначимо, що в перекладі з грецької лексема означає «знання про майстерність». Термін «освітня технологія» уперше був використаний педагогами США в 30 роках ХХ століття. У працях педагогів початку минулого століття розуміння терміна «освітня технологія» представлене в таких тлумаченнях:

- сукупність методів і прийомів, спрямованих на організацію процесу навчання;
- уміння використовувати навчальне й лабораторне обладнання, засоби навчання.

Доцільно виконати компаративний аналіз дефініцій терміносполучення «педагогічна технологія», що пропонують науковці-педагоги. Єдиного тлумачення поняття педагогічна технологія немає. У сучасній педагогічній науці феномен «педагогічна технологія» потрактований як на концептуальному рівні (галузь педагогічної науки, що вивчає й розробляє мету, зміст і методи навчання, даючи змогу проектувати освітні процеси) так і на теоретико-практичному (опис логіки функціонування процесу й реалізація проекту) [20].

В. Паламарчук, С. Рудаківська кваліфікують поняття технології навчально-виховного процесу як моделювання його змісту, форм і методів

відповідно до поставленої мети [15]. О. Пехота зазначає, що нині сфери педагогічної технології розширилися, і претендують на провідну роль в організації освітнього процесу, в розробленні активних методів, і засобів навчання [153].

М. Кларін наголошує, що технологія навчання – це певний порядок, логічність і послідовність викладу змісту навчання відповідно до поставленої мети, це певною мірою алгоритмізація досягнення поставленої мети та спільної діяльності вчителя й учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій і взаємин. Предметом технології навчання є конструювання систем шкільного навчання та професійної підготовки [107].

У науковій практиці створені різноманітні технологічні моделі професійної підготовки майбутніх учителів. О. Дубасенюк розробила концептуальні основи технологічної підготовки вчителя-вихователя, виокремивши низку етапів цієї підготовки [79]:

- моделювання діяльності в межах модуля, який би забезпечував перехід від навчальних завдань до майбутньої професійної діяльності;
- створення моделі технологічної підготовки майбутніх учителів;
- проектування цілей навчання з педагогічних дисциплін;
- реалізація технологічної моделі в процесі викладання педагогічних дисциплін;
- корекція засвоєння знань, умінь студентів;
- контроль, оцінювання професійної підготовки студентів.

Технологічний підхід можна використовувати для проектування змісту і технолого-методичного моделювання педагогічних ситуацій у процесі формування основ професіоналізму, а також для реалізації цього проекту під час підготовки майбутніх учителів. Реалізація технологічного підходу до моделювання педагогічних ситуацій охоплює:

- проектування цілей навчання студентів;
- засвоєння студентами загальних опорних знань (типологія педагогічних ситуацій, алгоритм моделювання, методичний інструментарій розв'язку тощо);

– поетапне виконання студентами практичних завдань, що передбачають різний рівень складності, забезпечують перехід від навчання до професійної педагогічної діяльності;

– контроль, оцінювання й корекцію процесу засвоєння знань, умінь студентів та основних рівнів сформованості вмінь моделювати педагогічні ситуації [119].

Узагальнюючи підходи до розуміння названого поняття, С. Сисоєва зазначає, що «педагогічна технологія» може бути репрезентована науковим, процесуально-описовим і процесуально-діяльнісним актами [162].

У нашому розумінні «педагогічна технологія» – це шляхи та способи підвищення ефективності навчання, таке проектування навчально-виховного процесу, який має прогнозований позитивний результат.

Погоджуємося з думкою Г. Селевко [180] стосовно того, що структура педагогічної технології повинна містити такі складники: концептуальна основа; змістова частина навчання, яка залежить від мети навчання та змісту навчального матеріалу; технологічний процес, що охоплює організацію навчально-виховного процесу, методи й форми роботи вчителя та навчальної діяльності ліцеїстів, діагностику навчального процесу.

У дидактиці диференційовано три основні групи технологій: пояснювально-ілюстративні; особистісно орієнтовані; розвивальні. Останні дві групи технологій у педагогіці називають новими освітніми або інноваційними. Нові освітні технології навчання сприяють задоволенню потреб особистості учня, усебічному врахуванню інтересів, здібностей, нахилів [120].

У вітчизняній педагогіці над розробленням інтерактивного навчання, з'ясуванням його особливостей працювали В. Євдокимов, М. Кларін, Л. Пироженко, О. Пометун, І. Прокопенко, Р. Реванс, Т. Ремех, С. Сисоєва, М. Скрипник, К. Стоун, Б. Тевлін та ін. Проблему інноваційної стратегії сучасної освіти студіюють вітчизняні й зарубіжні науковці: Т. Волоковська,

Н. Гордуз, І. Дичківська, Т. Коляда, Л. Овчаренко, В. Паламарчук, І. Підласий, Хіхловський, О. Шапран, J. Gardner, Н. Klages, Е. Petlak, S. Pokrivcakova, Z. Pietrasinski, A. Sowiński, P. Whitefield та ін.

Визначаючи поняття «інтерактивне навчання», доцільним є окреслення змістового поля – «навчання». Погляди науковців щодо розуміння сутності поняття «навчання» подано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Сутність поняття «навчання» в тлумаченнях вчених

«Навчання – це штучно організована пізнавальна діяльність з метою прискорення індивідуального психічного розвитку й оволодіння пізнаними закономірностями оточуючого світу».	Барановська Л.В. [16, с. 8]
«Навчання – цілеспрямований процес передавання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Навчання – процес двосторонній: діяльність учня – учіння і діяльність учителя – викладання».	Гончаренко С. У. [62, с. 248]
«Навчання – це така суб'єктна педагогічна взаємодія, яка забезпечує виховання, саморозвиток і розвиток взаємодіючих суб'єктів, засвоєння ними необхідних знань, навичок і вмінь, методів пізнання навколишнього середовища».	Сікорська Л. О. [190, с. 30]

Продовження таблиці 1.1

<p>«Навчання – ще вужча, ніж освіта, категорія Це педагогічний процес, в ході якого учні під керівництвом спеціально підготовлених людей (учителів, вихователів, інструкторів, у вищих навчальних закладах – викладачів) опановують знання, оволодівають уміннями й навичками. Процес навчання завжди двосторонній. Він охоплює діяльність учителя (викладання) і діяльність учня чи студента (навчання)».</p> <p>Навчання розглядається як специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності</p>	<p>Якиманський К. [237, с. 135]</p>
<p>Навчання як цілеспрямована взаємодія викладача й учнів, яка послідовно змінюється, в ході якої розв'язуються завдання освіти, виховання і загального розвитку учнів</p>	<p>Бабанський Ю. [13, с. 124].</p>
<p>«Цілеспрямований педагогічний процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з оволодіння науковими знаннями, уміннями і навичками, розвитку творчих здібностей, світогляду і морально-етичних поглядів і переконань».</p>	<p>Харламов І. [217, с. 49].</p>
<p>«Керування засвоєнням учнями суспільних цінностей, вироблених попередніми поколіннями людей, як складну систему способів здійснюваного в сім'ї, дитячих садках, школах та інших навчальних закладах керування навчальною діяльністю молодого покоління».</p>	<p>Корнеєва Е. Н. [121, с. 52, 84]</p>

Зважимо на те, що більшість авторів під час визначення «навчання» використовують філософське поняття «процес», тобто навчання має процесуальний характер і не може існувати без нього.

Навчання – це планомірна, організована, спільна і двостороння діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне і глибоке опанування останніми системи знань, навичок і вмінь, процес, під час якого набувається загальна освіта, формується і розвивається особистість учня, його світогляд, засвоюється досвід людства і професійної діяльності.

У сучасній теорії і практиці накопичено багатий досвід щодо розуміння поняття «інтерактив» [3; 15; 41; 71; 73; 89; 90; 104; 109; 143; 157]. Поняття «інтерактивний» походить від латинського «*inter*» – між та «*activ*» – активний. Лексичне значення слова «інтерактивність», «інтерактив» у перекладі з англійської мови таке: «*inter*» – взаємний, «*act*» – діяти, тобто здатність взаємодіяти [3].

Термін «інтерактивна педагогіка» був уведений до наукового обігу (1975 р.) німецьким дослідником Г. Фріцом, який убачав основну мету інтерактивного процесу «у зміні й поліпшенні моделі поведінки його учасників, які, аналізуючи власні реакції та реакції партнера, вдаються до зміни моделі своєї поведінки, свідомо засвоюють її» [189].

Осмислення різних наукових позицій стосовно розуміння сутності інтерактивного навчання дає змогу стверджувати, що існують спільні й відмінні думки про активізацію навчальної діяльності студентів. Водночас усі дослідники визнають спільну ознаку інтерактивного навчання – значення міжособистісної взаємодії, що робить продуктивним власне процес навчання. Основні погляди науковців щодо розуміння поняття «інтерактивне навчання» подано в таблиці 1.2.

Погляди вчених на сутність поняття «інтерактивне навчання»

<p>«Інтерактивне навчання – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність».</p>	<p>О. Пометун [167, с. 8]</p>
<p>«Інтерактивне навчання – це навчання, що засноване на психології особистісних взаємин та взаємодій».</p>	<p>Б. Бадмаєв [14, с. 30]</p>
<p>«Інтерактивне навчання – це постійний та змінюваний напрям режиму навчання, який передбачає комунікаційні зв'язки між тими, хто навчається, та системою, яка навчає, у процесі їхньої продуктивної взаємодії (навчання). Такі зв'язки можуть бути як прямими, так і зворотними; як безпосередніми, так й опосередкованими».</p>	<p>Д. Махотін [140, с. 30]</p>
<p>Інтерактивне навчання – «навчання дією», що має активно-пошуковий.</p>	<p>Р. Реванс [248]</p>
<p>«Інтерактивне навчання постає в ракурсі інтерактивних освітніх технологій у навчальному процесі загальноосвітнього навчального закладу».</p>	<p>О. Єльнікова [85, с. 4]</p>
<p>Інтерактивне навчання – навчання, що ґрунтоване на активній взаємодії із суб'єктом навчання (ведучий, учитель, тренер, керівник). Це один із варіантів комунікативних технологій: їхні класифікаційні ознаки збігаються; інтерактивне навчання – це «навчання з добре організованим зворотним зв'язком суб'єктів та об'єктів навчання, із двостороннім обміном інформацією між ними».</p>	<p>Г. Селевко [180, с. 16]</p>

На підставі поглядів учених щодо розуміння поняття «інтерактивне навчання» сформульовано авторську дефініцію, а саме: *інтерактивне навчання – це спільна навчально-пізнавальна та активно-пошукова діяльність педагогів (викладачів) і студентів, основу якої становить взаємодія, діалог, взаємонавчання. Засобом такої діяльності слугує інтерперсональна комунікація.*

Як відомо, інтерактивне навчання відрізняється від традиційного. Для ґрунтовної характеристики відмінних рис цих видів навчаннями виконано їх порівняльний аналіз, узято до уваги структуру процесу навчання І. Харламова [217]. Систематизовані результати аналізу подано в табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Порівняльний аналіз традиційного та інтерактивного навчання

Компонент	Традиційне навчання	Інтерактивне навчання
Цільовий	Передавання знань через викладання навчальної інформації без залучення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності.	Розвиток студента як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності, створення умов для активного оволодіння знаннями та реалізації творчого потенціалу.
Мотиваційний	Переважання зовнішньої мотивації.	Наявність глибокої внутрішньої мотивації й мотивації до спільної діяльності.
Змістовий	Репродуктивне засвоєння матеріалу.	Самостійний пошук знань та оволодіння ними.
Операційно-діяльнісний	Домінування методів усного викладання: лекції, бесіди, методи ілюстрацій і демонстрацій, репродуктивні методи.	Інтерактивні методи: рольова гра, «акваріум», «мікрофон», «мозковий штурм», дискусія та ін.
Контрольно-	Викладач контролює обсяг	Викладач контролює обсяг

регулювальний	навчального матеріалу, час і процес навчання. Зворотний зв'язок зі студентами відсутній.	матеріалу та процес навчання. Існує зворотний зв'язок зі студентами. Викладач є організатором, консультантом, фасилітатором у навчанні.
Оцінно-результативний	Педагог має чіткі критерії для контролю знань студентів. Оцінка є формальним показником результатів навчання, оскільки поза увагою перебувають рівні їхнього розвитку. Не створено умови для розвитку в студентів самоконтролю та формування їх адекватного самооцінювання.	Оцінка викладача формується з характеристики активності кожного студента, докладених ним зусиль, способу комунікування, уміння співпрацювати.

Отже, інтерактивне навчання у ВНЗ сприяє активізації навчально-пізнавального процесу, формуванню глибокої внутрішньої мотивації студентів. Завдяки йому створюють можливості для інтелектуального та творчого розвитку, вияву ініціативи, удосконалення комунікативних умінь. Використання цього виду навчання є органічною частиною процесу професійної підготовки майбутніх учителів.

Вартісним здобутком вітчизняної освітньої системи періоду 70 – 80-х років ХХ ст. вважаємо посилення інтересу вчених-педагогів й учителів-практиків до інноваційних методик, що ґрунтовані на принципах творчої співпраці та демократизації навчального середовища (навчальна взаємодія, самостійне оволодіння новими технологіями, розвиток критичного мислення

тощо). Тогочасні педагоги-новатори почали широко застосовувати у своїй викладацькій діяльності методи «активного навчання» (обстоювання власної активної позиції в навчанні, обрання індивідуальних засобів навчання тощо). Як відомо, поняття «активні методи» з'явилося у вітчизняній і зарубіжній педагогіці ще у 20 – 30 роках ХХ ст. (школи з новою організацією процесу навчання – «корнінський діалог», «організований діалог», «метод діалогічних поєднань» О. Ривіна).

До проблемно-пошукового, творчого, діалогічного навчання спонукає відмова від філософських, психологічних, соціальних стереотипів педагогічного проектування й організації навчального процесу в середній і вищій школі [136, с. 15]. Активні методи успішно впроваджували в систему шкільної і вищої освіти Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, В. Шаталов й інші педагоги. Зрештою, очевидні результати застосування інноваційних методик стимулювали розроблення основ теорії і практики розвивального навчання, педагогіки співпраці.

Теоретичні й практичні засади застосування інтерактивних технологій у процесі формування комунікативної культури майбутніх учителів донедавна досліджували лише в аспекті розв'язання психолого-педагогічних проблем студентів. Для дисертаційного пошуку ключовими є методи інтерактивного навчання («інтерактивні методи») як провідна умова його ефективного функціонування [13]. Зауважимо, що інтерактивні методи ґрунтовані на ідеях зарубіжної гуманної педагогіки, зокрема символічного інтеракціонізму (Г. Блумберг, Дж. Г. Мід, Р. Сирс). Інтеракціонізм (від англ. interaction – взаємодія) – напрям у західній соціальній психології, основу якого становить вивчення «розвитку і життєдіяльності особи в контексті соціальної взаємодії» [15]. Сутність інтеракції витлумачують як взаємодію, (вплив один на одного), зумовлену індивідуальними особливостями її суб'єктів, соціальною ситуацією, домінантними стратегіями поведінки, цілями учасників взаємодії та можливими суперечностями, які виникають у процесі спільної діяльності й спілкування [178]. Соціальна взаємодія в інтеракціонізмі – це «безпосередня міжособистісна

комунікація («обмін символами»), найважливішою особливістю якої вважають здатність людини «брати роль іншої особи», уявляти, як її сприймає партнер у спілкуванні або група, інтерпретувати ситуацію та конструювати свої дії» [150, с. 108]. Основні уявлення вітчизняних і зарубіжних науковців про сутність поняття інтерактивних методів навчання та їхні функції подано в табл. 1.4.

Таблиця 1.4

**Сутність інтерактивних методів навчання
з погляду вітчизняних і зарубіжних науковців**

<p>Інтерактивні методи – вид інформаційного обміну студентів із навколишнім інформаційним середовищем.</p>	<p>В. Гузеєв [67, с.17]</p>
<p>Інтерактивні методи «сприяють формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дають змогу педагогові стати справжнім лідером дитячого колективу».</p> <p>«Інтерактивний – це метод, у якому той, хто навчається, є учасником, який щось виконує: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не постає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, особисто створюючи це».</p>	<p>Л. Пироженко, О. Пометун [168, с. 7–9]</p>
<p>Інтерактивний метод є важливим засобом переходу до педагогіки співпраці, що «найбільш відповідає принципам гуманізації та демократизації освіти, активізації пізнавальної діяльності, забезпечує партнерську співпрацю педагога та студентів, спрямовану на розв’язання системи суспільно та особистісно найважливіших навчальних і життєвих</p>	<p>Л. Коваленко, Л. Щербина [232, с. 22]</p>

<p>проблем». Студент є співавтором заняття, основна стратегія викладача – виявити індивідуальні здібності й нахили та створити сприятливі умови для подальшого розвитку.</p>	
<p>Зміст розроблення і використання інтерактивних методів полягає «не в ефективності новизни, оригінальності, а в підвищенні якості навчального процесу».</p>	<p>О. Коберник [105, с. 57]</p>
<p>Застосування інтерактивних методів у навчанні створює «сприятливі умови взаємодії, які психологічно мотивують у студентів потребу висловлюватися щиро й безпосередньо, у них формується розгорнута навчальна діяльність через оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними й контроль-оцінними вміннями та навичками, особистий досвід культури поведінки в соціальному й природному оточенні, завдяки співпраці в різних видах діяльності».</p>	<p>О. Стребна, А. Соценко [189, с. 12]</p>
<p>Інтерактивні методи – «способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії викладача і студентів зі створення оптимальних умов для свого розвитку».</p>	<p>В. Євдокимов, І. Прокопенко [83, с. 121]</p>
<p>Інтерактивні методи засновані на врахуванні психології людських взаємин, що «дає змогу перетворити навчання в певну модель соціального спілкування особистостей у реальній творчій (продуктивній) діяльності».</p>	<p>О. Часовський [221, с. 93]</p>
<p>Це – «співнавчання (колективне, кооперативне навчання, навчання в співпраці), у якому і вчитель, і учні є суб'єктами».</p>	<p>Л. Годкевич [56, с. 9]</p>

Продовження таблиці 1.4

Інтерактивні методи – «система способів діалогічної взаємодії суб'єктів навчання, спрямованих на осмислення діалогу»; інтерактивні методи дають змогу задіяти не лише свідомість людини, а і її почуття, емоції, вольові якості, тобто залучають до процесу навчання «цілісну людину».	М. Скрипник [188, с. 31, 45]
«Інтерактивні методи – це сукупність педагогічних технологій, що становлять педагогічну систему, засновану на спільній діяльності, яка відбувається засобами комунікації».	О. Єльнікова [85, с. 6]
«Інтерактивні методи навчання орієнтовані на широку взаємодію студентів не тільки з викладачем, а й один з одним, на домінування активності студентів у процесі навчання».	Ю. Фокін [214, с. 32]
Це – «співнавчання (колективне, кооперативне навчання, навчання в співпраці), у якому і вчитель, і учні є суб'єктами».	Л. Годкевич [56, с. 9]

Огляд наукових позицій, що стосуються з'ясування сутності базових інтерактивного навчання та його методів, уможлиблює такі висновки: 1) за інтерактивного навчання головними стають комунікативна взаємодія і взаємовплив його учасників; 2) методи інтерактивного навчання майбутніх учителів – система способів цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії, що має на меті виконання навчально-виховних завдань фахової підготовки в процесі викладацької та навчально-пізнавальної діяльності педагога і студентів.

Доведено, що найвищий рівень інтерактивності корелює із інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ). Використання сучасних ІКТ у освітньому процесі педагогічних вишів надає актуальності інтерактивному навчанню майбутніх учителів. Зауважимо, що в традиційному

навчальному процесі, інтерактивність розглядають як взаємодію суб'єктів навчання завдяки їхньому безпосередньому контакту. У разі навчання із застосуванням ІКТ користувач активно взаємодіє з носієм інформації, виконує на свій розсуд її відбір, змінює темп засвоєння навчального матеріалу.

Як зазначає І. Роберт, інтерактивне навчання передбачає навчання через реалізацію прямого та зворотного зв'язків між студентами й викладачами, технологічний доступ до навчальних відомостей із застосуванням інтерактивних технологій, адаптацію системи навчання до індивідуальних рис студентів, керування навчальною діяльністю студентів [172].

Учені трактують інтерактивний діалог як «взаємодію користувача з програмною системою, що відрізняється від діалогової, допускаючи обмін текстовими командами (запитами) і відповідями (запрошеннями), реалізацією розвинених засобів здійснення діалогу (наприклад, можливість ставити запитання в довільній формі з використанням ключового слова, у формі з обмеженим набором символів), при цьому стає можливим обрання варіантів змісту навчального матеріалу, режиму роботи» [189].

У працях Н. Апатової ототожнено інтерактивний і комп'ютерний діалог. Згідно з переконаннями дослідниці, завдяки збіжності цих діалогів забезпечується комунікація між комп'ютером і студентом [10].

До способів реалізації інтерактивності належать такі:

- 1) взаємодія учасників навчального процесу завдяки використанню різних видів електронного зв'язку;
- 2) створення за допомогою шаблонів, форм, графічних малюнків тощо навчальних програмних засобів (НПЗ), тестів, карт, таблиць й ін.;
- 3) активна дія студентів з оволодіння змістом НПЗ та їх часткова зміна;
- 4) вплив на студентів та на процес і порядок виконання завдань, тестових завдань НПЗ;
- 5) виконання самоконтролю / контролю завдань за допомогою запропонованих варіантів відповідей (вибіркові відповіді, обчислення відповідей, графічна інформація, аналітичні вирази в довільній формі запису).

Принагідно зазначимо, що перший спосіб реалізації інтерактивності застосовують у системі «студент ↔ комп'ютер ↔ викладач / студент», інші способи – у системі «студент ↔ комп'ютер».

Систему «студент ↔ комп'ютер» цілком закономірно зараховують до «низькоконтекстуальної культури». Річ у тім, що ця система має задалегідь окреслені логічні основи спілкування й більш суворі обмеження в символах, тезаурусі, діалозі. Наразі становить зацікавлення комунікативна взаємодія «студент ↔ комп'ютер ↔ викладач / студент», зокрема з погляду формування в студентів розуміння електронного навчального середовища [10, с. 31].

Можемо констатувати, що інтерактивність доцільна в тому випадку, коли студент має свободу вибору навчальних дій. Володіючи змогою вільно опановувати знання, майбутні вчителі активно обстоюють особисті позиції в освітньому комунікативному просторі, що слугує своєрідним способом професійної самореалізації, сприяє ґрунтовному засвоєнню фахової інформації.

Таким чином, інтерактивність у такому інтерпретуванні доцільно розглядати, як комунікативний процес, і як процес будь-якої дії. У першому варіанті інтерактивність розглядаємо як здатність людини активно впливати на зміст і тематичну сфокусованість комп'ютерної програми або електронних ресурсів; у другому – як здатність спілкуватися, висловлювати свої думки й дізнаватися думки партнерів у комунікації.

Згідно з поглядами вчених, інтерактивність сприяє реалізації таких дидактичних властивостей ІКТ:

- комунікативність (різні види електронного зв'язку – форуму, чату, телеконференції, дошки оголошень, «Skype» й ін.);
- адаптивність (підтримка сприятливих умов процесу навчання, організації демонстрацій, самостійних робіт, наступності знань);
- продуктивність (зміна або доповнення інформації);
- креативність (розвиток певної ідеї або розв'язання проблеми на основі запропонованого матеріалу) [197].

Варті дослідницької уваги види інтерактивності в навчальному процесі, а саме:

- інтерактивність зворотного зв'язку, що вможливує формулювання запитань, одержання відповіді або контроль процесу засвоєння навчального матеріалу;

- часова інтерактивність, яка дає змогу самостійно визначати початок і тривалість процесу навчання, а також темп та швидкість засвоєння навчального матеріалу;

- порядкова інтерактивність, що допомагає студентові вільно обирати черговість використання фрагментів інформації;

- змістова інтерактивність, яка дає студентові змогу змінювати, доповнювати або зменшувати обсяги інформації;

- творча інтерактивність, що виявляється у створенні студентами продуктів креативної діяльності – веб-проекту, веб-сайту, електронних тестів, вправ тощо.

Завдяки інтерактивному зворотному зв'язку стає можливою, на наш погляд, найбільш ефективна діяльність студентів із засвоєння навчального матеріалу. Описують два види зворотного зв'язку.

Перший вид зворотного зв'язку (оцінний) – оперативне надходження інформації від певної навчальної або тестувальної програми як відповідь на дії студента. Такий зв'язок дає студентові змогу зробити правильний висновок про результативність його навчальної діяльності. Водночас він спонукає студента до рефлексії та виважених дій, допомагає йому оцінити й скоректувати наслідки навчання.

Другий вид – реакція викладача або інших учасників комунікативної взаємодії на навчальну діяльність студента. Резонанс може бути як оперативним, так і відтермінованим. В умовах телекомунікативної взаємодії, коли невербальні канали та способи комунікації учасників освітнього процесу не використовуються, пильну увагу зосереджують на вчасному налагодженні цього зв'язку, його конструктивній і позитивній налаштованості.

Інтерактивність зворотного зв'язку другого виду нерідко називають серед дієвих засобів інтенсифікації процесу навчання.

У процесі організації проектної діяльності до завдань керівників проекту зараховують налагодження оперативного зворотного зв'язку як реакцію на результати діяльності партнерів у комунікації. Варто наголосити на раціонально організованому зворотному зв'язку в інформаційному освітньому середовищі, що сприяє формуванню стійкої позитивної мотивації навчальної діяльності студентів.

Перший вид зворотного зв'язку, який здебільшого застосовують у тестах, має кілька рівнів реалізації:

- 1) констатація неправильного результату розв'язання завдань без аналізу допущених помилок та будь-яких рекомендацій;
- 2) фіксація неправильного результату розв'язання завдань без аналізу допущених помилок, але з рекомендаціями загального характеру;
- 3) констатація неправильного результату розв'язання завдань із конкретними рекомендаціями для одержання правильного розв'язку, а почасти – аналіз допущених помилок.

Застосування в навчальному процесі ВНЗ комп'ютерних програм позитивно впливає на підвищення об'єктивності контролю знань студентів. Крім того, дає змогу брати до уваги тимчасові параметри оцінювання якості виконання завдань для визначення рівня володіння навчальним матеріалом. Це вможливорює не лише перевірку певної суми знань, а й визначення рівня сформованості вмінь і навичок студентів. Отже, комп'ютерні програми допомагають студентам порівнювати досягнуті результати з попередніми, отримувати статистичні дані про допущені помилки.

Як засвідчує сучасний педагогічний досвід, завдяки використанню ІКТ студенти мають змогу занурюватися в навчальне середовище. Так, у процесі роботи в мережі Інтернет студенти беруть участь у міжнародних конференціях і форумах, що зумовлює потребу в опануванні іноземної мови. Нарешті, активна комунікативна взаємодія учасників навчального процесу сприятливо впливає на

розвиток способів пізнання, навичок взаємодії в групі, умінь формулювати свою думку та сприймати позиції інших.

Простежуємо безпосередній зв'язок між налагодженням щільної взаємодії учасників навчального процесу за допомогою мобільних ІКТ-засобів та розвитком їхніх комунікативних навичок, становленням творчого потенціалу особистості; удосконаленням навичок співпраці в колективі; взаємообміном цінностями й ін.

Під тимчасовою та порядковою інтерактивністю дослідники розуміють можливість виконання електронних завдань у довільному порядку за певний часовий проміжок. Змістовна інтерактивність допускає створення веб-проектів, у яких наповнення продукту діяльності залежить від творчості самого студента. Через використання різних майстер-шаблонів недосконалим може бути технічний аспект виготовлення електронного продукту. Інтерактивні методи навчання спонукають студентів до творчо-пошукової діяльності; створюють освітню й розвивальну траєкторію для формування особистісних і професійних якостей, необхідних для гармонізування взаємних комунікативних дій у сучасному суспільстві, зокрема в майбутній педагогічній праці.

Отже, програмно-апаратні та інформаційно-комунікаційні засоби навчального призначення суттєво посилили роль ІКТ як основи поповнення, оброблення, репрезентації й використання інформації завдяки послуговуванню електронними освітніми системами. До масштабних інновацій, що впроваджують у ВНЗ, належить комп'ютеризована підтримка навчального процесу.

Головними напрями впровадження інформаційних педагогічних технологій комп'ютеризованої підтримки навчального процесу виступають:

– застосування комп'ютерних технологій для розв'язання навчальних і педагогічних завдань, моделювання педагогічних ситуацій, оброблення інформації, управління освітнім процесом;

– використання комп'ютерної техніки з метою удосконалення процесу викладання навчальних дисциплін, підвищення його якості й ефективності, а

також як знаряддя для контролю, корекції, тестування, проведення психодіагностичних зрізів.

Відтак застосування інтерактивних методів навчання в підготовці майбутніх учителів позитивно впливає на виконання поставлених завдань нашого дослідження, а саме: урізноманітнює навчальні лекції (заняття); підвищує рівень активного засвоєння знань; уможливорює долучення студента до процесу системи комунікативних зв'язків; створює ситуації, які допомагають розв'язувати комунікативні навчальні проблеми. Виклад матеріалу доводить необхідність наукового обґрунтування, розроблення й експериментальної перевірки педагогічних умов та впровадження методики формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

1.3. Критеріальний підхід до формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій

Розвиток освітньої концепції сучасних педагогічних вишів вирізняється посиленою увагою до формування особистості, яка б мала високу культуру спілкування в різних видах комунікативної діяльності. У цьому сенсі йдеться не тільки про особистість, як носія мови, що презентує себе у мовленнєвій діяльності, а й комуніканта – який приймає безпосередню участь у комунікативному акті, невимушено діє в реальній комунікації.

Не становить сумнівів виняткова важливість опанування кожною людиною майбутньої професії. Дослідники стверджують, що, постаючи способом самоактуалізації особистості в соціально схвалюваних видах діяльності, професійна діяльність водночас слугує одним з основних способів життєвого самовизначення [8, с. 228]. Із розвитком тієї чи тієї спеціальності формуються професійні правила, обов'язки, норми. Вимоги до представника певної сфери діяльності як комунікативної реальності передбачають оволодіння

необхідними знаннями, уміннями й навичками, що становлять основу професійної комунікативної компетентності.

Як зазначено вище, у педагогічній теорії глибоко й усебічно схарактеризовано роль комунікації у вихованні та розвитку особистості. Учені слушно зазначають, що комунікування є найважливішим чинником творення особистості людини, засобом виховання. Звідси логічно випливає, що виховання – це не тільки формування уявлень і переконань дитини, а й практична регуляція її поведінки та взаємин з іншими людьми [64, с. 11].

Комунікування – один із важливих інструментів професійної діяльності майбутніх учителів. За повноцінного використання його потенціалу налагоджують контакт, отримують інформацію, необхідну для розв'язання проблеми, відбувається цілеспрямований вплив на фахівця тощо. Додатковим аргументом на користь комунікування є те, що від його володіння «часто залежить результат ділових переговорів майбутніх учителів із представниками структур виконавчої влади, ділових кіл, різних закладів та організацій» [56, с. 13].

У цьому контексті варто з'ясувати особливості професійної діяльності майбутніх учителів, що впливають на процес якісного формування культури професійного спілкування в умовах сучасних педагогічних вишів. Погоджуємося з науковими міркуваннями стосовно того, що комунікативна функція майбутнього вчителя дає змогу трансформувати його діяльність під час виконання інших функцій. Так, для реалізації діагностичної функції майбутньому спеціалістові необхідні вміння контактувати з учнями, слухати, ставити запитання й відповідати на них, доводити, обґрунтовувати, аргументувати та переконувати, критикувати і спростовувати. Щоб виконати прогностичну функцію, потрібні вміння прогнозувати комунікацію, концентрувати й розподіляти увагу тощо. Отже, сутність комунікативної функції майбутнього вчителя та її основне завдання полягають у забезпеченні оптимального обміну інформацією всередині ВНЗ, а також із зовнішнім середовищем [56, с. 54–55].

Підтримуємо застереження вчених щодо необхідності розвитку в майбутнього фахівця вмінь і навичок комунікативної взаємодії та ефективної комунікації [137, с. 127], та функцій, без яких не можуть бути реалізовані в професійній діяльності комунікативні вміння [56, с. 48].

До обов'язків майбутніх учителів належить здатність володіти відповідним професійним комунікативним потенціалом, від рівня якого залежать зміст і форма інтерперсональної комунікації. Не менш важливо, що комунікативний потенціал формується на основі комунікативних якостей. Останні маркують розвиток комунікативних здібностей (ініціативність, здатність емоційного відгуку про стан партнерів у комунікації, стимуляції себе і взаємної стимуляції в комунікативному акті, комунікативної компетентності (знання норм і правил спілкування) [102].

Варто зазначити, що характеристика комунікативних умінь не обмежена лише здатністю індивіда до передавання інформації та її обміну. В основу нашого бачення цих умінь покладаємо: аспекти аналізу поняття «спілкування» – комунікативний, інтерактивний і перцептивний; основні функції спілкування – обмін діями і вчинками; здатність до сприймання партнера в спілкуванні та інтерпретації отриманих результатів і їх оцінювання. З огляду на це комунікативні мовленнєві професійні вміння майбутніх учителів – передусім уміння впливати на суб'єктів спілкування і взаємодіяти з ними, а також здатність застосовувати різні підходи до розв'язання комунікативних ситуацій фахової комунікації.

Під інформаційним змістом професії майбутнього вчителя розуміємо сукупність знань про предмет цієї галузі, методи і прийоми його дослідження, сутність наукових понять, що становлять категорійно-понятійний апарат педагогічної сфери.

На наш погляд, комунікативні мовленнєві професійні вміння майбутнього вчителя можна класифікувати за їхніми спільними ознаками, як-от:

– уміння налагоджувати психологічний контакт, а також необхідні для спільної професійної діяльності стосунки з колегами;

– мовно-мовленнєві вміння як здатність ефективно використовувати словниковий склад української літературної мови, термінологічну й професійну лексику, вислови, афоризми тощо для успішного комунікативного акту, ознаками якого є змістовність, доступність, зрозумілість, доречність, різноманітність, виразність;

– уміння вдаватися до вербально-професійної імпровізації як творчої діяльності в різноманітних професійних ситуаціях.

Безперечно, розв'язання проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів залежить від знання структури комунікативної культури. Унаслідок узагальнення теоретико-методологічних положень [16; 44; 65; 117] з'ясовано, що для виокремлення структурних компонентів комунікативної культури та опису зв'язків між ними дослідники орієнтуються на тезу О. Леонт'єва [125] про єдність інтелектуального, емоційного й вольового складників особистості.

У науковій літературі представлено різні підходи до характеристики компонентів комунікативної культури, серед яких:

- 1) аксіологічний, когнітивний, праксеологічний, афективний [165];
- 2) інформаційно-мовленнєвий, перцептивно-когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісно-мотиваційний [161];
- 3) мотиваційно-ціннісний, перцептивний, інтерактивний, комунікативний [123];
- 4) професійно-гуманістичний, комунікативно-творчий [156];
- 5) мовленнєвий [193];
- 6) емоційний [181].

Попри відмінності в розумінні поняття структури комунікативної культури, більшість авторів виокремлює її аксіологічний, мотиваційний, мовленнєвий, емоційний та операційний компоненти. З огляду на напрацювання спеціалістів різних галузей і специфіку професійної діяльності майбутніх учителів диференціюємо низку взаємопов'язаних компонентів комунікативної культури: ціннісно-орієнтаційний; емоційно-особистісний; мовленнєво-

комунікативний та інтерактивно-діяльнісний. Зауважуємо, що ціннісно-орієнтаційний компонент комунікативної культури майбутніх учителів у нашому дослідженні передбачає спрямованість на суб'єкта комунікації, відображає внутрішній світ особистості. На засадах ціннісних орієнтацій соціальної спільноти в особистості виробляються переконання, настанови й ідеали життєдіяльності, формується система норм поведінки, що впливає на ставлення і розвиток її комунікативної культури [189]. Ціннісно-орієнтаційний компонент поєднує систему культурних, духовних, морально-етичних, психологічних й інших цінностей, яка визначає спосіб взаємодії людей, формує світогляд особистості, впливає на рівень її культури [174].

Зазначимо також, що цей компонент містить початковий досвід діяльності особистості з опанування, оцінювання, вибору, переосмислення, формування своєї системи морально-етичних цінностей. Крім того, окреслює мотиви вибору професії, засобів і способів оволодіння нею (наприклад, системне засвоєння навчального матеріалу, робота з додатковими джерелами, участь у наукових гуртках, проведення наукових досліджень тощо).

Серед морально-етичних цінностей майбутнього вчителя варто назвати любов до людей, альтруїзм, відповідальність, совість, доброзичливість, соціальну справедливість, рівність, співчуття, терпимість. Проте чільне місце серед таких цінностей посідає гуманізм як вияв уваги до учнів, поваги до гідності кожної особистості. Гуманістичні переконання, ідеали і принципи майбутнього вчителя впливають на мотивацію його педагогічної діяльності, ієрархію цілей та засоби їх досягнення.

У контексті формування комунікативної культури майбутніх учителів уважаємо, що її ціннісно-орієнтаційний компонент передбачає набуття особистістю комунікативного досвіду активного відображення реальності у формі мовних і чуттєвих образів, вироблення здатності прогнозувати педагогічну діяльність, надавати їй ціннісно-орієнтованого спрямування.

Отже, зміст ціннісно-орієнтаційного компонента комунікативної культури майбутніх учителів становлять складники й процеси, а саме: знання

особливостей сприйняття особистості й прийомів привертання та зосередження уваги; здатність до емоційного регулювання поведінки, що полягає в умінні зрозуміти позицію учня, сприймати й адекватно характеризувати його як партнера в комунікації, використовувати безконфліктні форми комунікативної взаємодії, об'єктивно оцінювати та регулювати свій емоційний стан.

Обґрунтовуючи специфічні риси емоційно-особистісного компонента комунікативної культури майбутніх учителів, зауважимо, що цей компонент регулює формування особистісного смислу (складники – рефлексія й емпатія) та його емоційну реалізацію, що відіграє присутню роль у комунікативній підготовці студентів до професійної діяльності.

У процесі професійної рефлексії усвідомлюють, аналізують та окреслюються засоби конструктивного вдосконалення професійної діяльності. Визнаємо цінності рефлексії як принципу людського мислення, що спрямовує на осмислення й усвідомлення внутрішніх форм і передумов, предметний опис знання, критичну рефлексію його змісту та методів пізнання; як діяльності людини із самопізнання, що відтворює внутрішню природу та специфіку її духовного світу [200, с. 579–580]. У цьому сенсі професійна рефлексія доповнює названі характерні ознаки рефлексії специфікою професійної діяльності майбутнього вчителя. Водночас професійна рефлексія маркує ставлення фахівця до себе як до суб'єкта професійної діяльності. За недостатнього рівня професійної рефлексії вчитель може виявляти схильність до нав'язування учням своїх способів мислення і дій. Надмірна орієнтація «на себе», на свій тип мислення засвідчує, що вчитель не володіє вмінням об'єктивно оцінювати й аналізувати свій стиль міжособистісної взаємодії. Тому важливою умовою формування комунікативної культури майбутнього вчителя є вдосконалення його рефлексивної позиції як здатності ставити себе на місце учня, бачити й оцінювати труднощі його очима та визначати, яким чином стати йому на допомогу. Саме в оцінюванні задуму вчитель отримує інформацію для подальшого проектування своєї поведінки. У цьому найбільше розкривається його здатність до рефлексивної регуляції своєї професійної діяльності.

Для налагодження комунікацій з учнями, доводить Т. Гаврилова, майбутнім учителям у їхній професійній діяльності необхідна емпатія, зокрема гуманістична. Емпатія розглядається вченою в двох іпостасях :

1) співпереживання, як ототожнення суб'єктом свого емоційного стану зі станом іншої людини, тобто переживання суб'єктом тих самих почуттів, які відчуває інша людина;

2) співчуття як переживання суб'єктом відмінних почуттів іншої людини; у цьому разі суб'єкт, який співчуває, переживає за іншу людину без уподібнення її до себе [48, с. 11].

На підставі аналізу сучасних досліджень проблеми емпатії в соціономічних професіях І. Елеференко розмежовує кілька підходів до опису її структури, змісту і функцій. Так, за першого підходу феномен емпатії інтерпретований як емоційна характеристика особистості (Т. Гаврилова, Т. Ліпс, Г. Саллівен). Основою емпатії, згідно з другим підходом, є ідентифікація з партнером – афективна, когнітивна або на рівні соціальної поведінки (С. Маркус, Д. Мід ін.). Представники третього підходу доповнюють уявлення про афективно-когнітивну природу емпатії введенням комунікативного елемента (Д. Майєрс, І. Петровський, К. Роджерс). Дослідники четвертого підходу наголошують на здатності особистості до переміни емпатійного розуміння партнера на ширій вияв своїх почуттів (зокрема негативних), за одночасного загального позитивного його сприйняття (Ю. Гіппенрейтер та ін.) [79].

Отже, емпатія як особистісна професійна характеристика слугує засобом досягнення взаєморозуміння, згоди й прихильності в міжособистісній комунікації вчителя з учнем. Завдяки професійній емпатії вчитель має змогу відчути переживання учня та збагнути його емоційний стан [61].

До сказаного додамо: емоційно-особистісний компонент виявляється за допомогою почуттів та емоцій. Безперечно, почуття є до певної міри стійкими (наприклад, повага), а емоції – короткочасними (радість, гнів). Водночас почуття мають суб'єктивний характер, оскільки до одного й того самого явища

навколишнього світу люди ставляться по-різному. За сферами діяльності почуття та емоції поділяють на інтелектуальні, моральні, естетичні тощо [179]; за ступенем узагальнення – конкретні, узагальнені й абстрактні. Зазначимо, що емоції сприяють людині в набутті індивідуального досвіду – позитивного чи негативного; вони стимулюють або гальмують, скеровують чи послаблюють увагу, впливають на сприйняття, мислення тощо. На цій підставі І. Бех підносить значення емоційного ставлення майбутніх фахівців до певних знань, цінностей і норм та їх емоційного оцінювання [21].

Варто зауважити, що в разі взаємозв'язку емпатії з рефлексією виникають умови для використання майбутніми вчителями доцільних способів поведінки в різних педагогічних ситуаціях, розвитку їхніх здібностей до співпраці, творчого розв'язання проблемних ситуацій.

У контексті нашого дослідження присутню роль відіграє мовленнєво-комунікативний компонент комунікативної культури – сукупність мовних знань, мовленнєвих умінь і навичок, завдяки яким регулюється й визначається комунікативна діяльність майбутнього вчителя. У контексті аналізованого компонента особливої уваги потребують мовні знаки як символи комунікативної культури майбутніх учителів. Серед знакових систем виокремлюють вербальну (мова) і невербальну (міміка, жести) комунікації. Від того, як індивід оформляє свої думки у слова, наскільки розбірливо їх промовляє та з яким емоційним забарвленням, залежить взаєморозуміння в комунікації. Мають значення і жести, міміка, пантоміміка, пози, контакт очей, оскільки комунікативний процес до певної міри ґрунтований на невербальній комунікації [214]. Опановуючи мову як засіб комунікації, фахівець компетентно виконує навчально-педагогічні завдання, конструктивно взаємодіє з колегами, розв'язує професійні конфлікти, а отже, досягає професійного успіху та самореалізується.

Розвиток і вдосконалення мовленнєво-комунікативного компонента комунікативної культури є важливим чинником професійного становлення сучасного фахівця. Мовленнєвий компонент охоплює яскраво виражений

інтерес до комунікативної діяльності, прагнення вдосконалювати свої комунікативні вміння з іноземного мовлення; спілкування іноземним мовленням у процесі вивчення економічних дисциплін; розвинуті вміння обмінюватись інформацією іноземною мовою з економічних дисциплін; швидко й легку побудову стратегії спілкування, активно застосування мовленнєвих і немовленнєвих виразних засобів спілкування; наявну високу комунікативна активність та вміння організувати ситуацію спілкування; відсутність рольових бар'єрів; уміння застосовувати різні засоби впливу на співрозмовника; наявність уміння пристосовуватися до співрозмовника; легке розуміння співрозмовника.

Дослідницької уваги потребує інтерактивно-діяльнісний компонент, що передбачає вияв комунікативної культури завдяки використанню інтерактивних методів навчання. Підсиленням цієї тези є міркування О. Леонтьєва, будь-який індивід у процесі діяльності, спільної з іншими людьми, цілеспрямовано впливає на довколишній світ, змінює його та внаслідок цих змін змінюється і сам, стає особистістю [126, с. 312].

Отже, формування комунікативної культури студентів педагогічного ВНЗ – складний і багатоплановий процес, ефективність якого зумовлена взаємопов'язаними компонентами: ціннісно-орієнтаційним; емоційно-особистісним; мовленнєво-комунікативним й інтерактивно-діялісним.

Під час формування комунікативної культури майбутніх учителів, що охоплює розвиток особистих якостей та професійних умінь і навичок, студентів залучають до навчальної й позанавчальної діяльності, виробничої практики, участі в проектах, акціях тощо. Зрештою, лише безпосередня діяльність із формування комунікативної культури сприяє збільшенню зацікавленості студентів у підвищенні її рівня. Можемо стверджувати, що комунікативна культура майбутнього вчителя – обов'язковий складник структури його професійної діяльності.

Вагомість дослідження системи компонентів комунікативної культури майбутніх учителів пов'язана з необхідністю з'ясування критеріїв, показників і

рівнів її формування засобами інтерактивних технологій. Такий підхід зумовлений потребами в підвищенні якості освіти й вимогами до кваліфікації спеціаліста.

У дисертації критерії формування комунікативної культури студентів диференційовано на ціннісний, особистісний, мовленнєвий та інтерактивний. Констатуємо, що названі критерії виконують покладені на них функції – визначають і доповнюють один одного та описують якісний та кількісний аспекти професійної діяльності майбутніх учителів.

Головною властивістю ціннісного критерію формування комунікативної культури є врахування системи ціннісних орієнтацій і смислових настанов, які означають спрямованість комунікації майбутнього вчителя, спосіб його комунікативної взаємодії. Складники цього критерію ґрунтовані на системі цінностей професійної діяльності, що сприятливо впливає на ставлення студента до професії вчителя. Під цим кутом зору виокремлюємо такі показники ціннісного критерію: вміння сприймати та відчувати внутрішній стан партнера в комунікації; ініціативність; володіння прийомами утримання уваги іншого учасника комунікації; наявність ціннісних орієнтацій у професійній взаємодії.

Для з'ясування сутності особистісного критерію сформованості комунікативної культури майбутнього вчителя важливо усвідомлювати, що емоційне ставлення комунікатора до суб'єктів і комунікативних ситуацій є одним з основних механізмів внутрішньої регуляції процесів їх сприймання, розуміння та оцінювання. Як наслідок, відбувається позитивне забезпечення емоційного ставлення студента до професії вчителя та розвитку комунікативних здатностей. На підставі сказаного окреслимо показники особистісного критерію сформованості комунікативної культури: самоставлення, емпатійність, самооцінювання й самоконтроль. Особистісний критерій охоплює вміння майбутніх учителів застосовувати мовленнєві й немовленнєві засоби спілкування; комунікативну активність; вміння уподібнювати себе до співрозмовника, розуміти співрозмовника, зважаючи на

уявлення про себе; уміння отримувати задоволення від іншомовного спілкування; ініціативність; цілеспрямованість у процесі спілкування; бажання оволодівати професійно спрямованим іноземним мовленням; водночас наявність рольових бар'єрів.

Доцільним у низці критеріїв сформованості комунікативної культури є мовленнєвий, що передбачає наявність системи комунікативних знань, умінь і навичок. Його показниками виступають: наявність вербальних і невербальних засобів комунікації; нормативність мовлення; дотримання морально-етичних норм комунікативного процесу. Як засвідчує практика, професійна комунікативна компетентність виявляється в конкретних учинках та актах поведінки. У процесі вивчення цього аспекту комунікативної культури з'ясовано, що інтерактивний критерій вирізняється способами та прийомами впливу на суб'єктів комунікації, особливостями організації професійної взаємодії. Чинними є такі показники цього критерію: спрямованість агентів комунікативного простору на взаємодію і співпрацю; стиль комунікації; активна позиція партнера в професійній комунікації. Критерії сформованості комунікативної культури майбутнього вчителя та їхні показники узагальнено в табл. 1.5.

Таблиця 1.5

**Критерії сформованості
комунікативної культури майбутнього вчителя та їхні показники**

Критерій	Показники
Ціннісний	Уміння сприймати й відчувати внутрішній стан партнера в комунікації. Ініціативність у комунікативній взаємодії; володіння прийомами утримання уваги комуніканта. Наявність ціннісних орієнтацій у професійній взаємодії.

Продовження таблиці 1.5

Особистісний	Самоставлення. Емпатійність. Самооцінювання. Самоконтроль. Уміння уподібнювати себе до співрозмовника, розуміти співрозмовника; ініціативність, цілеспрямованість у процесі спілкування.
Мовленнєвий	Наявність вербальних і невербальних засобів комунікації. Нормативність мовлення. Дотримання морально-етичних норм комунікативного процесу.
Інтерактивний	Спрямованість агентів комунікативного простору на взаємодію і співпрацю. Стиль комунікації. Активна позиція партнера в професійній комунікації.

З огляду на комплексний підхід до вивчення ціннісного, особистісного, мовленнєвого й інтерактивного критеріїв сформованості комунікативної культури та аналізу показників цих критеріїв, диференційовано три рівні опанування майбутніми вчителями комунікативної культури: високий, середній та низький. Схарактеризуємо їх сутнісні ознаки.

Високий рівень оволодіння комунікативною культурою вирізняється чітко вираженим інтересом студентів до формування комунікативної культури, орієнтацією на співпрацю під час розв'язання проблемних професійних питань, наявністю системи ціннісних орієнтацій у професійній взаємодії. Студенти володіють умінням окреслити мету й завдання професійної комунікації, слухати та чути співрозмовника, зосереджувати й розподіляти увагу, аналізувати конфлікти та доходити адекватних висновків; порушувати й висвітлювати питання, доводити, обґрунтовувати, аргументувати та

переконувати, критикувати, спростовувати, використовувати засвоєні прийоми комунікації в умовах нової комунікативної ситуації, трансформувати ці прийоми відповідно до специфіки професійних обставин, налагоджувати емоційний контакт у комунікації, керувати своїми емоціями в перебігу комунікативної взаємодії, послуговуватися технікою й логікою мовлення, проводити бесіду, дискусію, суперечку, співбесіду, ділову розмову, диспут, переговори та спрямовувати їх на досягнення прогнозованого результату, налагоджувати добрі взаємини з учнем, зважати на його вікові й індивідуальні особливості та соціальні проблеми, застосовувати методи і прийоми запобігання особистісним конфліктам під час консультативної та організаційної діяльності, співпереживати й виявляти емпатію до учнів.

Середній рівень оволодіння комунікативною культурою. Студенти віддають належне комунікативній культурі в професійній підготовці та в майбутній практичній діяльності, оперують уміннями рефлексії і комунікативної діяльності. Важливо, що вони виконують більшість нормативів, згідно з якими відбуваються комунікативні дії, однак іноді потребують компетентної допомоги. До того ж студенти усвідомлюють необхідність оволодіння вміннями комунікації, налагодження контактів і комунікативної взаємодії з учнями, колегами чи з представниками різних організацій, вияву тактовності й толерантності в комунікації; дотримання принципу конфіденційності в роботі з учнем, послуговування етикетом професійного мовлення. Такі студенти мають переважно сформований комплекс необхідних умінь і навичок комунікативної поведінки, проте в процесі реалізації способів комунікації іноді порушують норми професійного мовлення, володіють нетривким умінням керувати своїми емоціями в комунікативному акті й оцінювати свої дії.

Низький рівень оволодіння комунікативною культурою. Студенти не усвідомлюють вагомості формування культури, мають розрізнені знання про професійну комунікацію та пасивно ними послуговуються, пов'язують успішність професійного зростання лише з набуттям неодмінних теоретичних

знань і практичних умінь, не вважають комунікативну культуру значущим складником професіоналізму випускника педагогічного ВНЗ, не повна володіють комунікативними вміннями й навичками, а також нормами та правилами комунікативної взаємодії. У майбутніх учителів відсутні комунікативні вимоги до себе та стійка позитивна спрямованість на партнера в комунікації, не вироблено системи вмінь контролювати комунікативний процес, недостатньо сформовано загальний і термінологічний словниковий запас. Наразі процеси сприйняття, розуміння й оцінювання студентами результатів комунікації здебільшого зумовлені їхнім емоційним станом. Крім того, майбутні вчителі не дотримуються етикету мовлення в багатьох ситуаціях професійної комунікації та часто допускають помилки в мовній практиці.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз порушеної проблеми засвідчив, що підвищення вимог до якості підготовки сучасних фахівців спричинює необхідність пошуку засобів створення педагогічних умов, які стимулюють процес формування комунікативної культури – важливого складника професіоналізму випускника педагогічного ВНЗ.

Комунікативна культура майбутніх учителів виявляється в їхньому ставленні до обраної професії, стилях педагогічної комунікації, способах подолання комунікативних бар'єрів, що позитивно впливає на професійне зростання.

Унаслідок аналізу наукової літератури з'ясовано, що комунікативна культура відображає рівень розвитку особистісних якостей і здібностей індивіда, які реалізуються в професійній діяльності засобами комунікації. На цій підставі підсумовано, що комунікативна культура особистості є складником її загальної культури.

Констатовано думку провідних учених, згідно з якою комунікативна культура педагога – складний соціально-педагогічний феномен, що поєднує

взаємопов'язані компоненти (комунікативні настанови, знання, уміння тощо), на які впливають зовнішні умови та внутрішні чинники.

