

10. Leontyev, A. (2003). *Osnovy Psikholingvistiki* [The Foundations of Psycholinguistics]. Moscow: Smysl.
11. Pelagesha, N. (2008). *Ukraina y Smyslovykh Viynakh Postmodernizmu* [Ukraine in Semantic Wars od Postmodernism]. Kyiv: Natsionalnyi. Institut Strategichnykh Doslidzhen.
12. Pelypenko, A, Yakovenko, I. (1998). *Kultura Kak Systema: Strukturnaya Morphologiya Kultury* [Culture as System: Structural Morphology of Culture]. Moscow: Yazyki Russkoy Kultury.

Оксана Іванашко,
oksanaiva@mail.ru,

Наталія Вічалковська,
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
natalia_natalia@ukr.net

КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Received March, 15, 2014; Revised March, 31, 2014; Accepted April, 17, 2014

Анотація. На підставі емпіричного дослідження проаналізовано вплив психологічних чинників на стиль педагогічного спілкування майбутнього вчителя. Стиль педагогічного спілкування трактують як індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів. Він залежить від особистісних якостей педагога й параметрів ситуації спілкування. Стиль педагогічної діяльності супроводжують стилі поведінки. Кожний стиль припускає домінування монологічної або діалогічної форми спілкування. Проаналізовано взаємозв'язок специфіки майбутньої професійної діяльності та розвитку функції спілкування і наявності рівня організаційних умінь. Проведено вивчення особливостей стилю навчального спілкування. Проведено вивчення особливостей стилю навчального спілкування. Правильно знайдений індивідуальний стиль педагогічного спілкування сприяє розв'язанню комплексу завдань: педагогічний вплив стає адекватним особистості педагога, процес спілкування з аудиторією стає приємним; суттєво полегшується процедура налагодження взаємовідносин з учнями; підвищується ефективність передачі інформації. Зроблені висновки вказують на потребу створення умов для забезпечення керованого входження випускників у педагогічну професію.

Ключові слова: комунікативна підготовленість, стиль педагогічного спілкування, форми спілкування, комунікативні здібності, організаційні здібності, мовленнєві засоби.

Ivanashko, Oksana, Vichalkovska, Nataliya. The Students' Communicative Readiness for Their Professional Activity as Teachers of English.

Abstract. The influence of psychological factors on the pedagogical communication style of future teacher is examined. Under the pedagogical communication style we mean individual and typological peculiarities of social and psychological interaction of teacher and pupils. It depends on personal characteristics of the teacher and communication situation parameters. Pedagogical activity style is accompanied by behavior styles. Each style suggests the dominance of monological or dialogical forms of communication. The interrelation of future professional activity specificity and communication function development, availability level of organizational skills is analyzed. The study of learning style

characteristics of communication. The study of peculiarities of educational communication style is carried out. Properly used individual style of pedagogical communication assists in solving the whole complex of tasks: pedagogical effect becomes adequate for teacher's personality, communication process with audience becomes pleasant, procedure of establishing interrelations with pupils is essentially facilitated, increases efficiency of information transfer. Made conclusions indicate the need to create conditions for the providing of controlled entering of graduates into the pedagogical profession.

Keywords: *communication preparedness, pedagogical communication style, communication forms, communicational skills, organizational skills, verbal means.*

Иванашко Оксана, Вичалковская Наталия. Коммуникативная подготовленность студентов к профессиональной деятельности в условиях педагогического общения учителей английского языка.

Аннотация. На основании эмпирического исследования рассмотрено влияние психологических факторов на стиль педагогического общения будущего учителя. Под стилем педагогического общения понимают индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и учащихся. Он зависит от личностных качеств педагога и параметров ситуации общения. Стиль педагогической деятельности сопровождаются стилями поведения. Каждый стиль предполагает доминирование монологической или диалогической формы общения. Проанализирована взаимосвязь специфики будущей профессиональной деятельности, развития функции общения и наличия уровня организационных умений. Проведено изучение особенностей стиля учебного общения. Проведено изучение особенностей стиля учебного общения. Правильно найденный индивидуальный стиль педагогического общения способствует решению целого комплекса задач: педагогическое воздействие становится адекватным личности педагога, процесс общения с аудиторией становится приятным; существенно облегчается процедура налаживания взаимоотношений с учащимися; повышается эффективность передачи информации. Сделанные выводы указывают на необходимость создания условий для обеспечения управляемого вхождения выпускников в педагогическую профессию.

Ключевые слова: *коммуникативная подготовленность, стиль педагогического общения, формы общения, коммуникативные способности, организационные способности, речевые средства.*

Вступ

Спілкування є однією з найважливіших умов об'єднання людей для спільної діяльності, в тому числі для навчання і виховання як опосередкованої спілкуванням спільної діяльності вчителя й учнів. Педагогічне спілкування має бути особистісно-орієнтованим, діалогічним, здійснюватися на суб'єкт-суб'єктному рівні. Комунікативність учителя формується під впливом багатьох чинників, серед яких переважають професійно-особистісні (сукупність професійних і особистісних якостей, яка утворюється внаслідок трансформації професійно важливих знань, вимог і вмінь у особистісно значущі для вчителя та виявляється у більш ефективній педагогічній діяльності, посиленні впливу на особистість учня) (Zabrotsky 2005: 63–71). Головне на початку взаємодії вчителя з учнями – встановити цілісний контакт з ними, привернути їх увагу. Досягають цього насамперед мовленнєвими засобами. Після розв'язання загальної педагогічної задачі (й на основі цього) вчитель має розв'язати комунікативне завдання, спрямоване на організацію процесу безпосередньої взаємодії з учнями, через яку тільки й можна здійснювати реальний і продуктивний вплив у практичній педагогічній діяльності. Аналізуючи цю проблему В. О. Кан-Калик зазначає, що комунікативна задача є похідною у

відношенні до задачі педагогічної, впливає з останньої і визначається нею. Інакше кажучи, комунікативна задача є тією ж педагогічною задачею, але перекладеною на мову комунікації (Kan-Kalik 1979).