Зафіксовано різноманіття тактичних функцій комунікативної культури майбутніх учителів:

- інформативна функція (повноцінний обмін повідомленнями між комунікаторами, тобто приймання, передання відомостей про нові знання та властивості);

- експресивна функція (доступне, цікаве, емоційно-виразне і яскраве передавання інформації; формування комунікативних умінь та навичок; «обмін емоціями» – стимулювання в учасника комунікації необхідних емоційних станів);

- смислова функція (надання сенсу всім аспектам комунікації; відображення загальнолюдських, загальнокультурних смислів, фахової та індивідуальної вагомості комунікативних дій);

- діагностична функція (забезпечення ефективності комунікації, що залежить від ступеня володіння одним учасником комунікативної ситуації інформацією про рівень освіченості, вихованості, розвитку, поінформованості, готовності до міжособистісної комунікації іншого учасника);

- функція індивідуалізації (утвердження єдиних стандартів і правил роботи з інформацією; задоволення індивідуальних особливостей попиту на інформацію залежно від комунікативних компетентностей комунікаторів);

- спонукальна функція (спонукання іншого учасника комунікації до активності, виконання певних комунікативних дій, самореалізації в комунікативному акті);

- прогностична функція (передбачення учасниками комунікації можливих комунікативних бар'єрів під час взаємообміну інформацією);

- культурологічна функція (відкриття комунікативних можливостей учасників комунікації; знання чинних правил увічливості й норм поведінки в комунікативному просторі);

- психотерапевтична функція (запобігання міжособистісним конфліктам

(ціннісний конфлікт й ін.), нівелювання або компенсування їхніх негативних впливів);

- управлінська функція (управління комунікативною діяльністю учасників комунікації та інформаційними потоками);
- координаційна функція (взаємне орієнтування, узгодження дій комунікаторів для організації спільної комунікативної діяльності);
- контактна функція (налагодження комунікативного контакту; прагнення індивідів до комунікативного контакту між собою);
- самоутверджувальна функція (усвідомлення суб'єктом комунікації свого «Я», відчуття особистої вагомості, формування адекватної самооцінки тощо);
- формоутворювальна функція (зовнішнє оформлення вербальної і невербальної комунікації залежно від її особливостей та умов реалізації).

Запропоновано концептуальний підхід до обґрунтування феномену комунікативної культури майбутнього вчителя. Підсумовано, що це складна інтегральна характеристика особистості, що синтезує особливості професійної комунікації вчителя (перцептивні, комунікативні, інтерактивні) та детермінована його ціннісними орієнтаціями й настановами. Комунікативна культура засвідчує здатність майбутніх учителів адекватно сприймати поведінку суб'єктів комунікації, налагоджувати міжособистісні стосунки, використовувати вербальні й невербальні засоби фахово-комунікативного впливу, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у шкільному колективі та довірливі професійні взаємини.

У дослідженні зосереджено увагу на інтерактивному навчанні як на спільній навчально-пізнавальній та активно-пошуковій пізнавальній діяльності педагогів (викладачів) і студентів, основу якої становлять взаємодія, діалог, взаємонавчання. Засобом такої діяльності слугує інтерперсональна комунікація.

Осмислення наукових розвідок надало додаткові аргументи для з'ясування сутності методів інтерактивного навчання майбутніх учителів. Зазначено, що методи інтерактивного навчання – це система способів

цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії, що має на меті виконання навчально-виховних завдань фахової підготовки в процесі викладацької та навчально-пізнавальної діяльності педагога й студентів.

Проаналізовано інтерактивність як комунікативний процес, а також процес будь-якої дії. Зроблено висновок, що інтерактивність – це, по-перше, здатність людини активно впливати на зміст і тематичну спрямованість комп'ютерної програми або електронних ресурсів; по-друге, змога спілкуватися, висловлювати свої думки й дізнаватися позиції партнера в комунікації. Науково-практичне значення полягає в диференціації взаємопов'язаних компонентів комунікативної культури майбутніх учителів: ціннісно-орієнтаційного; емоційно-особистісного; мовленнєво-комунікативного та інтерактивно-діяльнісного.

Вагомість дослідження системи компонентів комунікативної культури майбутніх учителів пов'язана з необхідністю опису сутності критеріїв, показників і рівнів їх сформованості. До критеріїв комунікативної культури майбутніх учителів, що вмотивовують логіку формування комунікативної культури засобами інтерактивних технологій, зараховано ціннісний, особистісний, мовленнєвий та інтерактивний. Згідно з комплексним підходом до вивчення їхніх показників, розмежовано і схарактеризовано три рівні сформованості комунікативної культури майбутніх учителів: високий, середній і низький.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях [33;34;35;40;42].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Педагогічні умови формування комунікативної культури майбутніх учителів

Ключовими поняттями дослідження є поняття «умова» і «педагогічна умова», які потребують з'ясування термінологічної семантики. В «Академічному тлумачному словнику української мови» подано кілька значень поняття «умова»: необхідна обставина, що робить можливим здійснення чого-небудь, сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається що-небудь; правила, що діють у певній галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чогось; сукупність положень, що покладені в основу [2]. Філософська категорія «умова» відображає універсальні взаємозв'язки речей і чинників, завдяки яким вона виникає та існує. За наявності певних умов властивості речей переходять із можливості до дійсності. Особливістю умови є те, що без діяльності вона не може продукувати нову дійсність, а «лише створює можливість нової речі як зумовленої» [213]. З огляду на це умови не визначають сутності речей, проте позначаються на способі її існування. Безперечно, активним чинником такого впливу постає людина – суб'єкт діяльності [211, с. 703].

Педагогічні дослідження ґрунтовані не тільки на філософському тлумаченні категорії «умова», а й на психологічному осмисленні умов як причин, чинників і засобів розвитку особистості [238, с. 15]. До останніх належать мотиви, спрямованість, інтереси й нахили особистості, доступ до культурних цінностей, соціальні відносини особистості, організація навчально-професійного середовища тощо. Відмінною рисою становлення особистості, за С. Рубінштейном, є залежність від зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішні

умови – обставини, які впливають на остаточний результат опосередковано, через внутрішні причини, що стосуються природи індивіда [172, с. 251]. Отже, для формування комунікативної культури особистості потрібні не тільки зусилля тих, хто впроваджує заходи, а й тих, хто намагається удосконалити ці якості в себе, а також соціальні, матеріальні, історичні та інші умови [211, с. 95].

Залежно від певного погляду, у науково-педагогічних дослідженнях поняття «педагогічні умови» постає в контексті різних проблем освітнього процесу. Зазначимо, що дослідники з'ясовують педагогічні умови через суб'єктивне відображення компонентів педагогічного процесу [235, с. 30]. До того ж широкий діапазон освітніх проблем (організація навчально-виховного процесу, формування особистості тощо) зумовлює різні наукові підходи до висвітлення поняття «педагогічна умова».

Наукове зацікавлення становлять студії, присвячені описові педагогічних умов формування комунікативної культури фахівців різного профілю (С. Амеліна, О. Бовдир, С. Знаменська, Л. Лузяніна, Н. Митрова, Г. Тимченко, М. Черезова) та розвиткові складників комунікативної культури студентів (І. Вдовенко, І. Герасимова, А. Кучер, Н. Логутіна, Л. Сікорська, Т. Шепеленко та ін.). Аналіз наукових праць дає підстави стверджувати, що формування комунікативної культури майбутніх учителів передбачає обґрунтування педагогічних умов реалізації цього процесу, з урахуванням різних чинників впливу на його ефективність. З огляду на це актуальною є проблема аргументованого підходу до класифікації педагогічних умов, виокремлення їхніх типів [105; 215; 242]. Зауважимо, що обґрунтування педагогічних умов формування комунікативної культури передусім скероване на його предмет, концептуальні засади, закономірності та певний комплекс дидактичних принципів.

Під педагогічними умовами формування комунікативної культури майбутніх учителів розуміємо ті обставини, які забезпечують ефективність і результативність названого процесу.

Учені слушно зазначають, що комунікативна культура вчителів не виникає спонтанно, а формується залежно від умов професійно-комунікативної діяльності. Водночас вона вбирає всі особливості цієї діяльності та слугує їй засобом [62; 215]. Дослідники свідомі того, що майбутні вчителі набувають професійного досвіду комунікації під впливом внутрішніх і зовнішніх умов та чинників – навчальної діяльності університету, інституту, факультету тощо. У ВНЗ створюють належні умови навчання, за яких студент має змогу «навчитися використовувати досвід спілкування в повсякденному житті й практичній діяльності, безпосередньо в роботі з учнями».

Складність і багатоаспектність навчального процесу ВНЗ та специфіка процесу формування комунікативної культури студентів, спонукають до пошуку й упровадження нових умов для покращення цього процесу. Вагоме значення для формування комунікативної культури студентів має також досягнення ними порозуміння. Як стверджує Л. Якубинський, будь-яка взаємодія людей має двосторонній характер, тому в нагоді стає вміння слухати іншого [235].

У ході з'ясування сутності педагогічної умови проаналізовано навчальні плани та програми з підготовки майбутніх учителів у контексті формування комунікативної культури, а також пакет дидактичних матеріалів до практичних занять, зокрема вправи, завдання, ігри, ринги, ситуації тощо. Викладачам-предметникам презентовано розроблені нами міжпредметні зв'язки з кожної навчальної дисципліни у фахових і мовознавчих курсах, що залучені до експерименту.

Крім того, проведено роботу з викладачами, взаємодія з якими сприяла більш глибокому усвідомленню та формуванню в майбутніх учителів комунікативної культури. Докладний аналіз змісту суміжних фахових дисциплін допоміг, з одного боку, уникнути повторів, з іншого – збагатити спецпрактикум і фахові курси новим теоретичним та методичним матеріалом.

Досліджуючи питання педагогічних умов формування комунікативної культури студентів засобами інтерактивних технологій, керуємося розумінням

того, що професійний досвід спілкування майбутніх учителів формується під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів, тобто навчально-виховної діяльності університету, інституту, факультету тощо. Ефективність процесу формування комунікативної культури залежить від умов, що створюють у ВНЗ і які спрямовані на те, щоб сприяти студентівікомфортнорозпочати професійну діяльність, якнайшвидше навчитися використовувати досвід спілкування в повсякденному житті й практичній діяльності, безпосередньо в роботі з учнями [57, с. 147–148].

Посутню роль у дослідженні відіграє диференціація педагогічних умов формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, зокрема:

- 1) за професійною спрямованістю змісту фахових дисциплін;
- 2) за налагодженням суб'єктно-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – студенти»;
- 3) за моделюванням професійно спрямованих ситуацій.

Перша педагогічна умова формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій – професійнаспрямованість змісту фахових дисциплін. Від настанови на професійну діяльність залежить сприйняття обраної професії. Позитивне ставлення студентів до майбутньої професії спонукає їх до з'ясування труднощів, що виникають у навчальній діяльності, та до пошуку засобів їх подолання. З огляду на це одним з основних чинників навчальноїдіяльностістудентів є усвідомленняїї професійної значущості.

У процесі узгодження професійнихумов і перспектив студентів важливо підтримувати стійку професійну спрямованість під час розвитку особистих комунікативних умінь. Розвиток цих умінь набуває для студентів значення особистісної цінності, якщо за його мету ставити професійне самовдосконалення, самоутвердження.

Зміст складного й багатопланового поняття «комунікативне вміння» доцільно аналізувати в контексті тлумачення понять «комунікативність» і

«вміння», оскільки комунікативність є якісною характеристикою особистості, а вміння передбачають діяльнісний підхід. Доречно зазначити, що в довідкових виданнях подано такі дефініції терміна «вміння»: «засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, що забезпечується сукупністю здобутих знань і навичок» [61]; здатність належно виконувати певні дії, яка заснована на доречному застосуванні людиною набутих досвіду, знань і навичок [40, с. 338]. Згідно з міркуваннями П. М'ясоїда, комунікативні вміння – це вміння особистості, за допомогою яких вона реалізує багатоплановий процес налагодження й розвитку контактів між людьми, що передбачає обмін інформацією, певну тактику, стратегію, взаємодію, сприймання, розуміння суб'єктами спілкування один одного [149, с. 278].

Комплекс комунікативних умінь, оволодіння якими сприятливо впливає на формування здатності до продуктивного спілкування, описує Г. Андреева. Дослідниця бере до уваги такі вміння:

- 1) міжособистісної комунікації;
 - 2) міжособистісної взаємодії; 3) міжособистісного сприйняття.
- Першому виду умінь властиве використання невербальних засобів спілкування, передавання раціональної й емоційної інформації тощо. Другий вид умінь є здібністю до налагодження зворотного зв'язку й інтерпретації значення за змінами середовища. Третій вид умінь вирізняється здатністю чути співрозмовника і сприймати його позицію, а також імпровізаційною майстерністю долучатися без попередньої підготовки до спілкування іноземною мовою та його організації [9].

Комунікативно-професійна спрямованість фахового навчання студентів передбачає організацію їх активного спілкування в професійних ситуаціях, формування комунікативних умінь для професійної діяльності. На думку К. Абульханової-Славської, недорозвиненість комунікативних умінь майбутніх учителів негативно позначається на подальших етапах їхнього комунікативно-професійного зростання та виявляється в неспроможності гнучко поєднувати особисту активність з активністю інших людей [1].

Важливою є теза С. Гончаренка про те, що вміння формуються завдяки виконанню вправ і самостійних робіт. Наразі можливості для навчальної діяльності створюють не лише у звичних, а й у модифікованих умовах [49, с. 37]. Натомість навички є діями, компоненти яких піл час формування переходять до категорії автоматичних. Учений доводив, що в разі сформованих навичок «діяльність людини проходить швидше і продуктивніше» [49, с. 221].

Витлумачуємо *комунікативно-професійну спрямованість* навчання як здатність студента педагогічної вищої школи до самовдосконалення; оволодіння знаннями з філологічних педагогічних дисциплін; як складне особистісне утворення, що містить структурні компоненти, якості особистості, які впливають на мотиваційну сферу.

Під комунікативно-професійною спрямованістю студента розуміємо його здатність до самовдосконалення, оволодіння знаннями з філологічних і педагогічних дисциплін, а також складне особистісне утворення, що містить структурні компоненти, якості особистості, які впливають на її мотиваційну сферу.

До комунікативно-професійних настанов педагогів належать: забезпечення педагогічної цілеспрямованості навчального процесу, професійно-педагогічної спрямованості навчання; формування вміння прогнозувати наслідки ухвалених педагогічних рішень, оволодіння методами та прийомами залучення студентів до творчого розв'язання проблем й оцінювання професійних ситуацій; стимулювання активності студентів у навчальній діяльності; затвердження оптимальних термінів виконання завдань і доручень, визначення рівня складності й обсягу роботи.

Прикладом завдань комунікативно-професійної спрямованості завдань у сфері фахових дисциплін слугують:

- спеціальні навчальні ситуації, які студенти розв'язують під час лекційних занять (лекційна форма доповнена різновидом самостійної роботи);
- уведення до структури семінарських занять індивідуальних завдань і задач, попередньо пропонованих для різного рівня складності (монолог, діалог,

полілог);

- індивідуальні завдання й задачі різного ступеня складності, які вводять до структури семінарських занять;

- практичні заняття, засновані на завданнях комунікативно-професійної спрямованості;

- контрольні, практичні заняття, роботи, до структури яких уведено елементи теоретичного матеріалу, засвоюваного студентами під час лекцій, практичних занять.

Важливу роль у навчальному процесі ВНЗ відіграють комунікативні засоби передавання знань. Викладачі послуговуються методами навчання та беруть на допомогу засоби комунікативного процесу: мову, ритм, мелодику, жести, міміку, пантоміміку тощо. Велике значення має образне мислення викладача, педагогічна уява, яка допомагає студентам бачити явища і процеси, про які йдеться, через емоційний виклад, що вможливорює чіткість і наочність матеріалу, його переконливість та цікавість.

Вартий дослідницької уваги концептуальний підхід до засобів комунікації, що обґрунтований В. Кан-Каликом. На думку вченого, найглибші почуття й думки педагога не підкріплені хорошим виразним мовленням, інтонаційною виразністю, адекватними комунікативними засобами, не принесуть високих результатів і не сприйматимуться тими, хто вчиться. Лише ті дидактичні прийоми набувають дієвого значення, які пройшли через арсенал виразних засобів [100, с. 119].

Зауважимо, що викладач ВНЗ виконує з навчальної потреби мовленнєві завдання, оскільки вплив їхнього мовленнєвого аспекту є провідним засобом педагогічного спілкування. Для супроводу мовленнєвих засобів використовують порівняно самостійні мімічні й пантомімічні засоби розв'язання завдань комунікативної спрямованості. Комунікативне завдання впливає з педагогічного завдання, а мовленнєве – із комунікативного завдання, яке слугує засобом його реалізації.

Професійне управління комунікативним процесом передбачає наявність у

майбутніх учителівкомплексу комунікативних засобів, серед яких: уміння спілкуватися з учнями; уміння організувати спільну з учнями діяльність завдяки правильно створеній системі спілкування; уміння цілеспрямовано організувати спілкування й управляти ним. Ці основні групи комунікативних умінь охоплюють низку інших компонентів: уміння налагоджувати психологічний контакт, забирати ініціативу в професійному спілкуванні, пристосовуватися до партнера в комунікації тощо. Дотримуючись логіки дослідження, акцентуємо на важливості опанування студентами комунікативних засобів спілкування вчителя та учнів. Неодмінною умовою вдосконалення способів і прийомів комунікативної взаємодії з учнями є вироблення майбутнім учителем індивідуального стилю комунікативно-мовної поведінки, який виявляється в лексиці, інтонації, пантоміміці тощо.

До особливостей педагогічної майстерності вчителя належить його вміння послуговуватися різними стилями спілкування. На вибір стилю спілкування впливають комунікативні вміння й навички майбутніх учителів, що вможливають творення індивідуальних способів комунікації комунікативних засобів взаємодії з кожним учнем, рефлексивні здібності та ін.

Вагоме значення має розвиток професійно спрямованих комунікативних умінь і навичок під час педагогічного тренінгу, факультативних занять та в процесі виконання системи комунікативних ситуаційних завдань. Як наслідок, формуються психологічні якості студентів, необхідні для ефективної професійно-педагогічної комунікації. Виявляються вони у взаємодії викладача й студентів, що має на меті появу інформаційно-пізнавальної суперечності між засвоєними знаннями та практичними умовами їх застосування для спонукання студентів до участі в окресленні, розв'язанні проблем, засвоєнні нових понять і способів дій [213].

Використання в навчальному процесі педагогічного тренінгу, факультативних занять і системи комунікативних ситуаційних завдань, педагогічного тренінгу й факультативу сприяє опануванню студентами професійно значущих комунікативних умінь розумітися в психолого-

педагогічних процесах, що відбуваються у класі чи в групі учнів, та керувати ними. Крім того, у студентів виробляються комунікативні навички, що дають змогу аналізувати ситуацію, реалізувати емоційну й поведінкову саморегуляції в різних випадках фахової діяльності, відчувати емпатію та проводити адекватну соціальну перцепцію.

У нашому дослідженні використано педагогічні ситуації: інформаційне занурення студентів, вивчення літератури й концентроване подання навчального матеріалу, а також формулювання «свого запитання», завдяки пошуку виходу за межі навчального матеріалу, окреслення парадигми, у якій сучасна наука описує проблему. Орієнтаційні ситуації створено завдяки залученню студентів до діалогу, дискусії з представниками інших позицій (імітаційна та реальна діяльність), банку проблем, конструюванню. Емоційні ситуації застосовують під час інтерпретації фрагментів творів мистецтва (пісні, вірші, малюнки, музичні замальовки, фотографії тощо), асоціювання; переживання емоцій, що виникають в іншій людині, ретроспекції особистих переживань.

У ході викладання курсу «Вступ до спеціальності» педагоги послуговувалися низкою комунікативних завдань: написання студентами резюме на теми «Інновації в освіті», «Професійне самовиховання в умовах ВНЗ»; бесіди з батьками на теми «Дисципліна у класі», «Розвиток пізнавальних інтересів дітей»; проведення круглого столу зі студентами, які мають досвід роботи в США за програмою «Work and travel». На заняттях із фахової дисципліни «Загальна педагогіка» студенти аналізували й коментували невербальну та вербально-зображувальну комунікацію (таблиці, схеми, графіки, діаграми) із використанням методів «Розтопити кригу взаємин», «Людина-комп'ютер», «Карусель» та імітаційно-рольової гри «Розроблення й презентація сучасної школи».

Отже, професійна спрямованість змісту фахових дисциплін як умова формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій полягає в передаванні й засвоєнні знань про

механізми, правила, норми спілкування, специфіку професійної діяльності та активному становленні особистості майбутнього фахівця, а також у реалізації його професійних якостей, здібностей, комунікативних умінь і навичок. Це формування особистості майбутнього фахівця завдяки використанню системи професійно спрямованих ситуацій і виховання в нього позитивного ставлення до цінностей обраної професії.

Друга педагогічна умова формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій – налагодження суб'єктно-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – студент».

Передусім зазначимо, що суб'єктно-суб'єктна взаємодія працює як особливий механізм здобуття особистісного досвіду: мотивує сприйняття та аргументування професійно-педагогічної комунікації, емоційно посилює умови самовідкриття особистісних смислів, власного формату комунікативної роботи. А. Бойко стверджує, що в процесі суб'єкт-суб'єктних взаємин відбувається самопроекування й самотворення особистості [27].

Суб'єктно-суб'єктну взаємодію розуміємо як співдію паритетних суб'єктів навчально-виховного процесу, що зорієнтована на формування в майбутніх учителів комунікативної культури за рівних взаємин у межах «викладач – студент». Викладач посідає провідне місце в суб'єктно-суб'єктній взаємодії, контролює і спрямовує її перебіг. Студент як активний учасник навчально-виховного процесу має змогу сформувати свою комунікативну культуру.

Однією з важливих якостей викладача є його вміння організувати взаємодію зі студентами, спілкуватися з ними й керувати їхньою діяльністю. У психолого-педагогічній літературі [47; 106] описано комунікативні здібності педагога, зокрема допровадження ефективної діяльності, та сукупність знань. Фахівці-практики наголошують, що викладачі зазнають труднощів через брак умінь контактувати зі студентами, розуміти психологічну позицію студента, управляти спілкуванням на заняттях та особистим психічним станом під час спілкування, вибудовувати взаємини й змінювати їх залежно від

педагогічних завдань тощо.

Згідно з поглядами В. Кан-Калика, для налагодження плідної «комунікативної діяльності педагог повинен знати, що спілкування пронизує всю систему педагогічного впливу, кожен його мікроелемент». Учений дотримується думки, що педагог має «оволодіти комунікативною структурою всього педагогічного процесу, бути максимально чутливим до найменших змін, постійно зіставляти обрані методи педагогічного впливу з особливостями спілкування на певному етапі. Усе це вимагає від нього вміння одночасно розв'язувати дві проблеми: 1) конструювати особливості своєї поведінки (свою педагогічну індивідуальність), свої взаємини з вихованцями, тобто стиль спілкування; 2) конструювати виразні засоби комунікативного впливу, які постійно змінюються внаслідок педагогічних і комунікативних завдань, що виникають» [102, с. 96].

Стиль спілкування витлумачуватимемо як індивідуально-типологічні особливості психолого-педагогічної взаємодії викладача і студента. Підґрунтя стилю спілкування охоплює етичні настанови суспільства й викладача як його представника. До особливостей стилю спілкування належать: 1) комунікативні можливості викладача; 2) характер взаємин між педагогом і студентом; 3) творча індивідуальність педагога; 4) своєрідність студентського колективу.

Отже, спілкування в процесі педагогічної діяльності притаманні: загальна система спілкування педагога і студента – певний стиль спілкування, використання жестів і міміки; система спілкування відповідно до конкретного етапу педагогічної діяльності; ситуативна система спілкування, яка виникає під час розв'язання педагогічних і комунікативних завдань.

Комунікативні ситуації суб'єктно-суб'єктної взаємодії розкривають у майбутніх учителів як зовнішні, так і внутрішні якості: цінності, мотиви, настанови. Студентимають знати, які саме цінності, мотиви поведінки, знання й способи діяльності їм необхідно вдосконалювати та розвивати в процесі професійної підготовки, щоб уникнути конфліктних ситуацій під час спілкування з учнями.

Для виконання цього завдання використовують певні ситуації. Наприклад: оберіть собі партнера та разом виконуйте одну з описаних нижче комунікативних вправ; через 5хв. знову оберіть партнера та виконайте іншу вправу тощо. Приклади аналогічних ситуацій подано нижче [164].

1) «Спиною до спini». Партнери в комунікації сідають на підлогу спиною до спini та ведуть розмову. Через кілька хвилин повертаються обличчям один до одного й діляться своїми відчуттями.

2) «Особа, яка сидить, та особа, яка стоїть». Партнери, із яких один сидить, а інший стоїть, намагаються вести розмову. Через кілька хвилин міняються позиціями. Невдовзі вони діляться своїми відчуттями.

3) «Тільки очі». Партнери дивляться один одному в очі, налагоджуючи зоровий контакт без використання слів. Через кілька хвилин вербально діляться своїми відчуттями.

4) «Дослідження особи». Партнери сідають обличчям до обличчя та по черзі досліджують лице один одного за допомогою рук. Відтак діляться своїми почуттями і переживаннями [174].

У контексті витлумачення комунікативної культури як базової основи процесу навчання майбутніх учителів у ВНЗ варто з'ясувати послідовність реалізації безпосередньої педагогічної комунікації. Відповідно до міркувань В. Кан-Калика [102], засадою слугують такі стадії процесу професійно-педагогічного спілкування: 1) усвідомлення викладачем стилю свого спілкування в студентському колективі – комунікативна пам'ять; 2) уявне відновлення викладачем попередніх особливостей спілкування в студентському колективі – комунікативна пам'ять; 3) уточнення викладачем стилю спілкування в нових комунікативних умовах діяльності (з огляду на ситуацію під час заняття й поточні педагогічні завдання).

У такий спосіб відбувається конкретизація об'єкта спілкування, яким є переважно група (залежно від педагогічних завдань цим об'єктом може бути окремий студент). Для продуктивного й органічного спілкування викладач зосереджує на собі увагу студентів, що являє собою комунікативне

завдання. Аналіз педагогічної діяльності дає змогу виокремити кілька варіантів організації цієї стадії спілкування, а саме:

- мовленнєвий варіант (вербальне звернення до студентів);
- пауза (з активним внутрішнім спілкуванням – вимогою уваги);
- рухово-знаковий варіант (запис на дошці, застосування наочних посібників, схем, таблиць тощо);
- змішаний варіант, що містить елементи трьох попередніх.

Найчастіше використовують змішаний тип привернення уваги. Природно, що способи привернення уваги відповідають загальному стилю спілкування викладача і студентів. Завдяки зосередженню уваги на викладачеві, ініціаторові спілкування, виникають сприятливі умови для формування психологічної спільності партнерів у комунікації, виконання навчальних завдань та психолого-педагогічного забезпечення навчальної діяльності.

У процесі організації професійно-педагогічного спілкування помітне місце посідає етап, який теоретик театру К. Станіславський називав «зондуванням душі об'єкта». Це пошуковий етап будь-якого акту комунікації. Перш ніж читати лекцію, викладач оглядає аудиторію та внутрішньо готує студентів до спілкування і сприйняття нового матеріалу [189].

Викладач з'ясовує уявлення студентів про умови спілкування й можливі комунікативні завдання та визначає рівень готовності аудиторії до продуктивної спільної роботи. На цьому етапі, що є перехідним від підготовчого циклу до професійного педагогічного спілкування, викладач остаточно уточнює стратегію й засоби комунікативної взаємодії зі студентами.

Складність відтворення почуттів і переживань у професійно-педагогічному спілкуванні полягає в тому, що викладач, зазвичай, працює з колективом, емоційну модель переживання якого відтворити важче: необхідно зважати на особливості відчуттів кожного студента й колективу загалом. За настроєм колективу педагог має змогу сформулювати своє уявлення про переживання окремих учнів і навпаки.

Проблема розуміння – ключова в професійно-педагогічному спілкуванні.

По-перше, розв'язання цієї проблеми слугує запорукою творчої роботи педагога; по-друге, правильне розуміння особистості студента сприяє ефективному формуванню колективу й доброзичливих міжособистісних взаємин. Саме за умови адекватного взаєморозуміння між викладачем і студентами успішно виконують завдання й досягають мети навчальної діяльності.

До стадій професійно-педагогічного спілкування зараховують вербальну комунікацію викладача, виклад навчального матеріалу, передавання фахової інформації студентам. Свого часу К. Станіславський так окреслив педагогічне завдання: об'єкт має не тільки почути, зрозуміти, а й побачити внутрішнім зором те, що йому передають. Як наслідок, істотно підвищується ефективність педагогічного спілкування. Беремо до уваги, що студенти можуть самостійно отримати пізнавальну інформацію про предмет навчання. Наразі до завдань викладача належить супровід навчального матеріалу системою образів під час його передання студентам [189].

На значущості емоційної атмосфери спілкування, яка формує піднесений тонус навчального процесу, наголошує Г. Щукіна. Слово педагога, на думку дослідниці, має впливати на почуття і свідомість, стимулювати мислення, уяву. У системі професійно-педагогічного спілкування слово педагога пробуджує образи. Із формуванням образного бачення навчального матеріалу пов'язана й інноваційна в 1980 роках методика В. Шаталова. У справі її реалізації важливу роль відіграли не лише структурно-логічні, а й емоційно-асоціативні компоненти. Система образного сприймання знань властива педагогічному підходу до спілкування, що обґрунтував український педагог В. Сухомлинський.

Важливою стадією професійно-педагогічного спілкування є зворотний зв'язок – змістовий та емоційний. Завдяки змістовому зворотному зв'язку викладач отримує інформацію про засвоєння студентами навчального матеріалу. Для налагодження зв'язку використовують методичні засоби: запитання, дотичне зауваження, фронтальне й оперативне опитування в процесі

викладу навчального матеріалу. Емоційний зворотний зв'язок викладач налагоджує через загальне налаштування студентської групи на навчальному занятті. За поєднання змістового й емоційного зворотних зв'язків викладач отримує інформацію про рівні сприйняття студентами навчального матеріалу та пізнавально-моральну атмосферу навчального заняття.

Стадії професійно-педагогічного спілкування в педагогічному процесі повторюються на різних етапах навчального заняття. Річ у тім, що вони становлять загальну комунікативну структуру заняття й водночас постають як підструктури в порівняно самостійних його компонентах (опитування, пояснення нового матеріалу тощо). Безперечно, усі стадії пов'язані між собою, тому нехтування будь-якої з них може призвести до послаблення ефекту педагогічної дії. Щоб дотримуватися процесу професійно-педагогічного спілкування, викладач уявляє його логіку й поетапність реалізації. Цей факт взято до уваги під час формування комунікативної культури студентів засобами інтерактивних технологій (формувальний експеримент).

До обов'язків викладачів належить піклування про те, щоб студенти перебували в ситуації суб'єктно-суб'єктної взаємодії та збагачували свої почуття й думки завдяки спілкуванню з однокурсниками та педагогами. Комунікативна культура майбутніх учителів формується на засадах взаємодії і співпраці з іншими людьми. У системі таких взаємин студенти є суб'єктами навчального процесу. Цього можна досягти за умови узгодження особистісних цілей із педагогічними цілями й завданнями.

Як слушно зауважував О. Леонтьєв, комунікативна культура «створює найкращі умови для розвитку мотивації і творчого характеру навчально-пізнавальної діяльності, для правильного формування особистості, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання, керівництво психолого-педагогічними процесами в колективі й допомагає максимально використати особистісні якості педагога» [126, с. 8].

Під час формування комунікативної культури майбутніх учителів беруть до уваги її ознаки, зокреманаявність у студентів мотивації до спілкування,

здатності до рефлексії та ін. Характеризуємо професійне становлення майбутніх педагогів (зростання комунікативних можливостей, відмова від застарілих особистісних утворень, вибір комунікативної позиції) як безперервний процес, для реалізації якого створюють необхідні ситуації. У руслі дисертаційного пошуку зацікавлення становлять ситуації, що подані нижче.

1) «Обличчям до обличчя». Партнери дивляться один одному в очі та по черзі кажуть три фрази, що починаються словами «я повинен». Потім замінюють у фразах слова «я повинен» на «я надаю перевагу» та вислуховують змінені фрази. Після цього діляться своїми відчуттями.

2) «Три фрази – 1» . Партнери по черзі кажуть три фрази, що починаються словами «я боюся, що». Потім замінюють у фразах слова «я боюся, що» на «я хотів(ла) би».

Прикметно, що слова «я повинен», «я не можу», «я боюся, що» засвідчують нездатність людини бути відповідальною. Замінивши ці слова, студенти роблять крок до підвищення відповідальності за особисті думки, почуття й дії [164]. В умовах педагогічної взаємодії учасники навчального процесу стають рівноправними суб'єктами, а взаємини між ними набувають суб'єктно-суб'єктних ознак.

Під час дослідження констатовано, що в навчальному процесі вищої школи бракує застосування засобів інтерактивних технологій. Суб'єктно-суб'єктна взаємодія в системі «викладач – студент» постає як співдія рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямована на формування в майбутніх учителів комунікативної культури та рівноправних взаємин у системі «викладач – студент».

Третя педагогічна умова формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій – моделювання професійно спрямованих ситуацій.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що інтерактивні технології – це порівняно новий, творчий підхід до організації навчальної діяльності студентів. Поняття «інтерактивність» – це 1) «учіння, яке ґрунтується

на взаємодії однієї особистості з іншою особистістю (викладач – студент, учитель – учень, батьки – діти тощо) [92, с. 31–32]; 2) «міждіяльний, міждійовий; спеціально організована пізнавальна діяльність, що має яскраво виражену спрямованість» [47, с. 248].

Поняття «інтерактивний», «інтеракція» часто використовують для опису контактів людини й нових інформаційних систем, як-от: «інтерактивне голосування» на телебаченні, «інтерактивне спілкування» ведучого з аудиторією на радіо, «інтерактивні комп'ютерні ігри» та ін. На нашу думку, у такий спосіб акцентують на активній участі людини в розв'язанні проблем, формуванні думки, ухваленні рішень тощо. Суть навчання за використання засобів інтерактивних технологій полягає в тім, що навчальний процес відбувається завдяки постійній, активній взаємодії його учасників – і студентів, і викладача.

Сучасні світові стандарти в галузі освіти передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних інтегрувати теоретичні знання й практичні вміння в цілісну систему, володіти новими технологіями тощо. Трансформація освіти вимагає передовсім розв'язання таких нагальних питань, як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти. На допомогу класичним технологічним аспектам приходять інтерактивні технології навчання [112].

У дослідженнях вітчизняних науковців В. Величко, Д. Карпевич мета інтерактивного процесу окреслена як «зміна та покращення моделей поведінки учасників через трансформацію ставлення до процесу сприйняття і засвоєння інформації» [93, с. 117]. Взаємодія учасників навчального процесу слугує засобом їх виховання та сприятливо впливає на технологію формування культури життєвого самовизначення. Завдяки спілкуванню в педагогічному процесі складається важлива система виховних взаємин. Так, унаслідок аналізу своїх реакцій і реакцій партнера учасник комунікації змінює свою модель поведінки та усвідомлено її засвоює. На цій підставі можна говорити про вплив інтерактивних методів навчання на рівень культури особистості.

Активні методи навчання витлумачують як «сукупність способів організації і управління навчально-пізнавальною діяльністю» [99, с. 56]. Важливим педагогічним завданням у професійній підготовці майбутніх учителів є використання під час навчання нових технологій, зокрема образно-емоційного передавання інформації для досягнення єдності обраного методу впливу та його комунікативної основи.

За вільного доступу до інформації, активного її використання, самостійного створення різноманітної продукції та упровадження комп'ютерних технологій в освітню діяльність розширюються соціальні можливості студентів. Освітні системи насичуються інформаційною продукцією, у закладах освіти впроваджують інформаційні засоби, що ґрунтовані на сучасних комп'ютерних досягненнях, використовують новітні мультимедійні технології. За допомогою мультимедійних технологій забезпечується інтерактивна дидактична взаємодія учасників навчального процесу. Інформативна насиченість є наслідком процесу інформатизації українського суспільства, застосування новітніх засобів вироблення, перероблення, зберігання, поширення інформації. Отже, стає можливою інформативно-навчальна взаємодія викладача і студентів завдяки використанню сучасних інформаційних технологій та інтернет-ресурсів.

Нині відкриті широкі перспективи для організації самостійної навчальної діяльності студентів вищого гатунку. Для прикладу, реальністю сьогодення стають консультації викладача і студентів у системі on-line, унаочнення навчальної інформації завдяки використанню мережі відео- та друкованої інформації тощо.

Серед учених-дослідників і медіапедагогів, які студіюють питання медіаосвіти, варто назвати Ж. Жакіно, М. Ляховицького, П. Стефаненка, Ю. Усова. Зазначимо, що практичні рекомендації М. Ляховицького стосуються саме інноваційно-технічної підготовки майбутніх філологів, викладачів іноземної мови. Учений вважає, що для оволодіння знаннями й навичками з іноземної мови потрібно поєднувати компоненти-образи – слуховий,

артикуляційний і зоровий [135, с. 23].

Дидактичний прорив у галузі використання аудіовізуальних технологій під час навчання зробила французька дослідниця Ж. Жакіно. Класикою аудіовізуального навчання стала її книга «Imageetpedagogie». На переконання авторки, до уваги потрібно брати не лише зміст конкретного навчального фільму чи програми, а й форму, яку надають семантичній тканині аудіовізуального твору експресивні засоби. Завдяки останнім дидактичні цілі перетинаються з формою художнього самовираження [189].

Досліджуючи взаємозв'язок комунікативної культури та інтерактивного навчання, апелюватимемо до праць О. Бодальова. На висловом ученого, «особистість має брати активну участь у діях, які стимулюють розвиток її мозку». Для цього «треба дати їй змогу виявляти ставлення до речей, людей, подій, що і стимулює розвиток мозкових клітин. Тому спілкування повинне бути активним, і метою його є досягнення змін у пізнавальній, мотиваційній і поведінковій сферах» [26, с. 22].

Питання активної освіти порушував у 1980 роках естонський педагог Ю. Усов. Праці автора («У світі екранних мистецтв», «Основи екранної культури» й ін.) вирізняються науково-педагогічним підходом до розвитку медіаосвіти засобами екранних мистецтв [189]. Багато вчених у галузі медіаосвіти (Л. Гейхман, В. Кашкіна, М. Ляховицький, Х. Шпінер) уважали, що під час занять зі студентами треба акцентувати на сучасних технічних засобах навчання. На відміну від цих дослідників, Ю. Усов наголошував, що головне – це розвиток художнього сприймання, творчого мислення й аудіовізуальної грамотності за допомогою творів аудіовізуальних мистецтв.

Викладач спонукає учасників навчання до самостійного пошуку нових знань. Водночас виконує функцію помічника в роботі, є одним із джерел інформації. До його завдань належить створення умов для підвищення ініціативності та активності студентів. Як зазначав Л. Виготський, викладач – основний засіб виявлення особистої активності учня; «високий рівень професійної культури фахівця вирізняється розвиненою здатністю до

розв'язання професійних завдань, тобто розвиненим професійним мисленням і свідомістю» [48, с. 65].

Вивчення основних теоретичних праць, досвіду роботи фахівців-практиків [2; 17; 35; 51; 93; 161; 200], результати, отримані на констатувальному етапі експерименту, підтверджують окреслені припущення про те, що саме завдяки застосуванню методів інтерактивного навчання у ВНЗ можна формувати морально-етичні цінності, особисті й професійні якості, загальну та комунікативну культуру майбутніх учителів.

Методи інтерактивного навчання (дискусії, рольові, імітаційні ігри тощо) допомагають відтворювати фахові ситуації, взаємини, різні завдання, «занурювати» студентів під час навчання в активне контрольоване спілкування, де вони виявляють свою сутність і взаємодіють з іншими індивідами.

Володіння технологією спілкування дає викладачеві змогу формувати адекватну поведінку студентів відповідно до конкретної ситуації; застосовувати методи інтерактивного навчання, які моделюють конкретні ситуації професійної взаємодії. Педагогові варто знати, що для розв'язання проблемної педагогічної ситуації необхідно усвідомити проблемну комунікативну ситуацію. Інакше кажучи, після визначення методу застосовують, які комунікативні засоби треба використати для його реалізації.

У науковій літературі зазначено, що бувають «часті випадки невідповідності вибраного методу впливу (навчання) способу спілкування педагога з вихованцями, що, звичайно ж, занижує результати педагогічної праці. Метод педагогічного впливу буде ефективним, якщо відповідає: а) загальній структурі спілкування педагога з колективом; б) вибраній структурі спілкування на цьому занятті. І якщо методична структура діяльності успішно накладається на структуру спілкування, вони адекватні, то результат навчальної взаємодії буде значним» [106, с. 121].

В епоху науково-технічних і суспільно-економічних змін ускладнюється роль викладача в навчальному процесі ВНЗ. Викладач є не тільки джерелом інформації, знань, а й людиною, яка організовує і спрямовує навчальний

процес. Сьогодні студенти отримують понад 80% інформації поза межами закладу, що призводить до зміни психолого-педагогічної ситуації їхньої взаємодії з викладачем. Целогічно передбачає підвищення загальної педагогічної культури викладача, вимоги до його особистості, знань інтерактивних методів навчання тощо.

Педагогічний досвід, здобутий в Україні та за кордоном, доводить, що інтерактивні методи навчання інтенсифікують й оптимізують навчальний процес. Зрештою, студенти мають змогу:

- оволодівати прийомами засвоєння знань у доступній формі;
- навчитися формулювати, виражати й доводити свою думку, аргументувати та дискутувати, слухати іншу особу, демонструвати повагу до альтернативної позиції;
- моделювати психолого-педагогічні ситуації, збагачувати свій педагогічний досвід через залучення до різних життєвих ситуацій;
- вчитися вибудовувати конструктивні взаємини, обирати своє місце в групі, запобігати конфліктам, долати їх, знаходити компроміси, налагоджувати діалог;
- осмислювати навчальну інформацію, застосовувати креативний підхід до опанування навчального матеріалу;
- добирати доцільний і спільний варіант розв'язання проблеми;
- удосконалювати навички проектної роботи, самостійної діяльності, виконання творчих досліджень.

Крім того, використання інтерактивних методів навчання допомагає втілити ідею співпраці вчителя та учнів, ознайомлює з правилами конструктивної взаємодії, оптимізує психологічний клімат у навчальному процесі, уможлиблює доброзичливе середовище.

Останніми роками дослідники проблем організації процесу навчання та ролі й функцій студента все частіше використовують поняття «технологія». Так, англійські вчені Г. Еллінгтоні, Ф. Персивал трактують технологію навчання як допевної міри ретельне подання всіх аспектів побудови ситуацій

навчання, що передбачає застосування методів і технік навчання, які є найбільш адекватними для досягнення цілей, поставлених перед тими, хто навчається. Призначення технології науковці вбачають у наданні студентам допомоги під час будь-якого підвищення ефективності процесу навчання [246].

З огляду на такі позиції, поняття інтерактивна технологія навчання варто кваліфікувати як організацію навчального процесу, що не допускає пасивності студента в колективному процесі навчального пізнання, базованого на взаємодії всіх учасників. Кожен студент працює над певним завданням, за яке повинен публічно прозвітувати. Від його роботи може також залежати якість виконаного завдання, що поставлене перед малою та перед усією академічною групою.

Інтерактивні технології навчання передбачають чітке планування очікуваного результату, використання окремих інтерактивних методів і прийомів, що стимулюють процес пізнання, та створення навчальних умов і процедур, завдяки яким досягають запланованих результатів.

Дослідники Л. Пироженко, О. Пометун поділяють інтерактивні технології навчання на кілька груп: парне навчання (робота студента з викладачем чи з однокурсником один на один), фронтальне навчання, навчання в грі, навчання в дискусії. Кооперативна (групова) навчальна діяльність – це форма (модель) організації навчання в малих групах, учасники яких об'єднані спільною навчальною метою. За названої організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, за допомогою яких він зорієнтовує діяльність групи. Кооперативне навчання вможливує співпрацю студентів зі своїми ровесниками, дає змогу втілити природне бажання кожної людини спілкуватися, допомагає досягти гарних результатів у засвоєнні знань і розвитку вмінь. Така модель ефективно поєднується з традиційними формами й методами навчання та може бути застосована на різних етапах навчання [168, с. 22].

До кооперативного (групового) навчання студентів належать такі види діяльності: робота в парах і малих групах, ротаційні трійки, «два – чотири – усі

разом», «карусель», «акваріум». Працюючи в парах, студенти виконують різні вправи: обговорити завдання чи короткий текст; узяти інтерв'ю, вивчити ставлення (думку) партнера щодо питання чи твердження; критичнопроаналізувати роботу один одного, підсумувати результати опанування теми й ін.

Фронтальні технології інтерактивного навчання передбачають одночасну спільну роботу всього колективу. Серед них – обговорення проблеми в загальному колі (застосовують з іншими технологіями); «мікрофон» (дає змогу висловити свою думку); незакінчені речення (поєднують із вправою «мікрофон»); «мозковий штурм» (інтерактивна технологія колективного обговорення, яку використовують для ухвалення кількох рішень із конкретної проблеми); «навчаючи – вчуся»; «ажурна пилка»; «case-метод»; «case-ситуації»; «дерево рішень».

Серед технологій навчання в грі варто назвати імітації, рольові ігри, драматизацію. Учасники навчального процесу, який відбувається за ігровою моделлю, потрапляють до інших умов, ніж під час традиційного навчання. Вони максимально вільні в інтелектуальній діяльності, що обмежена лише конкретними правилами гри. Самостійно обравши свою роль у грі, студенти прогнозують розвиток подій, пропонують проблемну ситуацію, добирають засоби її розв'язання, усвідомлюють відповідальність за обране рішення. В ігровій моделі викладач постає як інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультування її учасників), суддя-рефері (коригування й допомога порадою щодо поділу ролей), тренер (підказки студентам, які проводять гру), голова, ведучий (організація обговорення гри).

Зазвичай, ігрову модель навчання втілюють поетапно [168, с. 42]:

- 1) орієнтація (уведення слухачів до теми, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу);
- 2) підготовка до гри (розповідь про сценарій гри, опис ігрових завдань, ролей, орієнтовних засобів подолання проблеми);
- 3) основна частина – проведення гри;

4) обговорення.

Технології навчання в дискусії слугують вагомим засобом пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання. Досвід використання дискусії в навчанні дав змогу сформулювати її головні організаційно-педагогічні підвалини [168, с. 48], а саме:

–дискусія починається з порушення спірного питання, що не містить однозначної відповіді й прогнозує різні варіанти розв'язання, зокрема протилежні;

–не ставлять запитання на кшталт: «хто має рацію, а хто помиляється в тому чи в тому питанні»;

–увагу зосереджують на ймовірному перебігу дискусії («Чого слід очікувати за певного збігу обставин?», «Що могло б статися, якби..?», «Чи були інші можливості?»);

– вислови учасників дискусії стосуються обговорюваної теми;

–викладач виправляє помилки неточності, які допускають студенти, та спонукає всіх робити те саме;

–твердження студентів супроводжуються аргументацією, обґрунтуванням (викладач ставить студентам запитання на зразок: «Які факти засвідчують користь цієї думки?», «Як ви міркували, щоб зробити такий висновок?»);

–дискусія може бути розв'язана як консенсусом (ухваленням узгодженого рішення), так і збереженням наявних розбіжностей між її учасниками [168, с. 48].

Отже, дискусія сприяє розвитку в студентів критичного мислення, дає їм змогу визначити свою позицію, формує навички обстоювання власної думки, розширює знання з порушеної проблеми. До технологій навчання належать: «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати». Так, технологія «Метод ПРЕС» передбачає розв'язання будь-якої проблеми за умови проходження кількох етапів [168, с. 50]:

–висловлення своєї думки, аргументування позиції («я вважаю, що...»);

- пояснення причини виникнення особистої думки, тобто з'ясування того, на чому ґрунтовані докази («оскільки...»);
- наведення прикладів, додаткових аргументів на підтримку своєї позиції, а також фактів, наявних у доказах («наприклад...»);
- узагальнення своєї думки («отже...»).

Інтерактивні технології навчання відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їхні переваги вмотивовані тим, що студенти засвоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінювання), у групах збільшується кількість студентів, які свідомо опановують навчальний матеріал. Студенти обстоюють активну позицію щодо засвоєння знань, зростає їхній інтерес до оволодіння ними. Істотно посилюється вплив викладача на студентів – він постає як лідер, організатор. Варто зазначити, що проектування і проведення заняття за інтерактивними технологіями вимагають від викладача компетентності, уміння переглянути й перебудувати свою роботу.

Серед новітніх інтерактивних технологій навчання дослідники виокремлюють:

- кейс-методи – сукупність методів самостійної дистанційної роботи, що базовані на використанні наборів (кейсів) текстових, аудіовізуальних і мультимедійних навчально-методичних матеріалів для самостійного вивчення студентами, а також для організації та проведення консультацій;

- тьюторські методи – надання тематичної цілеспрямованої допомоги, патронаж самостійної навчальної діяльності студентів завдяки використанню сучасних комп'ютерних технологій;

- мережеві технології й похідні від них методи, що ґрунтовані на оперативному використанні матеріалів освітніх сайтів, інструктивних і навчально-методичних матеріалів тощо.

Саме інтерактивні технології навчання, на наш погляд, дадуть змогу викладачеві ВНЗ зробити навчання цікавим, процес спілкування – професійним. За цих обставин студенти активно оволодівають знаннями й набувають досвіду комунікативної діяльності. Результатом такого процесу стає

вміння майбутніх учителів моделювати конкретні ситуації професійної взаємодії під час виконання завдань практичної діяльності, що сприяє формуванню їхньої комунікативної культури.

Отже, обґрунтовані педагогічні умови послуговували підставою для побудови моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів, адекватної до нагальних і перспективних завдань педагогічної освіти (див. підрозділ 2.3). Визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості комунікативної культури майбутніх учителів у ВНЗ, обґрунтування педагогічних умов ефективної реалізації цього процесу вможливили опис змісту та складників структурно-функціональної моделі формування комунікативної культури. Завдяки моделюванню можна конструювати навчальний процес та динаміку сформованості комунікативної культури студентів.

У річищі культурологічної парадигми освітній процес варто витлумачувати як співтворчість, співрозвиток, діалог, що прогнозує пізнання соціокультурного досвіду, удосконалення здібностей, особистісних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців та підпорядкований вищій меті – сприяти саморозвитку й духовному зростанню молоді. «Складниками цієї глобальної мети є створення умов для розвитку суб'єктності, життєтворчості, особистісних функцій зростаючої людини, підтримка самопізнання, самовизначення, самореалізації» [116]. Освіту не можна відділяти від соціокультурного середовища з властивими йому моделями діяльності, комунікації і соціальних відносин, адже на їхній основі формуються когнітивні стереотипи, спосіб мислення, які втілюються в діяльності. Це призводить до нового осягнення сутності освітнього простору, його проектування та моделювання [117, с. 1]. Створення інтерактивного комунікативного простору сприяє налагодженню творчої атмосфери під час провадження педагогічного процесу, що підвищує працездатність суб'єктів навчання, формує в них мотивацію до саморозвитку.

Промовистою ознакою модернізації освітньої галузі є використання методу моделювання професійно-спрямованих ситуацій як найбільш адекватного способу пошуку оптимального варіанта розв'язання поставлених завдань, оскільки він допомагає відтворити цілісність об'єкта та спрогнозувати його перспективи. Синтез педагогічної науки і практики, що позитивно впливає на розширення культурно-освітнього простору та поглиблення його змісту, засвідчує актуальність цього методу й необхідність його реалізації в педагогічному процесі ВНЗ.

2.2. Модель та експериментальна методика формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій

Унаслідок наукової рефлексії першоджерел із теми дисертації, аналізу сутності, змісту і структури комунікативної культури майбутніх учителів, обґрунтування педагогічних умов її формування, створено модель, що унаочнює процес формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

У філософії модель (від англ. model, франц. modele, лат. modulus – міра, зразок, норма) потрактована як: 1) аналог (схема, структура, знакова система) визначеного фрагмента природної чи соціальної реальності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення – оригінала [153]; 2) предметна, знакова чи мисленнева система, що відтворює, імітує чи відображає певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригінала [210, с. 392]; 3) уявна чи матеріально втілена система, яка відтворює об'єкт дослідження і здатна замінити його таким чином, що сама стає джерелом нової дослідницької інформації [114, с. 52].

За визначенням Р. Шеннона, модель є уявленням об'єкта, системи або ідеї у формі, яка відрізняється від самої цілісності й може слугувати для пояснення та кращого розуміння об'єкта, для передбачення і (або) відтворення

характеристик, які визначають його поведінку [251]. Основна характеристика моделі полягає в спрощенні реальної життєвої ситуації, до якої її застосовують, коли всі неістотні чинники постають на другому плані. Р. Шеннона стверджує, що модель допомагає розв'язати будь-які проблеми.

З'ясуванню сутності поняття «модель» присвячено педагогічні дослідження О. Дахіна, І. Зязюна, О. Новікова, В. Пікельної, В. Полонського, Г. Шандригось, В. Штоффа й ін. Істотні ознаки поняття «моделі» і процесу моделювання докладно описано в працях В. Пікельної, де, зокрема, зазначено, що неодмінною рисою моделей є те, що вони мають певну структуру. Унаслідок осмислення цитованих праць можна зробити такі узагальнення: особливість моделі – висока вибірковість щодо інформації, яку використовують; основна вимога до моделей – можливість застосування для вивчення реального світу або для його перетворення; ознаками моделі є об'єктивна аналогія та максимально наближене відтворення оригіналу. Під моделлю В. Пікельна розуміє процес і метод пізнання, форму й засіб наукового пошуку[162, с. 184–260].

Усі модельні уявлення, побудовані на загальних підставах і в різних формах, відтворюють аналог, що підлягає відображенню, імітують свої об'єкти. Робота з моделями дає змогу одержати нову інформацію про об'єкти, дослідити певні закономірності їх існування.

Як універсальний метод наукового дослідження моделювання має свої особливості, а саме:

1) моделювання допомагає вивчати процес до його реалізації, при цьому виявляються можливі негативні наслідки, що дає підстави ліквідувати або послабити їх до реального виявлення; прогнозування наслідків – одне з найважливіших завдань моделювання;

2) моделювання сприяє ґрунтовному вивченню процесу, оскільки з'являється можливість виявити не тільки елементи, а й зв'язки між ними, схарактеризувати навчальну ситуацію;

3) процес, представлений за допомогою моделі, має рельєфний вигляд, що полегшує теоретичний аналізі вможливорює обґрунтування засобів його вдосконалення;

4) спрощення ситуації під час моделювання дає змогу застосовувати кількісні методи аналізу й одержувати на їхній основі науково обґрунтовані відомості.

Отже, під моделлю розуміють «будь-який образ, осмислений або умовний (зображення, опис, схема, креслення, графік, план, карта тощо) певного об'єкта, процесу чи явища («оригінала» цієї моделі), що використовують як його «замінник» [152], який схематизує та ідеалізує ту чи ту реальність.

Модель формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій розроблено за результатами теоретичних досліджень й авторського педагогічного та узагальнено у вигляді структурної логічної схеми.

Модель – упорядкована сукупність компонентів, зміст яких впливає на особливості та специфіку формування складного особистісного утворення. У ході побудови моделі акцентовано увагу на основних етапах і механізмах моделювання, а саме: виокремлення об'єкта та подання його як *процесу*; дослідження істотних рис процесу; формулювання мети, завдань і функцій процесу; опис зв'язків процесу з іншими навчальними процесами вищої школи; окреслення компонентів процесу; з'ясування спрямованості процесу; вивчення стану змін процесу.

Запропонована модель базована на основних концептуальних засадах змісту педагогічної освіти з окресленням умов, факторів, провідних тенденцій та на змісті психолого-педагогічних дисциплін і дисциплін спеціалізації, охоплює традиційні й інноваційні інтерактивні технології, методи, засоби формування комунікативної культури, механізми їх застосування на кожному етапі підготовки, педагогічні умови, що сприяють ефективному впровадженню цього процесу.

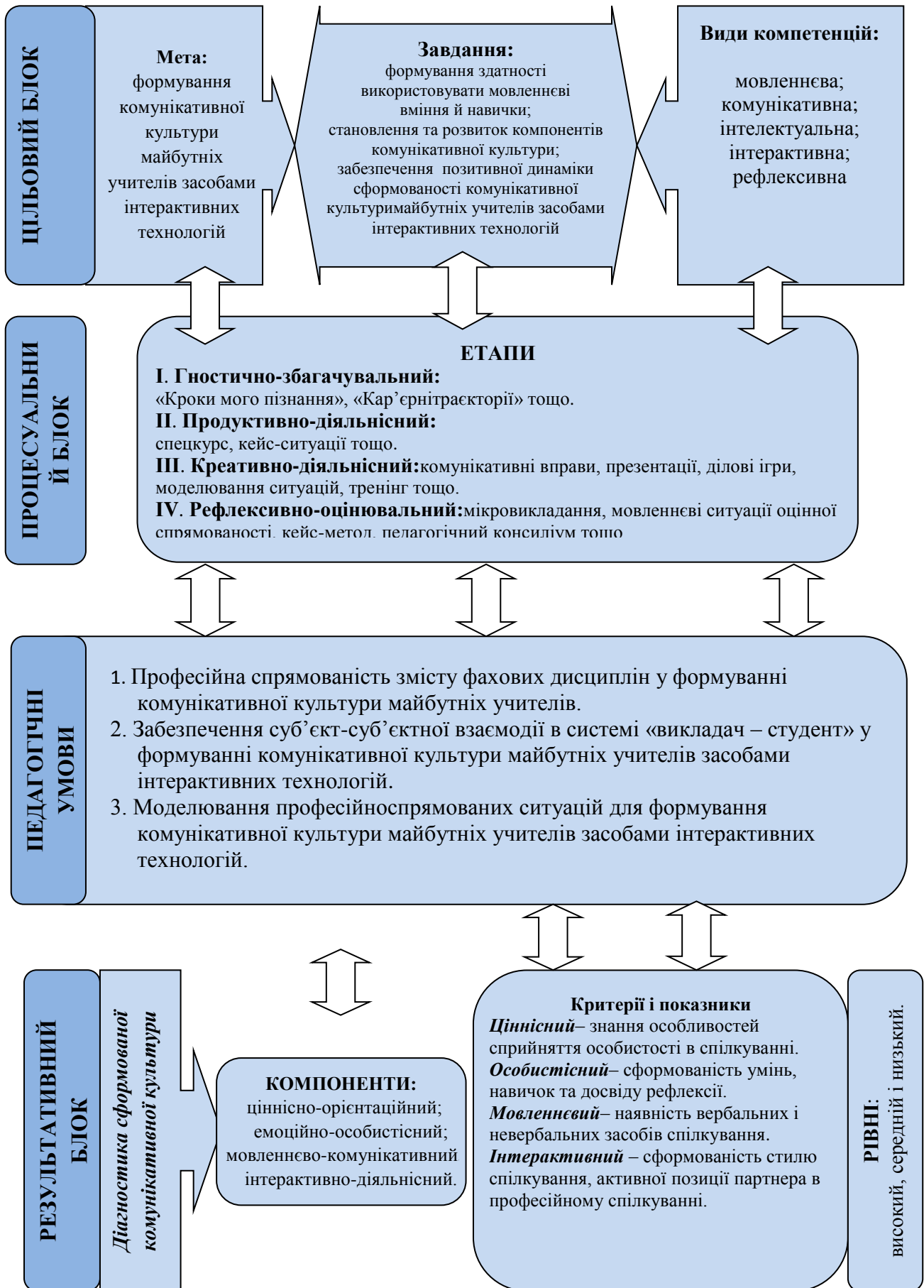


Рис. 2.1. Модель формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій

Під час розроблення структури моделі взято до уваги програмно-нормативні чинники навчально-виховного процесу з підготовки вчителів у ВНЗ, зокрема: 1) зміст, цілі й завдання фахової підготовки, в основу яких покладено рекомендації керівних органів освіти, Державний стандарт вищої освіти, Державний стандартпочаткової освіти, документи Болонського процесу, Закон України про освіту; 2) навчальні плани та програми, їхні інваріантні й варіативні складники; 3) методичне забезпечення для засвоєння курсу тощо (рис. 2.5).

Доцільно більш докладно описати складники моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій. Для цього побудовано навчальний процес у педагогічному ВНЗ на засадах культурологічного, особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів.

Культурологічний підхід дає змогу регламентувати й регулювати процес формування комунікативної культури особистості в контексті становлення професійної культури на основі культуровідповідної та культуротворчої освіти.

У річищі культурологічного підходу поняття комунікативної культури проектується на професійну майстерність учителів. У процесі її формування стає єдиним цілим вироблення професійних умінь і навичок майбутніх учителів та освоєння форм і способів успішної комунікації, що виявляється в доброзичливості взаємин, відкритості до діалогу, обміну думками, здатності взаємодіяти з людьми. З огляду на культурологічний підхід, культура саморегуляції в процесі міжособистісної взаємодії, культура діяльності в професійно-педагогічній сфері та культура мовної поведінки під час спілкування віддзеркалюють сутність комунікативної культури фахівця в загальній його культурі.

З'ясувати риси та властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольнити потреби окремої особистості й певного суспільства, а також ідеї та спонукання у вигляді норми й ідеалу дає змогу *аксіологічний підхід*. Цінності є важливими чинниками професійного розвитку особистості. У процесі професійної підготовки вони позначаються передусім на мотиваційній сфері

майбутніх учителів, проектується на розвиток його комунікативної культури й поведінки під час професійної діяльності. Згідно з аксіологічним підходом, комунікативна культура фахівців є системою цінностей, які регламентують фахову діяльність. Завдяки їй можуть бути задоволені актуальні потреби людини в спільній роботі й духовному розвитку. Цінності, зокрема професійні, органічно пов'язані з ідеями гуманізму. Їх реалізація в навчально-виховному процесі відбувається через формування ціннісного ставлення до людини та визнання її розвитку доміантним завданням освіти й виховання, забезпечення можливостей особистості щодо самовизначення, самоорганізації та самореалізації [220, с. 26].

У дисертаційному контексті аксіологічний підхід дає змогу аналізувати процес формування комунікативної культури майбутніх учителів через детермінацію їхнього ціннісного ставлення до змісту й результатів власної діяльності, професійних ролей і позицій. Індивідуальне сприйняття та засвоєння професійних цінностей залежать від ступеня розвитку професійного мислення, засвідчують наявність власного стилю комунікативної діяльності. Застосування аксіологічного підходу передбачає вплив на розвиток ціннісних комунікативних якостей майбутніх учителів, їх опанування забезпечить перебудову з особистісно значущих у професійно значущі.

Особистісне й професійне становлення майбутніх учителів, можливість досягнення ними успіху в професійно-педагогічній діяльності та самоутвердження в процесі міжособистісної взаємодії прогнозують використання *особистісно орієнтованого підходу*. Цей підхід вимагає «визнання індивідуальності, самоцінності кожної людини, її розвитку передусім як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом» [234, с. 9], тобто визнання унікальності особистості, її інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу.

Особистісно орієнтований підхід у процесі формування комунікативної культури майбутніх учителів застосовують для розвитку мотивації до самореалізації, духовного збагачення й поповнення знань, усвідомлення

необхідності формування професійної самосвідомості, професійно-комунікативних цінностей. Комунікативна культура майбутніх учителів потрактована в дослідженні як чинник особистісного й професійного становлення, спосіб самореалізації та досягнення успіху у фаховій сфері.

За діяльнісного підходу, що є фундаментальним пояснювальним принципом, предметом вивчення й оцінювання сучасної педагогіки та психології, активуються провідні механізми формування й розвитку особистості засобами проектування, конструювання та через організацію діяльності й управління нею [220, с. 22].

Згідно з діялісним підходом, будь-яке явище суспільного життя є виявом діяльності як універсального способу буття людини й суспільства. Комунікативна культура вчителів являє собою усталену систему знань, норм, цінностей і зразків поведінки, а також уміння органічно, природно й невимушено застосовувати їх у професійно-педагогічній діяльності. Комунікативній культурі притаманні загальні риси особистісної культури фахівця, а також відображення специфічного характеру його професійної діяльності.

Утілення діялісного підходу в процесі формування комунікативної культури майбутніх учителів передбачає оволодіння теоретичними знаннями, етико-психологічними положеннями, принципами й нормами, що мають загальний характер у конкретному суспільстві, та практичнимивмінням навичками комунікативної взаємодії в професійно-педагогічній діяльності. Під цим кутом зору комунікативну культуру розуміємо як спосіб та інструмент успішної професійно-педагогічної діяльності й мету самореалізації в ній особистості професіонала.

Чіткий фокус на майбутнє, що вможливорює окреслення освітніх перспектив з урахуванням успішності в особистісній і професійно-педагогічній діяльності, передбачає *компетентнісний підхід*, що ґрунтований на інтердисциплінарних вимогах до результату навчального процесу.

Професійна компетентність майбутніх учителів формується під час фахової підготовки під впливом особистісних, психолого-педагогічних, організаційних та інших факторів. І. Зязюн, характеризуючи компетентність у педагогічному контексті, вважає її екзистенційною властивістю людини та продуктом її життєтворчої активності [88], що забезпечує суб'єкта можливістю розв'язувати будь-які притаманні певній сфері діяльності проблеми, незалежно від ситуації. У сучасному психолого-педагогічному словнику поняття «компетентність» визначається, як «інтегративна якість високомотивованої особистості, що проявляється у готовності до реалізації особистісного потенціалу під час продуктивної діяльності, заснованій на знаннях і досвіді, які набуті протягом життя. Вони дозволяють особистості визначати, тобто ідентифікувати і розв'язати, незалежно від контексту (ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності» [190].

Тобто в змісті поняття «компетентність» синтезовані когнітивний, технологічний, а також мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий елементи. Компетентнісний підхід підвищує соціальну активність, конкурентоспроможність і професійну мобільність майбутніх учителів.

Застосування компетентнісного підходу в процесі розвитку комунікативної культури майбутніх учителів прогнозує формування їхньої комунікативної компетентності [144] та професійно значущої якості. Така якість виявляється у зв'язках умінь і навичок та успішного виконання комунікативного завдання в комунікативній ситуації, у пошуку рішень для подолання труднощів, що з'являються в процесі спілкування під час провадження професійно-педагогічної діяльності. Це сприятиме формуванню вищого рівня готовності майбутніх учителів до професійно-педагогічної діяльності, оптимізації розвитку особистісних якостей, прагненню до професійного самовдосконалення через розвиток комунікативної культури. З огляду на концептуальні положення сучасного процесу гуманізації освіти до уваги взято низку принципів, що описані нижче.

Принцип системності передбачає розроблення системного підходу до аналізу педагогічних явищ, обґрунтування й проведення експерименту, а також комплексне вивчення об'єкта виховання, формування в майбутніх учителів системи знань, що сприяє формуванню діалогічної культури майбутніх учителів початкової школи в навчальному процесі ВНЗ.

Принцип інтегративності об'єднує педагогічні вимоги ВНЗ і запити громадських організацій. Ефективності цього принципу досягаються за умови взаємодії суб'єктів соціального впливу.

У виховному процесі впровадження принципу гуманізму прогнозує перехід викладача від монологу до діалогу зі студентом, подолання авторитаризму, створення умов для самопізнання кожної особистості через обрання доцільних методів навчання.

Принцип варіативності орієнтує викладача на розроблення програми і стратегії діяльності, а також дає змогу створити цілісне уявлення про комунікативні якості особистості студента, створює можливості для подолання одноманітності в процесі викладання педагогічних дисциплін, урізноманітнення комплексу методів, засобів і прийомів у навчальному процесі ВНЗ.

Принцип демократизації регламентує відмову від авторитарного стилю педагогічної діяльності, орієнтує на студента як на найвищу соціальну цінність, розвиток творчої індивідуальності, відповідальності.

Апробування й доповнення моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій проходили на завершальному, четвертому, діагностичному етапі експерименту. Для цього застосовані різні методи, зокрема педагогічну діагностику, аналіз результатів проходження практики студентів старших курсів тощо.

Огляд змісту фахової підготовки майбутніх учителів дав змогу виокремити такі групи провідних методів:

1) методи організації і провадження навчально-пізнавальної діяльності (лекція, пояснення, розповідь, практичні й лабораторні роботи, педагогічна

практика, ілюстрація, демонстрація; інформаційно-рецептивний, проблемний, частково-пошуковий, пошуковий, продуктивний методи; самостійна робота; індуктивний, дедуктивний та алгоритмічний методи; порівняльний, історичний методи, аксіоматичний метод, методи формалізації й моделювання);

2) методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності (ділові й рольові ігри, завдання-ситуації, навчальні диспути та дискусії, «круглий стіл»; інтерактивні методи (мозковий штурм, «пошук ідей», кейс-ситуації, сюжетно-рольові ігри, брейнстормінг, обґрунтування ідей, експертного оцінювання, метод-кейс, портфоліо, захист позиції));

3) методи контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів (діагностичні контрольні роботи, модульно-рейтинговий контроль, методи рефлексивного аналізу навчальної діяльності, самостійного узагальнення результатів; прогнозування, заліки, іспити, програмоване опитування, презентації тощо) [13].

До інтерактивних засобів навчання належать: відеоматеріали, аудіоматеріали, гіпертекстові й гіпермедійні системи навчального призначення тощо. У сучасній педагогічній літературі описано кілька класифікацій інтерактивних засобів навчання, найбільш поширеними є класифікації за методичним спрямуванням. Відповідно до цього виокремлюють:

- електронні підручники;
- програми-тренажери (репетитори);
- засоби контролю (тестовіоболонки);
- інформаційно-довідкові (енциклопедії);
- імітаційні (модельні);
- демонстраційні (слайд- і відеофільми);
- навчально-ігрові.

Необхідність застосування інтерактивних засобів у процесі навчання актуалізована через наявність таких передумов: вимоги суспільства до конкурентоспроможності випускників ВНЗ, розвинені інфопотреби в учасників процесу навчання, вимоги особистості до здобуття професії.

Отже, змістове наповнення моделі ґрунтоване на методологічних підходах, педагогічних умовах, педагогічних принципах, а також на змісті фахової, професійно-педагогічної підготовки студентів - майбутніх учителів, методах, засобах і формах організації навчання у вищій педагогічній школі.

До форм, які вможливили досягнення результату з формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, належать: вступні, оглядові, проблемні, узагальнювальні й підсумкові лекції; семінари та арктичні заняття, факультативи й групове обговорення навчально-тематичних питань; дидактичні, рольові, ділові ігри; розминки; комунікативні завдання та ситуації кейси, веб-квести; комунікативні тренінги; портфоліо, розроблення проектів, фокус групи і спецкурси. До засобів підготовки майбутніх учителів зараховують нові інформаційні технології навчання.

У професійній підготовці майбутніх учителів важливою є педагогічна практика, що передбачає реалізацію всіх педагогічних умов. Під час педагогічної практики студенти мали змогу поступово перейти від засвоєння теоретичних знань до практичного оволодіння комунікативними вміннями та до формування професійно значущих якостей особистості.

Запропонована модель унаочнює процес формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, що відбувається на гностично-збагачувальному, продуктивно-діяльнісному, креативно-діяльнісному, рефлексивно-оцінювальному етапах та відображає конструкт трьох блоків: цільового, процесуального й результативного.

Диференційовані блоки реалізують інформаційну, мовленнєву, операційну й коригувальну функції, виконують у такий спосіб певну мету та пов'язують у єдину методичну систему засоби формування комунікативної культури студентів.

Цільовий блок впливає на основну мету й завдання, що пов'язані з формуванням у студентів комунікативної культури. Завдання – формування здатності використовувати мовленнєві вміння й навички; становлення та

розвиток компонентів комунікативної культури; підвищення загального рівня сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

Нижче описано етапи реалізації моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

Перший етап: *мотиваційно-діагностичний*. Доцільним на цьому етапі є вивчення мотиваційних впливів, які реалізуються через міжособистісні взаємини в спілкуванні, систему навчальної діяльності, що вимагає необхідного використання комунікативних умінь, розширення професійного досвіду. Ю. Конаржевський наголошує, що для людини найвищим мотивом є самореалізація та власне процес роботи: її привабливість, здатність зацікавити, можливість виявити себе [143, с. 168].

Мотивація – сукупність різних спонукань: мотивів, потреб, інтересів, прагнень, цілей, потягів, мотиваційних настанов, ідеалів і т.ін., що в більш широкому розумінні передбачає загальну детермінацію поведінки [37]. Правильна й ґрунтовна діагностична робота покликана створити належну мотивацію для формування комунікативної культури, стимулювати особистісне вдосконалення.

Діагностичні дії передбачають: розроблення матеріалів тестування, системи діагностичних завдань, що спрямовані на виявлення рівнів сформованості комунікативної культури й регулярне спостереження за динамікою вияву її показників; організацію збору об'єктивної інформації та безперервних спостережень за ходом навчальної діяльності студентів і динамікою формування комунікативної культури; роз'яснення ролі систематичного тестування, опитування, анкетування для розвитку в студентів потреби до самооцінювання комунікативних здібностей, самовиховання найважливіших показників комунікативної культури [49, с. 90].

Другий етап – *цілепокладання*, що пов'язаний зі з'ясуванням особливостей формування комунікативної культури студентів через ретельне вивчення передового педагогічного досвіду та аналіз реальної практичної діяльності

майбутніх учителів. Етап цілепокладання моделі репрезентований як процес формування комунікативних умінь майбутніх учителів, що відбувається в межах педагогічного процесу і сфокусований на розвиток у студентів системи знань із комунікації та структурних компонентів комунікативної культури.

Етап цілепокладання реалізують завдяки активації змісту професійної підготовки та інтерактивним технологіям: використання лекцій з елементами мультимедіа, застосування сучасних інформаційних технологій у науково-дослідницькій роботі, семінари з проведенням квест-методів, розв'язання комунікативних задач, ігрових ситуацій, проблем тощо.

У процесі формування комунікативної культури в майбутніх учителів доцільно використовувати інтерактивні технології, що розвивають у студентів бажання творчо та продуктивно працювати, спонукають до активних дій, досягнення успіху і мотивують їхню поведінку. Крім того, варто відпрацьовувати моделі поведінки, необхідні для успішної професійної діяльності. Інтерактивні технології передбачають діалогове навчання, для якого характерна взаємодія викладача зі студентами, спільне виконання поставлених завдань, взаєморозуміння, розвиток особистісних якостей.

Третій етап – процесуальний. У формуванні комунікативної культури майбутніх учителів значущим є аналіз різноманітних ситуацій, їх ілюстрування, розв'язання проблем, конфліктів тощо. Викладач повинен організувати підготовчу роботу, що вможливить активну участь кожного студента в різних діалогах; окреслити основні та другорядні питання, що заплановані під час семінару; дібрати основну й додаткову літературу для доповідачів; розподілити функції та форми участі студентів у колективній, груповій, коопераційній роботі; з'ясувати готовність студентів до ролі опонента; керувати всією роботою семінару; підбивати підсумки діалогу; ставити запитання, уточнювати основні положення доповіді студента; фіксувати протидії в судженнях. Необхідно розробити комунікативні завдання для студентів, які проходять педагогічну практику: II курс – психолого-педагогічна практика, III курс – виробнича педагогічна практика в дитячому оздоровчому таборі, IV курс –

виробнича педагогічна практика в школі, V курс – виробничі педагогічні практики в школі та у ВНЗі під час проходження педагогічної практики.

На цьому етапі заплановано впровадження спецкурсу «Основи формування комунікативної культури студента». Перебуваючи на педагогічній практиці, майбутні вчителі застосовують інтерактивні технології: графіку, анімацію, фото, відео, звук; в інтерактивному режимі роботи створюють інтегративне інформаційне середовище, у якому користувач знаходить якісно нові можливості.

Четвертий етап – *результативно-рівневий*. Сукупність результатів, на які зорієнтована побудова методики, визначає рівень сформованості комунікативної культури майбутніх учителів за всіма її складниками. Запропонований результативно-рівневий етап сприяє формуванню в студентів рефлексивних механізмів контролю, самоконтролю й самооцінювання; уможливорює конструктивну перевірку рівня та якості засвоєння матеріалу.

Останній етап реалізації моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій у процесі навчальної діяльності передбачає такі різновиди навчальної роботи:

- публічний захист проектів, творчих робіт;
- презентація авторських портфоліо;
- опонування під час захисту студентських наукових робіт (кваліфікаційних проектів, курсових робіт, магістерських робіт);
- доповіді на студентських конференціях.

Для реалізації аналізованої педагогічної умови використано такі форми роботи: педагогічна практика, уроки в школі, гурткова робота; тренінги, проведення уроків, розроблення проектів і презентацій. Вагому роль у професійній підготовці відіграє педагогічна практика, що передбачає реалізацію всіх педагогічних умов. Під час педагогічної практики студенти мали змогу поступово перейти від теоретичних знань до практичного оволодіння комунікативними вміннями й до формування професійно значущих якостей особистості.

Процесуальний блок віддзеркалює методику формування комунікативної культури майбутніх учителів, що ґрунтована на традиційних й інноваційних засобах, методах, прийомах, формах і технологіях, які є органічними структурантами системи фахової підготовки та забезпечують досягнення мети, поданої в цільовому блоці. Результативний блок охоплює запроєктований результат (сформована комунікативна культура майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій) за визначеними критеріями та з огляду на компонентний склад професійно-комунікативної компетентності студентів (ціннісно-орієнтаційний, емоційно-особистісний, комунікативно-мовленнєвий, інтерактивно-діяльнісний компоненти).

Теоретична значущість побудованої моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів полягає в цілісному використанні методів, прийомів, педагогічних умов, які повинні посприяти гнучкості системи та здатності адаптуватися до зовнішніх обставин.

У логіко-змістовому вимірі модель можна представляти як інструмент оптимізації фахової підготовки майбутніх учителів для підвищення рівня їхньої професійної майстерності. У побудованій нами моделі процес упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес представлений як цілісна система взаємопов'язаних елементів, що утворюють стійку єдність.

Отже, запропонована модель упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес ВНЗ є дієвою й цілісною, усі її складники мають чітке призначення, перебувають у щільному взаємозв'язку та спрямовані на досягнення єдиної мети, яка і слугує системоутворювальним чинником. Для перевірки ефективності педагогічних умов і розробленої моделі проведено формувальний експеримент, результати якого подані в наступних підрозділах.

2.3. Технології застосування інтерактивних методів навчання у формуванні комунікативної культури майбутніх учителів

Мета проведення формувального етапу експерименту нашого дослідження – експериментальна перевірка педагогічних умов упровадження

інтерактивних технологій у процесі формування комунікативної культури студентів. Її реалізація відбувалася поетапно: на гностично-збагачувальному, продуктивно-діяльнісному, креативно-діяльнісному, рефлексивно-оцінювальному етапах.

У системі підготовки вчителя у ВНЗ переважає навчальний процес. На нашу думку, його ефективність залежить від повноти використання викладачами і студентами педагогічних можливостей навчання, урахування специфіки комунікативної культури.

Організуючи цей етап експериментального дослідження, ми брали до уваги той факт, що формування комунікативної культури майбутніх учителів неможливе без систематичної, цілеспрямованої підготовки в межах навчальних курсів. З огляду на складність цього завдання та неможливість повністю виконати його під час вивчення традиційних дисциплін (вони лише частково висвітлюють окремі аспекти проблеми комунікативної культури), розроблено спецкурс «Основи формування комунікативної культури студентів», що створений разом із провідними фахівцями кафедри педагогічних технологій початкової освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1

**Тематичний план і розподіл годин спецкурсу
«Основи формування комунікативної культури студентів»**

Зміст спецкурсу	Ауд.	Лекції	Практ ичні	Самос тійні	ІНДЗ
Змістовий модуль 1. Теоретичні основи формування комунікативної культури студентів					
Модуль 1					
Тема 1. Професійна діяльність та особистість педагога.	6	2		4	

Продовження таблиці 2.1

Тема 2. Ціннісно- орієнтаційний компонент культури вчителя.	6	2		4	
Тема 3. Моральні цінності як компонент культури вчителя.	6	2		4	
Тема 4. Прийоми повернення та утримання уваги співрозмовників.	6	2	2	2	
Тема 5. Формування моральних цінностей студентів засобами моделювання кейс-ситуацій.	6	2	2	2	
Тема 6. Стиль спілкування як чинник фективності професійного спілкування.	6	2	2	2	
Разом за змістовим модулем 1	36	12	6	18	
Змістовий модуль 2. Умови і засоби формування комунікативної культури студентів					
Тема 7. Формування комунікативної культури в процесі професійного спілкування.	6	2		4	
Тема 8. Комунікативна культура як чинник успішного управління конфліктами.	6	2		4	
Тема 9. Професійний такт і етика спілкування.	6	2		4	
Тема10. Засоби професійного розвитку: професійна рефлексія, аналіз і самоаналіз, професійна інтуїція.	6	2	2	2	
Тема 11. Удосконалення рефлексивної позиції засобами моделювання кейс-ситуацій.	6	2	2	2	
Тема 12. Саморозвиток спеціаліста в процесі професійного спілкування.	6	2	2	2	
Разом за змістовим модулем 2	36	12	6	18	
Усього:	72	24	12	36	
Модуль 2					
ІНДЗ	18				18
Усього годин	90	24	12	36	18

Спецкурс запроваджено в навчальний план професійної підготовки для студентів 1 – 2 курсів напряму підготовки «Початкова освіта». Програма побудована за модульно-рейтинговою системою і структурована за двома модулями. Заплановано 36 годин для аудиторних занять, із них лекційних – 24 години, практичних – 12 годин; 36 годин для самостійної роботи; 18 годин для виконання індивідуальних завдань.

Згідно з табл. 2.1, складники спецкурсу функціонували як окремі модулі та були введені до змісту окремих навчальних дисциплін.

1) актуалізувати основні аспекти проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів *у межах тем окремих дисциплін, провести заняття, лекції, застосовуючи інтерактивні технології* протягом 1 – 3 курсу навчання студентів;

2) використати їх у роботі *факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів» (додаток Ф);*

3) провести *педагогічний тренінг в авторській модифікації «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя»* зі студентами 2, 3 курсів із застосуванням інтерактивних технологій навчання в процесі формування комунікативної культури студентів (додаток Х).

Об'єднувальною основою цієї програми була мета, яка полягала в перевірці ефективності окреслених нами педагогічних умов формування комунікативної культури студентів.

Як зауважено вище, комунікативна культура відіграє важливу роль у виконанні дидактичних завдань педагогічної діяльності. Форма навчання вимагає конкретних способів безпосередньої взаємодії викладача і студента (наприклад, якщо педагог обирає провідним методом диспут, то це передбачає обрання системи спілкування, яка сприяє обміну думками).

Сучасні психолого-педагогічні дослідження [18; 23; 80; 190] засвідчують, що студент по-різному може поводитися в спілкуванні: по-перше, бути ініціатором, по-друге, суб'єктом; по-третє, або активним, або пасивним

учасником взаємодіє залежно від ситуації. Своєрідність професійно-педагогічного спілкування полягає в тому, що ініціативність тут постає як спосіб управління спілкуванням та цілісним навчально-виховним процесом. Психолого-педагогічне управління пізнавальним пошуком на занятті (лекції) і в спільній творчій діяльності педагога та студентів відбувається через правильно організовану систему спілкування.

Аналіз професійної творчості відомого педагога-практика А. Макаренка підтверджує те, що продуктивність використовуваних методів залежить від уміння організувати адекватну ситуацію спілкування. Роздумуючи над цим, А. Макаренко в одних випадках пропонує своєрідну «атаку в лоб», в інших – так зване непряме спілкування, що допомагає вихованцеві без безпосередньої розмови з педагогом зрозуміти, у чому річ. «Нібито метод, який використовує вихователь, один і той самий – колективна і індивідуальна бесіда, але ситуації спілкування (офіційна розмова на зборах або знамените запрошення загону на чай), в яких реалізовується цей метод, різні. Вони і забезпечують ефективність методу дії» [138, с. 189].

Педагогічне спілкування (спілкування в ході навчально-виховної діяльності ВНЗ) – складний, багаторівневий процес, це форми спілкування (й обрані педагогом методи), що безперервно розвиваються та змінюються, створюють динамічну комунікативну систему. Навчально-експериментальна програма була базована на спеціально розробленій процедурі спілкування в різних педагогічних ситуаціях навчання.

Згідно з окресленими компонентами комунікативної культури (ціннісно-орієнтаційний; емоційно-особистісний; мовленнєво-комунікативний та інтерактивно-діяльнісний), організоване комунікативне забезпечення того чи того інтерактивного методу впливу під час виконання дидактичних завдань навчальної програми підготовки майбутніх учителів.

У процесі включення студентів у роботу факультативу «Кейс-ситуації як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів» (I – IV курси), уведення додаткової інформації до різних

навчальних курсів згідно з компонентами комунікативної культури створено варіативні моделі організації навчального процесу. Цілісна модель передбачала підготовку студентів до усвідомлення необхідності морально-етичних цінностей та орієнтирів у розв'язанні педагогічних ситуацій, знання технологій індивідуальної педагогічної майстерності.

Відповідно до ціннісно-орієнтаційного компонента й реалізації *першого етапу (гностично-збагачувального)*, до програмового змісту курсу «Вступ до спеціальності» (1-й курс) уведено теми «Формування моральних цінностей у студентів засобами моделювання кейс-ситуацій», «Ціннісно-орієнтаційний компонент особистості», «Моральні цінності як компонент культури вчителя»; до курсу «Риторика» (1-й курс) – тему «Прийоми привернення та утримання уваги співрозмовників».

Згідно з емоційно-особистісним компонентом і *другим етапом (продуктивно-діяльним)* у курсі «Педагогіка» (1-й курс) передбачено теми «Професійна діяльність та особистість педагога», «Удосконалення рефлексивної позиції засобами моделювання кейс-ситуацій», «Засоби професійного розвитку: професійна рефлексія, аналіз і самоаналіз, професійна інтуїція».

З огляду на комунікативно-мовленнєвий компонент і *третій етап (креативно-діяльним)*, у курсі «Риторика» (2-й курс) заплановано тему «Комунікативна культура в процесі професійного спілкування», у курсі «Педагогічна майстерність» (2-й курс) – теми «Комунікативна культура як чинник успішного управління конфліктами», «Професійний такт і етика спілкування».

У межах інтерактивно-діяльним компонента та *четвертого етапу (рефлексивно-оцінювального)* до курсу «Педагогічна майстерність» (2-й курс) уведено теми «Саморозвиток спеціаліста в процесі професійного спілкування» і «Стиль спілкування як чинник ефективності професійного спілкування». На цьому етапі проведено публічний захист проектів, творчих робіт, презентовано

авторські портфоліо, апробовано опонування студентських робіт під час захисту; прослухано доповіді на студентських конференціях.

Зміст кожної лекції зосереджено на найважливіших аспектах професійно-комунікативної діяльності фахівця, способах реалізації професійно-комунікативної діяльності у фаховій та особистісній сферах.

Практичне заняття мало такі структурианти:

- інтелектуальна розминка, спрямована на збагачення фонду базових загальнокультурних і професійних знань студентів, закріплення засвоєних когнітивних стратегій;

- мовленнєво-ситуаційні завдання, адекватні до мети й змісту; в основі ситуаційних завдань лежить розроблена викладачем навчально-мовленнєва ситуація (природна або штучна); завдяки цій ситуації мовному завданню чи вправі надано комунікативної спрямованості, об'єднаномовну, мовленнєву й соціокультурну змістові лінії, будь-яке висловлювання починається з орієнтування в ситуації спілкування; проаналізовано умови, з'ясовано мотиви мовлення (мета висловлювання, його адресат);

- умовно-комунікативні й комунікативні вправи (умовно-комунікативні вправи поєднують мовленнєві та комунікативні завдання, що спрямовані на формування комунікативних навичок; комунікативні вправи – спеціально організована форма спілкування);

- творчі вправи на створення нових способів дій або своєрідне використання наявних способів, формують нові знання студентів; ці вправи мають креативний характер, позитивно впливають на розвиток комунікативної компетенції; на практичних заняттях застосовано також ділові й особистісно орієнтовані ігри, мозковий штурм, проаналізовано конкретні ситуації (кейс-стаді) тощо;

- ділові й особистісно орієнтовані ігри, які розвивають логіку, вміння планувати діяльність, формулювати пропозиції та водночас дослухатися до думки інших осіб, ефективно спілкуватися, ухвалювати нестандартні рішення

та ін.; ці ігри слугують ефективним засобом формування комунікативної культури студентів;

– самостійну роботу, що сприяла закріпленню і творчій інтерпретації набутого досвіду, опрацюванню відомих когнітивних технік та технологій, застосуванню їх у різних видах діяльності.

Перед формулюванням студентам теоретичного питання чи окреслення ситуації з практики роботи вчителя створювали ситуацію, налагодженокомунікативну і психологічну атмосферу, виконано так зване комунікативне завоювання об'єкта спілкування. Таке комунікативне забезпечення, на нашу думку, повинні мати всі інтерактивні методи навчання і впливу викладача на студента.

Отже, управління комунікативною культурою– це комунікативне забезпечення того чи того методу впливу. Вдало спланована система спілкування на навчальному занятті диктує і відбір матеріалу, і методи навчання. Успішне професійно-педагогічне спілкування передбачає високий рівень комунікативної культури педагога.

У процесі побудови комунікативного завдання взято до уваги:

- а) педагогічні, навчальні завдання;
- б) рівень спілкування викладача з групою студентів, що склався попередньо, принципи управління спілкуванням;
- в) індивідуальні особливості студентів, які беруть участь у ситуації;
- г) індивідуальні особливості викладача;
- д) заплановані методи дії.

На етапі формування *мотиваційно-ціннісного компонента* студентів залучено до роботи у факультативі «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів» (загальний обсяг – 24 години). Факультатив передбачав підготовку студентів до усвідомлення необхідності формування моральних цінностей та орієнтирів для розв'язання проблемних ситуацій, оволодіння знаннями технологій педагогічної майстерності й набуття досвіду комунікативної культури.

Факультатив «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів», зокрема, мав на меті:

- 1) сприяння засвоєнню студентами основних понять щодо мети, змісту, форм і методів морального виховання завдяки використанню інтерактивних методів навчання;
- 2) вироблення вмій і навичок розв'язувати педагогічні ситуації, моделювати роботу з використанням педагогічних ситуацій та проводити навчально-виховну роботу з формування моральних цінностей і їх усвідомлення;
- 3) перебудову свідомості;
- 4) формування потреби майбутніх учителів у самооцінюванні, саморозвитку, самовихованні, осмисленні себе як високоморальної особистості;
- 5) оволодіння вміннями й навичками спеціаліста на індивідуально-особистісному рівні, а також уміннями розв'язувати педагогічні ситуації та застосовувати їх у майбутній практичній діяльності.

Найбільш продуктивним є моделювання ситуацій за кейс-методом, який спрямований на формування в студентів здатності прогнозувати, структурувати та аналізувати конкретні педагогічні ситуації на основі набутих теоретичних знань із навчальних дисциплін. Це зумовлене тим, що робота над конструюванням педагогічної ситуації має чітко сформульовану мету – створення ситуації певного рівня складності. Основний зміст кейс-ситуації – це сукупність реальних або вигаданих подій, істотних фактів, станів, особливостей, які сконцентровані на головній дійовій особі (учневі), що перебуває в кризових умовах.

Під час експерименту передбачено поступове ускладнення навчального процесу, що полягало в зміні мети, завдання, змісту морально-практичної діяльності студентів, збільшенні вимог до варіативності рішень, виявленні ініціативи. Це стало однією з найголовніших умов педагогічного впливу на майбутніх учителів.

Вивчення завдань факультативу відбувалося поетапно:

- 1) аудиторні заняття (лекції, практичні, семінари); самостійна робота студентів з опрацювання додаткових навчальних матеріалів;

2) вивчення й поглиблення знань із тем, рекомендованих викладачем за літературними джерелами, виконання творчих завдань за програмою;

3) виконання індивідуальних завдань, які спрямовані на застосування проблемних ситуацій під час педагогічної практики.

Дослідження з проблем комунікативної культури спонукають до висновку, що основу професійно-педагогічного спілкування студенти засвоюють у процесі професійного самовиховання за таких умов:

1) вивчення природи, структурних законів процесу професійно-педагогічного спілкування;

2) опанування процедур технології комунікації, формування вміння навичок комунікативної культури, розвиток комунікативних здібностей;

3) виконання педагогічної діяльності – суспільна робота студентів (участь у диспутах і дискусіях, рольових, ділових, імітаційних іграх), завдяки якій формуються вміння й навички організаторської діяльності.

Під час розроблення й упровадження кейс-ситуацій за мету обрано дотримання особистісно орієнтованого підходу до навчання, який передбачає реалізацію педагогічної умови суб'єктно-суб'єктних взаємин між учасниками навчального процесу, стимулювання моральної активності, морально-практичної діяльності студентів. У процесі розв'язання кейс-ситуацій докладено зусиль до формування системи моральних цінностей і професійних орієнтирів, студенти мали постійно об'єктами, так і суб'єктами діяльності, оволодіти вміннями й навичками прогнозування та проектування практичної діяльності.

Завдання з формування моральних цінностей передбачали використання кейс-ситуацій, які моделюють розбіжності в діяльності викладача та студента. Перевага такого способу навчання й виховання студентів полягає в емоційному забарвленні навчально-виховного процесу у ВНЗ.

Метод «case-study», або метод конкретних ситуацій, передбачає активний проблемно-ситуаційний аналіз навчального матеріалу через виконання конкретних завдань-ситуацій (розв'язання кейсів) [21]. Мета

застосування методу «case-study» –аналіз групою студентів ситуації,що наявна в реальному житті, розроблення способів її практичного розв’язання; результат – оцінювання запропонованих алгоритмів розв’язання проблемий вибір найбільш конструктивного з них.

Істотною особливістю методу кейс-ситуацій є створення проблемної ситуації. Кейс-ситуації (конкретні ситуації), спеціально розроблені на основі фактичного матеріалу для подальшого розбору в навчальних заняттях, утілюють такі ідеї [73]:

1) оволодіння знаннями з начальних дисциплін, істина в яких плюралістична, тобто відсутня однозначна відповідь на поставлене питання;

2) акцент у навчанні зміщений з оволодіння готовим знанням на їх вироблення та на співпрацю студента й викладача; звідси принципова відмінність між методом кейс-ситуацій і традиційними методиками, яка полягає в демократизації процесу отримання знань (студент є рівноправним з іншими студентами та викладачем у процесі обговорення проблеми);

3) результатом застосування методу кейс-ситуацій є не тільки знання, а й сформовані навички професійної діяльності;

4) технологія методу полягає в тому, що за певними правилами розробляють модель конкретної ситуації, яка наявна в реальному житті, відображає той комплекс знань і практичних навичок, які мають опанувати студенти; викладач як ведучий генерує питання, фіксує відповіді, підтримує дискусію, тобто виконує роль посередника в процесі співпраці;

5) позитивний аспект методу кейс-ситуації – не тільки оволодіння знаннями та формування практичних навичок, а й розвиток системи професійних цінностей і позицій студентів, життєвих настанов тощо;

б) завдяки методу кейс-ситуацій усувається класичний недолік традиційного навчання, пов’язаний із «сухістю», неемоційністю викладу матеріалу; тож певним чином організоване обговорення ситуації може нагадувати театральну виставу.

Переваги методу кейс-ситуацій засвідчують такі факти [73]:

– використання принципів проблемного навчання – формування навичок розв’язання реальних проблем, можливість роботи групи на єдиному проблемному полі (процес навчання імітує механізм ухвалення рішення в житті та є адекватним до життєвої ситуації, оскільки передбачає не тільки знання і розуміння понять, але й уміння оперувати ними, вибудовувати логічні схеми розв’язання проблеми, аргументувати свою думку);

– оволодіння навичками роботи з групою та презентації;

– уміння формулювати питання, аргументувати відповідь.

Метод кейс-ситуацій є специфічним практичним методом організації навчального процесу, методом дискусій із погляду стимулювання й мотивації до навчання, а також методом лабораторно-практичного контролю та самоконтролю.

У методологічному контексті метод кейс-ситуацій – складна система, яка інтегрує інші, простіші методи пізнання. До нього входять моделювання, системний аналіз, проблемний метод, уявний експеримент, методи опису, класифікації, ігрові методи.

Сутність методу кейс-ситуацій полягає в тому, що засвоєння знань і формування вмій є результатом активної самостійної діяльності студентів із розв’язання суперечностей. Унаслідок цього вони творчо оволодівають професійними знаннями, навичками, уміннями й розвивають розумові здібності. У навчанні із застосуванням цього методу зона найближчого розвитку студентів розширюється до сфери проблемних ситуацій, за якої перехід від незнання до знання є природною ланкою, зоною його активного розвитку [21].

Метод кейс-ситуацій слугує інструментом, що допомагає застосовувати теоретичні знання для виконання практичних завдань. Крім того, він сприяє розвитку в студентів самостійного мислення, уміння вислуховувати учня, брати до уваги альтернативну думку, аргументовано обстоювати свою позицію. Завдяки застосуванню викладачем цього методу студенти мають змогу виявити й удосконалити аналітичні навички, навчитися працювати в команді,

раціонально розв'язувати порушену проблему (кожен пропонує варіанти розв'язання проблеми, оперуючи своїми знаннями, практичним досвідом та інтуїцією). Основна функція методу кейс-ситуацій – вчити студентів розв'язувати складні неструктуровані проблеми [21].

З уведенням до навчально-виховного процесу різноманітних кейс-ситуацій студентиздатні усвідомити важливість професійних знань із морального виховання. Зрештою, це зумовлює формування ціннісного мотиву студентів, сприяє появі внутрішнього потягу до переймання проблемою моральних цінностей сучасної молоді. Засвоєння студентами методу кейс-ситуацій під час морально-практичної діяльності позитивно впливає на розвиток внутрішнього мотиву [20; 32; 44; 50; 77]. Саме тому в основу методики роботи факультативу з формування моральних цінностей покладено низку мотивів: зацікавленість змістом занять факультативу, створення тарозв'язання кейс-ситуацій, можливість їх застосування в практичній діяльності.

Кейс «Професійна комунікативна діяльність педагога»

Ситуація. Учитель української літератури переглядає сторінки з учнівських зошитів. Учні 10 класу отримали письмове завдання: продовжити фразу «Мені подобаються уроки літератури, але...». Учень повідомляє: «Знаєте, у чому основний недолік Ваших уроків? Ви думаєте, що Вас уважно слухають. Але це обман. Багато хто з нас подумки вирушає на побачення чи на дискотеку...». Учитель засмутився й почав розмірковувати, а потім на чистому аркуші паперу написав завдання для себе...

Завдання 1. Які помилки, на Вашу думку, допускає вчитель у спілкуванні з учнями.

2. Запропонуйте систему засобів виправлення вчителем названих недоліків.

Кейс «Вербальні й невербальні засоби спілкування»

Ситуація. Студент Іваненко приходить на індивідуальну консультацію до викладача. Юнак підготував блок завдань із самостійної роботи. У нього є

сумніви й запитання до викладача. Проте він хвилюється та не зважується звернутися до викладача, боячись здатися слабким студентом. Викладач починає ставити запитання. Студент губиться, замикається й відмовчується.

Завдання. 1. Назвіть перепони та бар'єри в спілкуванні, що призвели до неефективної взаємодії студента з викладачем.

2. Проаналізуйте, чому між викладачем і студентом виникло непорозуміння та як його можна було уникнути.

3. Дайте поради викладачеві та студентові щодо прийомів, які допоможуть організувати ефективну взаємодію між ними.

На цьому етапі експерименту застосовано різні методи дослідження рівнів сформованості компонентів комунікативної культури, зокрема: педагогічна експертиза, яку проводять викладачі-предметники, куратори і психологи, аналіз набутого студентами 3-го курсу досвіду під час оцінювання результатів проходження ними практики.

Отже, формування моральних цінностей у системі професійних орієнтацій студента становить систему взаємопов'язаних цілей, умов, принципів, змісту й результатів морального виховання та передбачає використання різноманітних ситуацій взаємодії викладача і студентів під час навчання.

Емоційні мотиви забезпечують ефективність педагогічних дій навчально-виховного процесу ВНЗ та виконують роль генератора саморозвитку й самовиховання студентів. Мотиви можуть бути пов'язані з викоріненням негативних рис особистості (грубість, егоїзм, нетерпимість тощо), діяльністю особистості (потреба в інтелектуальному розвитку, досягненні успіхів у навчанні та роботі, в отриманні похвали тощо), бажанням розвивати позитивні якості свого характеру (формування прагнень особистості до самовдосконалення, саморозвитку), соціальними мотивами (бажання виконувати громадські обов'язки тощо). Мотиви та емоції людини виконують функцію стимулювання її до діяльності, відіграють присутню роль у морально-етичному цілеспрямованому розвитку.

Для моделювання кейс-ситуацій використано систему стимулювання, що передбачала: оцінювання глибини теоретичних знань; обрання найдоцільніших рішень відповідно до ситуації; надання заохочувальних балів за активну участь у процесі розв'язання кейс-ситуації; застосування покарання за несумлінне ставлення до процесу розв'язання ситуації.

Кейс-ситуації введено як центральний компонент до навчально-педагогічних ігор. Під час моделювання ситуації зазначено, що учасники навчально-виховного процесу мобілізують свої інтелектуальні моральні сили. У студентів виникає почуття відповідальності за «майбутні» дії учасників ситуації.

У психології накопичено досвід визначення емоційних станів інших людей за інтонацією, виразом обличчя та іншими рухами. Компетентний викладач оцінює емоційну реакцію аудиторії в цілому й кожного студента окремо як показник рівня сприйняття інформації. Однак відсутній ґрунтовний аналіз комунікативної культури в цьому контексті. Уміння розпізнавати емоційні переживання, знання рівнів сприйняття інформації стануть у нагоді вчителям школи. Заняття з вироблення такого вміння є складником професійної підготовки вчителів під час тренінгу *«Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя»* зі студентами 2 і 3-х курсів (додаток Ф).

В організації правильного взаєморозуміння суб'єктами комунікації істотну роль відіграють емоційна ідентифікація та емпатія, що є здатністю емоційно (а не тільки раціонально) сприймати внутрішній світ, думки й почуття іншої людини [50; 102]. Уміти емоційно ідентифікувати себе зі співрозмовником, перейматися його проблемами, а отже, адекватно розуміти, що він переживає, являє собою складне завдання як для викладача, так і для майбутнього вчителя. Емоційна ідентифікація – найважливіший компонент комунікативної культури перед організацією впливу, а також після нього. Своєчасне емоційне співпереживання – найважливіший професійний компонент педагогічного спілкування.

Усвідомлення й освоєння етичного аспекту діяльності дає вчителю змогу підвищувати ефективність професійної діяльності та спілкування, оскільки розуміння етичної значущості діяльності завжди мобілізує її учасників, формує в них відчуття відповідальності за доручену справу. З огляду на це етичний аспект є вкрай важливим процесом комунікативної діяльності фахівця. Наприклад, для організації системи взаємин із клієнтами, він формує їхній певний етичний рівень, управляє ними, зважаючи на певні етичні настанови.

Отже, розуміння теорії комунікативної культури, осягнення її структури, засвоєння етичних принципів, заглиблення в «технологію» цього процесу, оволодіння професійними комунікативними прийомами й навичками, набуття особистого досвіду комунікативно-мовленнєвої діяльності – основні напрями роботи з формування комунікативної культури студентів.

Система комунікативних умінь майбутніх учителів охоплює вміння, спрямовані на пізнання тих, із ким він спілкується в ході професійної діяльності, на регулювання їхньої поведінки, планування, корекцію й аналіз спілкування, налагодження та підтримання контакту в спілкуванні, володіння технікою спілкування, на передання інформації тощо. «Оволодіння основними професійними комунікативними вміннями дає змогу вчителю достатньо вільно орієнтуватися в конкретних ситуаціях, бачити різні шляхи їх розв'язання й обґрунтовано робити свій вибір» [53, с. 126].

Щоб студент оволодів досвідом поведінки в спілкуванні з учнями, виробив стиль спілкування з ними та творчо підходив до виявлення особистісного потенціалу, запропоновано кейс-ситуації. Через синтез засвоєних знань, сформованих умінь і навичок, а також завдяки продуктивному діалогу (обмін особистісними смислами, створення спільного тексту культурного спілкування, спрямованого на засвоєння різноманітних елементів культурного простору) майбутній учитель оволодівав комунікативно-мовленнєвими навичками та знаннями комунікативної культури.

Нижче подано приклади кейс-ситуацій, використаних на заняттях факультативу «Кейс-ситуації як інтерактивний метод формування морально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів» [209].

Нижче подано приклади кейс-ситуацій, модифіковані в нашій інтерпретації, використаних на заняттях факультативу «Кейс-ситуації як інтерактивний метод формування морально-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів». [209]

Кейс-ситуація 1. У класі є слабкий учень Сашко, і діти не втрачають нагоди познущатися над фізично і психологічно нерозвиненим хлопчиком. Коли вчитель викликає його до дошки, він тільки соромиться і затинається, боячись, що всі будуть лише сміятися над його відповіддю. Учитель тільки зітхає, дорікає і ставить «2».

Запитання і завдання

1. Як Ви схарактеризуєте поведінку вчительки? Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації:

- 1) чи доцільна ще одна двійка? Може, просто сказати: «Сідай, Сашку»?
- 2) слід ставити ту оцінку, якої заслуговує робота учня, а не підігрувати ледареві;
- 3) необхідно з'ясувати психологічний стан Сашка та довідатися про його сімейні обставини.

Прогнозування. Слабкий, зацькований глузуванням учнів хлопчик потребує підтримки з боку, інакше у нього розвинеться комплекс неповноцінності, він так і залишиться двієчником, відсталим учнем і виросте слабким, невпевненим у собі чоловіком, озлобленим на увесь світ. Решта ж дітей помилково вважають, що мають право насміхалися над іншими, більш слабкими, і не здогадуються, що потрібно допомогти однолітку. У них розвивається егоїзм і жорстокість.

Рішення. Щоб створити гармонію відносин в класі в цій ситуації, вчителю необхідно підтримати слабого учня, допомогти йому заявити про себе на шляху становлення особистості. Для цього треба дати учневі спеціальне

завдання, наприклад, творче завдання, ознайомлення результатом якого може викликати зацікавлення всього класу. Це допоможе хлопчикові розкритися, показати його приховані здібності і нерозкриті можливості. А може, він зовсім не слабкий? Для цієї ж мети його можна частіше садити за парту в парі з різними хлопцями, щоб вони краще познайомилися з учнем.

Кейс-ситуація 2. Перед учителем іноземної мови не тільки його група, а й група хворого вчителя. Хлопці ведуть себе погано: розмовляють в повний голос, перекидають літачків і т. д., грубіянять учителю (але обережно, не прямо). особливо виділяється один хлопчик. Учитель, намагаючись не звертати уваги, веде урок, час від часу погрожуючи всім порушникам двійками, директором і батьками. Коли вчитель просить найбільш галасливого учня переказати текст, той відмовляється, але, коли вчитель загрожує поставити йому двійку, він відразу змінює своє рішення і навіть виявляє бажання виконати це завдання. Однак учитель не дає йому такої можливості. Починається суперечка, яка триває ще кілька хвилин, в результаті вчителька ставить двійку, а учень, виходячи з класу, грюкає дверима. Учитель, нічого не сказавши, продовжує урок.

Запитання і завдання

Як Ви схарактеризуєте поведінку вчителя? Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації:

Прогнозування. Обопільна ненависть вчителя і даного учня посиляться ще більше. Такі ситуації будуть повторюватися і далі. Поваги до вчителя не буде ні у цього хлопчика, ні у всього класу. Хлопець пішов принижений, з почуттям глибокої несправедливості, злостячись на власне безсилля і до глибини душі ненавидячи вчителя. Урок всьому класу: помста цілком прийнятна і в ній гарні всі засоби.

Рішення. У даній ситуації учитель відверто зірвав свою злість. Несправедливість такого вчинку полягає ще й в тому, що замість того, щоб поставити 2 за поведінку (що було б, принаймні, чесно), вчитель вважав за краще поставити 2 за «знання», не давши учневі можливості навіть відповісти.

Покарання справедливе тільки тоді, коли, принаймні, є покаранням за реальний вчинок. Вчителька дала зрозуміти учневі, та й класові, що якщо вона в чомусь і безсила, то здатна відігратися в іншій ситуації, скориставшись своїм становищем. Вона повинна була вислухати переказ, якщо вже учень вирішив спробувати. Заспокоїти ж учня можна, давши йому яке-небудь досить складне для нього завдання, за яке в кінці уроку він отримає оцінку.

Кейс-ситуація 3. Урок німецької мови в 4 класі. Учитель просить учня почати читання тексту. Хлопчик затинається, і, чим більше він хвилюється, тим сильніше. Виникає затримка. Учитель чекає деякий час, спостерігаючи за спробами хлопчика подолати перше слово, а потім починає казати, що він, напевно, знову не зробив домашнє завдання, що їй, вчительці, таке ставлення набридло і вона, швидше за все, викличе батьків. У класі хтось починає сміятися, хтось опускає очі. Хлопчик злякано «вчитує» важке слово і намагається читати далі.

Запитання і завдання

1. Як Ви схарактеризуєте поведінку вчительки? Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації:

2. Проаналізуйте поведінку учителя. Поясніть, чому Ви так вважаєте.