Реалізація даної схеми можлива через утворення значень, де один із трьох основних видів – особистісний смисл (О. М. Леонтьєв), описовою одиницею цього виду значення слугує концепт. Концепт трактується як поєднання позалінгвальних компонентів, які породжуються особистісними утвореннями суб'єкта, та вербального вираження цих утворень за допомогою групи понять. Отже, концепт містить вербальний компонент у вигляді життєвого чи наукового поняття та позалінгвальний компонент, що виражений особистісними характеристиками суб'єкта діяльності (Zasiekina 2000). Під стилем педагогічного спілкування розуміють індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога та учнів. Він залежить від особистісних якостей педагога й параметрів ситуації спілкування. Принципово важливі особистісні якості педагога – його ставлення до дітей, володіння організаторською і комунікативною техніками.

Стиль педагогічної діяльності супроводжують стилі поведінки (конфліктний, конфронтаційний, співробітництва, компромісний, пристосувальний, стиль уникнення, придушення, суперництва й захисту), які створюють його фон, надають йому відповідного емоційного забарвлення. Кожний стиль припускає домінування монологічної або діалогічної форми спілкування. Відповідності стилю спілкування і особистості часто не вистачає майбутнім педагогам, багатьом учителям-початківцям. Багато студентів утилітарно-учнівськи підходять до оволодіння способами педагогічного спілкування. Вони свідомо чи несвідомо копіюють стилі спілкування найближчого соціального оточення, охоче запозичують запропоновані їм стереотипи педагогічних дій, не маючи достатньо знань про своє «Я» і не зіставляючи свої індивідуальні якості та можливості зі змістом і формами власної комунікативної поведінки. Формуючи індивідуальний стиль педагогічного спілкування, педагог повинен виявити особливості свого психофізичного апарату як компонента творчої індивідуальності, через який здійснюється трансляція його особистості дітям. А потім звернути увагу на відповідність (не відповідність) своїх комунікативних можливостей індивідуально-типологічним особливостям дітей. Правильно знайдений індивідуальний стиль педагогічного спілкування сприяє розв'язанню цілого комплексу завдань: педагогічний вплив стає адекватним особистості педагога, процес спілкування з аудиторією стає приємним; суттєво полегшується процедура налагодження взаємовідносин з учнями; підвищується ефективність передачі інформації.

Проведене нами дослідження мало за мету продемонструвати комунікативну підготовленість студентів до здійснення професійної діяльності.

Методи дослідження

Базовою серед застосованих була методика дослідження комунікативних і організаторських здібностей. Респондентами виступили студенти першого та п'ятого курсів різних професійних профілів (96 студентів), а саме: 34 фінансисти, 29 філологів, 33 математики (табл. 1).

Передбачалося, що найбільш підготовленими в комунікативному аспекті повинні бути філологи, адже специфіка їхньої професійної діяльності вимагає розвитку функції спілкування. Це зумовлено, по-перше, педагогічним профілем даної спеціальності (учитель англійської мови); по-друге, змістовим компонентом спеціальності (високі знання з англійської мови неможливі без високорозвинутої комунікативної функції). Також ми передбачали, що комунікативна функція найменш розвинута в математиків, що зумовлено специфікою їхньої майбутньої професійної діяльності.

Таблиця 1

Спеціальність	Кількість студентів	
	1-й курс	5-й курс
Фінансисти	22	12
Філологи	14	15
Математики	18	15

Процедура дослідження та обговорення результатів

У результаті проведеного дослідження за цією методикою всіх студентів було поділено на п'ять груп: 1-ша група – студенти, які мають дуже високий рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей; 2-га група – високий рівень прояву; 3-тя група – середній; 4-та група – студенти, які мають комунікативні та організаторські нахили нижче середнього рівня; 5-та група – з низьким рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей.

Високий рівень комунікативних здібностей у студентів-фінансистів I курсу (рис. 1–2) притаманний 36 %.

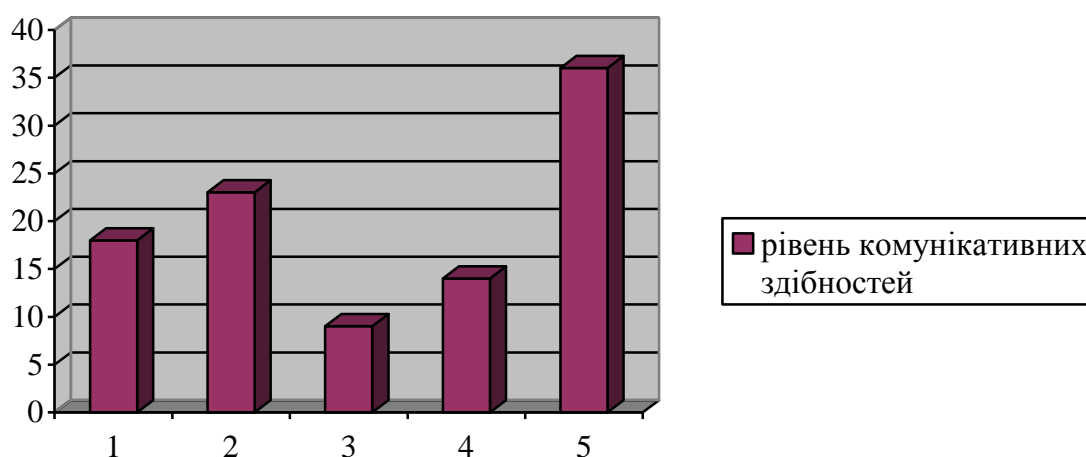


Рис. 1. Розподіл показників комунікативних здібностей студентів-фінансистів I курсу

Звісно, це достатньо високий показник. Проте, як видно з діаграми, середній рівень притаманний лише 23 % (14 % + 9 %), а низький – 41 % (23 % + 18 %). Звісно, це не може задовольняти потреби майбутніх економічних професій. Адже спеціальність економістів належить також (як і педагогів) до соціономічних видів діяльності, де спілкування, що супроводжує, є суттєвий, значущий аспект.