Оцінка. Підвищений тон вчителя завжди неприпустимий, а в цій ситуації особливо, тим більше що про затинання цього учня відомо всім.

Прогнозування. Цей учень на уроках завжди активний, але затинання, природно, бентежить його самого. Кожен раз, коли він так «затягує» відповідь, він сам вважає себе злегка винуватим. В результаті цього випадку (і подібних до нього) може ще сильніше розвинутися комплекс неповноцінності, учень замкнеться в собі, перестане працювати на уроці. Крім того, оскільки щодо нього допущена очевидна несправедливість, це позначиться і на стосунках «вчитель-учень». Хлопці з класу, що були присутні при цьому, хоч і відчують, що вчитель вчиняє несправедливо, сприймають цей стиль спілкування з їх однокласником як норму. Дітям взагалі притаманно сміятися над людиною, який виділяється з їх групи, а у випадку, коли ще й учитель

дозволяє собі сміятися над такою людиною, то в класі 7-8 може початися справжнє цькування.

Рішення. Якщо перше слово викликає такі труднощі, то вчителю краще було б самому прочитати його, чи не повертаючи до цього уваги. Якщо спокійний вчитель, заспокоїться і учень, і читання піде краще.

Кейс-ситуація 4. Учитель показав два малюнки своїм учням і попросив сказати, який їм більше подобається. Артем, десяти років, довго вагався, перш ніж відповісти.

Учитель каже:

- У нас мало часу. Напруж свої мізки, якщо вони у тебе є.

Посадивши хлопчика, який зашарівся від сорому, вчитель продовжив урок під дружнє хіхікання однокласників.

Запитання і завдання

1. Як Ви схарактеризуєте поведінку вчительки? Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації:

Прогнозування. Виставляти учня на посміховисько непедагогічно. Повільного учня не виправити сарказмом, а розумову діяльність не простимулює погана оцінка. Такого роду ситуації породжують ненависть і спонукають до помсти. Такий егоїстичний учитель ніколи не зможе створити на уроці атмосферу доброго співробітництва, творчості, що особливо важливо.

Рішення. Дитина не винна, якщо будова його мозоку не дозволяє робити швидкі висновки, швидко і чітко реагувати на поставлене запитання, ситуацію. Це особливості будови організму дитини, а не його недолік. Учитель виявив свою нетактовність, проявив свою силу над дітьми. Мудрий педагог знає і враховує особливості своїх учнів, спрямовуючи хід уроку в потрібне русло. Невпевненій дитині можна було б сказати: - Так, вирішити дійсно нелегко. Важко зробити вибір. В обох малюнках, мабуть, є щось, що тобі подобається. Вибирай те, що підказує тобі серце. Така відповідь дала би час дитині подумати, вибрати те, що йому дійсно сподобалося. І його б рішення йшло від

самого серця, було б щирим. Учитель, мабуть, забув, що естетичний смак не можна прищепити не естетично.

Кейс-ситуація 5. Учень відповідає на уроці. Матеріал він знає, але не може його подати; веселить своєю відповіддю решту учнів і вчителя. Хлопчик задоволений собою і продовжує в тому ж дусі. Коли йому ставлять добру оцінку, він не розуміє чому не «відмінно», адже він відповідав, вчителька йому посміхалася, - значить, їй подобалася відповідь. На його подив вчителька відповідає, що він допустив багато неточностей. Хлопці заступилися за нього і попросили поставити «відмінно», але вчителька не змінила прийнятого рішення. Дитина образилася.

Запитання і завдання

1. Проаналізуйте поведінку й реакцію хлопчика.
2. Проаналізуйте поведінку й реакцію педагога.
3. Що б ви зробили на місці педагога?
4. Які методи і прийоми виховання використовував педагог?
5. Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації:

Прогнозування. На ставлення до нього інших учнів ситуація що склалася не вплине (хлопці не змінять свого доброго ставлення до нього). А хлопчик вирішить, що учитель несправедливо прискіпується до нього, і його довіра, добре ставлення до вчителя похитнеться.

Рішення. Дана ситуація виникла через те, що особисті відносини вчителя і дитини зіткнулися з діловими. Вчителька не вказала на конкретні помилки по ходу відповіді учня і після неї. Він же розраховував, що відповідає добре і отримає високу оцінку. Потрібно назвати ті помилки, які він допустив, озвучити їх, щоб не виникло відчуття, що вчитель необ'єктивний.

Кейс-ситуація 6. *На перерві двоє п'ятикласників - хлопчик і дівчинка - голосно сперечаються. Підійшла вчителька і дізнається, що хлопчик разбив новий плеєр дівчинки, який вона принесла в школу. Хлопчик запевняє, що це вийшло випадково. А дівчинка вимагає гроші за розбиту річ або ж новий плеєр.*

Вчителька насварила дівчинку за те, що вона принесла в школу дорогу річ, дала її однокласникові, а тепер його ж і звинувачує.

Запитання і завдання

1. Як Ви схарактеризуєте поведінку вчительки? Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації:

Прогнозування. Психологічно-комфортна обстановка в класі багато в чому залежить від поведінки вчителя, завданням якого є не тільки прищепити дітям знання в рамках освітньої програми, а й навчити їх бути більш терпимими один до одного, намагатися йти на компроміс. Авторитарну поведінку вчителя в подібній ситуації, навряд чи, стане хорошим прикладом для учнів, більш того в класі зросте кількість міжособистісних конфліктів, яке може призвести до конфронтації між учнями або між вчителькою і учнем.

Рішення. Вчителька могла б довірливо поговорити з дітьми, переконати їх в тому, що краще з'ясувати відносини спокійно, а не затіваючи сварок і знайти рішення проблеми, яке задовольняло б усіх, наприклад, постаратися знайти людину, яка змогла б полагодити плеєр. Оптимальний варіант вирішення проблеми схилити дітей до примирення без всяких умов і компенсацій, але якщо такий варіант не влаштовує батьків дівчинки, то слід поговорити з батьками обох учнів, для щоб вони вирішили питання про компенсацію на тих умовах, які влаштовували б обидві сторони.

Кейс-ситуація 7. *Якось Василь відмовився чергувати, так і сказав:*

- Не буду, і все!

Педагог не став обурюватися і погрожувати різними покараннями, а тільки сказав:

- Давай спокійніше. Сідай, поговоримо. Ти не хочеш чергувати?

- Не хочу.

- Але ж в класі ти не один. Ще 23 людини. І всі чергують, бо обов'язок кожного допомогти прибиральниці, яка прибирає всю школу. І у всіх класах нашої школи хлопці чергують по черзі. Чому ж ти особливий? Всі чергують, а ти - "не буду». Подумай, як хлопці на тебе дивитися будуть. Так і ти сам: адже за

тебе, значить, хтось повинен зайвий раз приборати? Ти подумай ще раз, не поспішай, а завтра ми з тобою повернемося до цієї проблеми. На другий день вранці Василь підійшов до вчителя і буркнув під ніс:

- Буду чергувати. Тільки нехай зі мною хтось інший чергує, що не Кучеренко. А то вона все вчить і вчить, що як робити. Набридло.

Запитання і завдання

1. Проаналізуйте поведінку Василя.
2. Що б ви зробили на місці педагога?
3. Які методи і прийоми виховання використовував педагог?

Кейс-ситуація 8 *Йдучи на урок, педагог бачить біля класу натовп хлопців і двох забіяк. Педагог попросив всіх зайти у клас, а забіяк залишитися в коридорі. Зачинивши двері і залишившись наодинці з хлопчиками наодинці, педагог запитує:*

- Можете пояснити, чому ви посварилися, через що виникла бійка?

Хлопчики мовчать, вони погрозово дивляться один на одного.

- Це секрет? - серйозно запитує педагог. Вони кивають головою.

- Тоді зробимо так, даю вам 5 хвилин - поговорите як чоловік з чоловіком, тільки без кулаків і образ, тихо, мирно з'ясуйте свої відносини. І пам'ятайте, ви повинні увійти в клас друзями, як і були раніше, покажіть всім, як ви можете цивілізовано вирішувати складні життєві проблеми.

Запитання і завдання

1. Чи правий учитель? Чим він керувався?
2. Чи згодні ви з думкою, що на практиці повинно реалізовуватися певне уявлення про «чоловче» і «жіноче» виховання?
3. Яке рішення прийняли б Ви в подібній ситуації?

Технології застосування кейс-ситуації сприяли формуванню в студентів нових для них способів засвоєння мовленнєвих зразків спілкування, збільшенню культурно-мовленнєвого тезаурусу. Цінність навчальних моделей кейс-ситуацій у тому, що під час їх розв'язання увага студентів зосереджена на завчасно відібраних і ретельно підготовлених ситуаціях. За такого підходу

спрощується хвалення рішення, що відбувається безпосередньо під контролем організатора-педагога, який корегує й оцінює відповіді студентів, спрямовує їх на засвоєння норм мовлення.

Серед особливостей керівництва оптимізацією комунікативної культури учнів (на них рекомендовано орієнтуватися майбутнім учителям) виокремлено такі: загальне самопочуття в навчальний період спілкування – бадьоре, продуктивне, упевнене; наявність комунікативного настрою – яскраво виражена готовність до спілкування; енергійний вияв комунікативної ініціативи, емоційна налаштованість на діяльність, прагнення передати цей стан учасникам спілкування; створення на занятті необхідного емоційного настрою; органічне управління власним самопочуттям протягом навчального заняття і спілкування з учнями; продуктивність спілкування; управління спілкуванням: оперативність, гнучкість, відчуття свого стилю спілкування, уміння організувати єдність спілкування й методу впливу; мовлення (яскраве, образне, емоційно-насичене, високо-культурне); міміка (енергійна, яскрава, педагогічно своєрідна); пантоміміка (виразна, адекватна жестикуляція, пластична образність, емоційна насиченість жестів).

Усі ці «технологічні» прийоми активно працюють тільки за головної умови – інтересу до професії, любові до дітей; по-іншому – за умови комунікативно-професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя.

Володіння технологією комунікативної культури допомагає фахівцеві організувати правильну поведінку в конкретній ситуації. Неправильна педагогічна дія або форма спілкування, обрана для взаємодії, тобто «технологічна» невідповідність до спілкування, можуть привести до особистісного конфлікту. Звернено увагу студентів ще на один надзвичайно важливий елемент комунікативної культури, який називають «пристосуванням у спілкуванні» (за К. Станіславським). Будь-який акт людського спілкування неминуче передбачає певну систему пристосувань до об'єкта. У професійній комунікації пристосування забезпечує ефективність впливу. Підпристосуванням у спілкуванні розуміємо систему прийомів (психологічних,

мімічних, пантомімічних, мовних, рухових та ін.), що обирають для організації структури спілкування, адекватної до особливостей проблемної ситуації.

Це підтверджує вислів відомого педагога-практика, який працював із безпритульними дітьми і молоддю, А. Макаренка: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «Іди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не відчує того, що потрібно» [138, с. 269].

Комунікативні пристосування в професійному спілкуванні мають надзвичайно важливе значення, оскільки проблемні ситуації, зазвичай, стрімко розвиваються, весь процес взаємодії – це рухома комунікативна система, ефективність управління якої багато в чому залежить від уміння працівника знаходити і «прилаштовувати» пристосування для спілкування.

У майбутніх учителівми формували навички моментального включення системи комунікативних пристосувань у кожній новій кейс-ситуації. Цікаво, що точність і якість знайденої системи пристосувань у спілкуванні співвідносяться із загальною ефективністю методики виховного впливу, із правильним кінцевим результатом застосування того чи того інтерактивного методу під час навчання. Кожен метод впливу в поєднанні із системою пристосувань у спілкуванні буде набувати дещо іншого звучання, значення, сили та спрямованості.

Отже, необхідні певні комунікативні засоби, зокрема пристосування, яке може зробити спілкування більш ефективним. Система комунікативних пристосувань суттєво сприяє активізації контакту вчителя.

«Технологічні» засоби, що підкріплюють вплив комунікативної культури, досліджені в сучасній театральній педагогіці. Їх реалізованою процесі навчання майбутніх учителів. Наприклад, це низка засобів, що доповнюють мову фахівця: м'язова мобілізація, що виражена в зосередженості уваги – у напрямку погляду, в очах, у диханні й у загальній підтягнутості мускулатури тіла, зокрема спини-хребта. Це робочий стан тіла, готовність долати

перешкоди, які ось-ось виникнуть. М'язова мобілізація необхідна в початковій стадії будь-якого професійного впливу, вона допомагає працівникові посісти активну, ініціативну позицію в майбутньому спілкуванні, підкріплює мовленнєвий вплив загальним «комунікативним станом», який передається учасникові взаємодії. М'язова мобілізація має дещо випереджати мовленнєвий вплив, ніби внутрішньо приводити вчителя у стан готовності до спілкування на вербальній основі.

Одним із засобів подолання комунікативних бар'єрів є розв'язання комунікативно-ситуативних вправ.

Вправи на розвиток пізнавальної компетентності

Ситуація. Ви берете участь у роботі міжнародної конференції. Її учасники досліджують вплив молодіжної музики на стиль життя підлітків.

Завдання.

Складіть короткий текст виступу, для цього використовуйте складнопідрядні речення.

Вправи на самоосвіту.

Ситуація 1. Вас попросили підготувати реферат про відомого письменника.

Завдання.

Розкажіть своїм товаришам, використовуючи звороти, про:

- а) найбільш цікаві (на Вашу думку) періоди життя письменника;
- б) проінформуйте про місце письменника у світовій літературі;
- в) коротко проінформуйте про найвідоміші твори письменника.

Ситуація 2. Вам доручили написати доповідь про розвиток астронавтики в Україні.

Завдання.

Складіть доповідь, використовуючи слова і словосполучення: учені, астронавти, космос тощо.

Вправи на розвиток комунікативної компетентності

Ситуація.

Ваші друзі збираються провести спортивний турнір.

Завдання.

Обговоріть на зборах, які види спорту будуть представлені в цьому турнірі, чому Ви надали перевагу саме цим, а не іншим видам, кого Ви запросите на цей турнір. У своїй відповіді використовуйте складнопідрядні речення.

Наступним засобом підкріплювального впливу є ініціативність, яка «вимагає певної тілесної поведінки і певного звучання мови» [156, с. 87]. У системі комунікативної культури ініціативність постає як найважливіше комунікативне завдання вчителя. Природно, що форми вираження ініціативності різноманітні, вони народжуються в пізнавальній та емоційній діяльності, постійно змінюються під впливом професійних завдань.

Ініціативність у процесі комунікативної культури може бути двох видів: а) організатор спілкування репрезентує себе як ініціатора діяльності (спілкування); б) організатор спілкування виконує роль прихованого ініціатора діяльності (непряма орієнтація на діяльність через потребу в ній; виникає враження, що ініціаторами діяльності є її організатори). Надзвичайно важливий початковий момент комунікативної ініціативи, коли відбувається своєрідна комунікативна атака й захоплюється комунікативна перевага.

Наступне важливе завдання – утримання ініціативи в спілкуванні; управління ініціативою через систему пристосувань у спілкуванні; надання ініціативі ситуативних комунікативних форм тощо. Тут можна говорити про авторитарну чи демократичну ініціативу, що створює ефект самоініціативи в учасників спілкування, тобто це однозначно впливає на обрання учителем стилю спілкування.

Ще однією групою засобів, якими можна навчати підкріплювати вплив комунікативної культури, є добудови та прибудови. Прибудова – це мимовільне пристосування людиною свого тіла до впливу, коли уявлення людини про якість об'єкта диктують склад, порядок і характер рухів, що принципово важливе для управління використовуваним методом впливу. Прибудови й

добудови істотно підкріплюють словесні дії вчителя. У педагогічному руслі важливо, щоб застосовувана прибудова або добудова відповідали: а) поточному комунікативному завданню; б) сформованим або складним взаєминам викладача та студента, в) творчій індивідуальності фахівця; г) індивідуальним особливостям учня. Складність реалізації прибудов і добудов у процесі спілкування виявляється в тому, що доводиться їх організовувати і для групи в цілому, і для кожного учасника окремо. Практично під час однієї зустрічі педагог реалізує безліч добудов і прибудов, часом не зважаючи на їхню комунікативну доречність. Усвідомлення працівником сутності та ролі прибудов і добудов у спілкуванні допомагає зробити процес їх використання більш керованим, осмисленим, що необхідне для досягнення автоматизму в цій діяльності.

Засобом підвищення активності, дієвості комунікативної культури слугує жест, який суттєво посилює вербальний вплив, стає важливим елементом комунікативної культури педагога. Жест формує певний емоційний настрій в аудиторії, є показником ставлення педагога до викладу навчального матеріалу. Розрізняють значущий жест (підвищує ефективність мовної комунікації) і безглуздий жест (відволікає від найбільш істотних завдань процесу спілкування) [55].

У зв'язку з цим необхідно наголосити на вагомості інших невербальних засобів спілкування: взаємне розташування тих, хто спілкується, зокрема відстань між ними; положення того, хто говорить; мімікай жестикуляція, напрям погляду, наявність або відсутність контакту між тими, хто спілкується. Велику роль у спілкуванні відіграє єдність мови, міміки та жести, що підвищує рівень загальної комунікативної культури вчителя.

Має значення посилення голосу на початку кожної наступної фрази порівняно з попередньою [54]. Цей прийом допомагає утримати ініціативу в спілкуванні, зосередити увагу на предметі спілкування й водночас урізноманітнити інтонаційну палітру взаємодії, особливо під час передавання матеріалу, що підвищує педагогічний ефект заняття.

Дослідження засвідчили, що монотонний виклад навчального матеріалу (будь-якої інформації) наполовину знижує його сприйняття. Оволодіти технологією інтонування – означає вміти зіставити завдання педагогічного впливу з певною виразною системою інтонування.

Названі прийоми допомагали нам посилити комунікативний вплив, поставали як засіб, що забезпечує його педагогічну точність й ефективність під час програвання *кейс-ситуацій*. На жаль, засоби активізації спілкування найчастіше вважають унікальним досвідом того чи того спеціаліста. Натомість вони є компонентом процесу комунікативної культури кожного фахівця. На це звертали увагу студентів 2-го курсу, яких ознайолювали з темами дисципліни «Риторика», та залучали до кейс-ситуацій, зокрема до факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів» («Я обираю духовність?», «Добре? Красиве? Вічне?», «Взаємодопомога» тощо, дискусії «Без минулого – немає майбутнього»; тренінгу «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя»; імітаційних ігор «Сам собі режисер», «Відтворюю світ», «Життя» та ін.; ділові ігри «Переговори», «Знайомство», «Контакт», «Ділова пропозиція» тощо).

Спілкування зі студентами групи в цілому підтримується й у процесі так званого спілкування викладача з невидимим, відсутнім об'єктом. У практиці педагогічної діяльності такий варіант спілкування іноді використаний під час пояснення нового матеріалу, коли педагог міркує, роздумує (найчастіше в ході перебігу навчальної лекції та ін.). Викладач нібито вустах невидимого співрозмовника ставить перед собою проблемні питання, уточнює, потребує доведення істини.

У цьому випадку, як слушно зауважує О. Леонт'єв, ідеться про взаємодію мови й невербальних рухів, які є частиною орієнтовної основи спілкування та по-різному зіставляються у функціональному плані з мовою [126]. Вчені фіксують таке їхнє співвідношення:

- 1) невербальні рухи виражають теж саме значення, що й мова;

2) невербальні рухи допускають можливість того значення, яке передане мовою;

3) невербальні рухи висловлюють значення, що суперечать змісту мови;

4) невербальні рухи можуть заповнювати або пояснювати періоди мовчання, вказуючи на наміри мовця продовжити свою репліку, на пошук певного слова;

5) невербальні рухи можуть регулювати потік мови, акцентувати ту чи ту частину вербального спілкування» [136, с. 57].

У системі комунікативної культури взаємодія мови й невербальних рухів сприяє безперервності спілкування, що урізноманітнює інструмент професійного впливу. Такі прийоми використовують для пояснення нового матеріалу, коли вербальне спілкування зосереджене на передаванні наукової інформації про предмет: педагог викладає навчальний матеріал, але одночасно з цим стежить за кожним студентом, його сприйняттям, практично контактуючи поглядом із кожним окремо та з усією групою. У процесі організації такого типу спілкування необхідно взаємодіяти з аудиторією загалом.

Спілкування в процесі навчання будують як неперервний процес, інакше руйнуватиметься комунікативна цілісність навчального заняття, а отже, зменшиться ефект педагогічного впливу. У формуванні інтерактивно-діяльнісного компонента комунікативної культури студентів реалізовано всі запропоновані нами педагогічні умови. Це спонукало нас звернутися до досвіду застосування інтерактивних методів організації проведення занять групою – ігор комплексного циклу, які використовують під час занять із навчальних дисциплін, у ході тренінгу, факультативу разом із кейс-ситуаціями.

З освітнього погляду, ігри – це спосіб групового діалогічного дослідження можливої дійсності в контексті особистісних інтересів, що дає людині змогу постійно отримувати інформацію із зовнішнього середовища й компенсує монотонність навчання. Під час гри засвоюється передовсім сюжет, що забезпечує трансляцію певного елемента культури як сюжету. У процесі розвитку індивіда форма соціально-педагогічних відносин наповнюється

(доповнюється) змістом. Положення «принцип первинної трансляції форми й наступного, вторинного заповнення її змістом» має вагу для інших комунікаційних взаємин, зокрема і для навчання студентів.

Завдяки ігровому характерові групової роботи полегшувався процес сприйняття ситуації учасниками, які спостерігали за грою, що створювало можливості для детального аналізу ситуації. Попри умовність ігрової ситуації, учасники гри діяли реально, що впливало на перебудову психолого-педагогічних особливостей особистості кожного з них. Гра для них стала засобом розвитку, підвищення рівня формування культури особистості, зокрема культури мовлення і спілкування.

Групові методи навчання відрізняються цілями й духом колективізму. Після завершення циклу занять усі переконуються, що налагодили довірливі стосунки, стали членами «неформальної спільноти» – колективу, який іноді описують як групу людей-одномисльців, що разом поборолі труднощі завдяки спілкуванню.

Ми починали з ігор, які можна проводити одночасно з усією групою, поділеною на підгрупи за завданнями, позиціями, інтересами. Такий підхід допомагає членам групи згуртуватися, самоідентифікуватися. Під час першої зустрічі з групою, зазвичай, ми брали на себе ініціативу (як ведучий гри) і в перші хвилини розповідали про майбутні заняття. Психолог, запрошений нами, полегшував розуміння внутрішньої і міжгрупової взаємодії, був важливою опорою викладача в післяігровому обговоренні, допомагав зрозуміти особливості колективних зусиль у розв'язанні проблем учителя з учнем.

У процесі гри та її обговорення формували вміння студентів спілкуватися, навички сприймання іншої людини, спрямовували їх на розвиток рефлексії. Запланованого результату досягали під час обговорення учасниками гри своїх вражень і прийомів успішного партнерства, які допомагали їм усвідомити комунікативні можливості групи, засвоїти навички комунікативної культури, необхідні для продуктивної взаємодії в її складніших видах – дискусіях, ділових імітаційних іграх.

Наслідком роботи зі студентами стала їхня активна участь у таких групових імітаційних іграх: «Хто я?», «Як порозумітися з іноземцем», «Виберу професію...» та ін. Ділові імітаційні ігри розгортають проблеми в динаміці, допомагають їхнім учасникам проживати стислузу часомоб'єктивну реальність. Під час гри кожен учасник міг допускати й виправляти помилки, збагачувати особистий досвід. На ігрових заняттях студенти осмислюють загальнолюдські цінності, оволодівають навичками участі в дискусії й ухваленні колективних рішень у різних ситуаціях. До основних завдань використання ігрових методів навчання належав розвиток цілісної картини світу, формування здатності правильно орієнтуватися в навколишньому світі, розуміти сутність педагогічних проблем. Головне – більше дізнатися про себе, своє «Я». Це сприятливо вплинуло на формування компонентів комунікативної культури, які тісно взаємопов'язані.

Дослідники В. Платов, В. Подиновський, А. Бельський зауважують, що активні методи навчання побудовані на свідомому створенні напруженої, часто конфліктної ситуації, яка змушує студентів ухвалювати рішення для досягнення поставленої мети в умовах, коли бракує інформації, матеріальних і часових ресурсів; в окремих випадках і в разі протидії керівників гри чи інших її учасників [189].

Уважаємо, що в професійно створених освітніх імітаційних іграх студент працює за формою навчання, яка відповідає його психофізіологічним особливостям і потребам. Тому студентіві притаманна щира активність: норма культурної реакції адекватна до стимулу. Ухвалення рішення супроводжуване емоціями, які своєю чергою забезпечують мобілізацію інтелектуальних резервів, підвищують пізнавальну діяльність, допомагають утримувати увагу впродовж тривалого часу.

Метод ігрової імітації вимагає попередньої підготовки групи учасників – «сходинок освоєння інтерактивних методів навчання (сприйняття навколишнього середовища, навички спілкування, діалог-дискусія, рольова гра, імітаційна гра, безпосередня практика)» [220, с. 57]. У процесі імітацій знання

відтворюють емоційно переживають, що є частиною освіти; організують індивідуальну, парну та групову роботу.

Основний ефект від проведення циклу імітаційних ігор помітний на особистісному рівні. Інтелектуальне задоволення, яке отримує кожен учасник, від розв'язання складного завдання є критерієм оцінювання ігрових імітацій. Підсумком гри стає набуття осмисленого досвіду, у нашому випадку – досвіду педагогічної роботи та спілкування. Крім того, актуалізуються культурні стереотипи, виявляється моральний аспект поведінки в умовах екстремальності й загального напруження. Для багатьох учасників гра постає як імітація на емоційному рівні, що допомагає виробляти вміння контактувати з іншими. Сміслові структури індивідуальної свідомості, які стосуються ставлення особистості до інших людей, можуть бути змінені завдяки внутрішнім зусиллям.

Доведено, що імітаційні ігри вможливають досягнення таких освітніх цілей:

1) стимулювання мотивації й інтересу до засвоєння навчальної дисципліни, продовження вивчення теми;

2) підтримка посилення значущості отриманої інформації в іншій формі, яка стосується, наприклад, фактів, образу (гештальта) або системного розуміння, взаємозв'язки специфічної ролі зі всією системою, розширене усвідомлення різних можливостей і проблем, а також наслідків у реалізації конкретних планів чи можливостей;

3) розвиток навичок критичного мислення й аналізу, ухвалення рішень, налагодження взаємодії (переговори та операції) і комунікації; формування мовно-стилістичних умінь (написання заявок, узагальнення інформації, підготовка виступу тощо) і готовності до роботи в майбутньому;

4) зміни настанов, що стосуються психолого-педагогічних цінностей, сприйняття (емпатії) інтересів інших учасників соціальних ролей, саморозвитку або розвитку за допомогою інших учасників гри; оволодіння

навичками, потрібними в грі, і лідерськими якостями; оцінювання викладачем умінь учасника гри.

Імітаційна гра – це не лише форма вияву поведінки людини та форма комунікації «мовою дій»; умова формування ефективних комунікативних навичок; не лише конкретизація мовного спілкування, почуттів і думок, а й набір вправ та методів для вилучення інформації або виявлення неочевидного конфлікту. Тобто це багатфункціональна методика впливу на людину [56].

Приклади імітаційних ігор, використаних у роботі зі студентами під час занять із тренінгу *«Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя»*, подані в додатку Ф.

Ділові ігри дали студентам змогу «приміряти» на себе різноманітні способи поведінки, побувати в різних ролях, швидко розв'язувати складні ситуації, що виникали під час професійно-педагогічної діяльності. Сенс гри полягав у тому, що долучення до неї відбувалося легко та швидко, порівняно із «входженням» до справжньої професійної діяльності. Завдяки отриманим вмінням, студенти мали змогу налагоджувати контакти з учнями, виконувати поставлені завдання з комунікативної культури; формувати свої професійні якості.

Отже, упровадження кейс-ситуацій, імітаційних ігор у межах факультативу *«Кейс-ситуації як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів»* у навчальну діяльність студентів 2-го курсу є чинником формування комунікативної культури студентів.

У процесі розроблення програми тренінгу *«Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя»* сформульовано такі завдання:

1) підвищити рівень інформованості студентів про особливості комунікативної культури вчителя та залежність ефективності професійної діяльності від рівня його комунікативної культури;

2) сформувати готовність студентів до налагодження педагогічної взаємодії й механізм співпраці педагога та учнів, розвинути в них комунікативні вміння й навички;

3) ознайомити майбутніх педагогів із прийомами ефективного спілкування завдяки використанню ігрових методів навчання та техніки активного слухання.

Для реалізації тренінгу використано певні інтерактивні методи, а саме: брейнстормінг (мозковий штурм), ігрові вправи, ігри, дискусії тощо.

Найбільш ефективним виявився метод брейнстормінгу, що застосовано в роботі з невеликою кількістю учасників (малою групою). Брейнстормінг – тип взаємодії, у ході якої учасники групи висловлюють максимальну кількість ідей на запропоновану тему. Його мета – знаходження максимальної кількості рішень для розв’язання поставленої проблеми, що вможливорює активізацію мислення учасників завдяки зниженню критичності та самокритичності. Пропозиції повинні бути короткими й без обґрунтування; будь-яка критика пропозицій заборонена; заохочуються фантазія та прозоріння; усі висловлювання мають бути зафіксовані; усі ідеї позбуваються авторства [52]. Ефективність брейнстормінгу залежить від дотримання етапів його проведення.

1. Вступна фаза. Триває приблизно 15 хв., ведучий повідомляє правила гри, порушує проблему, що потребує розв’язання. Студентів поділяють на дві групи – учасників і спостерігачів-секретарів, які все занотують. Учасники відкрито висловлюють думки, які ніхто не критикує.

2. Вузлова фаза. Основна фаза, яка триває близько години, є творчою частиною процесу. Наприкінці цієї фази стає наявним повний список запропонованих ідей.

3. Завершальна фаза. На цій фазі відбувається критика ідей за такими критеріями: можливість реалізації в певних умовах і відразу, після певного терміну, за додаткових умов; можливість використання ідей в інших сферах.

У процесі брейнстормінгу керівник формулює його мету й тему, пояснює, яким чином доцільно розв’язувати проблему, формує необхідну мотивацію студентів (виклад проблеми у вигляді суперечності; окреслення запитань; безоцінний обмін думками); знайомить учасників, орієнтує на колективне

розв'язання проблеми, створює доброзичливу, ділову атмосферу й позитивне емоційнетло; затверджує порядок виступу по колу тощо.

Тренінг передбачав заняття: «Візуальне відчуття», «Через скло», «Дискусія», «Так», «Передавання руху по колу», «Диспут», «Суперечка при свідку», «Карусель», «Остання зустріч». Кожне заняття містило вступне слово ведучого про мету, ігрові вправи, домашнє завдання в щоденнику, де студенти фіксують враження, досвід, планують подальші свої завдання.

Досить продуктивно використано такі вправи: «Хочу про тебе дізнатися» (демонструє учасникам переваги спільної міжособистісної взаємодії під час розв'язання проблемних ситуацій); «У чому твоя проблема» (формує навички діалогічного спілкування учасників, активізує процес професійної рефлексії); «Комплімент на руці» (підвищує концентрацію уваги); «Розв'язуємо проблемні ситуації» (допомагає визначити підходи та рівень комунікативної готовності учасників до розв'язання проблемних ситуацій); «Театр» (розвиває здатність розуміти позицію та почуття іншої людини, формує вміння налагоджувати контакт із можливими клієнтами, колегами та іншими людьми).

Тренінг сприяв формуванню описаних нами комунікативних умінь, виробленню тактики поведінки. У процесі спільної та індивідуальної роботи студент починає розуміти цілісну структурою своїх внутрішніх тенденцій, які негативно впливають на процес взаємодії з учнями, у нього з'являються можливості для корекції особистісних якостей.

Як підтверджують результати тренінгу, ефективно проведені професійно спрямовані заняття допомогли студентам набути особистісного досвіду формування комунікативної культури.

Після завершення формувального етапу експерименту проведено контрольні зрізи, результати яких засвідчили помітне підвищення рівня сформованості комунікативної культури студентів. Це дало змогу дійти висновку про відповідність обраного підходу до проведення експериментальної роботи, узгодженість її змісту з поставленою метою й завданнями дослідження. Саме завдяки застосуванню інтерактивних методів навчання – іммітаційних

ділових ігор, занять-тренінгів, кейс-методу, дискусій та інших методів – у студентів формується здатність розвивати особистий досвід комунікативної культури, комунікативні вміння й навички, а також морально-ціннісні орієнтири педагогічної професії.

Отже, у дослідженні сконструйовано інтерактивні технології формування комунікативної культури майбутніх учителів під час їхньої взаємодії з іншими учасниками процесу навчання. Застосування інтерактивних технологій уможливорює проведення навчально-виховної роботи зі студентами в цікавих для них формах навчання. Передбачено, що застосування запропонованої інтерактивної технології сприятиме підвищенню ефективності формування комунікативної культури майбутніх учителів.

Модель формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, яка містить *ціннісно-орієнтаційний, емоційно-особистісний, мовленнєво-комунікативний, інтерактивно-діяльнісний* компоненти, педагогічні умови й етапи реалізації комунікативної культури, сприятиме підвищенню загального рівня дидактичного процесу підготовки майбутніх учителів.

2.4. Характеристика рівнів сформування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій

Мета й завдання експериментально-дослідницької роботи з формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій зумовили необхідність використання комплексу методів, зокрема:

- анкетування, опитування й тестування студентів 1 – 3-го курсів педагогічного факультету Мукачівського державного університету та факультетів початкового навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;

- спостереження за комунікативною діяльністю студентів (манера поведінки, характер взаємин, особливості комунікації);

- аналіз стану використання інтерактивних технологій під час педагогічної практики;
- аналіз продуктів педагогічної та навчальної діяльності викладачів і студентів, вивчення результатів інтерв'ю, бесід, письмових опитувань, експертного оцінювання, тестування та психодіагностики;
- діагностика методів (контрольні роботи, тести, методи самооцінювання).

На констатувальному етапі експерименту досліджено методи навчальної роботи у ВНЗ, завдяки яким формується комунікативна культура майбутніх учителів. Участь в експерименті взяли 460 студентів і 56 викладачів. Відповідно до вимог проведення дослідження, створено експериментальні (ЕГ) – 232 респонденти й контрольні групи (КГ) – 228 респонденти.

До основних завдань констатувального етапу експерименту належали:

- дослідження ступеня розуміння студентами й викладачами сутності комунікативної культури, усвідомлення ними необхідності підвищення рівня комунікативної культури (зокрема, завдяки формуванню комунікативних умінь та вдосконаленню способів і прийомів комунікативної взаємодії з учнями в майбутній педагогічній діяльності);
- виявлення засобів й інтерактивних методів навчання, що моделюють конкретні ситуації професійно-комунікативної взаємодії;
- окреслення комунікативних проблем студентів і викладачів, що виникають під час навчання; дослідження соціально-психологічного клімату колективу в навчальному закладі, рівнів комунікативної взаємодії викладачів зі студентами;
- вивчення рівнів сформованості комунікативної культури майбутніх учителів.

Для проведення констатувального етапу експерименту застосовано такі методики: оцінювання професійно-етичних якостей особистості (В. Марищук), визначення спрямованості особистості (М. Кучер, В. Смекала); вивчення комунікативних здібностей (В. Кан-Калик, О. Леонтьєв); виявлення ціннісних

орієнтацій (М. Рокич); дослідження толерантності (В. Бойко); вивчення емпатії (Н. Епштейн, А. Мехрабієн); з'ясування рівня професійних умінь у процесі комунікації (Н. Амінов); визначення рівня комунікативної компетентності (В. Ряховський).

Для оцінювання стану сформованості комунікативної культури студентів КГ та ЕГ використано низку методів дослідження, а саме: аналіз змісту педагогічної документації (навчальні плани, програми, тематика лекційних і практичних занять) та результатів навчальні діяльності, педагогічне спостереження, опитування (анкетування, бесіда, інтерв'ювання), тестування, експертне оцінювання.

На першій стадії констатувального етапу експерименту проведено опитування викладачів й анкетування студентів першого – третього років навчання.

Опитування викладачів засвідчило, що вони переймаються основними показниками навчального процесу – якістю знань, успішністю дисциплінованістю студентів. До речі, 57 % респондентів схарактеризували роль викладача-педагога, який «удосконалює знання студентів», «навчає основ професії» тощо, а отже, обстоює лекційно-аудиторну систему навчання. За настановами цих викладачів, студенти мають бути «старанними, слухати викладача, робити успіхи в науках, встигати з усіх навчальних дисциплін». Їхня відповідь на запитання «Що має бути метою навчально-виховного процесу у ВНЗ?» була надто загальною: «Формування й розвиток особистості відповідно до потреб суспільства», тобто без констатації потреби студентів стати конкурентоспроможними, мобільними, компетентними спеціалістами (додаток А, анкета 1).

Для оцінювання стану сформованості комунікативної культури студентів КГ та ЕГ проаналізовано чинні навчальні плани і програми, зміст лекційних та практичних занять із гуманітарних дисциплін ВНЗ. Щоб схарактеризувати реальний стан застосування інтерактивних методів навчання, які сприяють формуванню комунікативної культури майбутніх учителів, відвідано 72 лекції,

126 практичних і 128 семінарських занять. Для опитування представників викладацького складу залучено викладачів кафедр суспільних і фахових дисциплін, кураторів груп.

Згідно з результатами опитування, 13 % –17 % викладачів не можуть налагодити паритетні, відкриті взаємини з навчальною групою. Цим викладачам властиві безапеляційність суджень, однозначність висновків, авторитарність у спілкуванні (зокрема, у наказово-дисциплінарній формі), обмежена відповідальність перед студентами за виникнення складних навчальних ситуацій.

Окрім того, засвоєння викладачами інтерактивних методів навчання потребувало від них великого напруження. Такий психічний стан викладачів зумовлений необхідністю дотримання високого темпу навчання, посилення уваги, збереження працездатності протягом лекційних і практичних занять тощо.

Для висвітлення особливостей використання на заняттях зі студентами інтерактивних методів навчання проведено бесіди з викладачами та їх анкетування (додаток А, анкета 2). На запитання «Чому викладач не активізує увагу студентів питаннями, не проводить дискусій, диспутів та ін., не спонукає студентів думати, аналізувати?» найчастішою була відповідь: «Я повинен встигнути дати матеріал програми, на розмови й емоції в мене немає часу», «Якщо Я розпочну дискусію зі студентами, я не зможу далі керувати колективом і не встигну провести заняття за планом», «Дотримуюся традиційних вимог до проведення пар» тощо.

Не всі викладачі змогли назвати методи навчання, які належать до інтерактивних. Серед позитивних і негативних характеристик, якими повинен володіти викладач під час застосування інтерактивних форм навчання, жоден педагог не виокремив одну з основних ознак – інтерактивну взаємодію як таку, що необхідна для швидкого й активного засвоєння знань студентами, створення творчої атмосфери в робочій групі, налагодження контакту з колективом студентів (додаток А, анкета 2).

Підсумовано, що не всі викладачі були обізнані з інтерактивними методами навчання. Зокрема, не брали до уваги одну з основних ознак цих методів – інтерактивну взаємодію, завдяки якій швидко й активно засвоюються знання, створюється творча атмосфера в робочій групі, налагоджується контакт із групою студентів (див. додаток А, анкета 2).

Варто зауважити, що лише 56,5 % респондентів розуміли зміст поняття «комунікативна культура»; 73 % викладачів окреслили можливості виконання завдань із формування комунікативної культури студентів в умовах ВНЗ. Серед чинників, які стримують процеси формування професійної культури майбутніх учителів, респонденти називали варіанти відповідей, що запропоновані в анкеті, наприклад: «загальна ситуація в суспільстві» (28 %); «зайва регламентація навчально-виховного процесу» (16 %); «слабка матеріально-технічна база ВНЗ» (22 %); «відсутність конкретних методик формування культури спілкування майбутніх учителів» (12 %); «психологічна невідповідність викладачів» (12 %); «психологічна невідповідність студентів» (10 %) (див. додаток А).

Відомо, що на професійне становлення майбутніх учителів, формування їхньої комунікативної культури впливає соціально-психологічний клімат у ВНЗ. Відповіді респондентів (див. додаток Б) дали змогу з'ясувати причини, що зумовили наявні рівні сформованості комунікативної культури студентів, та проаналізувати умови й засоби розв'язання проблеми її формування в процесі навчання.

Під час інтерв'ю лише 34,5 % студентів схарактеризували соціально-психологічний клімат у групі як сприятливий для культурно-виховного та професійного зростання. Саме цих студентів зацікавила пропозиція взяти участь у дослідженні проблеми формування комунікативної культури з використанням інтерактивних методів навчання. Натомість студенти, на взаємини яких з однокурсниками й викладачами негативно впливав соціально-психологічний клімат у групі, байдуже ставилися до нових форм і методів навчання та спільної навчальної діяльності.

Вагомим для нашої розвідки було дослідження професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів(див. додаток В, анкети 1 і 2). На запитання «Чи маєте намір працювати за обраною професією?» 35,3 % респондентів відповіли заперечно. У межах запитання «Що для Вас є найбільш значущим у період навчання у ВНЗ?» 43,1 % студентів на перше місце поставили майбутню професійну діяльність і спілкування в студентському середовищі. Обираючи тип навчальної діяльності, 21,6 % студентів надали перевагу такій відповіді: «Автор чи організатор різноманітних форм діяльності, «майстер» ділового обговорення досягнутих результатів і різноманітних взаємозв'язків».

Згідно з аналізом результатів анкетування й тестування (додатки Г і Д) можна стверджувати, що респонденти впевнені в доцільності обрання ними засобів розв'язання проблем підготовки спеціалістів для соціальної сфери. Серед цих засобів чільне місце посідає застосування інтерактивних технологій формування комунікативної культури як складника загальної професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ. Із-поміж варіантів життєвих і професійних планів майбутні учителі виокремили такі: «Сприйнятливі до нових ідей», «Мені стає важко сформулювати свою думку», «У декого можна повчитися», «Я сповнена(ий) рішучості підкорити нові життєві вершини», «Бачу перспективи свого професійного зростання». Отже, відповіді студентів засвідчують розуміння ними необхідності впровадження в навчання інтерактивних технологій, прагнення професійносамовдосконалюватися, працювати над підвищенням рівня своєї комунікативної культури.

Невдоволення студентів одноманітністю навчальних занять і рівнем комунікативної взаємодії з викладачами, невпевненість у правильному виборі майбутньої професії послугували підставою для висновку про потребу скорегувати узвичаєний процес навчання та взаємодію його суб'єктів засобами інтерактивних технологій.

На другій стадії констатувального етапу експерименту проведено: бесіди зі студентами (виявлено їхню здатність до комунікації, визначено ступінь розуміння й засвоєння ними основ комунікативної культури), анкетування

студентів (з'ясовано особливості навчальної взаємодії викладачів зі студентами) та їх тестування (студенти визначали професійно-ціннісні орієнтації). Унаслідок осмислення результатів бесід, анкетування, тестування студентів, зроблено низку висновків.

1. Орієнтація на сумлінне виконання навчальних завдань професійної діяльності притаманна 43 % респондентів. Основну мету комунікації студенти вбачали в спільній діяльності, через удосконалення викладачами професійної майстерності й застосування викладачами ефективних інноваційних методів навчальної діяльності. Водночас респонденти недооцінювали важливість налагодження гуманних взаємин, соціально-комунікативного професійного зростання особистості кожного студента.

2. Для 37 % студентів основною є орієнтація на налагодження гуманних міжособистісних взаємин і сприятливого соціально-комунікативного психологічного клімату в колективі, насамперед у групі. Цей тип орієнтації можна назвати особистісним, оскільки студентимають навчатися в умовах, вигідних для особистісної самореалізації. Критеріями її ефективності вважають сприятливий емоційний клімат у колективі, урахування здібностей, інтересів і потреб студентів, налагодження їхніх довірливих стосунків, співпрацю та взаємодію з викладачами.

3. Прагнення до першості, престижу, особистого добробуту властиве 9 % опитаних студентів. Насамперед вони цінують свої успіхи, досягнення та нехтують інтересами одногрупників, вимогами викладачів. Водночас їхня схильність до поверхового ставлення до тих, хто поруч, не сприяє зав'язуванню стосунків з однокурсниками, ускладнює соціально-психологічний клімат у колективі, що почасти стає причиною міжособистісних конфліктів. Крім того, психічні особливості цих студентів негативно позначаються на формуванні їхньої комунікативної культури та на організації співпраці з викладачами.

4. Ефективність комунікативної культури 11 % осіб схарактеризували як гіперкомунікативну (товариськість «б'є з них ключем»); вони завжди в курсі всіляких справ та беруть участь у різних дискусіях, навіть якщо мають низький

рівень загальних знань; починають будь-яку справу, хочне завжди можуть довести її до завершення). Студенти мало цікавляться навчанням, сумніваються в правильному виборі своєї професії. Утім, самовизначаються та зацікавлено ставляться до інноваційних методів навчання, визнають їхню вагомість для професійного спілкування та фахової підготовки.

Після ознайомлення студентів зі структурними компонентами комунікативної культури, зокрема ціннісно-орієнтаційним, емоційно-особистісним, комунікативно-мовним й інтерактивно-діяльним, запропоновано діагностичні методики для виявлення рівнів сформованості комунікативної культури за кожним із компонентів (див. таблицю 2.2). Для визначення модифікацій використано такі методичні засоби:

1) *ціннісно-орієнтаційний компонент*: бесіда – для вивчення ступеня розуміння студентами змісту понять «цінності», «професійні цінності», «цінності працівника педагогічної сфери» (додаток З), адаптована автором методика «незакінчених речень» Н. Самсонової (додаток Л); тест – для опису ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича, адаптованою автором (додаток М);

2) *емоційно-особистісний компонент*: анкетування – для визначення студентами особистісно-професійних орієнтацій (див. додаток В, анкета 1); тест «Професійна мотивація» – за А. Криловим (додаток Д); адаптований психологічний тест В. Ряховського – для аналізу коефіцієнтів особистісно-комунікативних якостей (див.: додатки З, К); модифікований тест-питальник – для визначення рівнів емпатійності Н. Епштейна, А. Меграбієна (додаток Н);

3) *комунікативно-мовленнєвий компонент*: опитування – для виявлення розуміння студентами проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів (додаток Р); метод включеного спостереження; тест – для визначення рівня комунікативно-мовних характеристик студентів під час інтерактивних занять (додаток Т); метод незалежного експертного оцінювання (адаптована нами методика Р. Вайноли і С. Сисоєвої);

4) *інтерактивно-діяльнісний* компонент: опитування (за допомогою) методу аналізу навчальної документації; метод включеного спостереження; авторське опитування; анкета – для визначення особливостей інтерактивної навчальної взаємодії викладача зі студентами (*додаток Ж*); анкета на виявлення в студентів інтересу до інтерактивного навчання (*додаток С*); тест – для визначення рівнів комунікативно-мовних характеристик студентів під час інтерактивних занять (*додаток Т*).

За показниками ціннісного, особистісного, мовленнєвого й інтерактивного критеріїв сформованості комунікативної культури студентів визначено рівні та виконано ранжування учасників КГ й ЕГ (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Критерії та рівні сформованості комунікативної культури студентів

Рівень	Критерії КГ й ЕГ, осіб							
	Ціннісний		Особистісний		Особистісний		Інтерактивний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	80	81	68	70	33	35	48	46
	35%	35%	30%	30%	14%	15%	21%	20%
Середній	101	105	90	92	68	70	62	63
	44%	45%	39%	40%	30%	30%	27%	27%
Низький	47	46	70	70	127	127	118	123
	21%	20%	31%	30%	56%	55%	52%	53%
Усього респондентів	228	232	228	232	228	232	228	232
	460		460		460		460	

Для визначення показників ціннісного критерію сформованості комунікативної культури студентів використано такі методичні засоби: адаптована автором методика «незакінчених речень» Н. Самсонової; опитування (під час бесіди) і тестування – для з'ясування ціннісних орієнтацій (за методикою М. Рокича, що адаптована автором).

Згідно з отриманими результатами дослідження, більшість студентів мала низький і середній рівні сформованості комунікативної культури за показниками ціннісного критерію – відповідно 47 осіб (21 %) у КГ та 46 осіб (20 %) у ЕГ і 101 особа (44%) у КГ та 105 осіб (45 %) у ЕГ. Високий рівень зафіксовано у 80 осіб (35 %) у КГ та у 81 особи (35 %) у ЕГ. Рівні сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ й ЕГ, що визначені за показниками ціннісного критерію, подано на діаграмі (рис. 2.2).

Відповідно до *ціннісного критерію* (урахування системи ціннісних орієнтацій та смислових установок, які визначають спрямованість спілкування, притаманного майбутньому вчителю, спосіб включення у взаємодію з суб'єктами діяльності), досліджено рівень сформованості таких показників, як: знання особливостей сприйняття особистості в спілкуванні, прийомів залучення та утримання уваги; уміння зрозуміти позицію партнера в спілкуванні; володіння безконфліктними формами спілкування під час розв'язання проблемних професійних ситуацій; сформованість системи ціннісних орієнтацій у професійній взаємодії.

Так, дослідження сформованості показників критерію проведено за допомогою адаптованого нами варіанта методики «незакінчених речень» Н. Самсонової; опитування в ході бесіди й тесту на визначення ціннісних орієнтацій (адаптована автором методика М. Рокича). Це допомогло узагальнити всі дані за ціннісним критерієм. Отримані результати подано у формі діаграми на (рис. 2.2).

Аналіз даних довів, що більшість студентів продемонструвала: низький 20 % (93 особи) та середній – 45 % (206 осіб) рівні сформованості показників критерію, високий рівень – 35 % (161 особа) (рис. 2.2).

Осмислення результатів зазначеного етапу експериментальної роботи довело необхідність внесення корективів до процесу навчання у вищому навчальному закладі для підвищення рівня обізнаності студентів щодо понятійного поля комунікативної культури.

Основний складник *емоційно-особистісного компонента* – професійна емпатія, яка полягає не в тому, щоб пережити біль, страх, відчай разом із учнем, а в тому, щоб чітко фіксувати емоційний стан та характер переживань. При цьому необхідно задіяти особистісні механізми внутрішньої регуляції процесів сприймання, розуміння й оцінювання суб'єктів та ситуацій спілкування для надання професійної допомоги в процесі професійного спілкування.

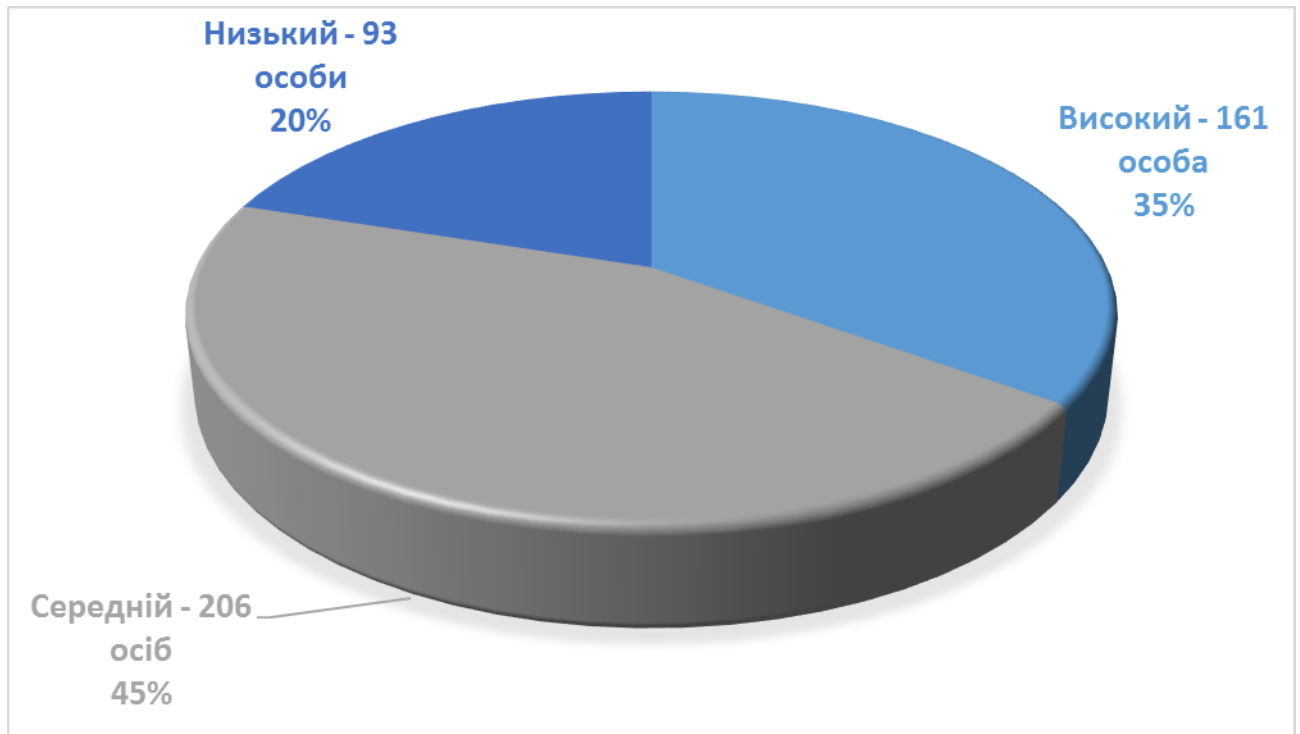


Рис. 2.2. Діаграма рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ та ЕГ за показниками ціннісного критерію

У контексті інтерактивної взаємодії і сприйняття учителеві необхідно «чути» почуття учня. Ефективність спілкування багато в чому буде залежати передовсім від того, наскільки майбутній учитель зможе налагоджувати довірливі стосунки, здобувати прихильність і симпатію з боку учня, що сприяє створенню комфортної атмосфери для спілкування в професійній діяльності. Емпатія як професійна здатність створює умови для розмежування у свідомості вчителя професійної та особистісної позиції. Це своєю чергою дає змогу

педагогові диференціювати весь спектр почуттів учня, не «приміряючи» їх на себе, що запобігає його «злиттю» із учнем та ситуацією.

Для визначення показників особистісного критерію сформованості комунікативної культури студентів використано такі методичні засоби: анкетування й тестування – для з'ясування особистісно-професійних орієнтацій. Зокрема, виконано спеціальні завдання: тест «Професійна мотивація» за А. Криловим; адаптований психологічний тест В. Ряховського – для визначення коефіцієнтів особистісно-комунікативних якостей, модифікований тест-питальник Н. Епштейна, А. Меграбієна – для визначення рівнів емпатійності. До уваги взято такі показники: вияв емоцій, що становлять основу актуалізації почуттів, думок і дій, завдяки яким виявляється комунікативна культура; сформованість умінь та навичок, набуття досвіду рефлексії; здатність до вияву й контролю емпатії; повага до моральних норм і їх дотримання. Рівні сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ й ЕГ, що визначені за показниками особистісного критерію, подано на діаграмі (рис. 2.3).

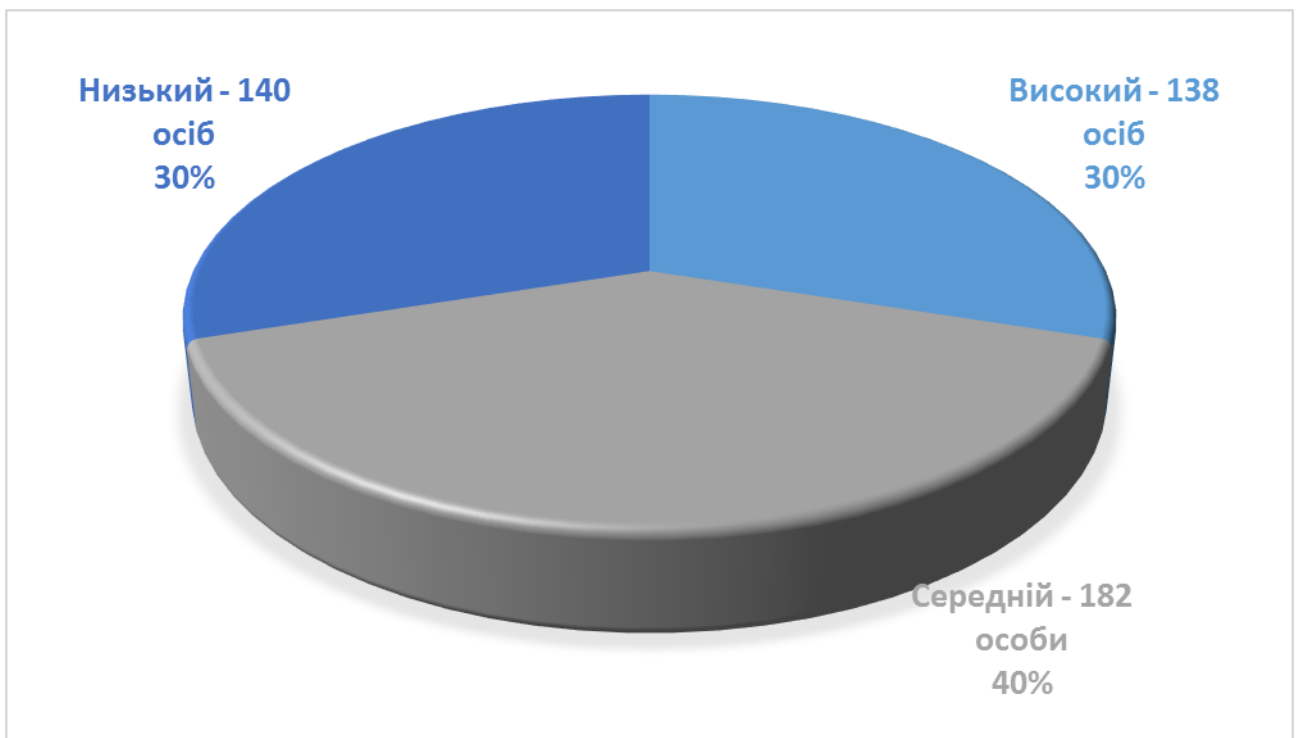


Рис. 2.3. Діаграма рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ та ЕГ, за показниками особистісного критерію

На підставі аналізу отриманих результатів з'ясовано, що більшість студентів мала низький і середній рівні сформованості комунікативної культури за показниками особистісного критерію – відповідно 70 осіб (31 %) у КГ та 70 осіб (30 %) у ЕГ і 90 осіб (39 %) у КГ та 92 особи (40 %) у ЕГ.

Кількість студентів, у яких виявлено високий рівень сформованості комунікативної культури, становила 68 осіб (30 %) у КГ та 70 осіб (30 %) у ЕГ і 90 осіб (39 %) у КГ.

Для визначення показників комунікативного критерію сформованості комунікативної культури студентів використано такі методичні засоби: опитування – для виявлення розуміння студентами проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів; метод включеного спостереження; тест – для вивчення рівнів комунікативно-мовних характеристик студентів під час інтерактивних занять; метод незалежного експертного оцінювання (адаптована нами методика Р. Вайноли і С. Сисоевої) [32]. Згідно з методом незалежного експертного оцінювання, для визначення рівнів сформованості комунікативної культури студентів КГ та ЕГ за комунікативним критерієм створено групи експертів із викладачів навчальних дисциплін фахових кафедр, методистів студентської практики (якщо дослідження проходило під час практики на 2 – 3 курсах), кураторів 1-го курсу та студентів. На початку проведено психолого-педагогічний інструктаж, де експертам запропоновано єдину систему оцінювання, спільні для всіх вимоги до умовних позначень, однаковий термін виконання роботи.

Відповідно до отриманих результатів, констатовано такі рівні сформованості комунікативної культури студентів за показниками комунікативного критерію: низький – 254 особи (55 %), середній – 138 осіб (30 %) і високий – 68 осіб (15 %). Рівні сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ та ЕГ, що визначені за показниками мовленнєвого критерію, подано на діаграмі (рис.2.4).

Як засвідчило дослідження рівнів сформованості комунікативної культури студентів, уміння спілкування виявляється в конкретних вчинках і поведінці під час практичної діяльності. Для вивчення цього аспекту комунікативної культури студентів виокремлено її інтерактивно-діяльнісний компонент, що виражений у способах і прийомах впливу на суб'єктів комунікації та в організації їхньої професійної взаємодії.

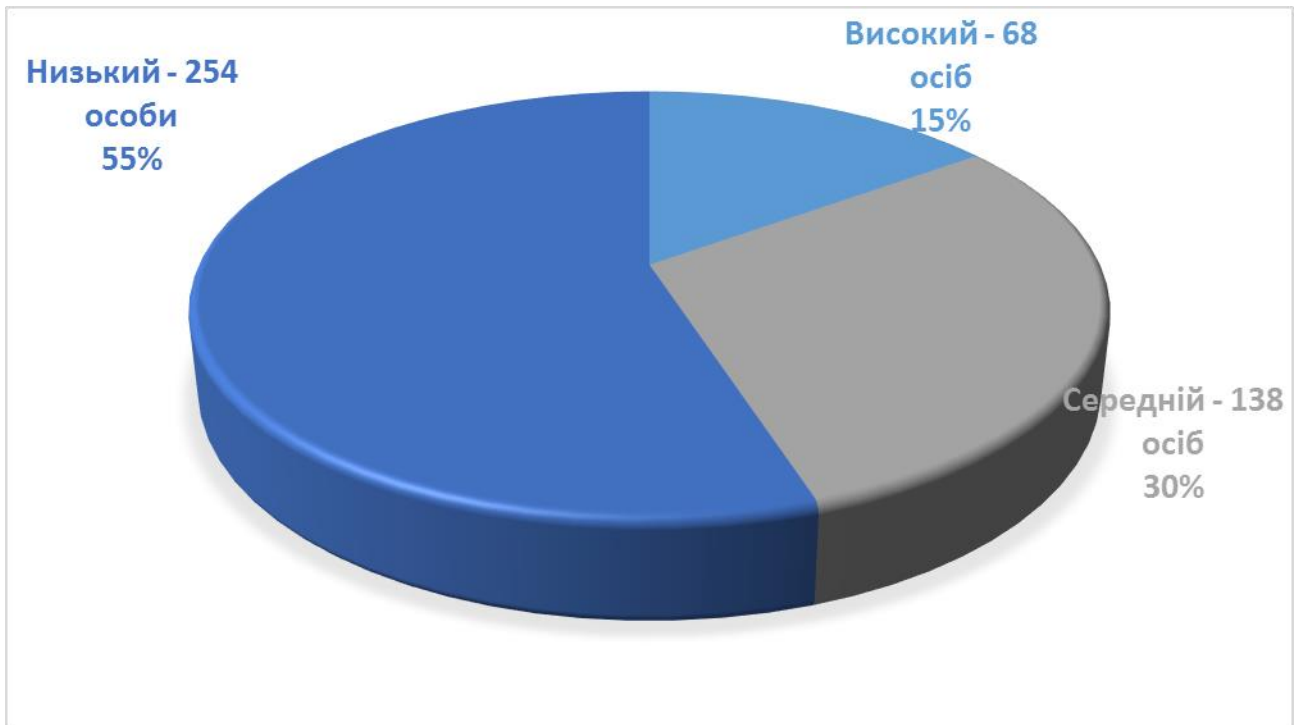


Рис. 2.4. Діаграма рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ й ЕГ, за показниками комунікативного критерію

Щоб визначити показники інтерактивного критерію сформованості комунікативної культури студентів, використано такі методичні засоби: опитування (за допомогою методу аналізу навчальної документації); метод включеного спостереження; авторське опитування; анкети – для з'ясування особливостей інтерактивної навчальної взаємодії викладача зі студентами; анкети – для виявлення в студентів інтересу до інтерактивного навчання; тест – для опису рівнів комунікативно-мовленнєвих характеристик студентів під час інтерактивних занять.

У процесі використання методу включеного спостереження спостерігач був учасником навчального процесу та фіксував результати й координував дії студентів. Беручи до уваги особливості діяльності студентів у штучно створеній емпіричній ситуації, спостерігач мав змогу краще зрозуміти мотиви вчинків і поведінки.

Метод незалежного експертного оцінювання й метод включеного спостереження застосовують для дослідження багатопланового професійного спілкування майбутніх учителів. Водночас передбачено різні вияви спілкування в тих чи в тих ситуаціях діяльності, через зміну фахівцями його стилю.

Стиль спілкування науковці трактують як динамічну систему особистісних інтегральних характеристик, що допомагають адекватно використовувати засоби та способи спілкування відповідно до характеру міжособистісних взаємин, індивідуальних (вікових, психологічних) особливостей партнерів, специфіки організації спільної діяльності.

У дослідженнях запропоновано різноманітні класифікації стилів спілкування, якими можна схарактеризувати інтерактивний критерій комунікативної культури майбутнього вчителя. Найпоширеніші серед них – авторитарний, ліберальний, демократичний.

Проведення цього етапу дослідження дає змогу в подальшому витлумачувати взаємодію як процес спільної комунікативної діяльності, що виявляється в обміні інформацією, в організації спільної діяльності, у застосуванні індивідуальних характеристик, стилю спілкування, спрямованих на розв'язання проблем клієнта. Взаємодія має своїм результатом взаємозмінюваність поведінки, діяльності, стосунках. Для ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії як способу організації й реалізації навчальної інтерактивної діяльності майбутнього вчителя найбільш прийнятним, на наш погляд, є демократичний стиль спілкування.

Згідно з отриманими результатами дослідження, низький рівень сформованості комунікативної культури за показниками інтерактивного

критерію мали 241 особа (53 %), середній – 125 осіб (27 %), високий – 94 особи (20 %).

Рівні сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ та ЕГ, що визначені за показниками інтерактивного критерію, подано на діаграмі(рис.2.5).

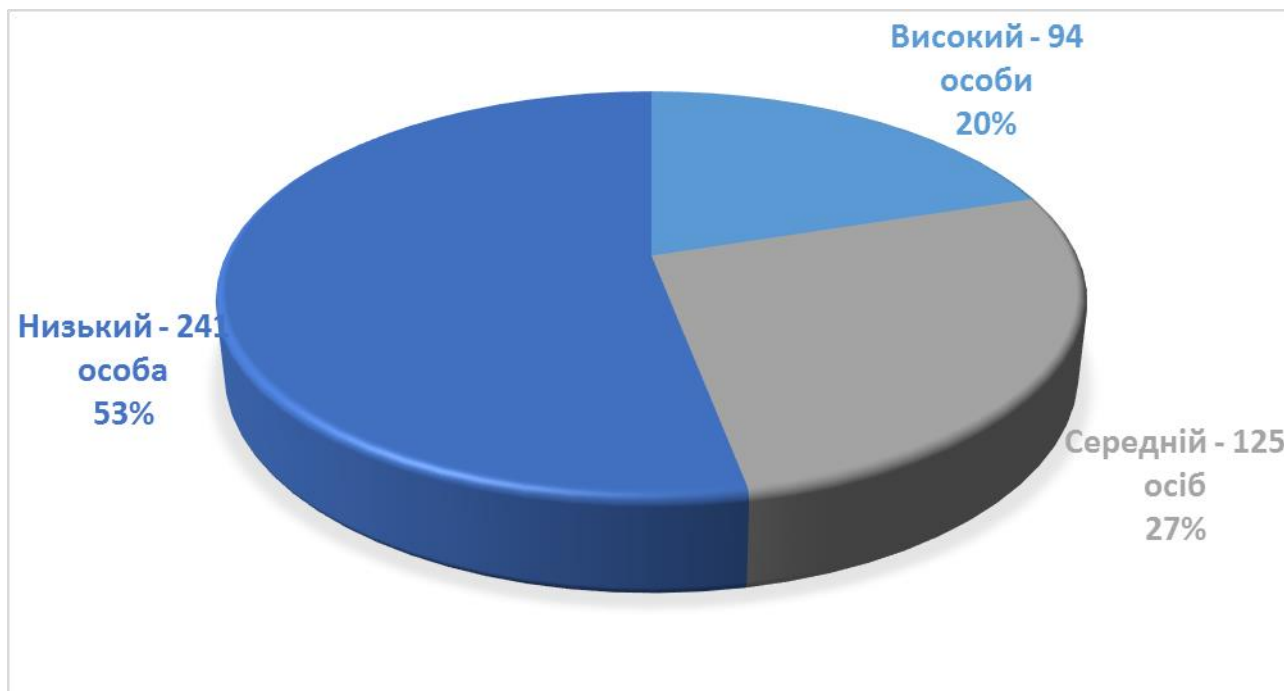


Рис. 2.5. Діаграма рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників КГ й ЕГ, за показниками інтерактивного критерію

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили сформованість комунікативної культури студентів 1 – 3-го курсів переважно на середньому й низькому рівнях. З огляду на це використання інтерактивних технологій у навчальному процесі, добір ефективних методів і форм навчання сприятимуть підвищенню рівня комунікативної культури та збагаченню професійного комунікативного досвіду студентів.

Отримані в дослідженні відомості взято до уваги під час організації подальшої експериментальної роботи та дослідження проблеми створення й дотримання педагогічних умов удосконалення процесу формування

комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

2.5. Порівняльний аналіз результатів констатувального і формувального етапів експерименту

Цілеспрямована робота зі створення педагогічних умов формування комунікативної культури майбутніх учителів зумовила процедуру аналізу результатів експериментального дослідження для визначення успішності впровадження в практику ВНЗ моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

На констатувальному етапі експерименту в дослідженні брали участь студенти 1 – 3-го курсів напрямів підготовки «Початкова освіта» педагогічного факультету Мукачівського державного університету та факультету початкового навчання Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Експериментом охоплені 460 студентів.

У КГ проведено педагогічні спостереження, бесіди й опитування, виміряно динаміку сформованості комунікативної культури студентів. В ЕГ виконано завдання з формування компонентів комунікативної культури майбутніх учителів; організовано методичні консультації для викладачів 1 – 3-го курсів; унесено зміни, доповнення й уточнення до змісту навчальних занять, а також до планів навчальних занять курсів.

Викладачам 1 – 3-го курсів, що брали безпосередню участь у проведенні експерименту, надано консультації з таких питань: якою повинна бути мета формування комунікативної культури майбутніх учителів; які завдання варто виконувати в процесі формування комунікативної культури студентів 1 – 3-го курсів; чому формування комунікативної культури має відбуватися поетапно; які саме морально-етичні дилеми, соціально-проблемні ситуації, тренінгові вправи найкраще подавати в процесі формування комунікативної культури студентів.

До ЕГ увійшло 232 студенти, які навчалися за розробленою нами експериментальною навчальною програмою з формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій. Ця програма містила:

1) основні аспекти проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів за темами окремих навчальних дисциплін, заняття, лекції із застосуванням інтерактивних методів протягом 1 – 3-го курсів навчання студентів;

2) роботу факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів»;

3) проведення тренінгу «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя» зі студентами 1 – 3-го курсів із застосуванням інтерактивних методів навчання в процесі формування комунікативної культури. Склад КГ становив 228 студентів.

Формувальний етап експерименту тривав протягом трьох років. Ми прагнули отримати дані про якісні та кількісні зміни у формуванні комунікативної культури студентів 1 – 3-го курсів. Для цього потрібно було визначити рівні сформованості комунікативної культури студентів КГ та ЕГ; схарактеризувати динаміку такого формування від початку до завершення дослідницько-експериментальної роботи.

Для отримання необхідних даних про рівні сформованості компонентів комунікативної культури студентів 1 – 3-го курсів використано критерії й систему психолого-педагогічних тестів і методик діагностування, що були застосовані нами під час проведення констатувального етапу експерименту. Унаслідок порівняння результатів проведення ділової гри «Жест» та аналогічної їй за обсягом і змістом традиційної лабораторної роботи (технології застосування невербальних прийомів), констатовано таке: рівень засвоєння знань в ігровій групі (ЕГ) – 79,3 %, у групі, що виконувала лабораторну роботу (КГ), – 54 %. Два тижні в ЕГ зберігався високий рівень знань – 64,9 %, у КГ він знизився до 11,8 %. Через чотири тижні рівень знань в ЕГ і КГ становив

відповідно 49 і 8,5 %; після шести тижнів – відповідно 33,2 і 5,8 %. Відтак рівні знань у цих групах стабілізувалися: в ЕГ – 31,3 %, для традиційної КГ – 5 %.

В основу ухвалення діагностичних рішень покладено дані, які характеризували ціннісну, особистісну, комунікативну, інтерактивну готовність. За кожним із зазначених критеріїв отримано й узагальнено кількісні та якісні дані, що дало змогу в цілому визначити наявні рівні та динаміку сформованості комунікативної культури студентів 1 – 3-го курсів, схарактеризувати їх. Для підтвердження висловлених міркувань проаналізуємо результати формувального експерименту.

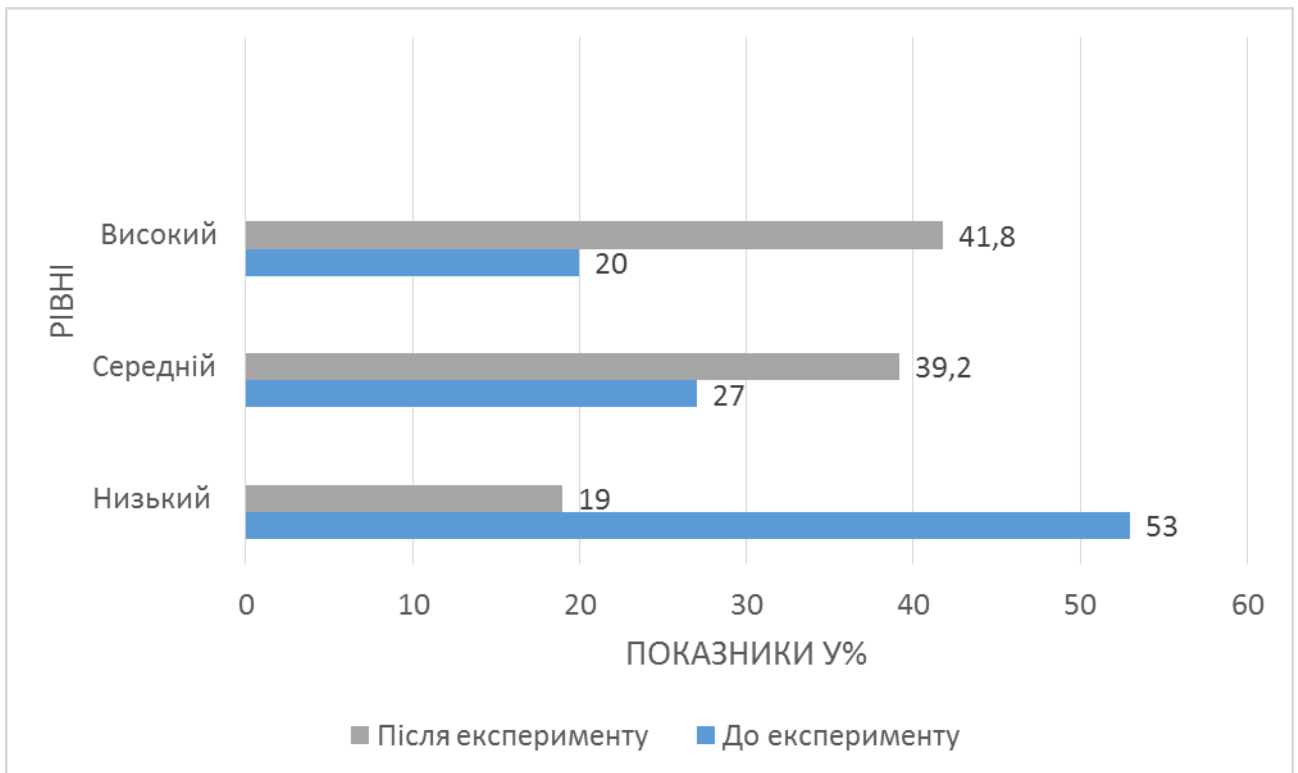


Рис. 2.6. Динаміка рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників ЕГ, засобами інтерактивних технологій за показниками інтерактивного критерію

Результати, отримані на формувальному етапі експерименту, засвідчили, що студентів ЕГ доцільно розділити за трьома рівнями згідно з чотирма диференційованими критеріям комунікативної культури. Динаміку рівнів

сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій за інтерактивним критерієм подано на діаграмі (рис. 2.6).

Згідно з отриманими даними, збільшення загальної кількості студентів із високим рівнем комунікативної культури відбулося завдяки позитивним змінам, зумовленим переміщенням студентів, які мали середній і низький рівні: низький – 123 особи (53 %) → 44 особи (19 %); середній – 63 особи (27 %) → 91 особа (39,2 %); високий – 46 осіб (20 %) → 97 осіб (41,8 %). Варто зазначити, що певна частина студентів залишилася на низькому рівні сформованості комунікативної культури, хоч позитивним моментом є те, що їхня чисельність істотно зменшилася. Якщо на констатувальному етапі експерименту студентів із низьким рівнем сформованості комунікативної культури за інтерактивним критерієм було 123 особи (53 %), то після формувального експерименту їх стало 44 особи (19 %), тобто на 34 % менше.

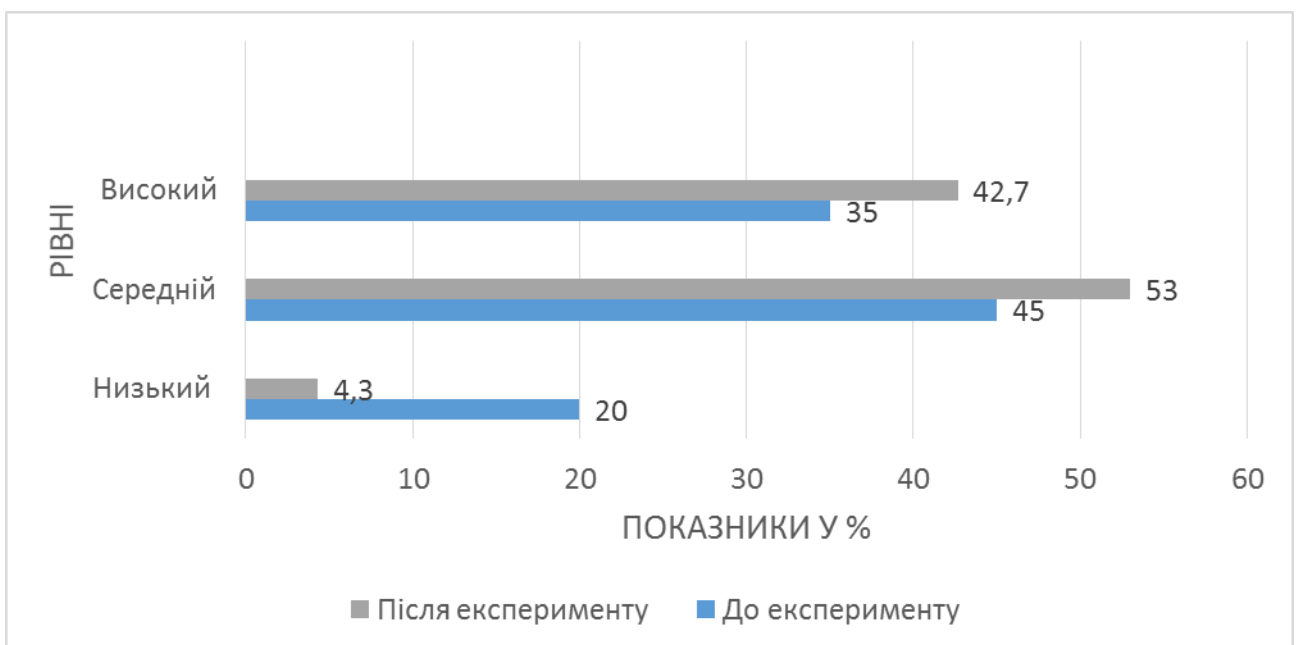


Рис. 2.7. Динаміка рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників ЕГ, засобами інтерактивних технологій за показниками ціннісного критерію

Отже, фіксуємо поступове зростання рівнів і позитивну динаміку сформованості комунікативної культури студентів засобами інтерактивних технологій за інтерактивним критерієм. Становить інтерес динаміка рівнів сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій за ціннісним критерієм, яку подано на діаграмі (рис. 2.7).

Зростання загальної кількості студентів із високим рівнем сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій за ціннісним критерієм відбулося завдяки позитивним змінам, зумовленим переміщеннями студентів, які мали середній і низький рівні: низький – 46 осіб (20 %) \Rightarrow 10 осіб (4,3 %), середній – 105 осіб (45 %) \Rightarrow 123 особи (53 %), високий – 81 особа (35 %) \Rightarrow 99 осіб (42,7 %).

Упровадження на формувальному етапі експерименту проблемних ситуацій, етичних дилем за методикою Л. Кольбергау факультатив «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів», проведення тренінгу «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя» зі студентами 1 – 3-х курсів із застосуванням інтерактивних методів навчання позитивно вплинули на стан сформованості комунікативної культури майбутніх учителів за ціннісним критерієм. У тих студентів, які зараховані до групи з низьким рівнем сформованості, вироблено навички морально-етичного судження. Крім того, у них формувалися професійні ціннісні орієнтації, нагромаджувався досвід рефлексивної роботи.

За підсумками формувального етапу експерименту високий і середній рівні сформованості комунікативної культури студентів майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій за особистісним критерієм відповідно мали 70 осіб (30 %) \Rightarrow 104 особи (44,8 %); 92 особи (40 %) \Rightarrow 105 осіб (45,3 %). Це спонукає до висновку, що кількість студентів із високим рівнем, порівняно з даними констатувального етапу експерименту, підвищилася. Ці студенти під

час роботи факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів»; тренінгу зі студентами 1 – 3-го курсів із застосуванням інтерактивних методів навчання в процесі формування комунікативної культури студентів «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя» оволоділи вміннями розв’язувати етичні конфлікти, проблемні ситуації, етичні дилеми, проводити імітаційні, сюжетно-рольові, ділові ігри, тренінгові вправи тощо.

Студенти, які мали високий рівень сформованості особистісного критерію комунікативної культури, вирізнялися особистісною зрілістю, емоційною врівноваженістю, рефлексією та емпатією.

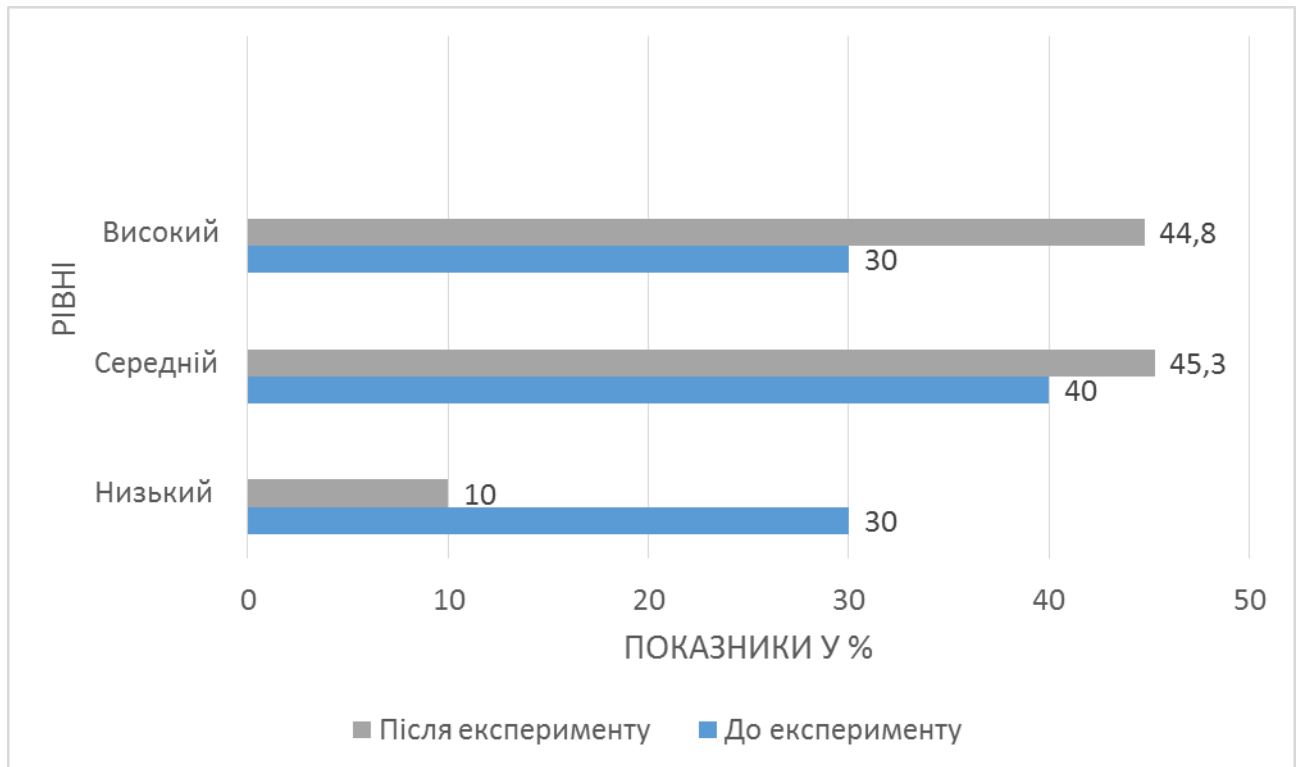


Рис. 2.8. Динаміка рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників ЕГ, засобами інтерактивних технологій за показниками особистісного критерію.

Варто зазначити, що відбулося переміщення студентів із низького рівня до середнього та високого. Якщо на констатувальному етапі експерименту цих студентів було 70 осіб (30%), то після експерименту ⇒ 23 особи (9,9%).

Динаміку рівнів сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій за особистісним критерієм подано на діаграмі (рис. 2.8).

Такий показник засвідчує позитивні зміни у формуванні комунікативної культури за особистісним критерієм. Проте студенти ще відчувають певні труднощі, пов'язані із самостійним оцінюванням проблемних ситуацій, розв'язанням конфліктів.

Динаміку рівнів сформованості комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій відповідно до мовленнєвого критерію подано на діаграмі (рис. 2.9).

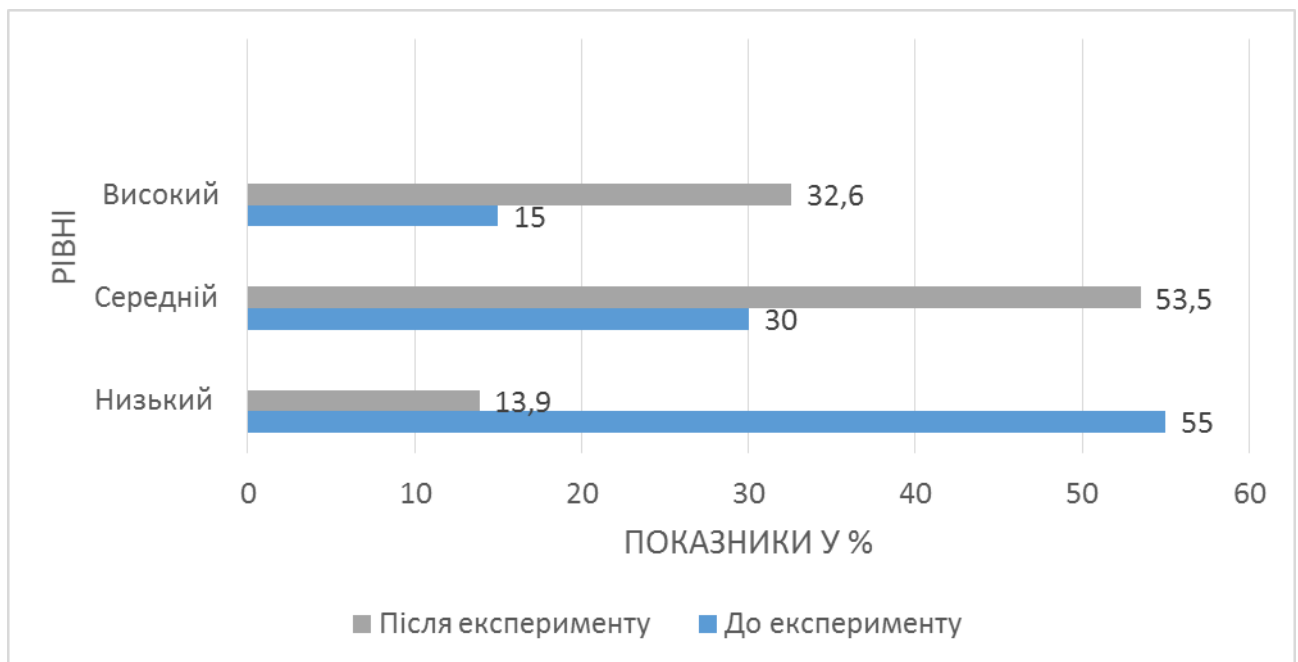


Рис. 2.9. Динаміка рівнів сформованості комунікативної культури студентів, учасників ЕГ, засобами інтерактивних технологій за показниками комунікативного критерію

Згідно з отриманими результатами, збільшення загальної кількості студентів із високим рівнем сформованості комунікативної культури за мовленнєвим критерієм відбулося завдяки позитивним змінам, зумовленим переміщенням студентів, які мали середній та низький рівень:

низький – 127 осіб (55 %) \Rightarrow 32 особи (13,9 %);

середній – 70 осіб (30 %) \Rightarrow 124 особи (53,5 %);

високий – 35 осіб (15 %) \Rightarrow 76 осіб (32,6 %).

Аналізований критерій є центральним у структурі комунікативної культури. Якщо на констатувальному етапі експерименту в студентів були показники:

127 осіб (55 %) – низький рівень;

70 осіб (30 %) – середній рівень;

35 осіб (15 %) – високий рівень, то після формувального етапу експерименту отримали такі дані: 32 особи (13,9 %) – низький рівень; 124 особи (53,5 %) – середній рівень; 76 осіб (32,6 %) – високий рівень. Проте певна частина студентів залишилася на низькому рівні сформованості комунікативної культури за комунікативним критерієм. Позитивним моментом є те, що їхня кількість значно зменшилася після формувального етапу експерименту: на 41,1 % менше (низький рівень).

Отже, серед студентів 1 – 3-го курсів ЕГ у процесі формувального експерименту відбулися якісні та кількісні зміни завдяки формуванню критеріїв комунікативної культури майбутніх учителів. Це передбачало впровадження факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів», тренінгу із застосуванням інтерактивних методів навчання «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя», виклад основних аспектів проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів у межах тем окремих дисциплін, проведення занять, лекцій, застосування інтерактивних методів протягом 1 – 3-го курсів навчання студентів.

Проведена робота підтверджує, що позитивні результати використання факультативу та тренінгу в навчальній діяльності студентів є суттєвим чинником підвищення якості морально-етичної й комунікативно-мовленнєвої підготовки.

Високий рівень сформованості констатовано за комунікативно-мовленнєвим, інтерактивно-діяльнісним компонентами: 35 осіб (15 %) \Rightarrow 76 осіб (32,6 %), 46 осіб (20 %) \Rightarrow 96 осіб (41,8 %). Помітні зрушення відбулися й за ціннісно-орієнтаційним та емоційно-особистісним компонентами: 81 особа (35 %) \Rightarrow 99 осіб (42,7 %), 70 осіб (30 %) \Rightarrow 104 особи (44,8 %).

Це означає, що суттєво підвищилася кількість студентів із високим рівнем сформованості комунікативної культури, порівняно з даними констатувального етапу експерименту. Такі студенти покращили свої показники під час вивчення уведених тем до курсів із навчальних дисциплін, тренінгу й факультативу, зокрема в ході аналізу проблемних ситуацій, етичних дилем, імітаційних, сюжетно-рольових, ділових ігор, тренінгових вправ, дискусій, диспутів тощо.

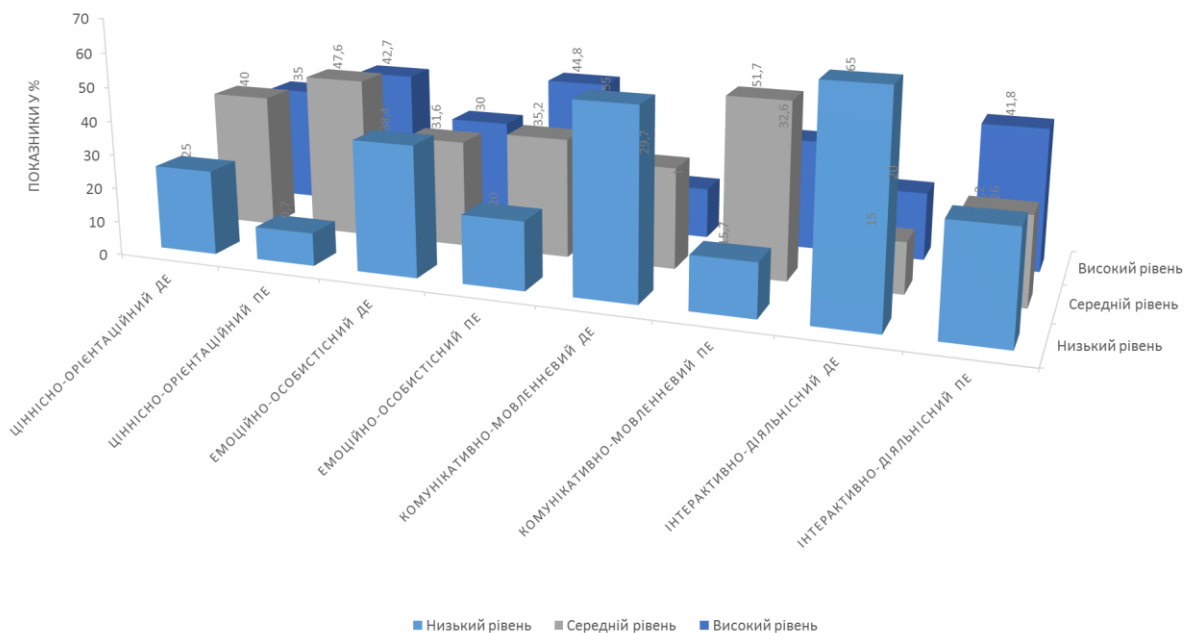


Рис. 2.10. Гістограма динаміки рівнів сформованості компонентів комунікативної культури студентів ЕГ засобами інтерактивних технологій.

Для дослідження становить зацікавлення також група студентів, яка була зарахована до тих, хто має середній рівень сформованості компонентів

комунікативної культури. На їхньому прикладі можна простежити, що кількість студентів збільшилася завдяки тим студентам, які раніше мали низький рівень комунікативної культури.

На завершальному етапі експерименту констатовано несуттєву динаміку рівнів сформованості за всіма компонентами комунікативної культури студентів КГ (ціннісно-орієнтаційного, інтерактивно-діяльнісного, емоційно-особистісного, комунікативно-мовленнєвого) (рис. 2.11).

Позитивні зміни, які відбулися серед студентів КГ, можна продемонструвати на прикладі рівня сформованості комунікативної культури: інтерактивно-діяльнісний компонент – 48 осіб (21,1 %) \Rightarrow 62 особи (27,2 %); ціннісно-орієнтаційний компонент – 80 осіб (35,1 %) \Rightarrow 91 особа (39,9 %); емоційно-особистісний компонент – 68 осіб (29,8 %) \Rightarrow 75 осіб (32,9 %); комунікативно-мовний компонент – 33 особи (14,5 %) \Rightarrow 62 особи (27,2%).

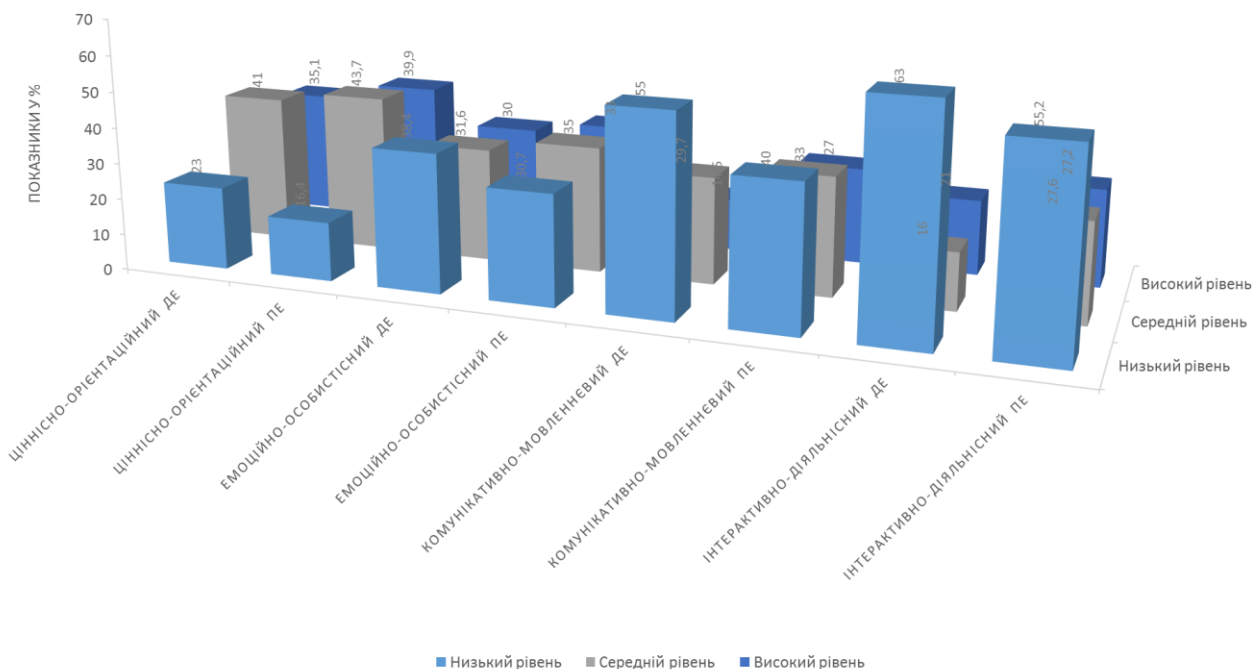


Рис. 2.11. Гістограма динаміки рівнів сформованості компонентів комунікативної культури студентів КГ.

Отже, відбулися несуттєві зміни. Під час порівняння результатів сформованості комунікативної культури студентів КГ й ЕГ виявлено динаміку сформованості компонентів комунікативної культури студентів.

Серед студентів КГ й ЕГ після експерименту відбулися зміни. Високий рівень сформованості комунікативної культури зафіксовано за низкою критеріїв:

інтерактивний критерій – 62 особи (27,2 %) – 97 осіб (41,8 %);

ціннісний критерій – 91 особа (39,9 %) – 99 осіб (42,7 %);

особистісний критерій – 75 осіб (32,9 %) – 104 особи (44,8 %);

комунікативний критерій – 62 особи (27,2 %) – 76 осіб (32,6 %).

В ЕГ був більший відсоток студентів, які мали високий рівень сформованості критеріїв комунікативної культури на завершальному етапі експериментальної роботи. Так, в ЕГ відбулися позитивні зміни в інтерактивній підготовці студентів, підвищився рівень сформованості комунікативної культури завдяки залученню студентів до роботи факультативу «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів» тренінгу зі студентами 1 – 3-го курсів із застосуванням інтерактивних методів навчання в процесі формування комунікативної культури студентів «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя».

Студенти, які мали високий рівень сформованості комунікативної культури, вирізнялися: чітко вираженим інтересом до формування комунікативної культури, орієнтацією на співпрацю під час розв'язання проблемних професійних питань, сформованою системою ціннісних орієнтацій у професійній взаємодії; умінням формувати цілі й завдання професійного (ділового) спілкування; умінням слухати та чути; концентрувати й розподіляти увагу; аналізувати конфлікти та робити з них адекватні висновки; ставити запитання й відповідати на них, доводити, обґрунтовувати, аргументувати та переконувати, критикувати і спростовувати; застосовувати засвоєні прийоми спілкування в умовах нової комунікативної ситуації (відповідно до специфіки

конкретних професійних умов); налагоджувати емоційний контакт у спілкуванні та керувати своїми емоціями; правильно вибудовувати мову, володіти технікою й логікою мовлення; вести бесіду, дискусію, суперечку, співбесіду, ділову розмову, диспут тощо (для досягнення прогнозованого, позитивного результату); умінням налагоджувати доцільні стосунки, зважаючи на вікові й індивідуальні особливості; застосовувати методи та прийоми запобігання конфліктам у процесі діяльності; співпереживати й емпатійно ставитися до учнів.

У студентів КГ й ЕГ, яких було зараховано до середнього рівня сформованості комунікативної культури, теж відбулися зміни після експерименту:

інтерактивний критерій – 80 осіб (35,1 %) – 91 особа (39,2 %);

ціннісний критерій – 116 осіб (50,9 %) – 123 особи (53 %);

особистісний критерій – 98 осіб (43,0 %) – 105 осіб (45,3 %);

комунікативний критерій – 84 особи (36,8 %) – 124 особи (53,5 %).

Упровадження на формувальному етапі експерименту проблемних ситуацій сприятливо вплинуло на стан сформованості ціннісного; особистісного; комунікативного, інтерактивного критеріїв комунікативної культури в тих студентів, які раніше належали до групи з низьким рівнем її сформованості. Ці відомості підтверджено й у матеріалі, який характеризує емоційну врівноваженість студентів.

Після експерименту зафіксовано істотну різницю на низькому рівні сформованості комунікативної культури студентів КГ та ЕГ:

інтерактивний критерій – 86 осіб (37,7 %) – 44 особи (19 %);

ціннісний критерій – 21 особа (9,2 %) – 10 осіб (4,3 %);

особистісний критерій – 55 осіб (24,1 %) – 23 особи (9,9 %);

комунікативний критерій – 82 особи (36 %) – 32 особи (13,9 %).

Зауважимо, що залишилися студенти, яким потрібна додаткова педагогічна допомога, щоб їхній досвід спілкування став більш змістовним і набув дієвого характеру, оптимізував їхню професійну діяльність. Ці студенти

мають позитивні зміни у формуванні комунікативної культури, проте відчувають певні труднощі, спричинені самостійним оцінюванням проблемних ситуацій.

На завершальному етапі експериментальної роботи проаналізовано її результати, підбито підсумки та визначено ефективність формування комунікативної культури майбутніх учителів у ВНЗ. При цьому взято до уваги динаміку сформованості комунікативної культури за ціннісним, інтерактивним, особистісним, комунікативним критеріями у студентів 1 – 3-го курсів після проведення формувального етапу експерименту (порівняно рівні сформованості критеріїв комунікативної культури за результатами констатувального й формувального етапів експерименту).

На *формувальному етапі педагогічного експерименту* (2015–2017 рр.) перевірено ефективність розробленої методики формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій. Для цього обрано контрольні (228 студентів) та експериментальні (232 студенти) групи, що сформовані так:

– до контрольних груп (КГ) зараховані студенти, які навчалися за традиційною методикою;

– до експериментальних груп (ЕГ) належали студенти, які навчалися за розробленою автором методикою.

Для перевірки гіпотези про відсутність відмінностей між рівнями знань студентів контрольних й експериментальних груп на початку навчального року проведено «нульову» діагностичну контрольну роботу, результати якої були статистично опрацьовані. Крім того, збалансовано інші фактори, що впливають на процес навчання: кількісний склад студентів в експериментальних і контрольних групах істотно не відрізнявся; заняття проведені одним викладачем.

Таблиця 2.3

Критерії та рівні сформованості комунікативної культури студентів КГ та ЕГ

Рівні сформованості	Критерії сформованості комунікативної культури															
	Інтерактивний				Ціннісний				Особистісний				Комунікативний			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	ДЕ*	ПЕ**	ДЕ	ПЕ	ДЕ	ПЕ	ДЕ	ПЕ	ДЕ	ПЕ	ДЕ	ПЕ	ДЕ	ПЕ	ДЕ	ПЕ
Високий	48	62	46	97	80	91	81	99	68	75	70	104	33	62	35	76
	21%	27%	20 %	42 %	35%	40%	35%	43%	30%	33%	30%	45%	14%	27%	15%	33%
Середній	62	80	63	91	101	116	105	123	90	98	92	105	68	84	70	124
	27%	35%	27%	39%	44%	51%	45%	53%	39%	43%	40%	45%	30%	37%	30%	53%
Низький	118	86	123	44	47	21	46	10	70	55	70	23	127	82	127	32
	52%	38%	53%	19%	21%	9%	20%	4%	31%	24%	30%	10%	56%	36%	55%	14%
Усього респондентів	228 студ.		232 студ.		228 студ.		232 студ.		228 студ.		232 студ.		228 студ.		232 студ.	
	100 %		100 %		100 %		100 %		100 %		100 %		100 %		100 %	

*- до експерименту

** після експерименту

Розподіл балів у контрольних й експериментальних групах за результатами «нульової» діагностичної контрольної роботи подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Розподіл балів у контрольних та експериментальних групах

Шкала оцінювання	Кількість студентів	
	КГ	ЕГ
Низький	46,00	61,00
Середній	135,00	138,00
Високий	47,00	33,00

Гістограму порівняльного розподілу рівня знань за результатами вхідного контролю у відсотках продемонстровано на рис. 2.12.

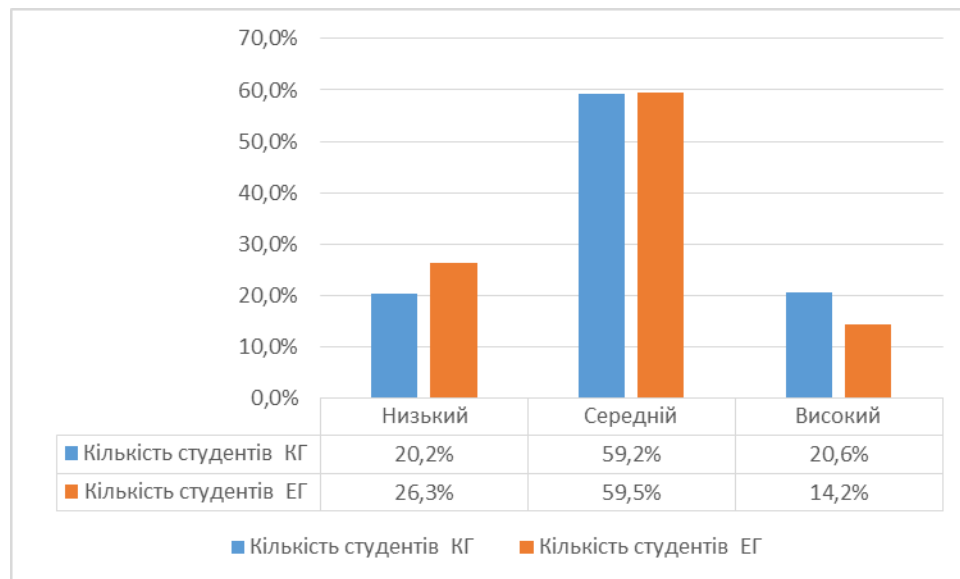


Рис. 2.12. Розподіл студентів у КГ та ЕГ групах за набраними балами вхідного контролю

За допомогою статистичних критеріїв перевірено гіпотезу про наявність статистично значущих відмінностей між рівнями знань студентів контрольних й експериментальних груп після формувального етапу експерименту.

На основі даних, представлених у таблиці 1, спочатку перевірено достовірність гіпотези про відсутність, зі статистичного погляду, відмінностей між рівнями знань студентів експериментальних і контрольних груп. Для цього використано χ^2 – критерій Пірсона [183].

Експериментальні дані повністю задовольняють умови, що накладаються χ^2 - критерієм Пірсона:

- 1) експериментальні дані незалежні, тобто вибірки є випадковими;
- 2) обсяг вибірки більше ніж 50, а частота кожної групи не менша за 5.

Шкалою вимірювань є шкала з $C = 3$. Отже, кількість степенів свободи $v = C - 1 = 2$.

Сформульовано гіпотези.

Нульова гіпотеза H_0 : імовірність потрапляння студентів до контрольної та експериментальної груп в кожну з i ($i = 0, 1, 2$) категорій однакова, тобто $p_{1i} = p_{2i}$ ($i = 0, 1, 2$), де p_{1i} – імовірність оцінювання рівня підготовки учасників контрольної групи на i балів ($i = 0, 1, 2$) та p_{2i} – імовірність оцінювання рівня підготовки експериментальної групи на i балів ($i = 0, 1, 2$);

Альтернативна гіпотеза H_1 : імовірність потрапляння студентів до контрольної та експериментальної груп в кожну з i ($i = 0, 1, 2$) категорій різна, тобто $p_{1i} \neq p_{2i}$ ($i = 0, 1, 2$) хоча б для однієї із C категорій.

Значення спостережуваного критерію Пірсона обчислено за формулою:

$$\chi^2_{\text{емп}} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=0}^{C-1} \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} \quad (*),$$

де

Q_{1i} – кількість учасників контрольної групи, які набрали i балів;

Q_{2i} – кількість учасників експериментальної групи, які набрали i балів.