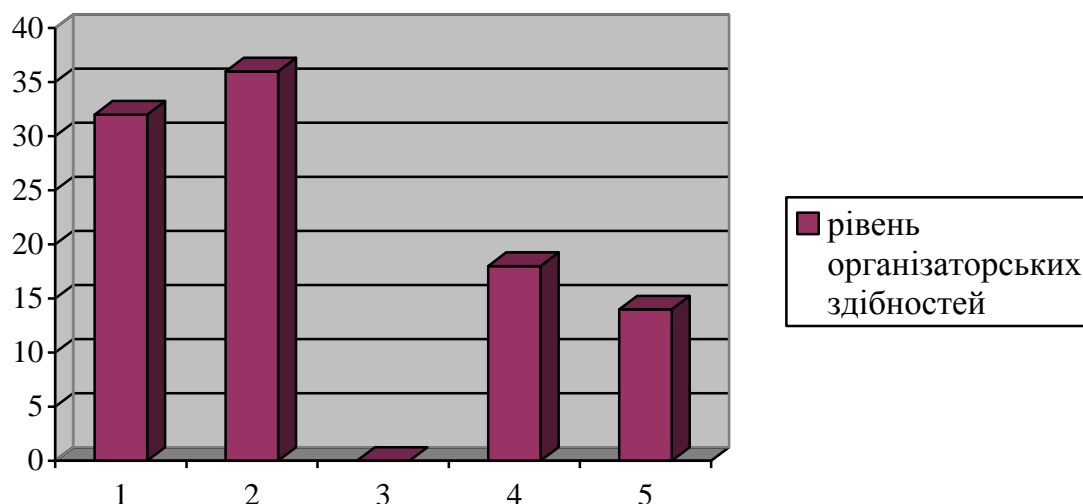


Рис. 2. Розподіл показників організаторських здібностей студентів-фінансистів I курсу

З діаграм видно, що високий рівень організаторських здібностей властивий 14 % студентів. У цьому разі це досить низький показник. Середній рівень притаманний 18 %, а низький – 68 % (36 % + 32 %).

Отримані показники розподілу показників комунікативних та організаторських здібностей студентів-математиків (рис. 3, 4) засвідчують досить високий рівень комунікативних здібностей у цій групі, який становить 50 %. Середній рівень притаманний 44 % (22 % + 22 %), що теж є досить високим показником. Низький рівень характерний для 6 % студентів. Високий рівень організаторських здібностей притаманний для 28 % студентів. Середній рівень, як видно з діаграми, притаманний 45 % (28 % + 17 %), що є досить високим відсотком, а низький рівень організаторських здібностей характерний для 27 % (6 % + 21 %) студентів цієї спеціальності.

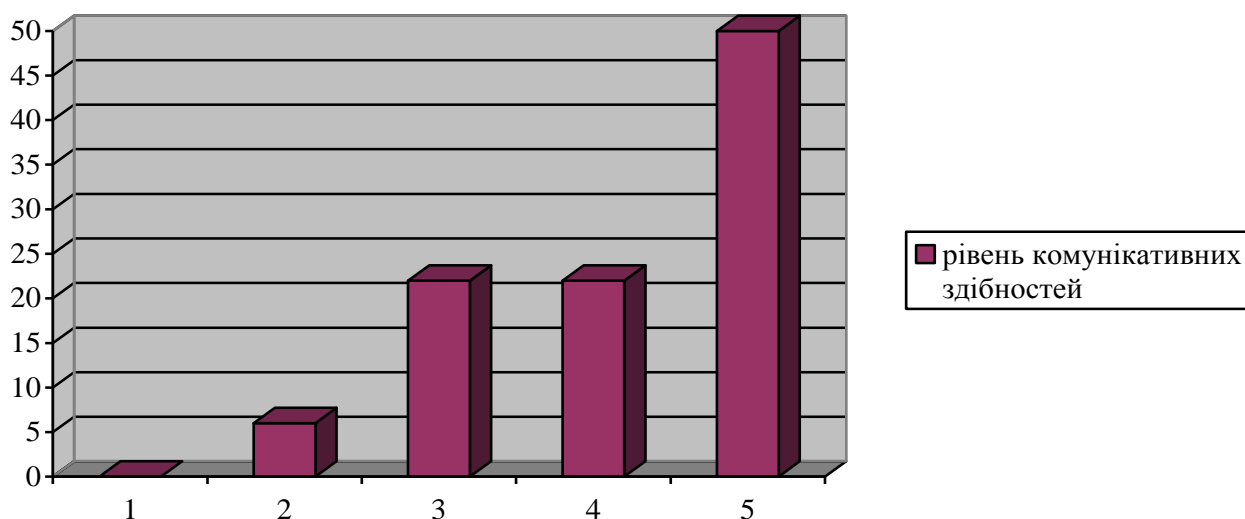


Рис. 3. Розподіл показників комунікативних здібностей студентів-математиків I курсу