Результати обчислення статистики χ^2 вказаних вибірок наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп до формувального етапу експерименту

I	Q_{1i}	Q_{2i}	S_{12i}
0 (низький)	46,00	61,00	18554,03
1 (середній)	135,00	138,00	89,14286
2 (високий)	47,00	33,00	24675,31
χ^2_{emp}			4,56

Із таблиці значень χ^2 для рівня значущості $\alpha=0,05$ і кількості степенів свободи $\nu = C - 1 = 2$ знаходимо критичне значення $\chi^2_{крит} = 5,99$.

Оскільки отримане значення $\chi^2_{emp} < \chi^2_{крит}$ ($4,56 < 5,99$), тобто не потрапляє до критичної області, то зроблено висновок, що на початку експерименту контрольна та експериментальні групи суттєво не відрізнялися за успішністю.

Перевірено достовірність гіпотези про відсутність, зі статистичної погляду, відмінностей між рівнями знань студентів контрольних й експериментальних груп за результатами підсумкового контролю. Для цього знову використано χ^2 – критерій Пірсона.

Сформульовано гіпотези.

H_0 : рівень знань студентів у контрольних групах не відрізняється від рівня знань студентів в експериментальних групах, тобто запропонована методика не вплинула на рівень навчальних досягнень студентів.

H_1 : рівень знань студентів у контрольних групах відрізняється від рівня знань студентів в експериментальних групах, тобто рівень навчальних досягнень змінився завдяки впровадженню запропонованої методики.

Результати обчислення статистики χ^2 вказаних вибірок за формулою (*) подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Обчислення χ^2 для контрольної та експериментальної груп після формувального етапу експерименту

<i>I</i>	<i>Q_{1i}</i>	<i>Q_{2i}</i>	<i>S_{12i}</i>
0 (низький)	45	28	39310,08
1 (середній)	165	167	2,533133
2 (високий)	18	37	60556,82
<i>$\chi^2_{емп}$</i>			10,5

Із таблиці значень χ^2 для рівня значущості $\alpha=0,05$ і кількості степенів свободи $\nu = C - 1 = 2$ знайдено критичне значення $\chi^2_{крит} = 5,99$.

Оскільки отримане значення $\chi^2_{емп} > \chi^2_{крит}$ ($10,5 > 5,99$), тобто гіпотеза H_0 не підтверджена, а підтверджена гіпотеза H_1 . Це означає, що достовірність розбіжностей характеристик експериментальної та контрольної груп за результатами підсумкового контролю становить 95 %.

За допомогою χ^2 – критерію Пірсона визначено достовірність відмінностей між рівнями знань студентів контрольних й експериментальних після формувального етапу експерименту.

Студенти, які долучилися до формувального етапу експерименту, засвідчили достатній рівень сформованості комунікативної культури засобами інтерактивних технологій.

Отже, проведена експериментальна робота дала змогу на конкретному матеріалі підтвердити основні теоретичні положення. Доведено, що комунікативну культуру майбутніх учителів доцільно формувати інтерактивними технологіями в умовах ВНЗ. Позитивні зміни, які відбуваються під час формування комунікативної культури студентів, є достовірними, оскільки основні положення окресленої зі студентами роботи втілені в реальну практику завдяки цілеспрямованій діяльності з формування комунікативної культури у ВНЗ.

Висновки до другого розділу

Формування комунікативної культури студентів педагогічного ВНЗ – складний і багатоплановий процес, ефективність якого зумовлена низкою педагогічних умов.

Серед педагогічних умов, що сприяють успішній організації процесу формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, виокремлено професійну спрямованість змісту фахових дисциплін, забезпечення суб'єктно-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – студент», моделювання професійно спрямованих ситуацій.

Змістове наповнення моделі формування комунікативної культури майбутніх учителів засобом інтерактивних технологій ґрунтоване на методологічних підходах, педагогічних умовах і принципах, а також на змісті фахової, професійно-педагогічної підготовки студентів, інтерактивних методах, засобах і формах організації навчання у ВНЗ.

Запропонована модель формування комунікативної культури майбутніх учителів засобом інтерактивних технологій може бути реалізована через

гностично-збагачувальний, продуктивно-діяльнісний, креативно-діяльнісний і рефлексивно-оцінювальний етапи.

Розроблену модель можна оцінювати як інструмент оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів для підвищення рівня їхньої професійної майстерності. Процес упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес представлено в моделі як цілісну систему взаємопов'язаних елементів.

Метою проведення формувального етапу експерименту нашого дослідження була перевірка педагогічних умов й експериментальної методики інтерактивних технологій у процесі формування комунікативної культури студентів. Під час організації цього етапу експериментального дослідження наголошено, що для формування комунікативної культури майбутніх учителів потрібно проводити систематичну й цілеспрямовану підготовку в межах навчальних курсів. З огляду на складність цього завдання та його виконання засобами традиційних дисциплін, які лише частково висвітлюють окремі аспекти проблеми комунікативної культури, розроблено експериментальну навчальну програму «Інтерактивні методи навчання професійного спілкування», тренінг «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя», факультатив «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів».

На формувальному етапі експерименту відбулися якісні та кількісні зміни у формуванні комунікативної культури студентів 1 – 3-го курсів, учасників ЕГ, що були зумовлені підвищенням рівнів критеріїв їхньої комунікативної культури. Проведена робота підтверджує, що позитивні результати використання факультативу та тренінгу в навчальній діяльності студентів є вагомим чинником підвищення якості морально-етичної і комунікативно-мовної підготовки. Високий рівень сформованості комунікативної культури був

зафіксований за комунікативно-мовленнєвим, інтерактивно-діяльнiсним компонентами: 35 осіб (15 %) \Rightarrow 76 осіб (32,6 %), 46 осіб (20 %) \Rightarrow 96 осіб (41,8 %). Помітні зрушення відбулися й за ціннісно-орієнтаційним та емоційно-особистісним компонентами: 81 особа (35 %) \Rightarrow 99 осіб (42,7 %), 70 осіб (30 %) \Rightarrow 104 особи (44,8%).

Це означає, що істотно зросла кількість студентів із високим рівнем сформованості комунікативної культури порівняно з даними констатувального експерименту.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях [36;38;39;41;42].

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано теоретичне узагальнення та розв'язання освітньої проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій. Результати проведеного дослідження підтвердили основні положення дисертації та послугували підставою для концептуальних **висновків**.

1. Досліджено генезу проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій; уточнено поняття «культура» (ступінь розвитку особистості, її творчих сил і здібностей). Виконано експлікацію поняття «комунікативна культура», що витлумачена як складний соціально-педагогічний феномен, який містить кілька взаємопов'язаних компонентів (комунікативні настанови, знання, уміння, що реалізуються за певних умов і залежать від зовнішніх умов та внутрішніх чинників). З'ясовано поняття «комунікативна культура майбутнього вчителя» як складного інтегрального явища, що синтезує перцептивні, комунікативні та інтерактивні особливості професійного спілкування вчителя й детерміноване його ціннісними орієнтаціями, настановами. Комунікативна культура виявляється в здатності фахівця виявляти особистісні риси, адекватно сприймати поведінку суб'єктів спілкування, налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки, майстерно використовувати вербальні та невербальні засоби впливу комунікативно-професійного спрямування, формувати сприятливий емоційний мікроклімат у колективі й довірливі професійні взаємини.

Визначено та конкретизовано види, форми, методи, прийоми й засоби інтерактивних технологій, що сприяють спільній активно-пошуковій пізнавальній діяльності педагогів (викладачів) і студентів на основі взаємодії, діалогу, взаємонавчання.

2. Описано структуру та взаємопов'язані компоненти комунікативної культури майбутніх учителів: ціннісно-орієнтаційний (охоплює ціннісні орієнтації, систему соціальних норм поведінки особистості, що впливають на формування комунікативної культури та регулюють поведінку людини); емоційно-особистісний (містить складники: рефлексію й емпатію); комунікативно-мовний (комунікативні знання, уміння та навички, мова вербальна й невербальна), інтерактивно-діяльнісний (передбачає самовдосконалення, саморозвиток, самоосвітув комунікативній культурі мови). Запропоновано основні критерії комунікативної культури майбутніх учителів, на основі цих критеріїв відбувається процес формування комунікативної культури майбутніх учителів інтерактивними методами навчання: ціннісний (знання особливостей спілкування, уміння оцінювати партнера в спілкуванні, володіння безконфліктними формами спілкування); особистісний (вияві контроль рефлексії та емпатії), комунікативний (висловлення своїх думок та почуттів за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, комунікативна взаємодія), інтерактивний (вимоги комунікативної культури, стиль спілкування, активна комунікативна позиція). Визначено рівні розвитку комунікативної культури: низький, середній і високий, які вирізняються ступенем вияву показників та способом взаємодії.

3. До педагогічних умов, що сприяють успішній організації процесу формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, належать: *професійна спрямованість змісту фахових дисциплін, забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач – студенти», моделювання професійно спрямованих ситуацій.*

4. Створено модель формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, змістовим наповненням слугують методологічні підходи, принципи, педагогічні умови, а також зміст фахової,

професійно-педагогічної підготовки студентів, інтерактивні методи, засоби та форми організації навчання у ВНЗ.

Розроблено та апробовано експериментальну методика формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, що охоплює 4 етапи: гностично-збагачувальний, продуктивно-діяльнісний, креативно-діяльнісний і рефлексивно-оцінювальний. Упроваджено навчальну програму формування культури майбутніх учителів, тренінг «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя», факультатив «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів». Використано комплекс інтерактивних технологій (мультимедійні, квест-метод, ігрові ситуації, комунікативні задачі, портфоліо, захист проєктів, тренінг, презентації, брейнстормінг, ігри та ін.), описано процес формування досліджуваного феномену; удосконалено зміст фахових і психолого-педагогічних дисциплін.

5. Експериментальна перевірка розробленої та впровадженої системи засвідчила статистично значущі якісні й кількісні зміни в рівнях сформованості комунікативної культури в майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій як за окремими компонентами, так і в цілому. За результатами дослідницько-експериментальної роботи, констатовано суттєве зростання рівня комунікативної культури студентів ЕГ після завершення дослідження за експериментальною методикою. Отримані результати на констатувальному, формувальному й контрольному етапах засвідчують вищий рівень сформованості комунікативної культури студентів ЕГ порівняно з КГ. Викладені в дисертації результати та висновки не вичерпують всіх аспектів проблеми впровадження віртуальних освітніх технологій у навчальний процес ВНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eslovnyk.com/search/>.
2. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Акімова; Тернопільський нац. пед. ун-т імені В. Винниченка. – Тернопіль, 2010. – 44 с.
3. Активні та інтерактивні методи навчання / уклад. О. С. Кравчина. – Київ : УІ ППОАН України, 1999. – 123 с.
4. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности / В. Г. Алексеева // Психологический журнал. – 1984. – № 5. – С. 61–70.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : Підруч. для студ. / А. М. Алексюк; Міжнар. фонд «Відродження». – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
6. Амеліна С. М. Теоретико-методичні основи формування культури професійного спілкування студентів вищих аграрних закладів : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Амеліна Світлана Миколаївна ; Запорізький обласний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – Запоріжжя, 2007. – 422 с.
7. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008. – 134 с.
8. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития : в 2-х ч. / В. И. Андреев. – Казань : изд-во Казанского ун-та, 1996. – Ч. 2. – 567 с.
9. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для студентов

высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Психология» / Г.М. Андреева. – 5-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Аспект Пресс, 2002. – 364 с.

10. Апатова Н. В. Влияние информационных технологий на содержание и методы обучения в средней школе : автореферат диссертации на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Н. В. Апатова. – М., 1994. – 37 с.

11. Арнольдov А. И. Культура и горизонты XXI века / А. И. Арнольдov. // Вестник Московского Государственного университета культуры и искусства. — № 1. – 2003. – С. 9–18.

12. Аухадеева Л. А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки : автореф. дисс. ... спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л. А. Аухадеева ; ГОУ ВПО «Татарский государственный педагогический ун-т». – Казань, 2008. – 41 с.

13. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1980. – 224 с.

14. Бадмаев Б. Ц. Методика преподавания психологии : [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.] / Б. Ц. Бадмаев. – М. : Владос, 2001. – 304 с.

15. Балицкая И. В. Интерактивные методы обучения и воспитания в системе образования США : монография / И. В. Балицкая. – Южно-Сахалинск : СахГУ, 2004. – 108 с.

16. Барановська Л. В. Навчання студентів професійного спілкування : монографія / Л. В. Барановська. – Біла Церква : БДАУ, 2002. – 256 с.

17. Безклубенко С. Д. Теорія культури / С. Д. Безклубенко. – Київ : КНУКіМ, 2002. – 323 с.

18. Берегова Г. Д. Формування культури мовлення студентів-аграрників в

умовах нижньонадніпряньських говірок : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання» / Г. Д. Берегова ; Херсонський державний ун-т. – Херсон, 2003. – 18 с.

19. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) : учебно-методическое пособие / В.П. Беспалько. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 352 с.

20. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

21. Бех І. Д. Виховання сучасної вузівської молоді / І. Д. Бех // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи : зб. наук. праць. – Київ : Знання, 2000. – Вип. 3. – С. 347–370.

22. Біскуп В. С. Застосування методу аналізу ситуацій (case-study) в інтерактивних формах навчання [Електронний ресурс] / В. С. Біскуп. – Режим доступу : <http://www.sau.kiev.ua/docs/.../v.s.biskup.doc>.

23. Бовдир О. С. Педагогічні умови виховання комунікативної культури у студентів юристів / О. С. Бовдир // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць / [ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. – Київ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. – Вип. 28. – С. 223–229.

24. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Богданова Інна Михайлівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2003. – 440 с.

25. Богуш А. М. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійної підготовки майбутніх фахівців півдня України/ А. М. Богуш, Ж. Д. Горіна та ін. – Одеса : ТОВ Лерадрук, 2012. – 221 с.

26. Бодалев А. А. Психология общения: Избр. психол. тр. / А. А. Бодалев; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. –2-е изд.– М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 255с.

27. Бойко А. М. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки: індивідуальні тьюторські завдання для студентів II – V курсів : навч.-метод. посіб. / А. М. Бойко. – Полтава : [б. в.], 2007. – 358 с.

28. Бондар В. І. Дидактика : [підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл.] / В. І. Бондар. – Київ : Либідь, 2005. – 264 с.

29. Бочарова В. Г. Непрерывное социально-педагогическое образование в системе профессиональной подготовки специалистов: учеб.-метод. пособие / В.Г.Бочарова, Н.Ю.Клименко. М.: ИПСР РАО, 2002. – 170 с.

30. Бурдейна Л. І. Формування моральної культури студентів вищих навчальних закладів торговельно-економічного профілю : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Л. І. Бурдейна; Вінницький державний педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського.– Вінниця, 2005. – 242 с.

31. Бутенко Л. Л. Культурний фон сучасного освітнього процесу / Л. Л. Бутенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць / редкол.: Т. І. Сущенко. – Київ; Запоріжжя : [б. в.], 2002. – Вип. 24. – С.19–23.

32. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача : навч. посіб. / Н. Ю. Бутенко.– Київ : КНЕУ, 2005. – 336 с.

33. Varha L. The state of the development of future teachers communication culture by means of interactive technologies / L. Varha // Modern tendencies in the pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration. – Issue №6. – Ariel, Israel, 2015. – p. 420–426

34. Варга Л. І. Визначення сутності поняття «комунікативна культура» в

науковій літературі / Л. І. Варга // Збірник наукових праць. – Педагогічні науки. – Херсон : ХДУ, 2015. – Вип. 67. – С. 307–311.

35. Варга Л. І. Вплив інтерактивних технологій на формування комунікативної культури учителів / Л. І. Варга // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. – Суми : СДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – № 4 (48). – С. 300–304.

36. Варга Л. І. Особливості формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій / Л. І. Варга // Наука і Освіта : науково-практичний журнал. – Одеса, 2015. – Вип. № 9. – С. 15–19.

37. Варга Л. І. Розвиток комунікативної культури майбутніх учителів у процесі інтерактивного навчання / Л. І. Варга // Вісник Черкаського ун-ту. – Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – Вип. № 32 (365). – С. 32–36.

38. Варга Л. І. Модель формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій / Л. І. Варга // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 55. – К., 2016. – С. 47–52.

39. Варга Л. І. Технології застосування інтерактивних технологій у формуванні комунікативної культури майбутніх вчителів / Л. І. Варга // Вісник Черкаського ун-ту. – Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – Вип. № 18. – С. 18–24.

40. Варга Л. І. Комунікативні ознаки культури мовлення / Л. І. Варга // Інноваційні вектори сучасної початкової освіти : матеріали Міжнародної наук.-практ. конференції з проблем вищої освіти і науки (м. Одеса, 19 – 20 вересня 2013 р.). – Одеса, 2013. – С. 68–70.

41. Варга Л. І. Структурні компоненти комунікативної культури майбутнього вчителя / Л. І. Варга // Сучасна початкова освіта: традиції,

інновації та перспективи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (19–20 березня 2015 р.). – Херсон: ХДУ, 2015. – С. 16–17.

42. Варга Л. І. Комунікативна культура як важлива складова загальної культури майбутніх учителів / Л. І. Варга // Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (26–27 березня 2015 р.). – Суми, 2015. – С. 42

43. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога. – Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2003. – 208 с.

44. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія / Н. П. Волкова, О. Б. Тарнопольський ; ред.: О. Б. Тарнопольський ; Дніпропетровський ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ : Дніпропетровський ун-т ім. А. Нобеля, 2013. – 226 с.

45. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – Київ : Вид. центр «Академія», 2006. – 256 с.

46. Волченко Л. Б. Культура поведення, етикет, мораль / Л. Б. Волченко. – М. : Знание, 1982. – 64 с.

47. Всемирная энциклопедия: Философия / [глав. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов]. – М. : АСТ; Мн. : Харвест, Современ. литератор, 2002. – 1312 с.

48. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 3. Проблемы развития психики. – 368 с.

49. Гаврилюк О. О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами позааудиторної роботи : автор. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. О. Гаврилюк ; Кіровоградський державний педагогічний ун-т імені В. Винниченка. – Кіровоград, 2007. – 22 с.

50. Гаврилюх Н. Семантико-семіотичний та філософсько-культурологічний аспекти комунікації // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. філос. науки. – Л. : ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Вип. 10. – С. 211–221.

51. Галузяк В. М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. М. Галузяк; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 1998. – 208 с.

52. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии : сб. научн. трудов. – М. : Наука, 1966. – С. 236–238.

53. Герасимова І. В. Формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів готельно-туристичної індустрії у професійній підготовці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Герасимова ; Черкаський національний ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2010. – 22 с.

54. Герлянд Т. Сучасні аспекти формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників / Т. Герлянд // «Педагогіка і психологія професійної освіти». – №4. – 2010. – С.41.

55. Глазачев С. Н. Моделирование пространства формирования экологической культуры: теоретический аспект / С. Н. Глазачев, И. В. Вагнер, М. П. Полева // Электронное периодическое издание «Вестник Международной академии наук. Русская секция». – 2011. – № 1. – С. 1–8.

56. Годкевич Л. Інтерактивні технології / Л. Годкевич // Завуч. – 2004. – № 6 (192). – С. 9–12.

57. Годлевська Д. М. Невербальне спілкування як одна з умов успішної взаємодії соціального працівника з клієнтом / Д. М. Годлевська // Науковий

Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць. – Серія № 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Вип. 9. – С. 28–33.

58. Голик О. Б. Интегративно-культурологический подход к формированию ценностной культуры педагогической деятельности [Электронный ресурс] / О. Б. Голик. – Режим доступа : <http://www.bdpu.org/scientific.published/conf2008/articles/Section4/Golik.doc>.

59. Головин С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. – 2-е изд., перероб. и доп. – Минск : Харвест, 2007. – 976 с. – (Библиотека практической психологии), 951 с.

60. Гончар Н. П. Практичні аспекти формування готовності майбутніх вихователів до використання інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації / Н. П. Гончар // Педагогічний альманах : зб. наук. праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Вип. 19. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. – С. 134–139.

61. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. — Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

62. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – 2-е вид., доп. і випр. – Рівне : Волинські береги, 2011. – 552 с.

63. Гордуз Н. О. Інноваційні технологічні підходи в системі професійної освіти/ Н. О. Гордуз // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – №13(346). – 2015. – С. 62–66.

64. Грейліх О. Комунікативна культура як компонент педагогічної культури викладача вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / О. Грейліх. – Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe.

65. Грень Л. М. Розвиток мотиваційної сфери студентів як основа досягнення успіху в майбутній професійній діяльності Проблеми інженерно-педагогічної освіти / Л. М. Грень. – Харків : УПА, 2010. – № 28/29 – С. 35 – 38.
66. Гриньова В. М. Професійна компетентність учителя: суть, структура, умови формування : навчальний посібник / В. М. Гриньова, Л.Г. Карпова. – Харків: Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2011. – 109 с.
67. Гузеев В. Просто и технологично о методах обучения / В. Гузеев // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 16–22.
68. Гура О. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / О. І. Гура. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
69. Гуревич П. С. Культурология : учеб. пособ. / П. С. Гуревич. – М. : Знание, 1998. – 228 с.
70. Гусейнов А. А. Перестройка: Новый образ морали / А. А. Гусейнов // Этическая мысль. – Киев : Политиздат, 1990. – 312 с.
71. Данилова, Г. Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті / Г. Данилова // Рідна школа. – 2003. – № 6. – С. 6-9.
72. Державна програма «Вчитель» Постанова Кабінету Міністрів від 22.06.2011р. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-п>.
73. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. - № 44/46. – С. 4 – 15.
74. Джонсон Д. Соціальна психологія : тренінг міжособистісного спілкування / Д. Джонсон ; пер. з англ. В. Хомика. – К. : Академія, 2003. – 228 с.
75. Дичківська, І. М. Основи педагогічної інноватики : навч.посіб / І. М. Дичківська. – Рівне : Зелент, 2001. – 222 с.
76. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

77. Дмитренко К. А. Сутність професійно-педагогічної комунікації у педагогічній освіті [Електронний ресурс] / К. А. Дмитренко. – Режим доступу : file:///C:/Users/User/Downloads/Nzspp_2012_7_4.pdf.

78. Добрынина Т. Н. Педагогические условия применения интерактивных форм обучения в педагогическом вузе : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. Н. Добрынина; Новосибирский гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2003. – 196 с.

79. Дошкільна лінгводидактика : словник-довідник / упор. А. М. Богуш, Л. К. Крутій.– Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС», ЛТД, 2014. – 198 с.

80. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка педагогічних працівників : науково-метод. зб. / О. А. Дубасенюк (відп. ред.). – Київ : Житомир, 2000. – 270 с. – (Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Житомирський державний педагогічний ун-т ім. Івана Франка)

81. Енциклопедія освіти / Акад пед наук України , головний ред. В Г Кремень – К : Юрінком Інтер, 2008 – 1040 с.

82. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. — СПб. : Изд-во «Речь», 2004. – 369 с.

83. Ершова А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя : пособие для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – 3-е изд., перераб. – М. : МПСИ: Флинта, 2006. – 336 с.

84. Євдокимов В. І. Ефективність навчання студентів : [навч. посіб.] / В. І. Євдокимов. – Харків : ХНПУ, 2004. – 222 с.

85. Євдокимов О. В. Нові педагогічні технології організації навчання студентів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Євдокимов. ; Харківський державний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 1997. – 181 с.

86. Єльнікова О. В. Управління впровадженням інтерактивних освітніх

технологій в навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Єльнікова ; Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. – Київ, 2005.– 20 с.

87. Жигір В. І., Чернега О. А. Професійна педагогіка: навчальний посібник / За ред. М. В. Вачевського. – К: ТОВ «Кондор», 2010. – 231 с.

88. Жирун О. А. Педагогічна комунікація в аспекті професійної ідентичності / О. А. Жирун // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – № 1. – С. 100–104.

89. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. – Режим доступу: // [http : // www.osvita.org.ua / pravo/law_05 /](http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/). – Загол. з екрану.

90. Знаменская С. В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С. В. Знаменская ; Ставропольский государственный ун-т. – Ставрополь, 2004. – 23 с.

91. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І. А. Зязюн // Світло. – 1996. – № 1. – С. 4–9.

92. Игровое моделирование: методология и практика /отв. ред. И. Сладенко. – Новосибирск: Наука, 1987. – 228 с.

93. Использование в учебном процессе высшей школы методов активного обучения под ред. Г. Е. Ковалевой: II Межд. сб. научн. трудов. – Л.: ЛГПИ им. Ленсовета, 1990. – 188 с.

94. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / упоряд. Л. Галіцина. – Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.

95. Інтерактивні методи навчання // Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремін. – К. : Юрінком Інтер, 2009. – С. 357-358.
96. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / упоряд. О. В. Стребна, А. О. Соценко. – Харків : Вид. група «Основа», 2006. – 176 с. 96 гордус
97. Інтерактивні технології навчання : посібник. – К. : Науковий світ, 2004. – 85 с.
98. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / авт.-укл. О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ : А. П. Н., 2002. – 136 с.
99. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 316 с.
100. Каган М. С. Общение как ценность и как творчество. Вопросы психологии / М. Каган, А. Эткинд. – М. : Прогресс, 1998. – 260 с.
101. Карнелович М.М. Коммуникативная рефлексия учителей в общении с учащимися /М. М. Карнелович //Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Я. Купалы. Серія 4. Правазнаўства. Псіхалогія. – 2007. – №2. – С. 1 – 9.
102. Кан-Калик В. А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик. – М. : Роспедагенство, 1995. – 108 с.
103. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. М.: Педагогика, 1990. – 144 с. – (Б-ка учителя и воспитателя).
104. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
105. Кант И. Лекции по этике / И. Кант. – М. : Республика, 2000. – 431 с.
106. Капранова Е. А. Интерактивное обучение: концептуальные подходы/ Е.А. Капранова// Вестник Полоцкого государственного университета. – 2012. – № 7.

107. Карпов А. В. Психология рефлексии / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. – М.: Ин-т психологии РАН, 2002. – 413 с.
108. Кашлев. С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Минск : Белорусский верасень, 2005. – 196 с.
109. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / Михаил Владимирович Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.
110. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Просвещение, 1994. – 275 с.
111. Клепко С. Ф. Бар'єри концептуального вибору або чи є відповіді на складні питання в освіті / С. Ф. Клепко // Постметодика. – 2005. – № 6. – С. 2–7.
112. Коваль Л. Технологія взаємодії вчителя й учнів на різних етапах уроку / Л. Коваль // Початкова школа. – 2006. – № 10. – С. 55-57.
113. Когут І. В. Визначення базисних компетенцій у структурі професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога / І. В. Когут // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С.63-73.
114. Коломієць Н. А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Н. А. Коломієць. – К., 2009. – 272 с.
115. Комар О. А. Навчання школярів за інтерактивними методами // Рідна школа. – №5. – 2006. – С. 57-60
116. Комар О. А. Нове покоління обирає інтерактивні технології навчання/ О. І. Комар // Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації: матеріали Всеукраїнської наук.-метод. конференції (м. Умань, 17–18 листопада 2005 р.) / ред. кол. Н. С. Побірченко(гол.ред.) та ін. – Київ : Міленіум, 2005. – 212 с.
117. Комар О. І. Інтерактивні технології співпраці / О. І. Комар //

Початкова школа. – 2004. – № 9. – С. 5–7.

118. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. А. Комар. – Умань, 2011. – 512 с.

119. Комарова І. І. Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. І. Комарова ; Тернопільський державний педагогічний ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2000. – 19 с.

120. Концепція проекту Закону України «Про основні засади державної комунікативної політики» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/85-2010-%D1%80>.

121. Корнеева Е. Н. Субъектная регуляция образовательного взаимодействия : монографія / Е. Н. Корнеева. – Ярославль : изд-во ЯГПУ, 2007. – 153 с.

122. Краевский В. В. Основы обучения. Динамика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.

123. Крайня М. І. Використання інтерактивних технологій на уроках мови та літератури / М. І. Крайня // Таврійський вісник освіти. – 2005. – № 1. – С. 47–50.

124. Красюк Л. В. Технологізація процесу професійної підготовки майбутнього вчителя / Л. В. Красюк // Вісник Черкаського ун-ту. – Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : вид.-ред. від. ЧНУ, 2005. – Вип. 72. – С. 111 – 116.

125. Крамаренко С. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. / С. Крамаренко // Відкритий урок. – 2002. – №5 - 6. – С. 7 – 10
126. Кулюткин Ю. Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии / Ю. Н. Кулюткин. – СПб. : СпецЛит, 2001. – 75 с.
127. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти : навчальний посібник для ВНЗ / З. Н Курлянд, Т. Ю Осипова, Р С Гурін. – 2012. – 390 с.
128. Кучер А. Г. Підходи до вирішення психолого-педагогічних умов формування комунікативних умінь / А. Г. Кучер // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2011. – № 37. – С. 101–106.
129. Ларионова О. Компетентность . основа контекстного обучения / О. Ларионова // Высшее образование в России. – 2005. – № 10. – С. 118-122.
130. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Знание, 1979. – 47 с.
131. Леонтьев А. А. Психология речевого общения : автореф. дисс. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / А. А. Леонтьев ; АПН СССР, НИИ общей и пед. психол. – М., 1975. – 40 с.
132. Лисевич О. В. Формування культури педагогічного спілкування майбутніх вчителів засобами діалогічних навчальних ситуацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Лисевич; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2011. – 20 с.
133. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
134. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук:

13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ А. Ф. Линенко, – АПН України, Ін-т педагогіки. – К., 1996. – 44 с.

135. Лівенцова В. А. Формування культури професійного спілкування майбутніх менеджерів невиробничої сфери : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. А. Лівенцова ; Тернопільський державний педагогічний ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2002. – 20 с.

136. Лузянина Л. Л. Коммуникативная культура учителя и педагогические условия ее развития / Л. Л. Лузянина // Вестник Омского ун-та. – Омск : ОГУ, 2002. – № 3. – С. 93–96.

137. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти / Лутай В. С. – К. : Магістр-S, 1996. – 256 с.

138. М'ясоїд П. Психологія розвитку як історична дисципліна (читаючи Володимира Роменця) / П. М'ясоїд // Психологія і суспільство. – 2006. – № 2. – С. 54–77.

139. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко ; ред. кол.: М. И. Кондаков. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 511 с.

140. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко ; ред. кол.: М. И. Кондаков. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 4. – 484 с.

141. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С. Д. Максименко, М. М. Заброцький. – К. : Главник, 2005. – 112 с.

142. Мачинська Н. І. Психологічна компетентність – необхідна складова професійної компетентності майбутнього фахівця / Н. І. Мачинська // Інженерні та освітні технології в електротехнічних і комп'ютерних системах. – 2013. – №

1(1). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eetecs.kdu.edu.ua>.

143. Мельник В. В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації / В. В. Мельник // Управління школою. – 2006. – № 13 (133). – С. 15-20.

144. Митина Л. М. Психологія професійного розвитку учителя : [монографія] / Лариса Максимівна Митина. – М.: Флінта, 1998. – 200 с.

145. Митрова Н. О. Формирование коммуникативной культуры у студентов вуза в процессе их включения в социальноориентированную деятельность : автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. О. Митрова ; Майкопский государственный технологический ун-т. – Майкоп, 2006. – 27 с.

146. Михайлюк В. О. Формування культури ділового мовлення у студентів аграрного вузу (на матеріалі спеціальностей «Облік і аудит» та «Менеджмент організацій») : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / В. О. Михайлюк ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – 28 с.

147. Модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання /Л. Е. Бекірова // Теорія та методика управління освітою. – 2009. – № 2. – Режим доступу : // <http://tme.umo.edu.ua/docs/Title2.pdf>.

148. Мудрик А. В. Коммуникативная культура личности / А. В. Мудрик // Базовая культура: Теоретические и методические проблемы. – М. : изд-во АПН СССР, 1989. – С. 56–67.

149. Мудрик А. В. Общение школьников / А. В. Мудрик.–М. : Знание, 1987.–76 с.

150. Мороз Л. Основи професійно-психологічного тренінгу : (у запитаннях та відповідях) : навч. посібник. / Л. Мороз. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2004. – 130 с.

151. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивного навчання : метод. посіб. / [А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех]. – Київ : А. П. Н., 2003. – 72 с.

152. Новиков А. М. Методология образования / А. М. Новиков. –2-е изд. – М. : «Эгвес», 2006. – 488 с.

153. Овсянникова Е. А. Формирование готовности будущих учителей начальной школы к профессионально-педагогическому общению : автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. А. Овсянникова ; ГОУ ВПО «Магнитогорский государственный ун-т». – Магнитогорск, 2006. – 22 с.

154. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [упоряд.: О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]. – Київ : АСК, 2001. – 256 с.

155. Падалка О. С. Педагогічні технології / [О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Г. Шпак]. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 254 с.

156. Паламарчук В. Від творчої особистості – до нових технологій навчання / В. Паламарчук, С. Рудаківська // Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 24–26.

157. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя як основа успішного навчання учнів початкової школи / І. О. Пальшкова // Вісник Черкаського університету. – Серія: Педагогічні науки. – Черкаси : вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – № 1. – С. 32–37.

158. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному

язуку / Е.И. Пассов – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.

159. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелик, А. В. Степанова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд]. – [3-є вид., перероб. і доп.]. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

160. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. ; за заг. ред. С. О. Сисоєвої]. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

161. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за заг. ред. І. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 1997. – 349 с.

162. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. – Київ : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

163. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик, О. І. Кульчинський, А. Є. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін. ; за ред. С.О.Сисоєвої. – Київ : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

164. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.

165. Петрук В. А. Формування базового рівня професійної компетентності у майбутніх фахівців технічних спеціальностей засобами інтерактивних технологій : монографія / В. А. Петрук. – Вінниця : ВНТУ, 2011. – 284 с.

166. Подольська Є. А. Культурологія : навч. посіб. / Є. А. Подольська, В. Д. Лихвар, К. А. Іванова. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 288 с.

167. Полак Л. Б. Ділова гра як спосіб організації пізнавальної діяльності / Л. Б. Полак // Післядипломна освіта в Україні. – 2001. – № 1. – С. 69–72.

168. Полторацька В. В. Формування комунікативної культури майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Полторацька ; Харківський державний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 1997. – 24 с.

169. Пометун О. І. Інтерактивні методи навчання / О. Пометун. – // Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 357.

170. Пометун О. І. Інтерактивне навчання як сукупність технологій / О. Пометун, Л. Пироженко // Сільська школа України. – 2004. – № 16-17. – С. 24-32.

171. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань : Софія, 2007. – 65 с.

172. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Харків : Колегіум, 2006. – 224 с.

173. Путіловська Н. Б. Місце комунікативної культури в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / Н. Б. Путіловська. – Режим доступу : http://irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe.

174. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. О. Рембач ; Кіровоградський державний педагогічний ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2005. – 20 с.

175. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : ИИО РАО, 2010. – 140 с.

176. Руденко Л. А. Теоретичні та методичні засади формування

комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Руденко Лариса Анатоліївна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2016. – 40 с.

177. Рудесташ К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудесташ. – М. : Прогресс, 1990. – 220 с.

178. Рябушко С. О. Формування культури педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. О. Рябушко ; Ізмаїльський державний педагогічний ін-т. – Ізмаїл, 1999. – 173 с.

179. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія / Л. О. Савенкова ; Київський національний економічний ун-т ім. Вадима Гетьмана. – Київ : КНЕУ, 2005. – 208 с.

180. Савченко О. Я. Підготовка вчителя в контексті інноваційної шкільної освіти / О. Я. Савченко // Школа першого ступеня: теорія і практика : збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – Вип.10. – С. 109 – 117.

181. Садова В. В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Садова ; Харківський державний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2000. – 20 с.

182. Самохина А. Активные методы обучения / А. Самохина // Экономика в школе. – 2002. – № 3. – С. 29–36.

183. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

184. Семенов И. С. Коммуникативная составляющая обучения в условиях современного контекста педагогического общения / Г. П. Соколова, А. В. Гринченко, И. С. Семенов // «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан» : Материалы 3 Международной научно-практической конференции (г. Москва, 6-8 грудня 2012 р.). – М. : Издание МАДИ, 2012. – С. 105 – 109.

185. Семенова, А. В. Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : навч.-метод. посіб. / А. В. Семенова. – Одеса : СВД Черкасов М. П., 2006. – 130 с.

186. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовки будущих учителей (психолого-педагогический аспект) : дис. д-ра психолог. наук:19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Валентина Анатольевна Семиченко; Киевский гос. пед. им. М.П. Драгоманова. – К., 1992. – 432 с.

187. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.

188. Сисоєва С. О. Новий Закон України «Про вищу освіту» : дискусійні аспекти наукового тезаурусу [Електронний ресурс] / С. О. Сисоєва // Освітологічний дискурс : електронне фахове видання КУ імені Бориса Грінченка. – 2015. – № 3 (11). – С. 261–269. – Режим доступу : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/288/234#.VevsUfntmko>.

189. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006. – 346 с.

190. Сікорська Л. О. Формування комунікативних умінь у майбутніх

менеджерів у процесі вивчення іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Сікорська Лариса Олегівна ; Ін-т вищої освіти АПН України. – Київ, 2005. – 225 с.

191. Скрипник М.І. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / М. Скрипник ; упоряд. І. Галіцина. – Київ : Ред. загальнопедагогічних газет, 2005. – 128 с.

192. Скрипник М.І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні: довідник / М.І.Скрипник ; НАПН України, Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – К. : Вид-во ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2013. – 144 с.

193. Слостенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова // Пед. образование и наука. – 2000. – № 1. – С. 32–37.

194. Сучасний психолого-педагогічний словник. / Авт. кол. за заг. ред О.І.Шапран. – Переяслав-Хмельницький (Київська обл.) : Домбровська Я. М., 2016. – 473 с.

195. Современный словарь иностранных слов: толкование, словоупотребление, словообразование, этимология / [Л. М. Баш, А. В. Боброва и др.]. – [3-е изд., доп.]. – М. : Цитадель-трейд, 2002. – 960 с.

196. Соколова В. В. Культура речи и культура общения / В. В. Соколова. – М. : Просвещение, 1995. – 192 с.

197. Стернин И. А. Коммуникативное и когнитивное сознание /И. А. Стернин // С любовью к языку : сб. научных трудов. Посвящается С. Я. Кубриковой. – М.; Воронеж : ИЯ РАН, Воронежский гос. ун-т, 2002. –С. 44–51.

198. Суворова Н. Интерактивное обучение : новые подходы. – Режим доступа : [http : // www.education.ru/](http://www.education.ru/) . – Заголовок з екрану.

199. Сурмин Ю. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / [Ю. Сурмин, А. Сидоренко, В. Лобода, та ін.]. – Киев : Центр інновацій и разв., 2002. – 287 с.
200. Суховершина Ю. В. Тренинг коммуникативной компетенции / Ю. В. Суховершина, Е. П. Тихомирова, Ю. Е. Скромная. – М. : Академический Проект, 2006. – 112 с.
201. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителів / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 2. – 593 с.
202. Сущенко Т. І. Діяльність викладача в умовах глобалізації освітнього простору / Т. І. Сущенко // Теорія і практика управління соціальними системами . – 2013. – № 3. – С. 94–101.
203. Тайлор Э. Б. Первобытная культура / Э. Б. Тайлор ; пер. с англ. – М. : Политиздат, 1989.
204. Тарасенко Г. С. Професійна культура вчителя: досвід дефінітивного аналізу / Г. С. Тарасенко // Культура і вчитель. – Вінниця, 2003. – С. 39–41.
205. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителів / Б. Л. Тевлін. – Харків : Основа, 2006. – 192 с.
206. Тимченко І. І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореферат дисертаційна здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. І. Тимченко ; Харківський державний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2001. – 20 с.
207. Тоба М. В. Психологічні детермінанти діалогового педагогічного спілкування : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. В. Тоба ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 1999. – 24 с.
208. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Т. І. Туркот. –

Київ : Кондор, 2011. – 628 с.

209. Удовенко О. М. Інтерактивні методи навчання / О. М. Удовенко // Управління школою. – 2004. – № 34 (82). – С. 11–14.

210. Урсол О. В. Формування культури професійного спілкування у майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних методів навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Урсол ; Національний авіаційний ун-т. – Київ, 2012. – 20 с.

211. Уткин С. М. Інтерактивна педагогическая технология как фактор повышения уровня обученности учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. М. Уткин. – СПб, 2000. – 161 с.

212. Ушакова Н. І. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України / Н. І. Ушакова, В. В. Дубічинський, О. М. Тростинська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – Випуск 19. – 2011. – С. 136-146.

213. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-е вид., перероб. і доп. – Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

214. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе, методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособ. / Ю. Г. Фокин. – М. : Академия, 2002. – 224 с.

215. Формирование мировоззренческой культуры молодёжи / [В. Г. Табачковский, Н. И. Соболева, М. А. Булатов и др.]; отв. ред. В. Г. Табачковский / АН УССР. Ин-т философии. – Киев : Наук. думка, 1990. – 312 с.

216. Фурман А. В. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі : монографія / А. В. Фурман, С. К. Шандрук. – Тернопіль : ТНЕУ, 2014. – 272 с.

217. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 1999. – 520 с.

218. Хміль Н. А. Розвиток засобів наукової комунікації як складової

педагогічної науки в Україні (середина ХХ століття – початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. А. Хміль ; Луганський національний педагогічний ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2009. – 20 с.

219. Хоружа Л. Л. Педагогічна деонтологія : навч-метод. посіб. / Л. Л. Хоружа. – Київ : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 96 с.

220. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / В. М. Чайка ; за ред. Г. В. Терещука. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 275 с.

221. Часовский А. В. Интерактивные методы обучения в преподавании «психологии здоровья» / А. В. Часовский // Инновации в образовании. – 2002. – № 3. – С. 92–97.

222. Черезова М. В. Реалізація педагогічних умов комунікативно-професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу / М. В. Черезова // Вісник Луганського національного ун-ту ім. Т. Шевченка. – 2012. – № 4 (239). – Ч. II. – С. 64–74.

223. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування : навч. посіб. / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – 4-те вид., стер. – Київ : Вікар, 2004. – 223 с.

224. Шапран О. И. Использование инновационных педагогических технологий в подготовке будущего учителя. / О. И. Шапран // Годишник на висше училище «Международен колеж» Т. VII. Добрич: Научно и научно-приложно творчество. - 2014. - С.78 – 84.

225. Шапран О. І. Розвиток співробітництва майбутніх педагогів як ключової компетентності в процесі інтерактивної ігрової взаємодії. / О. І. Шапран // Професійна освіта : методологія, теорія та технології. - 2017. – Вип. 5/1. – С. 200 – 213.

226. Шевцова Л. С. Методика застосування мовленнєво-ситуативних завдань / Л. С. Шевцова. – Житомир : Меркурій, 2004.
227. Шевчук, І. Використання інтерактивних технологій на уроках математики в початкових класах / І. Шевчук, Л. Котельникова // Початкова школа. – 2005. – № 8. – С. 33 – 35.
228. Шеннон Р. Ю. Имитационное моделирование систем – искусство и наука / Р. Ю. Шеннон ; пер. с англ. ; под. ред. Е. К. Масловского. – М. : Мир, 1978. – 418 с.
229. Шишкіна Є. К. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. / Є. К. Шишкіна, О. О. Носирев ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». - Харків : Діса плюс, 2014. – 200 с.
230. Шпинер Х. Организация знания в информационном обществе / Х. Шпинер // Техника, общество и окружающая среда : материалы Международной научной конференции. – М. : МГУ, 1998. – С. 52–54.
231. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.; Л. : Наука, 1966. – 301 с.
232. Щербина Л. О. Діалогічне мовлення як засіб розвитку комунікативних умінь і навичок учнів / Л. О. Щербина, Л. Г. Коваленко // Таврійський вісник освіти. – 2005. – № 1. – С. 79 – 85.
233. Этнос науки / Под редакцией Л.П. Киященко, Е.З. Мирской. – М.: Академія, 2008. – 544 с.
234. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.
235. Якубинский Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский // Русская речь. – Пг., 1923. – Т. 1. – С. 96–194.
236. Яноушек Я. И. Методологические проблемы анализа коммуникативного общения / Я. И. Яноушек. – Тбилиси : изд-во Тбилис. ун-та,

1976. – 390 с.

237. Ясперс К. Комунікація / К. Ясперс // Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії / Л. Ситниченко. – Київ : Либідь, 1996. – С. 132–148.

238. Bloch J. Abdullah's Blogging: A Generation 1.5 student enters the blogosphere / J. Bloch // Language Learning and Technology. – 2007. – Vol. 11. – № 2.- P. 25 – 37.

239. Boueke, D., Schülein, F., Büscher, H., Terhorst, E., & Wolf, D. (1995). Wie Kinder erzählen: Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten. München: Fink.

240. Hausendorf, H., & Quasthoff, U. M. (1996). Sprachentwicklung und Interaktion: Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten. Opladen: Westdeutscher Verlag.

241. Kroeber A. L. Culture: a Critical Review of Concepts and Difinitions / A. L. Kroeber, C. Kluckhohn// Papers peabody Mus. – 1952. –№ 1. – P. 181.

242. LeMar Bernd: Kommunikative Kommpetenz: Der Weg zum innovativen Unternehmen: Bernd LeMar. – Berlin; Heidelberg; New York; Barcelona; Budapest; Honkong; London.Springer, 1997 Spiele als Möglichkeit der Förderung kommunikativer und sozialer Kompetenzen

243. Mecheril, P., & Quehl, T. (Hrsg.). (2006). Die Macht der Sprachen. Münster: Waxmann.

244. Millrood R. English teaching methodology / R. Millrood. – Moscow : Drofa, 2011. – 253 p.

245. Osborn A. F. Applied imagination: principles and procedures of creativeproblem-solving / A. F. Osborn. – N. Y. : Charles Scribner's Sons, 1957. – 379 p.

246. Pätzold, M. (2005). Frühe literale Textkompetenz. In H. Feilke & R. Schmidlin (Hrsg.), Literale Textentwicklung: Untersuchungen zum Erwerb von

Textkompetenz (S. 69–91). Frankfurt a. M.: Peter Lang.

247. Reich, H. H., & Roth, H.-J. (2007). HAVAS 5. Das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen. In H. H. Reich, H.-J. Roth, & U. Neumann (Hrsg.), Sprachdiagnostik im Lernprozess (S. 71–94). Münster: Waxmann.

248. Revans R. WebSite: «Interactive learning technologies» [Electronic resource]/ R. Revans. – Access mode : <http://www.intelcintes.ru/Magazin/index2.htm>.

249. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach. – N. Y. : Free pres, cjp., 1973.– 438 p.

250. Seibert L. A study on the Practice of Guessing Word Meaning from a Context / L. Seibert // Modern Language Journal. – 1955. – № YXXXIX. – 4 Apr. – 296 p.

251. Shannon C. E. Communication in the presence of noise / C. E. Shannon // Proc. Institute of Radio Engineers. – Jan. 1949. – T. 37. – № 1. – C. 10–21.

252. Stowt K. From Pedagogical Dialogue to Dialogical Pedagogy /K. Stowt // Educom Review. – 1994. – Nov. / dec. – P. 38.

253. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). [Elektronный ресурс] – Режим доступа : http://ec.europa.eu/dgs/education_culture.

ДОДАТКИ

Додаток А. 1

З'ясування ставлення викладачів до проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів у вищому навчальному закладі

Шановний колего!

Для отримання об'єктивних даних із проблеми формування комунікативної культури студентів просимо Вас бути відвертими під час заповнення анкети. Дослідження має лише наукову мету, отримані результати будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Дякуємо за співпрацю!

1. Що для Вас найважливіше в педагогічній діяльності? Оберіть одну з позицій:

- 1) наявність глибоких теоретичних знань і вмінь з предмета;
- 2) здатність до співпраці та взаємодопомоги у професійному педагогічному саморозвитку;
- 3) формування в студентів знань, життєвого досвіду, навичок, умінь професійної діяльності;
- 4) наявність установки на реалізацію здібностей кожного студента, на встановлення комфортного мікроклімату в педагогічному процесі.

2. Як Ви вважаєте, що має бути метою навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі?

- 1) оволодіння соціально-культурним досвідом у контексті психосоціального зростання особистості;
- 2) формування системи знань як основи розвитку студентів;
- 3) професійна підготовка майбутнього фахівця;
- 4) інше (зазначте) _____

3. Які чинники, на Ваш погляд, стримують процеси формування професійної культури особистості? (Проранжуйте позиції за значущістю від 1 до 7; цифра 1 відповідає найбільш важливому).

- відсутність часу
- відсутність допомоги
- розбіжності, конфлікти в колективі
- відсутність необхідних теоретичних знань

- слабка інформованість про нововведення в освіті
- відсутність або недостатній розвиток дослідницьких умінь
- відсутність стимулювання

4.Який зміст Ви вкладаєте в поняття «комунікативна культура»?

5.Користуючись п'ятибальною шкалою, оцініть рівень реалізації завдань формування комунікативної культури студентів вашого вищого навчального закладу: 0 1 2 3 4.

6.Якою мірою Ви згодні або не згодні з нижче поданими твердженнями (дайте відповідь за кожним рядком):

- 1) викладач повинен дати студентові професійні знання;
- 2) у студентів одного віку рівень знань різний;
- 3) на моїх лекціях і заняттях існує творча атмосфера;
- 4) в університеті викладач і студент завжди повинні дотримуватися правил культури спілкування;
- 5) студент повинен знати норми субординації;
- 6) викладацький колектив університету – творчий колектив однодумців;
- 7) на моїх заняттях дисципліна й порядок.

Твердження: повністю згоден; згоден частково; не згоден.

Дякуємо за відповіді!

Анкета А 2**З'ясування позиції викладача щодо застосування інтерактиву
в процесі навчання студентів**

Шановний колего!

Для отримання об'єктивних даних із проблеми застосування інтерактивних технологій в процесі навчання майбутніх учителів, просимо Вас бути відвертими під час заповнення анкети. Дослідження має лише наукову мету, отримані результати будуть використані тільки в узагальненому вигляді.

1. Перерахуйте, які інтерактивні технології Ви застосовуєте під час проведення практичних, лабораторних занять, лекцій?

2. Коротко опишіть проведену Вами інтерактивну форму навчальної діяльності за таким планом:

- підготовка до проведення;
- проведення інтерактивної форми;
- аналіз підсумків спільної діяльності викладача та студентів;
- визначення ролі спілкування в цій діяльності.

3. Дайте коротку характеристику стилю спілкування одного з найактивніших студентів.

4. Назвіть головні позитивні та негативні характеристики, якими повинен володіти викладач під час застосування інтерактивних технологій.

Дякуємо за відповіді!

Додаток Б.**Анкета для визначення викладачами мікроклімату в колективі**

Шановний колего!

Для отримання об'єктивних даних із проблеми застосування інтерактиву в процесі навчання майбутніх учителів, переконливо просимо Вас бути відвертими під час заповнення анкети. Дослідження має лише наукову мету, отримані результати будуть використані тільки в узагальненому вигляді.

Ваш загальний педагогічний стаж _____

1. Скільки років Ви працюєте в цьому університеті _____
2. Чи задоволені Ви результатом своєї роботи? (Так/ні).
3. Чи задоволені Ви спілкуванням з колегами в університеті? (Так/ні).
4. Чи задоволені Ви спілкуванням зі студентами? (Так/ні).
5. Чи пішли б Ви з університету, якби Ви знайшли краще оплачуване місце роботи? (Так/ні).
6. Чи відчуваєте Ви, що свою роботу могли б виконувати якісніше? (Так/ні).
7. Чи вистачає у Вас часу проводити своє дозвілля, займатися своїм захопленням? (Так/ні).
8. Педагогічна діяльність сприяє Вашій самореалізації? (Так/ні).
9. Ви задоволені ставленням колег до Вас? (Так/ні).
10. Ви відчуваєте себе в університеті впевнено, спокійно? (Так/ні).
11. Ваші інтереси допомагають Вам успішно провадити педагогічну діяльність? (Так/ні).
12. Чи часто Ви хворієте? (Так/ні).
13. Чи покращує Ваш настрій спілкування зі студентами? (Так/ні).
14. Чи покращує Ваш настрій спілкування з адміністрацією? (Так/ні).

15. Чи задоволені Ви своїм посадовимокладом? (Так/ні).
16. Чи відчуваєте Ви втому від педагогічної діяльності? (Так/ні).
17. Чи заважають Вам умови в університеті досягненню самореалізації? (Так/ні).
18. Чи сталися позитивні зміни в поведінці студентів із включенням їх у педагогічний експеримент? (Так/ні).
19. Хотіли б Ви брати участь в експериментальній роботі? (Так/ні).
20. Чи відчуваєте Ви необхідність у підвищенні професійної кваліфікації? (Так/ні).
21. Якби Вам надали змогу підвищити свою кваліфікацію, який шлях Ви б обрали:
- 1) курси підвищення кваліфікації при університеті;
 - 2) засідання методичної ради, обмін досвідом із колегами;
 - 3) семінари та практикуми в інших вищих навчальних закладах;
 - 4) експериментально-наукова робота та вихід на захист кандидатської (докторської) дисертації;
 - 5) підвищення кваліфікації в інших закладах освіти;
 - 6) самоосвіта.
22. Що Вам подобається у вищому навчальному закладі, у якому Ви працюєте?
- 1) високий фаховий рівень професорсько-викладацького колективу;
 - 2) сприятливий психологічний клімат в університеті;
 - 3) дослідницька спрямованість колективу;
 - 4) хороші стосунки зі студентами;
 - 5) розташування недалеко від домівки;
 - 6) інше _____

Дякуємо за відповіді!

Додаток В.**Анкета.****Визначення студентами особистісно-професійних орієнтацій під час навчання у ВНЗ**

Шановні студенти!

Вам пропонують різні варіанти відповіді. Уважно прочитайте їх і зазначте варіант відповіді, яка відповідає Вашій думці.

1. Що для Вас є найбільш значущим у період навчання у вищому навчальному закладі? (поставте на 1, 2, ... 7 місце):

- майбутня професійна діяльність;
- акцент на думці адміністрації (що скаже (подумає) про мене ректор, проректор, куратор групи?);
- думка викладача (що про мене скаже (подумає) викладач?);
- батьки;
- спілкування в студентському середовищі.

2. Що має для Вас найбільше значення у Вашому житті? (поставте на 1, 2, 10 місце):

- спілкування;
- знання, освіта;
- професійна діяльність;
- приватна власність;
- глобальні проблеми світу;
- культура;
- батьківщина;
- сім'я.

3. Який із типів навчальної діяльності Вам подобається найбільше (зазначте):

а) у своїй навчальній діяльності Ви орієнтуєтесь на внутрішній бік діяльності (мотиви, зміст діяльності); вивчаєте навчальний матеріал на основі особистісних сенсів;

б) у своїй навчальній діяльності Ви звертаєте увагу на зовнішній бік діяльності: у взаємодії з викладачами та однолітками просто спілкуєтесь;

в) у своїй навчальній діяльності Ви орієнтуєтесь на об'єктивно-логічний аспект навчання; на цінність навчального матеріалу; прагнете досягти поставленої мети.

4. Який із наведених нижче варіантів взаємодії з одногрупниками під час навчання якнайповніше розкриває сутність Вашої діяльності (зазначте один):

– Ви багато спілкуєтесь з одногрупниками по «душах», вислуховуєте їх, співпереживаєте, даєте поради;

– Ви лідер у проведенні дискусії, творчих студентських проєктів, колективної роботи тощо;

– Ви автор чи організатор різноманітних форм діяльності, «майстер» ділового обговорення досягнутих результатів і різноманітних взаємозв'язків;

– Ви володієте мистецтвом спілкування, формуєте в інших потребу розуміти інших, свої стосунки з людьми, бачити себе очима іншого;

– Ви ініціатор різноманітних позанавчальних заходів.

5. У взаємодії з одногрупниками Ви (поставте на 1, 2 та ін., останнє місце):

– організуєте співпрацю і спілкування між усіма учасниками спільних творчих справ, змінюєте позиції учасників взаємодії;

– спільно з іншими шукаєте спосіб і засіб розв'язання конфліктної ситуації;

- аналізуючи зміст і цілі навчальної діяльності, забезпечуєте особисту включеність у нові етичні ситуації;
- спрямовуєте зусилля на досягнення самоконтролю щодо всіх компонентів діяльності, пов'язаної з розв'язанням суперечностей;
- долучаєтеся до операційного аспекту розв'язання проблеми згідно з досягненням поставленої мети;
- розширюєте ініціативу, активуючи сферу контролю, оцінювання процесів і результатів розв'язання конфліктних ситуацій, ставите запитання перед вибором цілей, визначаєте зміст діяльності;
- будуєте свої стосунки з учасниками творчих справ на основі саморегуляції всіх компонентів творчої діяльності – інтелектуальної, мотиваційно-змістової, організаційно-виконавчої, комунікативної тощо.

Дякуємо за відповіді!

Анкета В 2

Визначення поглядів щодо здатності до особистісно-професійного розвитку (саморозвитку) і самовизначення майбутніх учителів

Шановні студенти!

Просимо Вас відповісти на запитання анкети щодо поглядів стосовно самовизначення майбутнього вчителя. Заповнюючи анкету, уважно прочитайте питання та зазначте прийнятні для Вас варіанти відповідей або напишіть свою відповідь.

1. Повідомте, будь ласка, відомості про себе:

назва ВНЗ _____;

курс _____;

група _____;

стать (чол., жін.)

2. Що Ви збираєтеся робити після закінчення вищого навчального закладу?

– працювати за фахом;

– вчитися в аспірантурі;

– працювати;

– перекваліфіковуватися;

– інші наміри (напишіть) _____

3. Чи збираєтеся Ви працювати за обраною майбутньою професією?

– так (напишіть назву професії) _____;

– ні.

4. Що вплинуло на Ваш професійний вибір?

– інформація із засобів масової комунікації;

- наявність необхідних для цієї професії здібностей;
- думка батьків;
- поради друзів, знайомих;
- поради вчителів;
- щось інше (напишіть)_____

5. Чи є у Вас побоювання, що після закінчення вищого навчального закладу Ви можете опинитися безробітним?
6. Чи задоволені Ви своїм характером і собою?
7. Якими рисами характеру Ви хотіли б бути наділеними?
8. У яких випадках виявляються Ваші негативні риси?
9. Чи є у Вас бажання змінити свою поведінку?

Дякуємо за відповіді!

Додаток Г.

Анкета для визначення студентами виду діяльності, що повинен переважати в педагогічному процесі вищого навчального закладу

Шановні студенти!

Просимо Вас відповісти на запитання анкети щодо поглядів стосовно того, який вид діяльності повинен переважати в педагогічному процесі вищого навчального закладу. Заповнюючи анкету, уважно прочитайте питання та зазначте прийнятні для Вас варіанти відповідей або напишіть свою відповідь.

Який вид діяльності повинен, на Ваш погляд, переважати в цілісному педагогічному процесі? Проранжуйте позиції за значущістю від 1 до 10; цифра 1 відповідає найбільш важливому показнику.

Вид діяльності:

творча,

пізнавальна,

рефлексивна,

навчально-виховна,

спілкування,

спортивно-оздоровча,

професійна,

інтерактивна,

трудова.

(допишіть) _____

Дякуємо за відповіді!

Додаток Д.**Тест «Професійна мотивація» (за А. Криловим)**

Інструкція. Запропоноване опитування складається із тверджень, кожне з яких має три різні кінцівки. Необхідно з трьох варіантів кінцівки обрати найбільш правильну. Далі в бланку відповідей необхідно відшукати відповідь і позначити її. Будьте уважні: для кожного твердження необхідно обрати тільки одну відповідь.

1. Мені подобається:

а) виконувати будь-яку роботу, якщо я знаю, що моя праця не пропаде даремно;

б) вчитися всього нового для досягнення поставлених цілей;

в) робити все якомога краще, тому що це допоможе мені в житті.

2. Я вважаю, що:

а) необхідно робити все, що доручають, якомога краще, тому що це допоможе мені в житті;

б) своєю роботою необхідно бути корисним для оточення, тоді й вони відповідатимуть тим самим;

в) можна робити будь-що, якщо це наближує до досягнення поставлених цілей.

3. Я люблю:

а) пізнавати щось нове, якщо мені це знадобиться в майбутньому;

б) виконувати будь-яку роботу якомога краще, якщо це хтось помітить;

в) робити будь-яку справу якомога краще, тому що це приносить задоволення оточенню.

4. Я вважаю, що:

а) головне в будь-якій роботі – це те, що вона приносить користь оточенню;

б) у житті необхідно спробувати все;

в) у житті головне – це постійно вчитися нового.

5. Мені приємно:

а) коли я роблю будь-яку роботу так добре, як я це можу;

б) коли моя робота приносить задоволення оточенню, тому що це головне в будь-якій роботі;

в) виконувати будь-яку роботу, тому що працювати завжди приємно.

6. Мене приваблює:

а) процес надбання нових знань і навичок;

б) виконання будь-якої роботи на межі моїх можливостей;

в) процес тієї роботи, який приносить справжню користь оточенню.

7. Я упевнений (а) у тому, що

а) будь-яка робота цікава тоді, коли вона важлива й відповідальна;

б) будь-яка робота цікава тоді, коли вона корисна для мене;

в) будь-яка робота цікава тоді, коли я можу майстерно її виконати.

8. Мені подобається:

а) бути майстром своєї справи;

б) робити щось самому, без будь-чиєї допомоги;

в) постійно вчитися чогось нового.

9. Я вважаю, що :

а) було б краще, якщо б результати моєї праці були б помітні для оточення;

- б) у будь-якій роботі важливий результат;
 в) необхідно оволодіти необхідними знаннями й навичками, щоб робити самому все, що хочеться.

10. Мені хочеться:

- а) робити тільки те, що мені приємно;
 б) робити будь-яку справу якомога краще, оскільки тільки так можна зробити справді добре;
 в) щоб моя робота приносила користь оточенню, тому що це допоможе мені в майбутньому.

Шкала оцінювання:

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ключ	б	в	в	в	а	А	в	в	б	б

Коефіцієнт сформованості професійної мотивації вираховують за формулою:

$$K_{\phi} = \frac{N_1}{N}$$

N

де K_{ϕ} – коефіцієнт сформованості професійної мотивації студента

N_1 – кількість збігів за шкалою;

N – загальна кількість питань.

Додаток Е.**Анкета для визначення особливостей інтерактивної навчальної взаємодії викладача зі студентами**

Шановні студенти!

Просимо Вас відповісти на запитання анкети щодо поглядів стосовно особливостей взаємодії викладача зі студентами. Заповнюючи анкету, уважно прочитайте питання та зазначте прийнятні для Вас варіанти відповідей або напишіть свою відповідь.

1. Як Ви розумієте поняття «навчальна взаємодія»?

- а) спільне виконання навчальних завдань;
- б) участь викладача в обговоренні проблеми, яку розв'язують студенти;
- в) надання викладачем рекомендацій для студентів із виконання завдань;
- г) контроль із боку викладача за навчанням студентів;
- д) інший варіант.

2. Оцініть за 5-ти бальною шкалою характер взаємодії з викладачами:

- а) пасивна;
- б) традиційна;
- в) активна;
- г) інтерактивна.

3. Із досвіду навчання, опишіть кількома реченнями особливості взаємодії з викладачем, який найкраще сприяв засвоєнню змісту предмета, а також підвищенню рівня Вашого розвитку в цілому (прізвище викладача не зазначати).

4. Які лекції Вам найцікавіші?

- а) лекція-монолог;
- б) лекція з елементами діалогу з аудиторією;

- в) лекція- діалог з аудиторією;
- г) лекція з елементами дискусії;
- д) лекція з частковим застосуванням інноваційних методик.

5. Який спосіб подання матеріалу в лекції повинен переважати?

- а) стислий, чіткий, лаконічний, з основним матеріалом теми;
- б) стислий, чіткий із прикладами і поясненнями;
- в) не обмежений, із прикладами практичного застосування матеріалу в

майбутній діяльності;

- г) вільний, побудований на запитаннях і репліках студентів.

6. Яку позицію як слухача на лекції Ви обираєте ?

- а) пасивну (слухати, записувати);
- б) іноді ставити запитання лектору;
- в) активну (за необхідності ставити запитання викладачеві та вести з

ним діалог);

- г) ставити питання, дискутувати з викладачем.

7. Які наслідки лекції Ви вважаєте важливими?

- а) бажання глибше вивчати предмет;
- б) емоційне піднесення;
- в) відкриття в собі нових якостей;
- г) бажання поділитися з іншими новими знаннями;
- д) бажання поговорити тему з викладачем;
- е) бажання поспілкуватися з викладачем як із цікавою особою;
- ж) переосмислення життєвих цінностей, поглядів, позицій тощо.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Ж.**Питання для бесіди зі студентами на виявлення розуміння й усвідомлення понять «цінності», «професійні цінності», «цінності вчителя»**

1. Які цінності для Вас важливі?
2. Ви завжди керуєтесь у вчинках цінностями, обраними Вами?
3. Як Ви розумієте поняття «цінності»?
4. Ви обрали майбутню професію, орієнтуючись на власні цінності?
5. Як Ви розумієте поняття «професійні цінності»?
6. Ваші особисті цінності збігаються з професійними?
7. Назвіть цінності вчителя?
8. Чи знали Ви про них до вступу в університет?
9. Ви чули від викладачів про цінності працівника освіти, зазначте їх?
10. Щоб Ви могли додати до переліку названих Вами цінностей учителя?
11. Чи впливають, на Ваш погляд, особистісні цінності на дотримання вимог до професійних обов'язків учителем?
12. Чи сердитесь Ви, коли не можете відповісти?
13. Чи вважаєте Ви за краще відповісти що-небудь, ніж промовчати?
14. Останнє слово завжди залишається за Вами?
15. Під час екзамену Ви завжди відповідаєте усно?

Опитувальник виявляє здатність до спілкування, володіння основами культури спілкування. Варіанти відповідей «так» або «ні» .

Дякуємо за відповіді!

Додаток 3.

**Адаптований психологічний тест (В. Ряховського) на визначення
коефіцієнта особистісно-комунікативних якостей**

Інструкція. Щоб визначити коефіцієнт Вашої товариськості, комунікативності, потрібно відповісти на 16 запитань. Відповідати треба однозначно: «так», «ні», «іноді».

1. Вас чекає ординарна чи ділова зустріч. Чи вибиває Вас її очікування з рівноваги?
2. Чи не відкладете Ви візит до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у Вас незадоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням на якому-небудь заході?
4. Вам пропонують виїхати до міста, у якому Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, аби уникнути цього відрядження?
5. Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з ким-небудь?
6. Чи гарячкуєте Ви, якщо незнайома людина на вулиці звертається до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час тощо)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема «батьків і дітей», що людям різних поколінь важко розуміти одне одного?
8. Чи соромитесь Ви нагадати знайомому, що він забув Вам повернути 50 гривень, які він позичив кілька місяців тому?
9. У кафе Вам дали неякісну страву. Чи промовчите Ви, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Опинившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не розпочнете з нею розмови, а обтяжуватиметеся, якщо першим заговорить незнайома людина. Чи так це?

11. Вас жахає будь-яка довга черга, де б вона не була. Чи вважаєте Ви за краще відмовитися від свого наміру або встанете в кінець черги і чекатиме?

12. Чи боїтеся Ви брати участь у якій-небудь комісії з розгляду конфліктних ситуацій?

13. У Вас є власні, сутоіндивідуальні критерії оцінювання творів літератури, мистецтва, культури та ніяких інших думок Ви не берете до уваги. Чи це так?

14. Почувши будь-де помилковий вислів із добре відомого Вам питання, Ви промовчите, не розпочнете суперечки?

15. Чи викликає у Вас роздратування прохання допомогти кому-небудь у навчанні або в іншій діяльності?

16. Чи охоче Ви викладаєте свою думку (погляд) у письмовій формі (ніж в усній відповіді)?

Тепер підрахуйте бали. За кожен відповідь «так» – 2 бали, «іноді» – 1, «ні» – 0.

Критерії оцінювання

30 – 32 бали – Ви не комунікативні, це Ваша біда, оскільки страждаєте від цього. Але і близьким людям із Вами нелегко. На Вас не можна поскаржитися в справі, яка вимагає групових зусиль. Намагайтеся стати більш комунікативним, контролюйте себе.

25 – 29 балів – Ви замкнуті, неговіркі, надаєте перевагу самотності, тому у Вас мало друзів. Нова робота, необхідність нових контактів змушує Вас панікувати, надовго виводить із рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру та буваєте незадоволені собою. Але не обмежуйтеся тільки такою незадоволеністю – у Вашій силі змінити ці особливості характеру. Хіба не буває, що за будь-якого захоплення Ви стаєте абсолютно комунікативним.

19 – 24 бали–Ви до певної міри комунікативні,у незнайомій ситуації почуваетесьцілком упевнено. Нові проблеми Вас не лякають. Та все ж із новими людьми сходитеся обережно,у суперечках і диспутах берете участь неохоче, у Ваших висловах багато безпідставного сарказму.

14 – 18 балів – у Вас нормальний рівень комунікативності, Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, достатньо терплячі в спілкуванні з іншими. Обстоюєте свою позицію без запальності. Без неприємних переживань ідете на зустріч із новими людьми. Водночас не любите галасливих компаній, екстравагантні витівки й багатослівність викликають у Вас роздратування.

9 – 13 балів–Ви дуже комунікативні, цікаві, балакучі, любите висловлюватися з різних питань. Охоче знайомитесь з новими людьми, любите бути в центрі уваги, нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди можете їх виконати. Буває, розлютитеся, та швидко відходите.

4 – 8 балів –Ви гіперкомунікативні, товарицькість б'є із Вас ключем, Ви завжди в курсі всіх справ, любите брати участь у всіх дискусіях, охоче берете слово з будь-якого питання, навіть якщо маєте про нього поверхове уявлення,усюди почуваетесь у своїй тарілці. Беретеся за будь-яку справу, хоч не завжди можете довести її до кінця.

3 бали–Ваша комунікативність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтесь в справи, які не стосуються Вас, беретеся судити про проблеми, у яких абсолютно некомпетентні. Вільно чи мимоволі Ви часто стаєте причиною різних конфліктів у Вашому оточенні. Запальні, вразливі, нерідко буваєте необ'єктивні, серйозна робота не для Вас. Людям важко з Вами, Вам треба працювати над собою та над своїм характером, виховуйте в собі стриманість, вчіться шанобливо ставитися до людей.

Висновки про рівні розвитку: 30 – 32 бали – дуже низький, 25 – 29 балів – низький, 19 – 24 бали – середній, 14 – 18 балів – вище від середнього, 9 – 13 балів – високий, 4 – 8 балів – дуже високий, 3 і менше – гіпертовариський.

Додаток К.

Адаптований варіант методики «Незакінчених речень» Н. Самсонової

Дає змогу визначити коефіцієнт засвоєння понятійного поля комунікативної культури. Студентові пропонують продовжити десять сформульованих початків речень про комунікативну культуру й термінологічно близькі поняття.

1. Культура – це...
2. Культура спілкування– це...
3. Об'єкт спілкування– це...
4. Суб'єкт спілкування– це...
5. Професійна етика– це...
6. Культура професійного спілкування – це...
7. Норми культури спілкування– це...
8. Комунікативна компетентність – це...
9. Професійна компетентність – це...
10. Професійне спілкування – це...

Коефіцієнт засвоєння поняття «комунікативна культура» вираховують за формулою:

$$K_y = \frac{N_1}{N}$$

N

де K_y – коефіцієнт засвоєння поняття;

N_1 – кількість засвоєних елементів поняття «комунікативна культура»;

N – загальна кількість елементів поняття «комунікативна культура».

Якщо внаслідок виконання цього тесту студент матиме коефіцієнт від 1 до 0,76, то це засвідчуватиме високий рівень розвитку понятійного поля. Якщо

фіксують коефіцієнт від 0,75 до 0,51, то це доводить сформованість показників культури професійного спілкування на середньому рівні. Якщо коефіцієнтні межі становлять від 0,5 до 0,25, уважатимемо рівень сформованості показників культури професійного спілкування студентів низьким.

Додаток Л.**Інструкція для проведення тестів щодо визначення ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича**

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовий аспект спрямованості особистості та є основою її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе, основою її світогляду та ядром мотивації життєдіяльності, підґрунтям життєвої концепції.

Найбільш поширеною нині є методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича, що базована на прямому ранжуванні переліку цінностей. Остання обставина примушує багатьох авторів сумніватися в надійності методики, оскільки її результат помітно залежить від адекватності самооцінювання респондента. Тому дані, отримані за допомогою тесту М. Рокича, бажано підкріплювати іншими методиками.

М. Рокич розрізняє два класи цінностей:

–термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;

– інструментальні – переконання в тому, що якийсь шлях дій чи властивість особистості є найкращими в будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному поділу на цінності-цілі та цінності-засоби.

Кожному респондентові надають два переліки цінностей (по 18 в кожному), розміщені в алфавітному порядку. У цьому переліку респондент присвоює кожній цінності ранговий номер, а потім записує за порядком значущості. Остання форма подання матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку представляють набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція для респондентів: «Зараз Ви отримаєте набір із 18 карток, де позначено цінності. Ваше завдання – розкласти їх у порядку значущості для Вас, оперуючись власними міркуваннями, під час ранжування.

Уважно вивчіть таблицю й, обравши ту цінність, яка для Вас найбільш значуща, розташуйте її на першому місці. Потім оберіть другу за значущістю цінність та розташуйте її за першою. Потім проробіть це ж саме з усіма цінностями, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою та посяде 18 місце.

Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Кінцевий результат повинен відображати Вашу справжню позицію».

Аналізуючи ієрархію цінностей, звертайте увагу на їх групування респондентом у змістові блоки за різним обґрунтуванням. Так, наприклад, виокремлюють «конкретні» та «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації та особистого життя тощо.

Інструментальні цінності можуть бути згруповані в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи, індивідуалістичні та конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоутвердження й цінності прийняття інших тощо. Це не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій. Педагог повинен спробувати визначити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей чи навіть недостовірність відповідей.

Перелік А (термінальні цінності):

- активне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- здоров'я (фізичне та психічне);
- цікава робота;
- краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві);
- кохання (духовна й фізична близькість із коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень);
- наявність хороших і вірних друзів;
- громадське покликання (повага оточення, колективу, товаришів);
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення);
- розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);
- свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (добробут, розвиток та вдосконалення інших людей, усього народу, людства в цілому);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Перелік Б

(інструментальні цінності):

- акуратність (охайність), уміння впорядковувати речі, порядок у справах;
- вихованість (гарні манери);
- високі потреби (високі вимоги до життя та високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- ретельність (дисциплінованість);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- непримиримість до недоліків у собі та інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура, професійна культура, комунікативна компетентність);
- відповідальність (почуття обов'язку, уміння тримати своє слово);
- раціоналізм (уміння поміркованою логічно мислити, ухвалювати обмірковані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість в обстоюванні своєї думки, поглядів;
- міцна воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед перешкодами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння пробачати іншим їхні помилки);
- широта поглядів (уміння зрозуміти чужу думку, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- чесність (правдивість, щирість);
- ефективність у справах (працелюбність, продуктивність у праці);
- чуйність (турботливість).

Додаток М.**Модифікований тест-опитувальник на визначення рівня емпатійності,
розроблений А. Меграбієном і Н. Епштейном**

Джерело: Методические рекомендации по диагностике эмоциональной отзывчивости у подростков и старшеклассников для учителей и студентов пединститутів / [сост. Т. И. Пашукова]. – Кировоград: КГПИ, 1987. – С. 7–13.

Процедура дослідження

Дослідження за допомогою тесту-опитувальника емпатійних тенденцій можна проводити в груповому варіанті або пропонувати відповіді на нього одній особі.

Кожному учасникові дослідження дають тест-опитувальник, який має 33 твердження. Вони відображають ті або ті ситуації, які можуть викликати співчуття, співпереживання в спілкуванні та у взаємодії з людьми, продуктами їхньої діяльності, живою й неживою природою. Крім того, кожний одержує бланк для відповідей із нумерацією тверджень і двома варіантами можливих відповідей «так» чи «ні». Бланки для відповідей бажано не підписувати, а особливим чином пронумерувати, щоб потім визначити респондента, збільшивши при цьому довіру до нього.

Інструкція випробовуваному. «Тест містить 33 твердження. Прочитайте їх і по ходу читання дайте відповідь, згадуючи або допускаючи, які відчуття в подібній ситуації виникали або могли б виникнути особисто у Вас. Якщо Ваші переживання, думки, реакції відповідають тим, що запропоновані в твердженні, то в бланку відповідей проти номера, що збігається з номером твердження, підкресліть відповідь «Так». Якщо вони інші, тобто не відповідають твердженню, то підкресліть відповідь «Ні».

Пам'ятайте, що в тесті немає «добрих» і «поганих» відповідей. Не старайтеся своїми відповідями справити сприятливе враження. Свою думку висловлюйте вільно й щиро, тільки в тому разі Ви отримаєте справжнє уявлення про свої психологічні особливості. Краще давати ту відповідь, яка першою спала Вам на думку. Кожне подальше твердження читайте після того, як відповісте на попереднє, прагніть також не залишати питання-твердження без відповіді.

Якщо у Вас виникнуть які-небудь запитання, пов'язані із заповненням бланка, поставте їх дослідникові перш, ніж почнете роботу за тестом-опитувальником. Якщо все зрозуміло, переходьте до відповідей».

Тест-опитувальник

1. Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома людина почувається серед людей самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин розуміти й переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися й відкрито виявляють свої відчуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Коли хто-небудь поряд зі мною нервується, я теж починаю нервуватися.
6. Я вважаю, що плакати від щастя безглуздо.
7. Я приймаю близько до серця проблеми моїх друзів.
8. Деколи пісні про любов викликають у мене сильні переживання.
9. Я сильно хвилююся, якщо доводиться повідомляти людям неприємні для них звістки.
10. На мій настрій сильно впливає оточення.
11. Я вважаю іноземців «холодними» і бездушними.
12. Мені хотілося б здобути професію, пов'язану зі спілкуванням із людьми.
13. Я не занадто засмучуюся, якщо мої друзі або подруги діють неправильно.
13. Мені подобається дивитися, як люди отримують подарунки.
14. Самотні люди часто недоброзичливі.
15. Я переймаюся, якщо бачу людину, яка плаче.
16. Слухаючи деякі мелодії, я почуваюся щасливим.
17. Коли я читаю якийсь роман, так співпереживаю, наче все це відбувається насправді.
18. Я завжди гніваюся, якщо бачу, що з ким-небудь погано поведуться.

19. Мене не надто турбує навіть те, що деякі люди навколо мене плачуть.
20. Якщо мої подруги або друзі починають обговорювати зі мною власні проблеми, я намагаюся перевести розмову на інше.
21. Коли я буваю в кіно, мене дивує, чому багато глядачів усерйоз сприймають фільми, плачуть і зітхають.
22. Чужий сміх мене не стосується, люди часто сміються безглуздо.
23. Коли я ухвалюю власне рішення, почуття інших людей із цього приводу мене не хвилюють.
24. Я хвилююся, впадаю в розпач, якщо оточення чимось пригнічене.
25. Мені неприємно бачити, як люди часто хвилюються через дрібниці.
26. Я хвилююся, побачивши страждання тварин.
27. Досить нерозумно переживатите, що описують у книгах.
28. Безпорадність старих людей мене пригнічує.
29. Чужі сльози викликають у мене роздратування, а не співчуття.
30. Мені подобається співпереживати з героями кінофільмів.
31. Іноді я зауважую, що здатний бути байдужим до хвилювань оточення.
32. Мені здається, що малята найчастіше плачуть безпричинно.

Оброблення результатів

Мета оброблення результатів: отримання індексу емпатійності (або емпатійних тенденцій) випробовуваного.

Щоб отримати індекс емпатійності, потрібно підрахувати кількість відповідей, які збігаються з поданим «ключем».

Так	1, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 14, 25, 26, 27, 29, 31
Ні	2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33

Отже, індекс емпатійності (I_e) є сумою збігів відповідей із питань-тверджень, що допускають відповідь «Так», і з питань-тверджень, що допускають відповідь «Ні».

Для визначення рівня емпатійних тенденцій запропоновано таблицю інтерпретації індексу I_e з урахуванням віку і статі респондентів.

Стать	Рівні емпатійних тенденцій		
	високий	середній	Низький
хлопці	33 – 25	24 – 17	16 – 8
дівчата	33 – 29	28 – 22	21 – 12

Якщо індекс емпатійності виявився меншим від запропонованого для інтерпретації в таблиці, то випробовуваного варто попросити ще раз відповісти на запитання тесту, знову пояснивши умови його виконання. За повторного тестування важливо простежити реакцію того, хто відповідає, щоб переконатися в адекватності тестової діагностики. У разі повторення результату рівень емпатійних тенденцій вважають дуже низьким.

Додаток Н.

**Анкета для діагностування рівня розвитку мовленнєво-рефлексивних
умінь майбутніх учителів**

Інструкція

Вам необхідно відповісти на 20 запитань. Відповідайте тільки «так» або «ні». Якщо Ваша відповідь на запитання позитивна, то поставте знак «+», якщо негативна, то знак «-». Уявіть собі типові ситуації та не замислюйтеся над деталями. Невитрачайте багато часу на обдумування. Відповідайте швидко.

1. Чи багато у Вас друзів, із якими Вам приємно постійно спілкуватися?
2. Чи є у Вас бажання знайомитися з різними людьми?
3. Чи Вам приємніше і простіше проводити час за комп'ютером, книгами або іншими заняттями, ніж із людьми?
4. Чи можете Ви стримати негативні емоції в суперечці?
5. Чи легко Ви налагоджуєте контакти з людьми, які значно старші за віком?
6. Чи можете Ви довго слухати навчально-пізнавальну інформацію, якщо вона Вам емоційно нецікава?
7. Чи любите Ви слухати незнайомого співрозмовника?
8. Чи прагнете Ви за слушної нагоди познайомитися та поспілкуватися з новою людиною?
9. Чи любите Ви слухати інформацію від малознайомого співрозмовника?
10. Чи подобається Вам постійно перебувати серед людей?
11. Чи дратує Вас оточення, чи хочеться Вам побути одному?
12. Чи відчуваєте Ви труднощі у стримуванні негативних емоцій під час одержання недостовірної інформації?

13. Чи переживаєте Ви незручність або утиск, якщо доводиться виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
14. Чи можете Ви розмовляти спокійним тоном у гніві?
15. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
16. Чи почуваетесь Ви невимушено, потрапивши в незнайому для Вас компанію?
17. Чи правда, що Ви почуваетесь впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
18. Чи можете Ви відмовитися від спілкування, якщо воно передбачає афектну реакцію співрозмовника?
19. Чи часто Ви хвилюєтеся, відчуваєте незручність у спілкуванні з малознайомими людьми?

Дякуємо за відповіді!

Оброблення результатів

Рівень сформованості рефлексивно-мовленнєвих умінь студентів визначають сумою позитивних відповідей на запитання 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19 та сумою негативних відповідей на запитання 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, які ділять на 20.

Додаток П.

Опитування студентів щодо виявлення розуміння проблеми формування комунікативної культури майбутніх учителів

1. Чи потрібно майбутньому вчителю володіти комунікативною культурою?

Варіанти відповідей: 1) «потрібно»; 2) «не потрібно»; 3) «не визначився».

2. Чи задоволені Ви рівнем спілкування викладачів зі студентами у вищому навчальному закладі?

Варіанти відповідей: 1) «задоволені»; 2) «не повністю»; 3) «зовсім не задоволені».

3. Назвіть причини незадоволення: _____

4. Як Ви ставитеся до ідеї формування комунікативної культури майбутніх учителів?

Варіанти відповідей: 1) «більше позитивно, ніж негативно»; 2) «більше негативно, ніж позитивно»; 3) «важко відповісти».

3. Наскільки реально реалізувати технологію формування комунікативної культури в умовах вищого навчального закладу?

Варіанти відповідей: 1) «нереально»; 2) «цілком реально»; 3) «важко відповісти».

4. Що, на Ваш погляд, стримує процеси формування комунікативної культури майбутнього вчителя?

5. Як Ви розумієте поняття «професійне спілкування», «комунікативна культура»? _____

Дякуємо за відповіді!

Додаток Р.**Анкета для виявлення інтересу до інтерактивного навчання**

Будь ласка, дайте відповіді на запитання.

Чи ознайомлені Ви з поняттям «інтерактивне навчання»?

- 1) так;
- 2) ні.

Якщо Ви відповіли «так», дайте відповіді на інші запитання.

1. Які форми навчання на занятті Вам більше подобаються? Підкресліть 3 варіанти відповіді:

- 1) робота малими групами;
- 2) практичні заняття;
- 3) робота з книгою;
- 4) імітування педагогічних ситуацій;
- 5) ігрові ситуації;
- 6) використання аудіо-, відеотехніки.

2. Як Ви розумієте необхідність вивчення навчальних дисциплін?

- 1) для розвитку професійної майстерності;
- 2) для майбутньої діяльності;
- 3) для розвитку самостійності;
- 4) для формування комунікативних якостей.

3. Як Ви вважаєте, які позитивні якості формує інтерактивне навчання?

Оберіть 3 варіанти відповіді:

- 1) здатність виконувати загальне завдання;
- 2) готовність прийняти на себе відповідальність за діяльність;
- 3) правильно розподіляти й організовувати роботу;
- 4) уміння аналізувати та оцінювати свої дії;
- 5) здатність знаходити причини і джерела критичних ситуацій;

- б) здатність висловлювати ідеї, пропозиції;
- 7) здатність чіткою переконливо висловлювати думки.

4. Як Ви вважаєте, що сприяє ефективності інтерактивної методики навчання? Оберіть 3 варіанти відповіді:

- 1) гнучка структура заняття;
- 2) відбір змісту;
- 3) окреслення цілей педагогом;
- 4) орієнтація на професійний розвиток;
- 5) сприйняття цілей заняття студентами;
- б) контроль за засвоєнням змісту;
- 7) створення проблемних ситуацій;
- 8) професіоналізм педагога.

5. Як Ви вважаєте, чи впливає інтерактивна методика навчання на розвиток майбутніх професійних якостей?

- 1) позитивно впливає;
- 2) сприяє виробленню професійних якостей;
- 3) ніяк не впливає;
- 4) сприяє формуванню особистості;
- 5) готує до життя в суспільстві;
- б) навчає спілкування;
- 7) сприяє розвитку особистості.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток С.

**Тест для визначення рівня комунікативно-мовних характеристик студентів
під час занять інтерактивного типу**

1. Перебуваючи на занятті в інтерактивній формі, Ви вважаєте за краще:
 - а) звичайно мовчати, не контактуючи зі студентами й педагогами;
 - б) розпочинати діалог із потреби, але без бажання;
 - в) ініціативно розпочинати діалог без жодних ускладнень;
 - г) ділитися з будь-ким своїми думками й ідеями з теми заняття.
2. Ваші взаємини з викладачами в контексті теми заняття підтримуються:
 - а) взаємодією протягом усього заняття;
 - б) епізодичним діалоговим спілкуванням;
 - в) діловим спілкуванням;
 - г) не підтримуються ніяк.
3. Скільки разів Ви, взаємодіючи, розпочинаєте діалог на інтерактивних заняттях?
 - а) 1–5;
 - б) 6–10;
 - в) 11–15;
 - г) 16–20 і більш.
4. Якщо Ви не вмієте спілкуватися, то яких заходів вживаєте?
 - а) читаю літературу;
 - б) вчуся в спілкуванні з людьми;
 - в) вчуся на інтерактивних заняттях.
5. У середньому Ви витрачаєте на підготовку до заняття:
 - а) 10–30 хвилин;
 - б) 30 хвилин–1 година;

в) 1 година–1,5 години;

г) від 3 годин і більше.

6. Читаючи лекційний матеріал, літературу з навчальної дисципліни, Ви зазвичай:

а) самі обмірковуєте прочитане;

б) відповідаєте на запитання про прочитане, але неохоче;

в) охоче відповідаєте на запитання про прочитане;

г) ініціативно ділитесь враженнями з товаришами.

7. Під час інтерактивного навчання Ви зазвичай:

а) не любляете, щоб Вас піднімали з місця, ставлячи Вам запитання;

б) терпляче ставитеся до запитання, вам це буває цікаво;

в) іноді перекидаєтеся репліками зі студентами і викладачем;

г) не можете весь час сидіти мовчки, прагнете висловити свою думку і якомога частіше.

8. Зустрічаючись на вулиці з викладачем, Ви:

а) якщо немає термінових справ до нього, киваєте і проходите мимо;

б) відповідаєте на вітання й обмінюєтеся короткими репліками;

в) не помічаєте і проходите мимо;

г) першим зупиняєтеся, вітаючись, розпитуєте, розказуєте про себе.

9. У ході контролі професійних знань і вмінь ви вважаєте за краще:

а) стисло відповідати на запитання;

б) розпитувати своїх однокурсників, як відповісти на запитання;

в) активно розпочинаєте розмову з викладачами, ставите уточнювальні запитання.

10. Вам запропонували підготувати повідомлення на заняття. Ви зазвичай вважаєте за краще:

а) відвідати бібліотеки;

б) поставити запитання педагогу, де можна знайти матеріал;
 в) попросити про допомогу однокурсників, при цьому відчувати незручності;

г) вдаватися до допомоги кількох товаришів, не бентежачись.

11. Під час роботи на заняттях інтерактивного типу Ви вважаєте за краще:

а) працювати самостійно;

в) у малій групі;

г) колективно.

12. В однокурсника є зошит з необхідними конспектами, Ви:

а) просите його переписати;

б) говорите про копію;

в) ініціативно вимагаєте покористуватися ним;

г) розпитуєте про те, якою літературою користуватися під час написання конспектів.

13. Самостійно працюючи з літературою, Ви зазвичай:

а) надаєте перевагу короткому розділу;

б) надаєте перевагу циклу питань, збірнику завдань;

в) не помічаєте, чи багато написано, лише було б цікаво;

г) читаєте ґрунтовні висновки, які містять критику.

14. Потрапивши випадково в нестандартну ситуацію на занятті, Ви зазвичай:

а) почуваетесь сором'язливо, не хочете спілкуватися далі;

б) внутрішньо згодні контактувати, але без особливого бажання;

в) ініціативно контактуєте на занятті;

г) надзвичайно раді новим заняттям, бажаєте засвоїти докладну інформацію й показати себе з кращого боку.

15. Якщо Ви виконуєте контрольну роботу, Ви звичайно:

- а) працюєте індивідуально;
- б) прагнете списати в товариша;
- в) можете відмовитися від роботи;
- г) заважаєте оточенню, запитуючи правильну відповідь.

16. Коли Вам ставлять за приклад однокурсників, Ви звичайно:

- а) не висловлюєте своєї думки про них;
- б) можете ініціативно схвалити, але вважаєте за краще залишитися при своїй думці;
- в) не чекаючи осуду, самі хвалите себе;
- г) не тільки хвалите, але й демонстративно нав'язуєте свою думку однокурсникам.

17. Оберіть найкращу назву фахівця:

- а) професіонал;
- б) конкурентоспроможна особа;
- в) ділова людина;
- г) досвідчений в усьому.

18. Якщо ви помічаєте, що хтось із ваших друзів балакучий, то Ви:

- а) можете натякнути йому на це, оскільки цей недолік серйозно Вас дратує на занятті;
- б) не особливо реагуєте на балакучість інших студентів;
- в) полюбляєте послухати, лише б було цікаво;
- г) самі балакучі, схожаякість педагога допомагає Вам виразити себе.

19. На запитання «Чому ви мовчите на занятті?» Ви найімовірніше відповісте:

- а) не знаю;
- б) не знаю, я сьогодні не готовий;

в) із задоволенням би відповів, але в мене немає інформації з теми.

20. Під час публічної лекції, у випадку, якщо тема Вам цікава, а промовець висловлює суперечливі або неправильні, на Ваш погляд, думки, Визвичайно:

а) маєте деяке бажання заперечити, але не реалізуєте його;

б) маєте бажання висловитися, але бездосади реагуєте на обставини, що перешкодили Вам реалізувати своє бажання;

в) домагаєтеся можливості публічно заперечити доповідачу.

21. Прочитавши дискусійну статтю в газеті (журналі) із теми, яка Вам цікава, Ви звичайно:

а) думаєте про те, що могли б узяти участь у дискусії;

б) обмірковуєте свою можливу відповідь, розробляєте план, готуєте тези й не дуже засмучуєтеся, якщо щось перешкодило вам довести справу до кінця;

в) пишете статтю, але не приймаєте близько до серця відмову опублікувати її;

г) у разі відмови опублікувати ваш матеріал знову пишете до редакції, надсилаєте новий варіант.

22. Зазначте бажану для Вас якість у ваших співбесідниках:

а) крайня стриманість;

б) контактність, спрямована переважно на Вас;

в) помітна товариськість;

г) необмежена контактність.

23. Оцініть самі себе, зазначивши властивий Вам домінуючий рівень спілкування:

а) низький;

б) близький до середнього;

в) досить високий;

г) високий, наближається до найвищого.

Ключ до тесту:

а) 2 б) 4 в) 6 г) 8

Якщо тільки а), то $22 \times 2 = 44$ – низький рівень.

Якщо тільки б), то $22 \times 4 = 88$ – середній рівень.

Якщо тільки в), то $22 \times 6 = 132$ – високий рівень.

Якщо тільки г), то $22 \times 8 = 176$ – найвищий рівень.

120–150 – хороша активність спілкування, близька до класичної екстравертності.

44–60 – Вам потрібно вчитися спілкуватися активно, інакше Ваша інтравертність зашкодить Вам і Вашому оточенню. Примушуйте себе розпочинати спілкування поступово, не реагуйте хворобливо на невдачі, пам'ятайте, що вони помітні більше Вам, ніж іншим. Наслідуйте тих, хто, на Вашу думку, більш активний у спілкуванні.

70–100– Вам треба також свідомо підвищувати активність у спілкуванні, але не дуже пересилуючи себе.

Пункт 23 має на меті допомогти Вам правильно оцінити різницю між об'єктивним Вашим рівнем комунікабельності та власною оцінкою. Наприклад, якщо Ви набрали 70 балів, а себе оцінили пунктом в), то Вам варто довіряти більше об'єктивному показнику, ніж власному враженню про себе; вам треба зробити належні висновки про вдосконалення своїх можливостей спілкуватися.

Додаток Т.

Програма варіативного спецкурсу «Основи формування комунікативної культури студента» Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта	Нормативна
	Напрямок підготовки 013 Початкова освіта	
Модулів – 2		Рік підготовки:
Змістових модулів – 2		1 – 2-й
Індивідуальне науково-дослідницьке завдання: доповідь, реферат, презентація в «Power Point», розроблення вправ для навчання різних видів мовленнєвої діяльності та ін.		Семестр
Загальна кількість годин – 90		1 – 4-й
		Лекції
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 1,5	Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр	24 год.
		Практичні, семінарські
		12 год.
		Лабораторні
		- год.
		Самостійна робота
		36 год.
Індивідуальні завдання:		
	18 год.	
	Вид контролю: залік	

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної й індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 1:1,

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета спецкурсу – цілеспрямоване формування комунікативної культури в студентів, а саме: реалізація теоретичного аспекту через створення в студентів широкого теоретичного підґрунтя, що розкриває загальні та спеціальні закономірності формування в них комунікативної культури й оволодіння основами професійно-методичних умінь і навичок.

Завдання спецкурсу:

- створити в студентів широку теоретичну базу обґрунтованих уявлень про комунікативну культуру студентів;
- ознайомити студентів із сучасними прогресивними підходами до формування комунікативної культури в майбутніх учителів;
- на базі засвоєних теоретичних знань розвивати в студентів творче професійно-методичне мислення, що допоможе їм у виконанні різноманітних методичних завдань, які виникатимуть у процесі професійної діяльності.

Програма передбачає тісний зв'язок теоретичного курсу з практикою. У лекційному курсі й на практичних заняттях студенти ознайомлюються як з усталеними теоретичними положеннями, що формуються в певні системи, так і з новими дискусійними ідеями стосовно становлення комунікативної культури студентів. На практичних заняттях вони оволодівають основами методичних умінь учителя початкових класів реалізувати комунікативно-навчальну функцію, яка охоплює ціннісно-орієнтаційний, емоційно-особистісний, мовленнєво-комунікативний, інтерактивно-діяльнісний компоненти комунікативної культури, тобто вміло застосовувати різноманітні методи, форми, прийоми навчання й сучасні технології в різних умовах для навчання всіх видів комунікативної діяльності.

Спецкурс стимулює студентів критично ставитися до наукової літератури, формує вміння знаходити методологічно грамотний варіант розв'язання теоретичних питань, тобто допомагає студентові самостійно аналізувати матеріал, порушувати й долати професійні проблеми, послідовно застосовувати теоретичні положення на практиці. Курс повинен допомагати студентам правильно аналізувати, осмислювати й систематизувати вміння та навички, уже набуті в попередніх семестрах, сприяти цілеспрямованому, свідомому й систематичному засвоєнню нових положень щодо майбутньої професійної діяльності.

Спецкурс спрямований на підготовку вчителя початкових класів. Його професійна зорієнтованість пов'язана з формуванням у студентів комунікативних знань, умінь і навичок.

Унаслідок опанування навчальної дисципліни студент повинен **знати:**

- філософські, психолого-педагогічні, методологічні основи управління пізнавальною діяльністю учнів, їхнім творчим саморозвитком;
- сучасні наукові методи та принципи педагогічних досліджень;
- творчі підходи до процесу навчання;
- етичні та правові норми;
- зміст і структуру комунікативної культури майбутнього вчителя;
- особливості мовленнєвої діяльності;
- особливості формування мовленнєвих умінь і навичок іноземною мовою;

уміти:

- діагностувати власні здібності та здібності інших студентів до навчальної діяльності;
- обирати методи, форми й засоби самовдосконалення для організації

ефективної навчальної діяльності;

- аналізувати конфлікти й роботи з них адекватні висновки, конспектувати зміст лекцій, обирати оптимальні шляхи підготовки до практичних і семінарських занять;

- ставити запитання й відповідати на них, доводити, обґрунтовувати, аргументувати та переконувати, критикувати і спростовувати, аналізувати результати власної навчальної діяльності, вносити корективи, формувати своє педагогічне мислення, професійні переконання;

- володіти вмінням формулювати цілі й завдання професійного (ділового) спілкування;

- оперувати вмінням переносити засвоєні прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації, трансформуючи їх відповідно до специфіки конкретних професійних умов.

2.

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль I

Теоретичні основи формування комунікативної культури

Тема 1. Професійна діяльність та особистість педагога.

Загальні засади педагогічної професії. Сутність і функції педагогічної діяльності. Становлення й розвиток педагогічної професії. Особливості педагогічної професії. Структура педагогічної діяльності. Елементи та компоненти педагогічної діяльності. Стили педагогічної діяльності: демократичний, авторитарний, ліберальний. Типи особистості фахівця. Педагогічний імідж, його досягнення.

Суспільна значущість професії вчителя в сучасному соціумі. Професійно зумовлені вимоги до особистості вчителя. Професійна готовність до педагогічної діяльності. Професіограма особистості вчителя. Професійно

недопустимі якості педагога. Роль особистісних якостей учителя в педагогічній діяльності. Соціально-моральна, професійно-педагогічна й пізнавальна спрямованість педагога. Інтерес до професії вчителя. Педагогічне покликання. Педагогічні нахили. Професіоналізм як інтегрована якість особистості вчителя. Педагогічна майстерність учителя. Гуманістична спрямованість діяльності вчителя як важливий елемент педагогічної майстерності. Професійно-педагогічна компетентність. Основні педагогічні здібності вчителя. Професійно-педагогічний потенціал. Педагогічна техніка вчителя. Педагогічна творчість. Права та обов'язки педагогічних працівників.

Тема 2. Ціннісно-орієнтаційний компонент особистості.Визначення змісту поняття «ціннісна орієнтація». Структурні компоненти ціннісно-сислової сфери особистості. Роль цінностей і ціннісних орієнтацій у розвитку особистості. Діагностування ціннісної сфери особистості.

Тема 3. Моральні цінності як компонент культури вчителя.Морально-етичні засади професійної підготовки. Моральна культура як елемент креативності вчителя. Духовність у системі моральних цінностей. Вплив духовності на моральну саморегуляцію поведінки вчителя.

Тема 4. Прийоми привернення й утримання уваги слухачів. Особливості утримання уваги слухачів. Застосування прийому «Несподіваний початок». Особистісне зближення з аудиторією. Особисте співпереживання слухачів. Урахування інтересів аудиторії. Метод «Проблемна ситуація». Прийоми стимулювання уваги й інтересу слухачів під час читання лекції. Поради щодо привернення та утримання уваги слухачів. Поради щодо надання відповідей на запитання аудиторії. Особливості застосування психотехніки оратора.

Тема 5. Формування моральних цінностей засобами моделювання кейс-ситуацій. Кейс-метод у системі методів навчання. Створення кейс-

ситуації та організація навчальної діяльності. Педагогічна ситуація та педагогічна задача. Сутність процесу розв'язування педагогічних задач. Орієнтування в ситуації педагогічного спілкування. Прогнозування розвитку ситуації педагогічного спілкування.

Тема 6. Власний стиль спілкування як чинник ефективності професійного спілкування. Сутність поняття «власний стиль», індивідуальний «почерк». Професійний стиль спілкування. Методи професійного спілкування. Система принципів ефективності професійного спілкування. Педагогічне спілкування як основа педагогічної діяльності. Гуманістичний стиль спілкування. Сутність педагогічного спілкування. Структура педагогічного спілкування. Правила особистісно-діалогічного стилю спілкування.

Змістовий модуль 2

Умови та шляхи розвитку комунікативної культури

Тема 7. Комунікативна культура в процесі професійного спілкування. Суб'єкт-суб'єктний характер спілкування. Ознаки професійної комунікативності. Комунікація в міжособистісному спілкуванні. Співпраця, співтворчість – основа професійної взаємодії в спілкуванні. Професіоналізм, професійна майстерність. Професійна спрямованість. Орієнтація на комунікативну культуру як на професійну цінність. Розвиток комунікативних навичок.

Тема 8. Комунікативна культура як чинник успішного управління конфліктами. Конфлікти в професійній взаємодії. Типологія конфліктів та їх психологічне розуміння. Принципи підходу до аналізу конфліктів. Індивідуальні стилі поведінки в конфліктній ситуації. Управління конфліктом. Заходи та прийоми безконфліктного спілкування.

Тема 9. Професійний такт та етика спілкування. Професійна етика ділового спілкування. Моральні норми та принципи, їхнє значення для

досягнення високого рівня культури спілкування. Поняття «професійний такт», його структурні компоненти. Толерантність та емпатія як специфічні риси професійного такту й етики спілкування. Етикет. Імідж сучасного вчителя.

Тема 10. Засоби професійного розвитку: професійна рефлексія, аналіз і самоаналіз, професійна інтуїція. Розвиток і формування особистості професіонала. Засоби професійного розвитку. Професійна рефлексія. Аналіз і самоаналіз спілкування та діяльності. Професійна інтуїція.

Тема 11. Удосконалення рефлексивної позиції засобами моделювання кейс-ситуацій. Шляхи вдосконалення професійної рефлексії. Особливості рефлексивного та нерефлексивного слухання. Рефлексивне мислення. Застосування методу аналізу ситуацій (case-study) в інтерактивних формах навчання.

Тема 12. Саморозвиток спеціаліста в процесі професійного спілкування. Основи професійної майстерності. Професіоналізм. Професійний саморозвиток особистості. Процес саморозвитку спеціаліста. Форми й методи саморозвитку. Значення ораторського мистецтва в професійній діяльності вчителя. Головні складники ораторського мистецтва в професійній діяльності: підготовка до виступу; культура мовлення.

4. Структура навчальної дисципліни

Зміст спецкурсу	Аудит. з-тя	Лекції	Прак- тичні	СР	ІНДЗ
Змістовий модуль 1. Теоретичні основи формування комунікативної культури					
Модуль 1					
Тема 1. Професійна діяльність та особистість педагога.	6	2		4	

Тема 2. Ціннісно-орієнтаційний компонент особистості.	6	2		4	
Тема 3. Моральні цінності як компонент культури вчителя.	6	2		4	
Тема 4. Прийоми привернення та утримання уваги слухачів.	6	2	2	2	
Тема 5. Формування моральних цінностей у студентів засобами моделювання кейс-ситуацій.	6	2	2	2	
Тема 6. Власний стиль спілкування як чинник ефективності професійного спілкування.	6	2	2	2	
Разом за змістовим модулем 1	36	12	6	18	
Змістовий модуль 2. Умови та шляхи розвитку комунікативної культури					
Тема 7. Комунікативна культура в процесі професійного спілкування.	6	2		4	
Тема 8. Комунікативна культура як чинник успішного управління конфліктами.	6	2		4	
Тема 9. Професійний такт та етика спілкування.	6	2		4	
Тема 10. Засоби професійного розвитку: професійна рефлексія, аналіз і самоаналіз, професійна інтуїція.	6	2	2	2	
Тема 11. Удосконалення рефлексивної позиції засобами моделювання кейс-ситуацій.	6	2	2	2	
Тема 12. Саморозвиток спеціаліста в процесі професійного спілкування	6	2	2	2	
Разом за змістовим модулем 2	36	12	6	18	

Усього:	72	24	12	36	
Модуль 2					
ІНДЗ	18				18
Усього годин	90	24	12	36	18

5. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Тема 1. Прийоми привернення та утримання уваги слухачів.	2
2.	Тема 2. Формування моральних цінностей у студентів засобами моделювання кейс-ситуацій.	2
3.	Тема 3. Власний стиль спілкування як чинник ефективності професійного спілкування.	2
4.	Тема 4. Засоби професійного розвитку: професійна рефлексія, аналіз і самоаналіз, професійна інтуїція.	2
5.	Тема 5. Удосконалення рефлексивної позиції засобами моделювання кейс-ситуацій.	2
6.	Тема 6. Саморозвиток спеціаліста в процесі професійного спілкування.	2
Разом		12

6. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Тема 1. Професійна діяльність та особистість педагога.	4
2.	Тема 2. Ціннісно-орієнтаційний компонент особистості.	4
3.	Тема 3. Моральні цінності як компонент культури вчителя.	4

4.	Тема 4. Прийоми привернення та утримання уваги слухачів.	2
5.	Тема 5. Формування моральних цінностей у студентів засобами моделювання кейс-ситуацій.	2
6.	Тема 6. Власний стиль спілкування як чинник ефективності професійного спілкування.	2
7.	Тема 7. Комунікативна культура в процесі професійного спілкування.	4
8.	Тема 8. Комунікативна культура як чинник успішного управління конфліктами.	4
9.	Тема 9. Професійний такт та етика спілкування.	4
10.	Тема 10. Засоби професійного розвитку: професійна рефлексія, аналіз і самоаналіз, професійна інтуїція.	2
11.	Тема 11. Удосконалення рефлексивної позиції засобами моделювання кейс-ситуацій.	2
12.	Тема 12. Саморозвиток спеціаліста в процесі професійного спілкування	2
Разом		36

7. Індивідуальні завдання

№ з/п	Теми	Кількість годин
1.	Творче завдання за вибором студента. 1. Проаналізуйте зміст підручників, за якими Ви навчаєтеся, стосовно їх відповідності соціальному замовленню, що полягає у формуванні комунікативної культури. 2. За допомогою рекомендованої літератури з'ясуйте	17

<p>сутність основних питань теми за планом:</p> <ul style="list-style-type: none"> – розглянути професіоналізм як соціально значущу систему; – скласти професіограму фахівця Вашої спеціальності; – скласти ідеальну модель спілкування з уявним співрозмовником; – скласти програму професійного саморозвитку Вашої особистості. <p>3. Проаналізуйте систему вправ для формування мовленнєвої культури (різних авторів).</p> <p>4. На основі аналізу художніх творів, фільмів наведіть приклади різних стилів спілкування між людьми.</p> <p>5. Доберіть джерела інформації та підготуйте наукову доповідь чи повідомлення на тему: «Критерії оцінювання комунікативної культури педагога ВНЗ». Проаналізуйте особисті якості викладачів, які є для Вас взірцем професіоналізму.</p> <p>6. Запропонуйте систему вправ для подолання труднощів під час формування граматичної культури.</p> <p>7. Схарактеризуйте зміст та особливості комунікативної культури сучасного педагога, підготуйте тези.</p> <p>8. Запропонуйте систему вправ для подолання труднощів під час формування лексичної культури.</p> <p>9. Спроектуйте професійні ситуації ефективної комунікативної взаємодії в навчально-виховному процесі школи в системі: учитель – учень, учитель – батько,</p>	
---	--

<p>учитель – учитель, учитель – соціальний педагог, учитель – педагогічний колектив, учитель – шкільний психолог та ін.</p> <p>10. Схарактеризуйте вимоги до вчителя початкових класів.</p> <p>11. Розробіть систему рольових ігор із використанням аудіовізуальних матеріалів для вправління навичок у говорінні та аудіюванні.</p> <p>12. Користуючись електронними адресами освітніх сайтів, проаналізуйте, як відбувається процес комп'ютерної комунікації між учителями (на форумах, у блогах, у соціальних мережах).</p> <p>13. Проаналізуйте комунікативну взаємодію за такими особливостями, як цілеспрямованість, суб'єктивність, вірогідність, відкритість, сталість, організованість.</p> <p>14. Ознайомтеся з працями сучасних психологів, обґрунтуйте функції невербальної комунікації: доповнення й заміщення вербального висловлювання, регуляції міжособистісних взаємин, репрезентація емоційних станів тощо.</p> <p>15. За книгою В. Сухомлинського «Розмова з молодим директором школи» з'ясуйте основні принципи і правила управління педагогічним та учнівським колективом у навчальному закладі (дошкільному навчальному закладі, загальноосвітній школі, коледжі, професійно-технічному навчальному закладі тощо).</p>	
---	--

	<p>16. У працях А. Макаренка знайдіть і проаналізуйте тези про естетичну виразність педагога в комунікативній діяльності. Назвіть її елементи.</p> <p>17. Обґрунтуйте вплив ситуативних змін індивідуального темпу мови, властивого людині, на зміну її стану: висота голосу, швидкість мовлення, погляд, міміка обличчя тощо.</p>	
Разом:	18	

Теми рефератів

1. Сутність комунікативної культури вчителя: психолого-педагогічні орієнтири.
2. Особливості та принципи комунікативної культури педагога.
3. Вплив засобів масової інформації на комунікативну взаємодію вчителя та учнів.
4. Еволюція поглядів на теорію і практику комунікації в історії гуманітарної науки.
5. Комунікація в системі наук про людину й суспільство.
6. Діалектика взаємодії педагогічної культури та культури комунікації.
7. Феномен комунікації в зарубіжній педагогічній думці.
8. Зміст і структура комунікативної культури викладача вищої школи.
9. Комунікативний етикет педагога та його специфічні особливості.
10. Стили ефективної комунікативної діяльності вчителя.
11. Комунікативні риси та особистісні якості особистості викладача ВНЗ.
12. Шляхи підвищення комунікативної культури вчителя.
13. Вплив невербальних засобів комунікації та результативність педагогічного процесу в навчальному закладі.