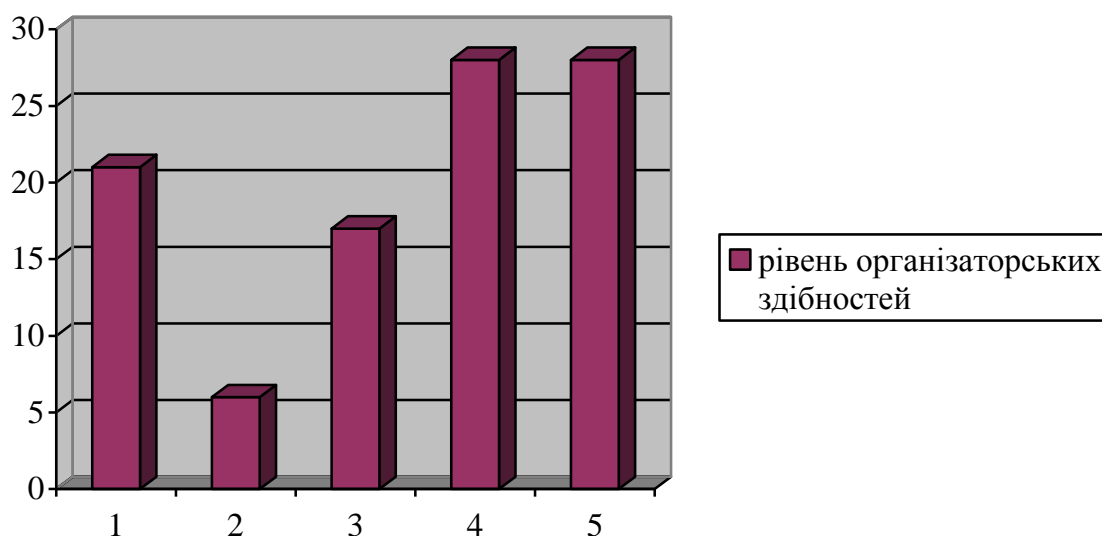


Рис. 4. Розподіл показників організаторських здібностей студентів-математиків I курсу

Група студентів-філологів характеризується такими показниками, рис. 5–6. Високий рівень комунікативних здібностей притаманний лише 7 % студентів, що є дуже низьким рівнем для обраної ними професії, адже спілкування для студентів-філологів – провідний і надзвичайно важливий аспект.

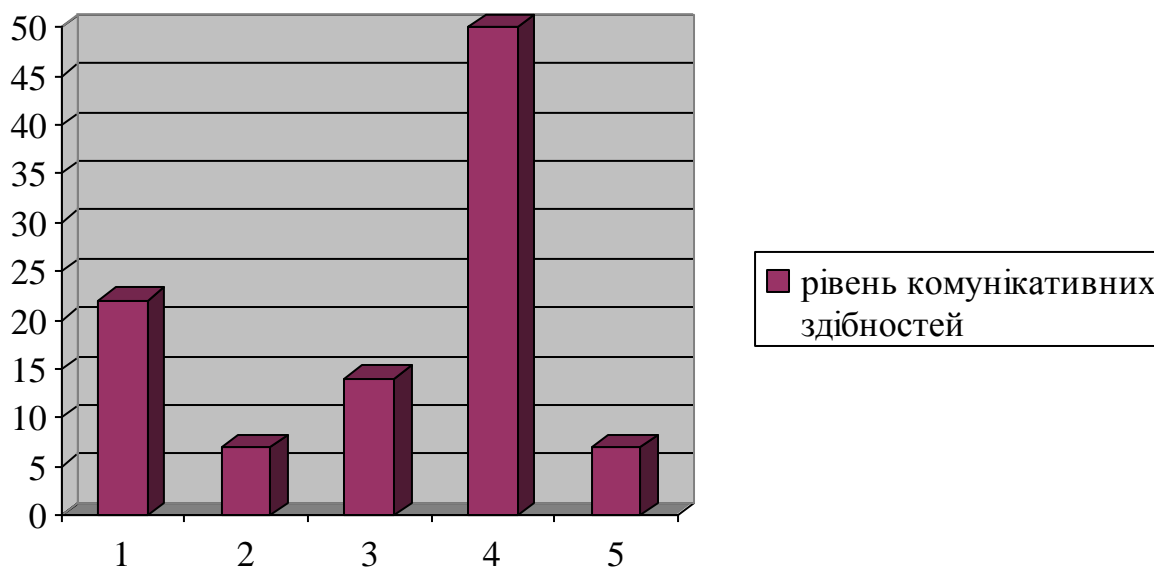


Рис. 5. Розподіл показників комунікативних здібностей студентів-філологів I курсу

Середній рівень притаманний 64 % (50 % + 14 %), що є досить високим показником. Низький рівень властивий 29 % студентів, що є досить високим показником для цього виду діяльності. Отримані показники засвідчують низький рівень організаторських здібностей у майбутніх педагогів.