- 14.Механізми взаємопізнання в педагогічній комунікації.
- 15.Комунікативні бар'єри в професійному спілкуванні вчителя та засоби їх подолання.
- 16.Реклама як комунікативний процес.
- 17.Механізми формування риторичної культури педагога.
- 18.Комунікативна культура в структурі педагогічної культури фахівця.
- 19.Емпатійні здібності педагога в комунікативній діяльності.
- 20.Педагогічна рефлексія та її значення у формуванні комунікативної культури вчителя.
- 21.Вплив національних традицій на формування комунікативної культури викладача (вчителя).
- 22.Соціокультурні особливості середовища та його вплив на ефективність комунікативної діяльності вчителя.
- 23.Індивідуальні особливості та їхнє значення в комунікативній діяльності педагога.
- 24.Кореляція педагогічної адаптації та комунікативної культури вчителя.
- 25.Комунікативні ознаки культури мовлення.
- 26.Медіапедагогіка та комунікативна культура вчителя.
- 27.Комунікативний аспект педагогічного маркетингу.
- 28.Значення комунікативної культури в професійному зростанні вчителя(викладача).
- 29.Функції педагогічного спілкування (за В. Сухомлинським).

1. Методи навчання

Словесні: лекція, пояснення, розповідь, бесіда, диспут, рольова гра, драматизація, робота з літературними джерелами.

Наочні: спостереження, ілюстрація, демонстрація.

Практичні: вправи (написання творів; розв'язання педагогічних задач; конспектування, складання планів, анотацій, тез; креслення графіків; побудова таблиць, структурно-логічних схем, кросвордів), ділова гра.

2. Методи контролю

- спостереження;
- усне опитування (індивідуальне, фронтальне, групове);
- письмовий контроль (відповіді на запитання, виконання вправ, графічних робіт – таблиць, схем; написання рефератів, рецензування робіт однокурсників);
- комбіноване опитування (ущільнене);
- тестовий контроль;
- практичний (виконання вправ);
- самоконтроль;
- залік.

10. Розподіл балів, що отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота											ІНДЗ	Підсумко- вий тест (залік)	Сума	
Змістовий модуль 1						Змістовий модуль 2						10	30	100
T 1	T 2	T3 3	T 4	T5 5	T6 6	T 7	T8 8	T 9	T10 10	T11 11	T12 12			
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5			

T1, T2 ... T12 – теми змістових модулів.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		Для екзамену, курсowego проекту (роботи), практики	Для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
82 – 89	B	добре	
74 – 81	C		
64 – 73	D	задовільно	
60 – 63	E		
35 – 59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0 – 34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

11. Методичне забезпечення:

- лекційний курс;
- практичний курс та методичні вказівки до його проведення;
- тематика самостійної роботи та методичні рекомендації до її виконання;
- індивідуальні навчально-дослідницькі та творчі завдання;
- контрольні-тестові завдання.

Нормативно-правові документи

1. Державна національна програма «Освіта» Україна XXI ст. // Освіта. – 1993. – № 44–46. – С. 2–15.
2. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards>.
3. Європейська конвенція про захист прав і основних свобод людини від 04.11.1950 р. // Права людини: Міжнародні договори ООН і РЄ. – К., 2001.
4. Загальна Декларація прав людини від 10 грудня 1948 р. // Права людини. Міжнародно-правові документи. – Київ, 1995.
5. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 34. – С. 451.
6. Закон України про вищу освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.
7. Закон України про освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/annot/1060-12>.
8. Конвенція про захист прав людини та основоположних свобод [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.irs.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=276%3A1&catid=43%3Aeu&Itemid=70&lang=uk.
9. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://crimeatest.org.ua/files/4_normativni_dokumenti/4_1_zakoni_ukraini/konstituci_a.pdf.

12. Рекомендована література

Базова

1. Вступ до спеціальності : навч.-метод. посіб. для студентів педагогічних закладів освіти / за ред. Н. І. Яковець. – Ніжин : вид-во НДПУ, 2003. – 89 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. – 2002. – 20–27 лютого. – С. 5–12.
3. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1999. – № 28.
4. Закон України «Про освіту». – Київ, 1996.
5. Мазоха Д. С. На шляху до педагогічної професії. Вступ до спеціальності : навч. посіб. для студ. вузів / Д. С. Мазоха. – Київ : Центр. навч. л-ри, 2005. – 168 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти. – Київ, 2002. – 24 с.
7. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – 2-е вид. – Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2003. – 136 с.

Допоміжна

1. Андрущенко В. Теоретико-методологічні засади реформування вищої освіти в Україні / В. Андрущенко // Педагогічна газета. – 2000. – № 12 (грудень). – С. 1–3.
2. Андрущенко В. Світоглядна культура сучасного вчителя: проблеми формування / В. Андрущенко, С. Дорогань // Освіта. – 2002. – № 31–32.
3. Богданова А. Психологія організації творчого педагогічного процесу /

А. Богданова, С. Борисов // Завуч. – 2001. – № 6. – С. 6–9.

4. Винник В. 100 порад: як отримати задоволення від роботи і уникнути емоційного вигорання / В. Винник. – Київ : Літера ЛТД, 2010. – 174 с.

5. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – Київ : ВЦ «Академія», 2003. – 616 с.

6. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – Київ : ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. – (Альма-матер).

7. Драйден Г. Революція в обучении. Научить мир учиться по-новому / Г. Драйден, Д. Вос. – М. : Парвинэ, 2003. – С. 122–123.

8. Євтух М. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / М. Євтух // Педагогічна газета. – 2002. – № 8–9. – С. 7.

9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. для студ. пед. вузов. / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2002. – 272 с.

10. Отич О. М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання / О. М. Отич. – Полтава : ІнтерГрафіка, 2005. – 200 с.

11. Педагогіка : навч. посіб. / [В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов]. – Вінниця : ДП «Державна картографічна фабрика», 2006. – 400 с.

12. Педагогічна майстерність: хрестоматія : навч. посіб. для студ. ВПНЗ / за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Вища школа, 2006. – 606 с.

13. Савченко О. Виховання розумної особистості, яка вміє самостійно вчитися / О. Савченко // Початкова школа. – 2007. – № 8. – С. 1–5.

14. Фіцула М. М. Педагогіка : посібник / М. М. Фіцула. – Київ : ВЦ «Академія», 2001. – 546 с.

15. Хорев И. А. Психология жизненного и профессионального успеха /

И. А. Хорев. – Харьков : Изд. группа «Основа», 2010. – 240 с.

16. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – Київ : Вища школа, 2002. – 215 с.

17. Ягупов В. Педагогічна майстерність та її складові / В. Ягупов // Учитель. – 2000. – № 1–3. – С. 35–37.

13. Інформаційні ресурси

1. <http://ebk.net.ua>
2. <http://www.br.com.ua/referats>
3. <http://works.tarefer.ru>
4. <http://ua.textreferat.com>
5. <http://www.epochtimes.com.ua>
6. <http://myrefs.org.ua>
7. <http://ukrref.com.ua>
8. <http://www.lib.ua-ru.net>
9. <http://magazines.russ.ru>
10. <http://ostriv.in.ua>
11. <http://teacher.at.ua>
12. <http://www.uroki.net>

Факультатив «Кейс-ситуація як інтерактивний метод формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів»

Приклади кейс-ситуацій

Кейс-ситуація 1.

Учні четвертого класу самостійно виконують вправу з української мови. Учителька звертає увагу на те, що один з учнів Сашко старанно працює. Узагалі ж він погано вчиться, однокласники ставляться до нього іронічно-поблажливо. Невисокий на зріст, худенький, завжди нібито наляканий. На контрольних роботах Сашко зазвичай байдикує, дивиться винними очима на вчителя або списує в однокласників. Однак на цьому уроці учень працює. Матеріал нескладний, тому хлопець цілком зможе це виконати.

– Розумничок, Сашку, – похвалила його Олена Володимирівна, – пишаюся тобою, коли ти мислиш, щось виконуєш.

– А ви йому гарну оцінку поставте, – глузує хтось із хлопчиків, і всі сміються: Сашку і гарна оцінка – речі непоєднані.

– Звичайно, якщо гарно виконає вправу, – ніби посилює голос учителька. – Я перевірю всі ваші зошити.

Після завершення роботи вчителька перевіряє зошити. До неї підходить Сашку. Учителька розгортає його зошит, але помічає, що в ньому записано лише номер вправи, а далі – нічого немає.

Попри здивування учнів, Олена Володимирівна оголосила: «Сідай, Сашку, «відмінно»». Клас був вражений – перша гарна оцінка Сашку! Учень сів, миттєво заховавши зошит до портфеля.

Учні вийшли з класу, а Олена Володимирівна гукнула Сашку: «Я працюватиму до п'ятнадцятої години. Виконай вправу й покажи мені. Гарзд?».

О п'ятнадцятій, коли вчителька вже збиралася додому, Сашку вбіг до класу й поклав зошит. Вправа була виконана бездоганно. Його очі випромінювали неймовірну радість. Учителька переконалася, що він не безнадійний.

Запитання і завдання

1. Як Ви схарактеризуєте поведінку вчительки? Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації:
2. Проаналізуйте поведінку й реакцію хлопчика.

Кейс-ситуація 2.

Сашко Панасенко навчається посередньо. Одного разу він добре вивчив матеріал, відповів правильно й отримав «десять». То була справжня радість – одержати першу відмінну оцінку! Однак учитель забув записати її до журналу. Підійшовши до вчительського столу наступного дня, Сашко побачив розгорнутий журнал, де не було його оцінки. І тут йому спало на думку ...

Після уроків він попросив дозволу занести журнал до вчительської. Вийшовши в коридор, десь у кутку сам поставив собі «10». Але його оцінка не була схожа на ті, що ставить учитель. «Тепер я знаю, хто ставить зайві оцінки», – сказав учитель. Хлопчикові довелося визнати, що він поставив собі оцінку сам, учень почервонів та пообіцяв більше ніколи не робити цього.

Запитання і завдання

1. Як Ви схарактеризуєте поведінку вчительки? Зіставте позицію педагога з іншими варіантами розв'язання ситуації.
2. Проаналізуйте поведінку учителя. Поясніть, чому Ви так вважаєте.

Кейс-ситуація 3.

Учні двох класів не витерли дошки після уроку. Один учитель, розпочавши урок, вилаяв клас, сказав черговому підготувати дошку й, розгніваний, розпочав заняття.

Інший учитель зробив не так. Він спокійно та охайно витер дошку, промовивши: «Якщо вам складно готувати дошку, скажіть мені заздалегідь. Я приходитиму раніше, прибиратиму дошку, щоб ми не гаяли навчального часу».

Запитання і завдання

1. Проаналізуйте поведінку двох учителів.
2. Хто з них, на ваш погляд, вчинив правильно? Поясніть, чому Ви так вважаєте.

3. Що б ви зробили на місці педагога?

Кейс-ситуація 4.

Розпочався урок. Хтось з учнів за останньою партою голосно свиснув.

– Хто це свиснув? Це ти? – запитав вчитель Іваненка.

– Ні! Чому ж я?

– А хто ж мігце зробити? Скажи, хто, якщо не ти!

– Я не знаю, хто.

– Ага, не скажеш, отже, ти. Неси щоденник.

Іваненко відмовляється, доводячи, що він не винен, але вчитель забирає щоденник, записує: «Свистів на уроці».

Запитання і завдання

1. Схарактеризуйте дії вчителя. Які, на ваш погляд, допущено педагогічні помилки?

2. Проаналізуйте ситуацію з точки зору вчителя.

3. Як би ви вчинили, якби у Вашому класі виникла подібна проблема?

Кейс-ситуація 5.

Сашко й Світлана нерідко запізнювалися на уроки. Їм не раз робили зауваження, однак вони продовжували це робити. Тоді вчитель наважився на спеціальну бесіду з ними. Розмову почав із запитання до класу:

– Діти, сьогодні Сашко запізнився на десять хвилин, а Світлана – на п'ятнадцять. Скільки навчального часу втрачено?

– Двадцять п'ять хвилин, – відповіли учні.

– Ні, набагато більше, – заперечив вчитель.

– Ви рахуєте той час, що змарнували Сашко та Світлана. А хіба кожен із нас не згаяв часу через них?

– Звичайно, згаяли, – погодилися учні.

– Вони нам перешкодили.

– От і визначимо, скільки ми всі згаяли часу. Ми працювали, ви всі уважно слухали. Раптом приходить Сашко. Він постукав, зайшов до класу, став біля дверей. Вислухав зауваження, сів за свою парту. Ми перестали

працювати. І змарнували три хвилини. Потім почали згадувати, на чому зупинилися. Знову витратили хвилину. У класі сорок учнів, кожен змарнував по чотири хвилини. Скільки ж згаяв клас через Сашка? Порахуйте.

–Сто шістдесят хвилин! – зробили висновок учні.

– Щойно ми почали працювати, зайшла Світлана, знову ми втратили час. Скільки ж часу ми згаяли? Діти демонструють бажання відповісти, підносячи руки.

–Триста двадцять хвилин плюс двадцять п'ять хвилин, згаяних самим Сашком і Світланою, –говорить один з учнів.Усього, отже, триста сорок п'ять...

– Що ж це означає? –запитує вчитель. Сашко і Світлана запізнюються, а страждає весь клас. Сталося це тому, що вони забули свій обов'язок школяра. Той, хто порушує свої обов'язки, завдає шкоди своєму товаришеві, усьому колективу.

Запитання і завдання

1. У чому специфіка бесіди?
2. Які з положень ви вважаєте найсуттєвішими та чому?
3. Які методи і прийоми виховання використовував педагог?

Кейс-ситуація 6.

«Мене вражає те, що Ви робити зауваження на уроці, – сказала заступник директора молодій учительці. – Ось, наприклад: «Коліснику, грецький профіль Вознесенської, звичайно, вартий уваги, але не на уроці». «Михайлито, ти замучаєш сусідку своїми інтелектуальними бесідами».

– Що ж тут кримінального? – не погодилася вчителька.

– Розумієте, – сказала вона голосно, щоб її всі почули в учительській, – я не граю з учнями, не перебуваю з ними на їхньому рівні. Може, я не маю рації. У когось можливий душевний контакт на уроці, але я гадаю, що він лише заважає на уроці, обтяжує додатковими емоціями й послаблює вчительську вимогливість.

Запитання і завдання

1. Проаналізуйте ситуацію з точки зору вчителів, учнів, батьків, адміністрації.
2. Яка ваша позиція?
3. Які педагогічні вимоги мають бути в основі зауважень учителя на уроці та його стосунків з учнями?

Кейс-ситуація 7.

– Я не розумію педагогів, які кричать на уроці, – стверджує Олександра Юрїївна. – Добре ставлення має бути фаховою рисою вчителя.

Учителька часто розпочинає урок так: «Любі мої, добрий день!». Вона помічає, як радіють діти. Панує атмосфера надзвичайної розкутості, що, однак, зовсім не означає недисциплінованості. Непомітно напруженості, із якою, буває, учні чекають, кого ж учитель викличе до дошки. Навпаки, на кожне запитання охоче відповідають. Намагаюся з'ясувати, у чому ж причина такої активності учнів. Особливі методи, форми роботи? Очевидно, річ в іншому – у ставленні до дітей, у такті, у поважному тоні.

– Сідай, Сашку, на цей раз «добре», – говорить Олександра Юрїївна й пояснює, чому знижує оцінку. Здавалося б, недоцільна річ. Та чи не з таких-от недоцільних речей виникає контакт учителя й учнів.

Учні підходять до дошки. Усі відповідають чітко, відчувається, що зацікавлені предметом. Виявляється, тут все ж таки є невеличкий секрет учительки. Вона пропонує учням під час відповіді стежити за голосом, жестами, поставою, щоб відповідь була не лише правильною, а й гарною. Тоді весь клас слухатиме її із задоволенням. Це, звичайно, своєрідна гра, та п'ятикласники погоджуються це робити.

І щоразу біля дошки – розумно зрежисована вистава. Учням форма гри, змагання просто необхідна: так і теми опанувати краще, і інтерес до предмета зростає.

– Хто швидше впорається із завданням? – це запитання часто звучить на уроках Олександри Юрїївни. Діти активні, охоче працюють. Кожен старається, усвідомлюючи, що від нього залежить успіх усієї ланки.

З останньої парти мені добре видно обличчя вчительки: натхненне, енергійне. Особливим внутрішнім чуттям сприймає вона настрої кожного з 33

учнів. Цінує кожну хвилину уроку, але буває й так, що урок мови раптом перетворюється на урок морального виховання.

Олександра Юрїївна дуже чутливо реагує на будь-які вияви безсердечності, розсосередженості, невимогливості до себе. Для педагога це має бути законом, і слова її збігаються з діями.

Учителька переконана в прагненні учнів стати кращими, долати свої недоліки.

Бесідуючи, педагог повинен висловити своє ставлення до порушених питань. Щоб бесіда стала ефективною, потрібно правильно дібрати ілюстративний матеріал: художні твори, публіцистичні статті, кіно й діафільми.

Психолог, педагог чи запрошений фахівець мають бути готовими до того, що учні можуть ставити складні запитання. Наприклад, знижувати чи ні оцінку за те, що учень не приніс зошит із виконаним завданням? Подібних запитань існує безліч.

Наступна історія про трьох хлопчиків, які непогано навчалися в її класі. Олександра Юрїївна потерпала через їхню байдужість, а інколи й жорстокість. Не могла на них ніяким чином вплинути. Саме тоді потрапила до лікарні. Пройшло кілька днів – і трійця постала під вікном лікарні. Чекає, поки вчителька помітить. Вийшла з лікарні, наблизилася до них. «Це – Вам», – тільки й вимовили хлоп'ята, тримаючи квіти та шоколадку. А в очах – така вдячність!

– У той день я була по-особливому щаслива! – темно-карі очі Олександр Юрїївни випромінюють світло. – Мої учні прекрасні!

Чи пощастило вчительці? Мабуть, навпаки: пощастило учням, які в неї вчаться.

Розповідаючи про свій досвід роботи, Олександра Юрїївна часто згадує слова петербурзького вчителя-новатора Євгена Миколайовича Ільїна: «Якщо урок – спілкування, а не просто праця; мистецтво, а не тільки навчальне заняття; життя, а не година в розкладі, – то ж частіше запитуйте себе: для чого я йду на урок? Ставте собі запитання: яку думку дітям залишив? Яке почуття розбудив? Людей чи учнів я бачив у них? Про що думали вони, слухаючи тебе? Знати своїх учнів і знати те, що вони знають і можуть знати, кожен зокрема і всі разом, – отже, бути вчителем».

Своїх колег вона дружно попереджає словами В. Сухомлинського з книги «Серце віддаю дітям»: «Людина, що зустрічається з учнями на уроці по один бік вчительського стола, а по інший учні, – не знає дитячої душі, а хто не знає

дитини, той не може бути вихователем. Для такої людини за сімома печатками закриті думки, почуття і прагнення дітей. Учительський стіл деколи стає тією кам'яною стіною, з-за якої він (учитель) веде «наступ» на свого «супротивник» – учнів; але частіше цей стіл перетворюється в обкладену фортецю, яку «супротивник» бере на змор, а «воєначальник», що сховався в ній, відчувається зв'язаним по руках і ногах».

«Віра в маленького школяра вчителя, взаємна довіра між вихователем і вихованцем, ідеал людяності, який бачить учень у своєму вихователі, – говорив Василь Сухомлинський, – це елементарні й водночас найскладніші, наймудріші правила виховання, досягнувши які вчитель стає справжнім духовним наставником».

Запитання і завдання

1. Чи маєте ви наставника, учителя, які відіграли суттєву роль у формуванні ваших поглядів, характеру, ставленні до життя. Розкажіть про таких людей.
2. Коли слово вчителя виробляє виховний ефект?

Тренінг в авторській модифікації «Комунікативна культура – умова успішної діяльності вчителя»

Мета тренінгу: 1) підвищити рівень поінформованості учасників про особливості професійного спілкування вчителя з учнем, про залежність ефективності професійної діяльності вчителя від рівня культури спілкування фахівця; 2) формувати готовність до налагодження взаємодії – побудови партнерських взаємин між учителем і учнем, сформувати комунікативні уміння та навички.

Завдання:

- ознайомити учасників зі змістом тренінгових занять;
- розкрити зміст поняття «комунікативна культура», особливості професійного спілкування вчителя;
- навчити розв’язувати професійні проблемні ситуації, здобути досвід застосування інтерактивних методів навчання (кейс-методу, ігрових вправ, ділових, імітаційних ігор, дискусій, брейнстормінгу та ін.) у навчальній діяльності;
- оптимізувати потребу студентів до підвищення рівня культури професійного спілкування.

Загальна інформація тренінгу

Категорія учасників: студенти II – III курсу спеціальності «Початкове навчання».

Кількість учасників тренінгу: 20-25 осіб.

Час, необхідний для проведення тренінгу: 4 дні.

Кількість тренерів – 1 особа: викладач-тренер.

Тренінгове приміщення: навчальна аудиторія (стілець, розташовані у формі кола).

Форма проведення: тренінг.

Структура тренінгу

День 1. Заняття 1 (1 година 35 хв.). *Професійні стандарти й ідеали.*

Відкриття (5 хв.).

Вправа на знайомство «Фотоколаж» (10 хв.).

Вправа «Домовленість» на вироблення правил роботи групи (5 хв.).

Вправа «Павутинка» (10 хв.).

Інформаційне повідомлення «Стандарти й ідеали» (10 хв.).

Вправа «Стандарти й ідеали професійної діяльності вчителя» (15 хв.).

Міні-лекція «Риси й прикметні особливості міжособистісного спілкування» (5 хв.).

Вправа «Міжособистісне спілкування як запорука успіху в професійній діяльності» (15 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Якісні особливості успішного спілкування» (5 хв.).

Вправа «Комунікабельність. Як її оцінити» (10 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Засоби спілкування» (5 хв.).

День 2. Заняття 2 (1 год. 30 хв.). *Спілкування вчителя у професійній діяльності.*

Дискусія «Вчитель, що випереджає свій час – це ...» (15 хв.).

Вправа «Командна робота» (20 хв.).

Вправа-гра «Прочитай сказане» (15 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Засоби спілкування» (продовження) (10 хв.).

Гра «Порив та емоція» (10 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Види й особливості пізнання, сприймання і розуміння один одного» (10 хв.).

Вправа «Емпатія чи рефлексія» (10 хв.).

День 3. Заняття 3 (1 год. 35 хв.). Вміння слухати і вміння чути.

Вправа «Діалог» (20 хв.).

Тест «Чи вмію я слухати?» (10 хв.).

Міні-лекція – «Слухання. Види слухання.» (15 хв.).

Вправа «Активний партнер, або як слухати активно» (10 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Роль зворотнього зв'язку» (5 хв.).

Рольова гра «Бесіда учителя з учнем» (25 хв.).

Вправа «Підсумок» (5 хв.).

Вправа «Індивідуальне завдання» (5 хв.).

День 4. Заняття 4 (1 год. 30 хв.). Оцінка власних комунікативних умінь і навичок ведення діалогу з учнем.

Вправа «Непрості обставини» (30 хв.).

Рольова гра «Як у кіно» (15 хв.).

Вправа «Мій успіх у динаміці» (25 хв.).

Узагальнення й підбиття підсумків тренінгу (15 хв.).

Хід проведення тренінгу

День 1. Заняття 1 (1 година 35 хв.). Професійні стандарти й ідеали.

Мета: ознайомити учасників зі змістом тренінгових занять; сприяти усвідомленню значення життєвих ідеалів, цінностей у професійній діяльності вчителя, їхньої ролі у формуванні стандартів культури професійного спілкування.

План заняття

Відкриття (5 хв.). Вправа на знайомство «Фотоколаж» (10 хв.).

Вправа «Домовленість» на вироблення правил роботи групи (5 хв.).

Вправа «Павутинка» (10 хв.).

Інформаційне повідомлення «Стандарти й ідеали» (10 хв.).

Вправа «Стандарти й ідеали професійної діяльності вчителя» (15 хв.).

Міні-лекція «Риси й прикметні особливості міжособистісного спілкування» (5 хв.).

Вправа «Міжособистісне спілкування як запорука успіху в професійній діяльності» (15 хв.).

Міні-лекція «Якісні особливості успішного спілкування» (5 хв.).

Вправа «Комунікабельність. Як її оцінити» (10 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Засоби спілкування» (5 хв.).

Хід заняття

Відкриття (5 хв.).

Ресурси: комп'ютер із проектором, роздаткові матеріали чи інформація на фліп-чарті.

Перебіг. Ведучий звертається до учасників тренінгового заняття. Привітання учасників, представлення тренера, презентація мети й завдань тренінгу, ознайомлення учасників із регламентом роботи.

Вправа на знайомство «Фотоколаж»(10 хв.).

Мета: познайомити учасників, створити умови для ефективної співпраці, доброзичливої атмосфери в групі; визначити очікування учасників щодо тренінгу.

Ресурси: бланк формату А4 за кількістю учасників, по 2 цукерки різних найменувань за кількістю учасників.

Перебіг. Ведучий пропонує кожному учасникові витягти з мішечка одну цукерку, а потім знайти того, хто витягнув таку саму цукерку. Так учасників об'єднують у пари. Кожному учасникові пропонують внести у бланк інформацію про свого партнера в парі: прізвище та ім'я; його власний життєвий девіз; що він уміє робити найкраще; оцінити свій емоційний стан.

Учасник називає власне ім'я або ім'я, яке б хотів мати під час тренінгу. Потім за 10-бальною шкалою оцінює свій емоційний стан. Наприкінці висловлює власні побажання щодо подальшої роботи занять.

Питання для обговорення

Якої мети вдалося досягнути виконанням цих завдань?

Які відчуття виникали в учасників, коли вони розповідали про себе, називали життєвий девіз?

Вправа «Домовленість» (15 хв.).

Мета: обговорити правила та умови взаємодії учасників під час тренінгових занять.

Ресурси: ватман «Домовленість», червоний маркер.

Перебіг: тренер запрошує учасників поділитися своїми думками з приводу умов і правил роботи групи, пропонує учасникам назвати норми поведінки, які допоможуть зробити роботу ефективною та комфортною для всіх.

Зміст кожного запропонованого правила після погодження з усією групою тренер записує червоним маркером на ватмані. Ватман із правилами не знімають до закінчення тренінгу, щоб у разі їх порушення учасники групи могли звертатися до правил.

Питання для обговорення

Як правила роботи тренінгу та норми поведінки впливають на налагодження контакту, стосунків з іншими учасниками тренінгу?

Вправа «Павутинка» (10 хв.).

Мета: обґрунтувати необхідність і важливість присутності кожного члена групи в усіх заняттях.

Ресурси: клубок ниток.

Перебіг. Ведучий звертається до учасників, пропонуючи кожному в окресленій тренером послідовності зловити нитку клубка, назвати ім'я,

відповісти на поставлені запитання й утворити павутину. Ведучий наголошує на цінності кожного члена групи, запитує, що буде, якщо наступного разу хтось не прийде.

Питання для обговорення

Що дало виконання цієї вправи? Чому важливою є присутність кожного члена групи в організації співпраці?

Інформаційне повідомлення «Стандарти й ідеали» (10 хв.).

Мета: підвести учасників до розуміння понять «ідеали», «життєві стандарти».

Перебіг. Ведучий інформує учасників стосовно визначень поняття «цінності», а саме: 1) реальна вартість предметів грошовому вираженні, тобто ціна, вартість; 2) значущість предмета для задоволення потреб людини; 3) властивість чого-небудь задовольнити потреби людини.

Кожна людина постає перед вибором під часухвалення рішень. На формування рішень кожного впливають сім'я, родина, друзі, традиції родини, суспільство в цілому, мета, до якої прямує людина, її вибір. Упродовж усього життя людина робить вибір. Саме цінності підказують, як діяти, виправдовують і пояснюють, чому вчинити потрібно так, а не інакше. Існують такі цінності, якими людина не поступиться ніколи, а є такі, від яких можна відмовитися.

Вправа «Найважливіші цінності професійної діяльності вчителя» (15 хв.).

Мета: сприяти аналізу власних життєвих цінностей, їхнього впливу на діяльність у майбутній професії працівника навчальної сфери.

Ресурси: картки з написаними цінностями.

Перебіг. Ведучий роздає кожному учасникові набір карток із цінностями: моральними (здоров'я, дружба, любов, милосердя, доброта, чесність, справедливість, віра, сім'я, родина тощо) і матеріальними (гроші, машина,

будинок, багатство тощо), серед яких кожен повинен вибрати важливі для нього життєві цінності, що керують професійним розв'язанням тієї чи тієї ситуації вчителем. На наступному етапі ведучий проводить обговорення вправи.

Питання для обговорення

Хто бажає поділитися своїми міркуваннями щодо власного вибору життєвих і професійних ідеалів? Що або хто може вплинути на формування ідеалів? Яке значення мають обрані Вами ідеали у Вашому добробуті? Хто хотів би поділитися з групою своїми сумнівами й висновками? Чи достатньо лише визначитися з професійними стандартами для ефективної діяльності в майбутньому? Які якості необхідні вчителю в спілкуванні з учнем?

Міні-лекція «Риси й прикметні особливості міжособистісного спілкування» (5 хв.).

Вправа «Міжособистісне спілкування як запорука успіху в професійній діяльності» (20 хв.).

Мета: продемонструвати учасникам як визначати якості, необхідні для міжособистісного спілкування в групі, один з одним.

Ресурси: ватман «Міжособистісне спілкування» із переліком якостей міжособистісного спілкування, фліп-чарт.

Перебіг. Учасники розміщуються у вигляді кола. Їхнє завдання – проранжувати сім якостей залежно від важливості в міжособистісному спілкуванні (емпатія, доброзичливість, конкретність, ініціативність, безпосередність, відкритість, самопізнання). Усі разом учасники з'ясовують, яка якість найбільш важлива в міжособистісній взаємодії. Рішення групи записують на фліп-чарті. Стосовно суперечливих моментів дискутують до досягнення згоди. Після закінчення визначеного часу робота зупиняється.

Питання для обговорення

Які якості Ви обрали як найважливіші професійному міжособистісному спілкуванні?

Міні-лекція – пам'ятка «Якісні особливості успішного спілкування» (10 хв.).

Кожному учасникові роздають пам'ятку про особливості спілкування (описані функції, засоби, структура спілкування тощо), які допоможуть у подальшій роботі в ході тренінгу з питань культури професійного спілкування

Вправа «Комунікабельність. Як її оцінити» (10 хв.).

Мета: оцінити рівень комунікативності учасників.

Ресурси: адаптований тест (В. Ряховського) на визначення коефіцієнта особистісно-комунікативних якостей, листи формату А-4 для кожного учасника.

Перебіг. Учасники отримують листи із запитаннями тесту та дають відповіді на них.

Питання для обговорення

У яких ситуаціях ви відчуваєтеся невпевнено: у колі малознайомих людей, під час розмов з адміністрацією, знайомства з представниками протилежної статі, публічного виступу тощо? Які причини заважають Вам легко спілкуватися: відсутність спільної теми розмови, труднощі грамотного висловлювання думки, брак професійної термінології, незнання етикету, дефекти мовлення, незнання законів спілкування чи інші причини?

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Засоби спілкування» (5 хв.).

Кожному учасникові роздають пам'ятку про сутність вербального спілкування (сутність спілкування, структура спілкування тощо), які допоможуть у подальшій роботі в ході тренінгу з питань культури професійного спілкування.

День 2. Заняття 2. (1 год. 35 хв.). Спілкування у професійній діяльності вчителя.

Мета: підвищити рівень знань про основи професійного спілкування, роль вербальних і невербальних засобів спілкування, способів сприйняття та розуміння один одного (емпатії, рефлексії).

План заняття

Дискусія «Вчитель, що випереджає свій час – це ...» (15 хв.).

Вправа «Командна робота» (20 хв.).

Вправа-гра «Прочитай сказане» (15 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Засоби спілкування»
(продовження) (10 хв.).

Гра «Порив та емоція» (10 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Види й особливості пізнання, сприймання і розуміння один одного» (10 хв.).

Вправа «Емпатія чи рефлексія» (10 хв.).

Вправа «Поштова скринька» (5 хв.).

Хід заняття

Дискусія «Вчитель, що випереджає свій час – це ...» (15 хв.).

Мета: сприяти осмисленню знань учасників щодо особливостей професійної діяльності вчителя, сучасних характеристик, що сприяють ефективній діяльності в навчальній сфері; формувати вміння вести полілог.

Перебіг. Вправу проводять у формі полілогу, що забороняє повторювання, скеровує кожного учасника на уважне слухання, осмислення почутого, аналіз висловлених міркувань, відмову від критики, формулювання власних суджень, поповнення своїх знань новими.

Ведучий пропонує закінчити розпочате речення.

Учитель – це...

Якості педагога ...

Труднощі в професійній діяльності педагога – ...

Навчальна робота в Україні тепер вирізняється...

Справжнім учителем стає ...

Високопрофесійний учитель – це...

Я вважаю, справжній професіонал вміє...

Питання для обговорення

Питання для обговорення постають у процесі відповідей. У підсумку група отримує професійно значущі якості вчителя, виокремлюючи вкрай необхідні в роботі з клієнтом, основним складником яких є культура професійного спілкування.

Вправа «Командна робота» (20 хв.).

Мета: продемонструвати значення рольової структури команди (колективу), її вплив на налагодження взаємодії в процесі спілкування, сприяти формуванню діалогічного стилю спілкування учасників, формувати вміння складати та розв'язувати кейс-ситуації.

Ресурси: інструкція для команди (2 примірники), інструкція для спостерігача (2 примірники). 2 конверти із завданнями-головоломками.

Перебіг. Ведучий формує 2 команди по 4 учасники в кожній. Командам присвоюють номери 1, 2 та видають конверти із завданнями, інструкції для групи. Із кожної команди обирають гравець, який буде спостерігачем згідно з інструкцією, де зазначено, що завдання не буде вважатися виконаним до того часу, поки всі команди не зберуть частин головоломок, яких бракує, і не розв'яжуть їх.

Інструкція для групи. Відповідь не може бути оголошена, доки команда не збере всі частинки головоломки. Підтвердить правильність розв'язання ведучий. Лише один член команди може вести переговори з будь-якою командою в один і той самий час; кожен член команди повинен мати хоча б

одну можливість проводити переговори з іншою командою. Під час переговорів можна міняти не більше від 2 карточок із частинами історії.

Інструкція для спостерігача. Позначайте те, що допомагає та що заважає команді, зробіть коротке резюме того, звертайте увагу на висловлювання учасників. Підсумовуючи, скористайтеся такими визначеннями: конкурентні дії (робота проти інших команд); взаємодіюча поведінка (робота спільно з іншими командами); дисфункціональна поведінка (відсутність спільного обговорення чи монополізація процесу будь-ким, відмова від виконання завдання); коментарі.

Виконуючи поставлене завдання, учасники розпочинають ділові переговори з командами, демонструючи при цьому характерні для них стилі ділового спілкування (змагання, суперництво, компроміс, співпраця, пасивна відмова, ігнорування). Після звіту спостерігачів проходить спільне обговорення отриманих результатів. Тренер повинен наголосити на особливостях процесу групового пошуку виконання завдань, зокрема на рольовій визначеності в групі й колективній стратегії в міжособистісній взаємодії учасників, у пошуку рішення завдань.

Інструкція щодо складання історій-головоломок. Кожне речення має цифрове позначення. Усі картки, позначені цифрами 1, 2, поміщають до конверта під № 1, а 3, 4– під № 2.

Історія 1. «Трагедія».

4. Мати та дочка Ольга їхали в автобусі.

3. Автобус перевернувся.

1. Мати гине на місці.

2. Дочка в критичному стані доставлена до реанімації.

1. Хірург, оглянувши її, відмовився оперувати.

2. Як Ви це поясните? (Відповідь: хірургом був батько Ольги.)

Історія 2. «Суперечка».

1. Два чоловіки мають автомобілі.
 3. Кожен наполягає, що його машина найшвидша.
 4. Вони зібралися влаштувати змагання, щоб розв'язати суперечку, але обоє не вірили, що партнер буде їхати на максимальній швидкості.
2. Яким чином вирішити, чий автомобіль швидший? (Відповідь: необхідно сісти до автомобіля суперника.)

Вправа – гра «Прочитай сказане»(15 хв.).

Мета: формувати вміння подавати інформацію через мовлення та жести, чітко передавати її у мовленні, читаючи жести, формувати вміння використовувати невербальні сигнали під час налагодження контакту.

Перебіг. Учасників організують у пари, кожен повинен повідомити своєму напарникові будь-яке повідомлення без слів, жестами, а той повинен зрозуміти й розповісти, у чому суть повідомлення.

Питання для обговорення

Чого Ви навчилися під час виконання цього завдання? Як називають мовлення без слів?

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Засоби спілкування» (продовження) (5 хв.).

Кожному учасникові роздають пам'ятку про особливості невербального, що допоможуть у подальшій роботі під час тренінгу з питань формування культури професійного спілкування.

Гра «Порив та емоція» (10 хв.).

Мета: створити середовище для формування позитивних взаємин між учасниками, формувати вміння визначати емоції за допомогою міміки, усвідомлювати їхнє значення для налагодження взаємодії з іншими людьми.

Перебіг. Учасники стають у ряд один за одним, перший учасник повертається до другого й передає йому мімікою будь-яке почуття (радість,

гнів, смуток, здивування тощо), другий повинен передати наступному те ж саме почуття й т. ін. В останнього запитують, яке почуття він отримав, і порівнюють із тим, яке було передане на початку, як кожен учасник розумів отримане ним почуття.

Питання для обговорення

Перед якими труднощами довелось постати? Від чого залежить точність передання емоцій?

Міні-лекція – пам’ятка «Види й особливості пізнання, сприймання і розуміння один одного» (10 хв.).

Кожному учасникові роздають пам’ятку про способи сприйняття та розуміння один одного (сутність понять «емпатія», «рефлексія»), що допоможуть у подальшій роботі під час тренінгу з питань формування культури професійного спілкування

Вправа «Емпатія чи рефлексія» (10 хв.).

Мета: формувати вміння використовувати в професійному спілкуванні способи сприйняття та розуміння один одного, сприяти розвиткові емпатії й рефлексії.

Перебіг. Усім присутнім пропонують по черзі емоційно проговорити фразу. Інші слухають, кожен по черзі називає почуття, яке, на його думку, відчуває той, хто говорив.

Питання для обговорення

Що таке емпатія? Що ви розумієте під поняттям «рефлексії»? Які труднощі виникали під час виконання завдання?

Вправа «Поштова скринька» (5 хв.).

Мета: стимулювати учасників до окреслення проблемних питань для продовження дискусії на наступних заняттях.

Ресурси: аркуші паперу за кількістю учасників, ручки.

Перебіг. У кінці 2-го заняття-тренінгу ведучий роздає аркуші паперу, ручки звертається до учасників із пропозицією скористатися анонімною поштою, поклавши туди не з'ясовані, написані ними запитання, відповіді на які можна буде отримати на наступних заняттях.

Акцентує увагу учасників, що поштовою скринькою можна користуватися й у кінці наступних занять.

День 3. Заняття 3 (1 год. 30 хв.). Вміння сухати і вміння чути.

Мета: формувати вміння й навички інтерактивної взаємодії

План заняття

Вправа «Діалог» (20 хв.).

Тест «Чи вмію я слухати?» (10 хв.).

Міні-лекція – «Слухання. Види слухання.» (15 хв.).

Вправа «Активний партнер, або як слухати активно» (10 хв.).

Міні-лекція – пам'ятка «Спілкування. Роль зворотнього зв'язку» (5 хв.).

Рольова гра «Бесіда учителя з учнем» (25 хв.).

Вправа «Підсумок» (5 хв.).

Вправа «Індивідуальне завдання» (5 хв.).

Вправа «Діалог» (20 хв.).

Мета: розвивати вміння слухати свого партнера в розмові.

Ресурси. Ведучий пропонує учасникам вільно, на власний вибір поспілкуватися, обмінятися думками з учасниками тренінгу, з'ясувати їхню думку з приводу питань, що його цікавлять. Розпочинати розмову варто здалеку. Потрібно намагатися виявити щире зацікавлення думкою співрозмовника, не перебиваючи його та не висловлюючи власної. Варто слухати, поки співрозмовник не закінчить.

Тренер спостерігає за учасниками й визначає переможцями тих партнерів, які не втрачають інтерес до розмови протягом запланованого для вправи часу.

Питання до обговорення

Чи цікавою для Вас була розповідь співрозмовника, чи Ви слухали й підтримували розмову з увічливості?

Тест «Чи вмію я слухати?» (15 хв.)

Мета: визначити вміння студентів слухати свого партнера в співпраці.

Ресурси: тест «Чи вмію я слухати?» на листах формату А-4 для учасників.

Перебіг. Учасники згадують ситуації, які свого часу викликали в них незадоволення, обурення в ході розмови з будь-якою людиною (другом, товаришем, випадковим співрозмовником тощо), і дають відповіді на запитання тесту.

Міні-лекція – «Слухання. Види слухання.» (15 хв.).

Кожному учасникові роздають пам'ятку про види слухання (активне, пасивне, емпатичне) і вміння їх використовувати під час розмови з клієнтом. Такі відомості допоможуть у подальшій роботі тренінгу з питань формування культури професійного спілкування та майбутній діяльності вчителя.

Вправа «Активний партнер, або як слухати активно» (10 хв.).

Мета: формувати в учасників навички налагодження ефективної взаємодії, партнерства.

Перебіг. Вправу виконують мовчки. Учасники стають у коло обличчям один до одного й рухаються назустріч у середину кола. Ведучий просить їх заплющити очі та привітатися за допомогою рук із тими, хто стане напроти. Далі потрібно розплющити очі й рухатися далі, утворюючи пари. Тренер дає завдання: покладіть руки на плечі один одному, подивіться протягом хвилини в очі партнеру, усміхніться, опустіть руки та продовжуйте рухатися далі. Наступні завдання: поборіться руками, помиріться руками, виразіть підтримку за допомогою рук, попрощайтеся.

Питання для обговорення

Які почуття виникли у Вас під час виконання завдань? Як Ви думаєте, чому?

Міні-лекція – пам’ятка «Спілкування. Роль зворотнього зв’язку» (5 хв.).

Кожному учасникові роздають пам’ятку про сутність зворотного зв’язку в спілкуванні, його правила й уміння їх використовувати в розмові з учнем, що допоможе в подальшій роботі тренінгу з питань формування культури професійного спілкування та в майбутній діяльності вчителя.

Рольова гра «Бесіда учителя з учнем» (25 хв.).

Мета: формувати вміння й навички вести діалог (слухати та чути; ставити запитання й давати відповіді, бути ввічливим та уважним, працювати, професійно спілкуватися з учнем).

Перебіг. Учасники за власним бажанням утворюють пари, де один – учитель, інший – учень. Ведучий дає парам тему для діалогу «Налагодь контакт», під час якого учасники відпрацьовують уміння мовчки слухати (вичікувальна, нахилена до співрозмовника поза, підтримувальний вираз обличчя, кивання головою на знак готовності слухати далі); уміння уточнювати (звернення з проханням до співрозмовника доповнити, роз’яснити те, що він говорить, для того, щоб більш точно його зрозуміти). Наприклад: «Мій однокласник поводиться погано!», «Уточни, будь ласка, що саме не так у його поведінці» та ін.).

Питання до обговорення

Чи впливає на ефективність налагодження контакту вчителя з учнем знання основ професійного спілкування, правил культури поведінки?

Вправа «Підсумок» (5 хв.).

Мета: підбити підсумки тренінгового заняття.

Перебіг. Ведучий прощається з учасниками і ставить 2 запитання: Що на сьогоднішньому занятті було для Вас найскладнішим? Що на сьогоднішньому занятті було найважливішим?

Вправа «Індивідуальне завдання»(5 хв.).

Кожному учасникові пропонують знайти кілька технічних прийомів для розв'язання консультативної задачі, аналіз реальної проблемної ситуації дітей знайомих, сусідів, родичів чи друзів у школі.

День 4. Заняття 4 (1 год.20 хв.). Самооцінювання комунікативних умінь і навичок із ведення бесіди вчителя з учнем.

Мета: формувати розуміння усвідомленої самооцінки комунікативних умінь і навичок із ведення бесіди з учнем.

План заняття

Вправа «Непрості обставини» (30 хв.).

Рольова гра «Як у кіно» (15 хв.).

Вправа «Мій успіх у динаміці» (25 хв.).

Узагальнення й підбиття підсумків тренінгу (15 хв.).

Хід заняття

Вправа «Непрості обставини» (30 хв.).

Мета: визначити рівень готовності до розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності та рівень комунікативно-мовних знань і вмінь студентів-учасників тренінгу.

Ресурси: кейс-ситуації з консультативними відповідями для учасників.

Перебіг. Ведучий розподіляє учасників за бажанням на мікрогрупи для спільного обговорення та розв'язання проблемної ситуації за алгоритмом, запропонованим тренером: 1) проблема учня; 2) формулювання консультативної гіпотези; 3) збір додаткової інформації для її підтвердження;

4) виведення формулювання для консультативного завдання; 5) добір засобів розв'язання задачі; 6) оцінювання знайденого рішення.

Рольова гра «Як у кіно» (15 хв.).

Мета: відпрацювати вміння слухати та дослівно повторювати «сказане» партнером.

Перебіг: Учасникам пропонується стати авторами детективу та зіграти в ньому ролі. Учасники сідають спиною в коло, видумують фрази, враховуючи ті звуки, які будуть лунати з центру кола. Спочатку повторюють сказане попереднім партнером, а потім - свою фразу. В центрі кола лишається тренер. Він створює певні звуки (стукає, стогне, соває предмети, переливає воду тощо. Після кожного «звукового сигналу» тренер у довільному порядку визначає, хто буде говорити.

Питання для обговорення: Що було важче: видумувати свою фразу чи повторювати чужу?

Рефлексія «Найцікавіший кадр» (25 хв.).

Мета: актуалізувати досвід учасників, набутий у попередні дні занять тренінгу.

Перебіг: Учасники в групах по 3-4 особи пригадують події чотирьох тренінгових днів у зворотньому порядку: від 1-го дня до знайомства до останнього. Потім представники від групи по черзі називають по одному «кадру» з прожитого тренінгу.

Питання для обговорення: Які переваги має така форма проведення рефлексії?

Вправа «Мій успіх у динаміці» (25 хв.).

Мета: графічно відобразити динаміку індивідуальної успішності у рішенні консультативних задач; на основі створеного графіка записати завдання комунікативного росту соціального працівника-консультанта.

Ресурси: ватман з малюнком «Графіка успішності» для прикладу (математичний графік координат побудований за двома осями – часові та успіху. Вісь часу повинна бути поділена на часові проміжки. Це може бути відрізок часу, пов'язаний з ходом тренінгу комунікативних умінь консультування, а може включати більш професійний період професійного становлення. Успіх відображається днями, місяцями, семестрами тощо - індивідуальне сприйняття своєї успішності. Відмітка «0» свідчить про відсутність успіху, відмітка «10» показує 100-відсоткове досягнення успіху. Листки для кожного учасника, олівці.

Перебіг: Вже готові графіки тренер розміщає для всезагального вивчення. Під час спільного обговорення створюється план подальшого розвитку необхідних комунікативних умінь консультування кожного учасника.

Критерії успішності пропонуються тренером, або визначаються учасниками за методом «мозкового штурму».

Підведення підсумків семінару-тренінгу (15 хв.).

Перебіг: Тренер пропонує учасникам по колу відповісти на питання, що дала мені участь у тренінгу: як особистості? як професіоналу?



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Ужгородська, 26, м.Мукачево, 89600. телефон/факс (03131) 2-11-09
E-mail: www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua, код ЄДРПОУ 36246368

№ 2958

Від 23.12.16 р.

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Варги Лесі Іванівни на тему «Формування комунікативної культури
майбутнього вчителя засобами інтерактивних технологій» зі
спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Сучасний науково-технічний і культурний прогрес, удосконалення технологій науки і виробництва обумовлюють пошук і впровадження нових концепцій у систему підготовки фахівців нової генерації. Відповідно, постає питання про підготовку таких фахівців, які б володіли засобами культурного спілкування. Це є свідченням того, що потрібно розробляти і впроваджувати у цілісну систему підготовки майбутніх учителів такі активні методи навчання, які б увиразнювали їх змістову підготовку і сприяли активному входженню в освітній і професійний простір.

Дисертаційні напрацювання активно впроваджувалися з 2012 по 2016 рр. викладачами кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов при проведенні навчальних занять та видів педагогічної практики у студентів, які навчаються за напрямом підготовки «Початкова освіта» та «Філологія* (англійська)» у Мукачівському державному університеті.

Основні теоретико-методологічні положення дисертаційного дослідження були включені у зміст навчальних програм «Практика усного та писемного мовлення», «Психології і педагогіки вищої школи» «Вступ до спеціальності з педагогічною практикою».

Розроблена модель та методичний ресурс з формування комунікативної культури у майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій, активно

впроваджувався викладачами і студентами, особливо під час проходження практики.

Уважасмо, що розроблена модель та методичний ресурс з формування комунікативної культури у майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій Варги Л.І. може бути рекомендована для організації навчально-виховного процесу ВПНЗ України.

Акт про впровадження обговорено та затверджено на засіданні кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов Мукачівського державного університету (протокол № 6 від 05.12.2016р.).

Перший проректор



**Зав.каф. англійської філології
та методики викладання
іноземних мов**

д.екоп.н., доц. Гоблик В.В.

д.пед.н., доц. Теличко Н.В.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Ромелська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95

E-mail: rector@sspu.sumy.ua Код СДРПОУ 02125510

08.12.2016 № 2034 На № від

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження
Варги Лесі Іванівни з теми
«Формування комунікативної культури майбутніх
учителів засобами інтерактивних технологій»
для здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі
спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2014-2016 навчальних років Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка за рекомендаціями та пропозиціями здобувача наукового ступеня кандидата педагогічних наук Л.І. Варги здійснювалося впровадження методики формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

Значний інтерес викликав розроблений дисертанткою спецкурс «Основи формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій», який сприяв підвищенню розуміння майбутніми вчителями необхідності розвитку професійних, особистісних та комунікативних здібностей задля успішного формування комунікативної культури студентів. Для вирішення завдань дослідження застосовувалися різні форми роботи з майбутніми учителями, а саме: організація, підготовка і проведення різноманітних заходів, диспути, дискусії, розв'язання педагогічних задач і конфліктних ситуацій, проведення ділових і рольових ігор, психологічних тренінгів, впровадження інтерактивних технологій тощо.

Повторний зріз, після проведення формувального стану експерименту засвідчив ефективність запропонованої методики. Одержані результати свідчать про актуальність проведеного дослідження та ефективність розроблених Л.І. Варгою моделі та експериментальної методики формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій під час їхньої фахової підготовки і можуть бути рекомендовані для впровадження в навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів.

Акт про впровадження результатів кандидатської дисертації Лесі Іванівни Варги «Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій» був обговорений і затверджений на засіданні кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (протокол № 11 від 17 листопада).

Перший проректор



 Л.В. Пшенична



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: info@pdpu.edu.ua

від 29.12.15 № 3309/24
на № _____ від _____

**АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження Варги Лесі Іванівни з теми
«ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ»**

Актуальність дослідження обґрунтована тим, що дидактичний аспект формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій не є достатньо висвітленим у наукових розвідках і потребує більш детального вивчення. Саме це вмотивувало доцільність вибору теми дослідження.

У період з 2013 по 2015 рр. у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» здійснювалась апробація результатів дослідження Л. І. Варги, що передбачала реалізацію в навчально-виховному процесі педагогічних умов формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій.

Унаслідок проведеної експериментальної роботи значно покращилися рівні сформованості комунікативної культури студентів експериментальної групи, що було виявлено унаслідок порівняння отриманих даних до та після формувального етапу експерименту. Так, на достатньому рівні показники зросли на 19%, на середньому – на 27%, на низькому рівні показники зменшилися на 37%.

Одержані результати свідчать про актуальність проведеного Л. І. Варгою дослідження і можуть бути рекомендовані для впровадження в навчально-виховний процес вищих педагогічних навчальних закладів.

Проректор з наукової роботи



Т. І. Койчева

Декан факультету іноземних мов

О. М. Образцова