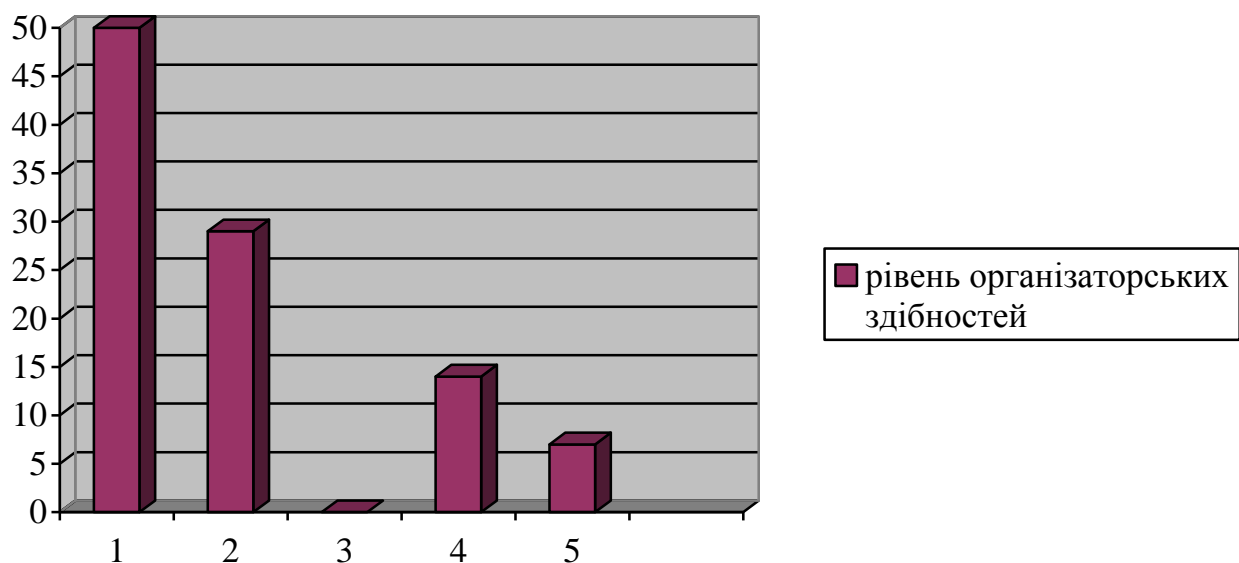


Рис. 6. Розподіл показників організаторських здібностей студентів-філологів I курсу

Високий рівень організаторських здібностей притаманний лише 7 % студентів, що є надзвичайно низьким показником для цієї спеціальності. Середній рівень властивий 14 %; низький – 79 % (29 % + 50 %).

Дослідження показників комунікативних та організаторських здібностей студентів-фінансистів V курсу (рис. 7–8) дало можливість з’ясувати, що високий рівень комунікативних здібностей притаманний 42 %; середній рівень – 50 % (33 % + 17 %); низький – 8 %.

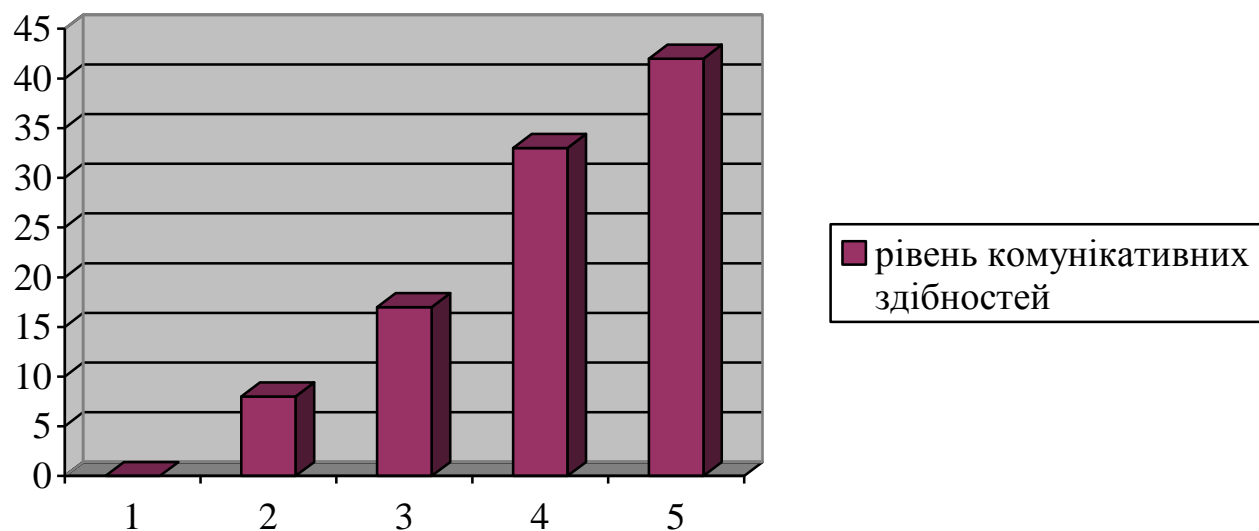


Рис. 7. Розподіл показників комунікативних здібностей студентів-фінансистів V курсу

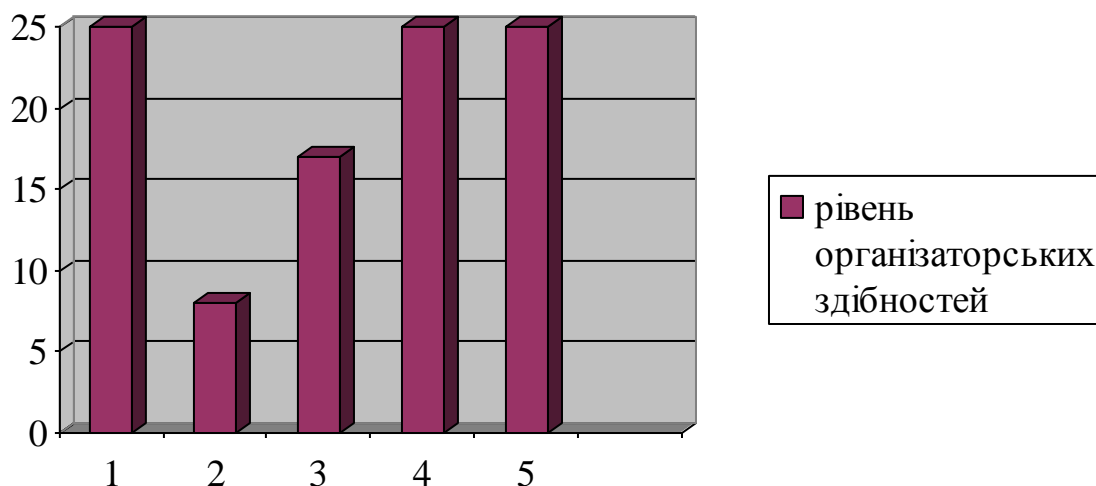


Рис. 8. Розподіл показників організаторських здібностей студентів-фінансистів V курсу

Отримані результати засвідчують, що високий рівень організаторських здібностей притаманний 25 % студентів; середній рівень – 42 % (25 % + 17 %); низький – 33 %.

Розподіл показників комунікативних та організаторських здібностей студентів-математиків V курсу (рис. 9–10) засвідчує досить високий рівень розвитку комунікативних здібностей. Високий рівень притаманний 40 % студентів, що є дуже високим для цієї спеціальності; середній рівень – 46 % (27 % + 19 %); низький – 12 %.

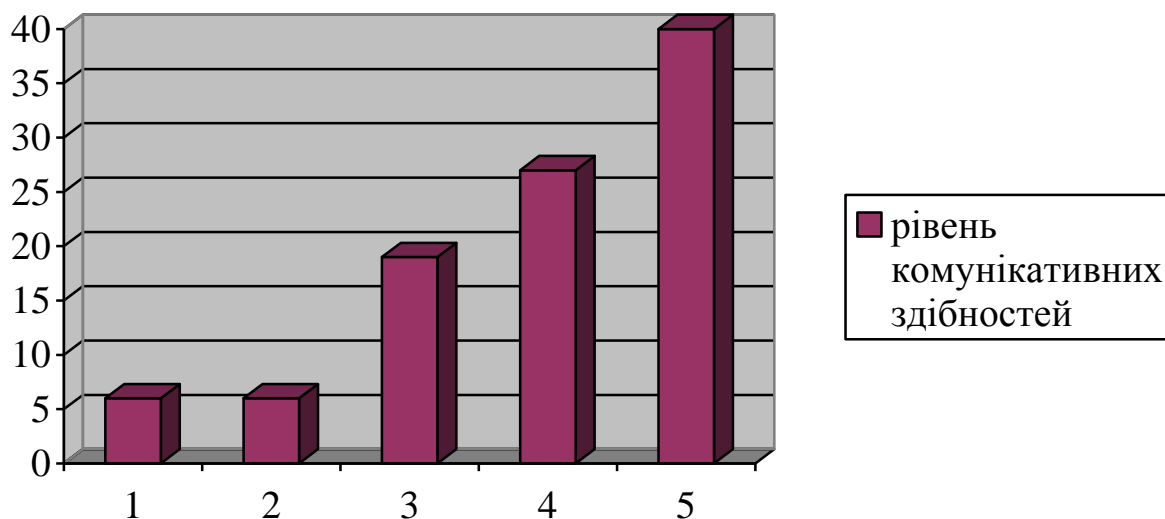


Рис. 9. Розподіл показників комунікативних здібностей студентів-математиків V курсу

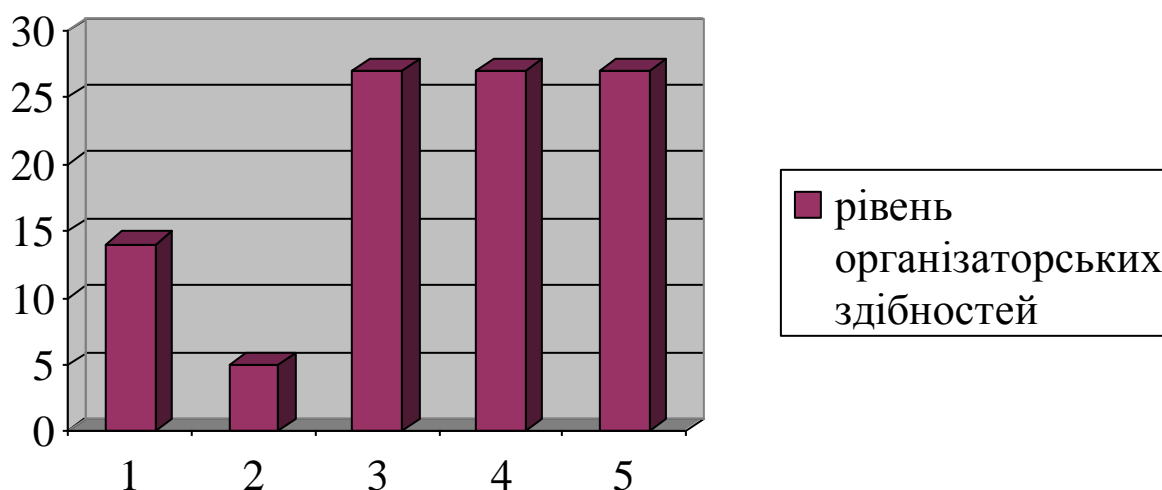


Рис. 10. Розподіл показників організаторських здібностей студентів-математиків V курсу

Високий рівень організаторських здібностей притаманний 27 % студентів-математиків; середній – 54 %, що є досить високим показником; низький – 19 %.

Група студентів-філологів V курсу за показниками комунікативних та організаторських здібностей характеризується високим рівнем комунікативних здібностей властивий 27 % студентів; середній рівень – 26 % (13 % + 13 %); низький – 47 % (13 % + 34 %). Це досить низькі показники для випускників цієї спеціальності (рис. 11–12).

Отримані результати з даного розподілу свідчать про дуже низький рівень організаторських здібностей у студентів-філологів. У відсотках ми отримали наступні показники. Високий рівень організаторських здібностей виявлено лише у 7 % студентів. Середній рівень – 14 % (7 % + 7 %), низький – 79 % (52 % + 27 %).

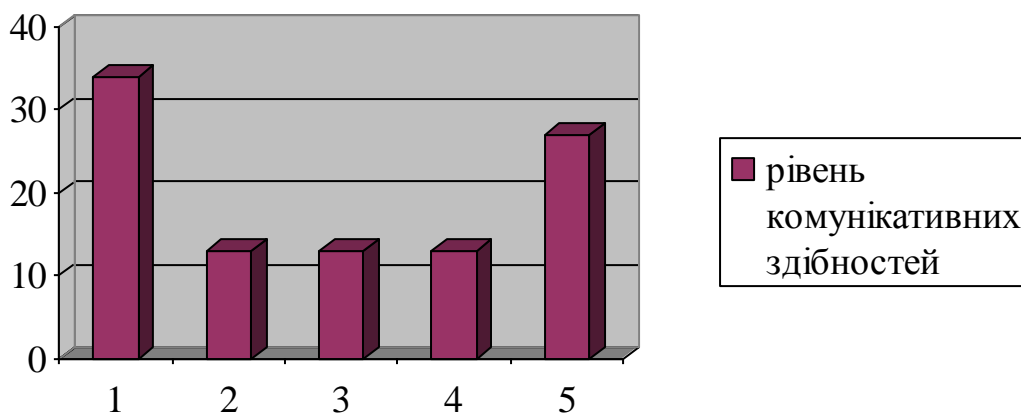


Рис. 11. Розподіл показників комунікативних здібностей студентів-філологів V курсу

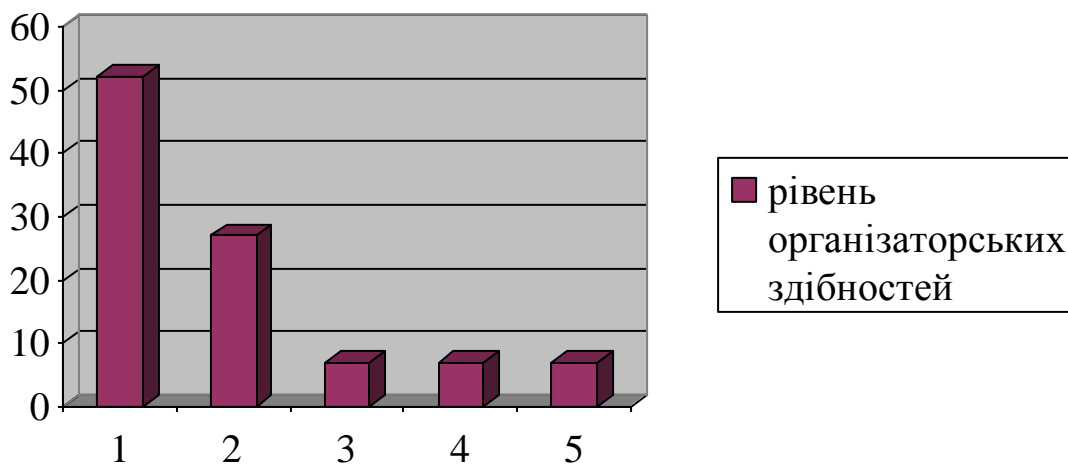


Рис. 12. Розподіл показників організаторських здібностей студентів-філологів V курсу

Отже, з отриманих нами результатів дослідження можна побачити таке. Рівень комунікативних і організаторських здібностей у студентів англійської філології порівняно зі студентами інших спеціальностей (математиками й фінансистами) виявився дуже низьким. Це суперечить нашим передбаченням, адже специфіка їхньої професійної діяльності вимагає розвитку функції спілкування і наявності високого рівня організаційних умінь. Це також вказує на потребу розвитку комунікативної компетентності студентів англійської філології саме під час навчання у ВНЗ.

Для визначення домінувального стилю спілкування в майбутніх вчителів англійської мови, а саме в студентів V курсу, ми провели методику «Інтерперсональна діагностика» Т. Лірі. Методика являє собою набір лаконічних характеристик, за якою випробовуваний оцінює себе, своє теперішнє «Я».

Для побудови семантичного простору методики Т. Лірі, на основі якого можна буде оперативно оцінювати емпіричні дані про особливості стилів педагогічного спілкування майбутніх учителів, слід розраховувати значення узагальнених параметрів А («Домінування-Підпорядкування») і Б («Співробітництво-Агресивність»), які рівною мірою беруть участь у диференціації стилів педагогічного спілкування в семантичному просторі методики Лірі. Ту обставину, що не лише авторитарно-монологічному, а й діалогічному стилю педагогічного спілкування притаманна виражена тенденція до домінування, лідерства, пояснюємо тим, що в другому випадку саме домінування виступає як активне лідерство в спілкуванні, прояв ініціативи, активності, прагнення взяти на себе відповідальність, що, у свою чергу, нерозривно пов'язано з професійною роллю вчителя. Авторитарно-монологічний і діалогічний стилі педагогічного спілкування відрізняє передусім те, на що спрямована тенденція і як вона реалізується. Цей аспект характеризують особливості взаємостосунків, взаємодії в процесі спілкування: у першому випадку явно домінують методи примушування, агресивно-конкурентна поведінка, у другому – методи переконання, організації, пошук різноманітних форм співробітництва зі студентами.

Ми провели вивчення особливостей стилю навчального спілкування 15 студентів V курсу.

Якщо взяти пасивний стиль спілкування за відправний у розвитку ситуації спілкування, де позиції взаємодіючих сторін ще до кінця не проявлені, а сама взаємодія має поверховий характер (притаманний 8,0 % респондентів), то діалогічний стиль спілкування або тенденція до його розвитку притаманні відповідно, 14,0 % і 21,0 %. 25,0 % опитаних характеризується, а ще 32,0 % виявляють тенденцію до розвитку монологічного стилю навчального спілкування. Відповідно, 62,0 % з опитаних оцінили свої взаєностосунки в спілкуванні як добрі й дуже добрі; 32,0 % – як задовільні, і лише 6,0 % вважає їх незадовільними.

Висновки

Отримані результати (з урахуванням наших спостережень, експертних оцінок, самохарактеристик студентів) інтерпретуємо так: *стійкі настанови* у сфері спілкування, адекватні вимогам сьогоденної педагогічної практики, продуктивні для розв'язання педагогічних завдань, сформовані лише в незначній меншості випускників англійської філології (8,0 %), що є прямим наслідком особливостей в організації навчально-виховного процесу в останніх; *поверхові настанови* випускників у спілкуванні (32,0 %) мають постійний характер і, як прогнозуємо, легко можуть змінитися в діаметрально протилежному напрямі; *авторитарно-монологічне* спілкування має третина випускників (28,0 %), воно характеризується установками в комунікативній сфері, які детермінують орієнтацію на авторитарно-монологічне, маніпулятивне або конфліктне спілкування з учнями, а ще у 32,0 % випускників ці установки не сформовані, не проявлені.

Доцільно відзначити, що переважна більшість студентів зі сформованою установкою на діалогічне або монологічне спілкування скоріше буде проявляти тенденцію до реалізації відповідного стилю у своїх взаєностосунках з учнями. Звичайно, випадки повної, діаметральної переорієнтації (як свідчать теоретичні дослідження) (Shcherban 2004) трапляються, але це поодинокі випадки, за кожним із яких стоять свої причини. Вірогідно, що така тенденція пов'язана (крім усього іншого, зумовленого суб'єктивними причинами) з наявністю в педагогічній практиці певних факторів, що підкріплюють орієнтації студентів-випускників (стиль спілкування). Наявність тенденції до розвитку діалогічного стилю навчального спілкування сама по собі ще не гарантує автоматичної динаміки позиції студентів-випускників у цьому напрямі. Якщо така тенденція підкріплюється відповідним практичним досвідом, враженнями від безпосереднього спілкування з учнями, певною роботою адміністрації школи, наявністю відповідних традицій у конкретній школі тощо, то в процесі становлення компетенції початківці будуть укріплюватися у діалогічному стилі взаєностосунків з учнями.

На нашу думку, виявлені тенденції засвідчують, що покладатися на стихійне формування стилю спілкування студентами-випускниками не доводиться. Саме життя породжує потребу створення умов для забезпечення керованого входження випускників у педагогічну професію, за якого б оптимально знімалися виявлені суперечності цього етапу.

Література

References

1. Kan-Kalik, V. A. (1979) *Osnovy professionalno-pedagogicheskogo obshchenia* [Fundamentals of professional and pedagogical communication]. Groznyi: Checheno-Ingushetia Publishers.
2. Shcherban, T. D. (2004). *Psykhohohiya navchalnoho spilkuvannia* [Psychology of Educational Communication]. Kyiv: Millennium.
3. Zabrotskyi, M. M. (2005). Do vyznachennia struktury komunikatyvnoi kompetentnosti pedahoha. [Determining the structure of communicative competence of a teacher], *Naukovyi Chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova, Series 12 «Psychological Sciences»*, No 6 (30), part 1, 192.
4. Zasiakina, L. V. (2000). Problema humanizatsii osvity ta profesiinoho myslennia [The problem of education humanization and professional thinking of a teacher], *Mova i kultura*, 1, 68–70.

Діана Каліщук

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

diana_kalischuk@ukr.net

УЗАГАЛЬНЕННЯ (ГЕНЕРАЛІЗАЦІЯ) ЯК ЗАСІБ СУГЕСТИВНОГО ВПЛИВУ В СУЧАСНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Received March, 13, 2014; Revised March, 18, 2014; Accepted April, 22, 2014

Анотація. У статті визначено поняття «сугестія» як однієї з основних ознак сучасного політичного дискурсу; описано процеси упущення, узагальнення та викривлення інформації, які зумовлюють нетотожність між глибинною інформативністю повідомлення та його представленою версією і, отже, належать до засобів здійснення сугестивного впливу на адресата; виділено та проаналізовано мовні засоби, через використання яких реалізується процес узагальнення (генералізації) інформації, а саме: універсальні квантифікатори, до яких належать певні прислівники та займенники; модальні оператори необхідності/можливості, до яких зараховуємо модальні дієслова із значенням необхідності/можливості, а також інші частини мови (прикметники, прислівники, частки), семантика яких спрямована на фіксацію необхідності чи можливості певних дій особи; інтенсифікатори, які модифікують прагматичне значення висловлювання, підвищують вплив сказаного на слухача.

Ключові слова: сугестія, узагальнення (генералізація), універсальні квантифікатори, модальні оператори, інтенсифікатори.

Kalishchuk, Diana. Generalization as a Means of Suggestion in Modern Political Discourse.

Abstract. The article deals with the notion of suggestion as one of the main features of modern political discourse, the processes of deletion, generalization and distortion of information, that cause non-identity between the deep informational content of the utterance and its represented version and therefore are used to influence the addressee, are described; language means used to realize the process of generalization are defined and analyzed, namely: universal quantifiers, including some adverbs and pronouns; modal operators of obligation / possibility, such as modal verbs with the meaning of obligation / possibility, and other parts of speech (adjectives, adverbs, particles), semantics of which presupposes necessity or obligation of some actions; intensifiers, which modify the pragmatic meaning of the utterance and therefore intensify the impact on the addressee.

Keywords: suggestion, generalization, universal quantifiers, modal operators, intensifiers.