

НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**На правах рукопису****БАРАНОВСЬКА Лілія Володимирівна****УДК 378. 663. 015.3: 316.6****ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО
СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО АГРАРНОГО НАВЧАЛЬНОГО
ЗАКЛАДУ****13.00.04 - теорія і методика професійної освіти****ДИСЕРТАЦІЯ****на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук****Науковий консультант
Дьомін Анатолій Іванович,
доктор педагогічних наук, професор****Київ – 2004****ЗМІСТ**

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ	
1.1. Методологічні засади професійного спілкування	27
1.2. Ретроспективний аналіз проблеми в педагогічній літературі	87
1.3. Дидактичний аспект професійного спілкування	130
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	149
РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО АГРАРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ	
2.1. Аналіз стану навчання студентів професійного спілкування в сучасних умовах	152
2.2. Роль професійного спілкування у фаховій підготовці майбутніх працівників аграрної галузі	171
2.3. Лексико-семантична характеристика професійного	

спілкування студентів аграрного ВНЗ	188
2.4. Сутність основних знань, умінь та навичок професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу	207
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	220
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ АГРАРНОГО ВНЗ	
3.1. Системний підхід до навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування	224
3.2. Формування в студентів основ психологічної взаємодії на заняттях з психолого-педагогічних курсів	242
3.3. Удосконалення знань про вербальне спілкування в процесі навчання студентів української мови	256
3.4. Використання знань змісту загальнонаукових, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін для оволодіння студентами практичними вміннями та навичками фахового спілкування	281
3.5. Формування умінь та навичок професійного спілкування в процесі спеціальної практичної підготовки студентів аграрного ВНЗ	299
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3	321
РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ВИКЛАДАЧІВ З ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ УМІНЬ, НАВИЧОК ТА ЗДІБНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ	
4.1. Педагогічні здібності викладачів з формування в студентів вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок	324
4.2. Удосконалення методичної підготовки науково-педагогічних працівників з метою здійснення ними навчання професійного спілкування студентів	354
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 4	390
РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ	
5.1. Організація експериментального дослідження, проведення констатуючого експерименту та аналіз його результатів	393
5.2. Проведення та аналіз результатів формуючого експерименту	404
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 5	427
ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ	428
ВИСНОВКИ	430
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	439
ДОДАТКИ	471

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних складних і повних суперечностей процесах, пошуках, спрямованих на осмислення реалій XXI-го століття, фундаментальною залишається проблема розвитку особистості. Формування особистості, як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти, є головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу [1, с.9]. Глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального інформаційного суспільства зумовлюють потребу набуття соціалізованим індивідом у процесі навчання системи особистісних і розумових здібностей та якостей, необхідних для вирішення складних питань. Суттєвим чинником задоволення даної потреби є науково обгрунтоване, організоване на засадах міжособистісної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагогічне спілкування. Співучасниками міжособистісної взаємодії є вчитель, викладач і учень, студент, які функціонують як особистості. На цю закономірність звертав увагу ще К.Д. Ушинський: «Вплив особистості вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, яку неможливо замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою заохочень і покарань» [2, с.28]. Вимога культивування міжособистісної навчальної взаємодії відповідає закону врахування внутрішньої психологічної природи індивіда, який прагне до свободи і творчості як загальних способів організації життєдіяльності.

Методологічними засадами теорії педагогічної взаємодії були праці філософів з часів античності і до наших днів, дослідження в галузі психологічної науки, соціології. У сучасній філософській думці спілкування розглядається як спосіб кооперування людей, пропонується його структурна класифікація з розмежуванням типів, родів, класів, видів, підвидів, рівнів, форм. На думку соціологів, спілкування є інформаційним механізмом взаємодії соціальних суб'єктів (індивідів, груп, класів), за допомогою якого на основі властивості соціального відображення відбувається співорганізація їх життєдіяльності та розвитку у всіх сферах діяльності і суспільних відносин. Найбільш ґрунтовними є психологічні дослідження проблеми спілкування. Вагомий внесок у збагачення теорії та практики спілкування зробили В.М. Бехтерев (розробив емпіричні методи дослідження спілкування, обґрунтував теоретичні положення про вплив групи на особистість, про специфіку протікання психічних процесів в умовах спілкування), О.Ф. Лазурський (брав участь в організації та проведенні перших експериментальних робіт з вивчення спілкування в умовах колективної діяльності), В.М. М'ясищев (розглядав спілкування як процес взаємодії конкретних особистостей, які певним чином ставляться один до одного та виявляють взаємні впливи; приділяв увагу факторам, що зумовлюють формування в людей тих чи інших ставлень; здійснив аналіз причин, що підсилюють чи послаблюють результати словесного впливу однієї людини на іншу); Б.Г. Ананьєв (звертався до категорії спілкування у зв'язку з проблемою формування людини як особистості); Л.С. Виготський (акцентував увагу на ролі спілкування в розвитку психіки людини; вважав, що спілкування - це обмін думками, почуттями, переживаннями); Г.М. Андреева, В.С. Соковнін, К.К. Платонов (розглядали спілкування як взаємодію, стосунки між суб'єктами, що мають діалогічний характер), А.В. Петровський (аналізував зв'язок спілкування із свідомістю: свідомість виникає та існує у спілкуванні людей і для спілкування; це особливий вид психіки, властивий

людині; важливою рисою свідомості людини є володіння мовою, яка дає можливість планування, передбачення результатів діяльності; коли людина позбавляється можливості спілкування, в неї поступово відмирають важливі властивості її свідомості, і вона перестає бути людиною), Б.Д. Паригін (на основі соціально-психологічної концепції спілкування здійснив його структурний аналіз: виокремив у спілкуванні зміст - комунікацію та форму - взаємодію), В.А. Семиченко (розглядає спілкування як безпосередню взаємодію людей, сукупність взаємозв'язків і взаємовпливів, що виникають і закріплюються в процесі спільної діяльності; аналізує функції та структуру процесу спілкування; обґрунтовує взаємозв'язок спілкування і соціуму через наявність соціальних норм, обґрунтовує якості, що є значимими для спілкування; причини, що зумовлюють конфлікти у спілкуванні).

У вітчизняній педагогічній теорії та практиці вагомий внесок у дослідження проблеми педагогічного спілкування зробили А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, І.О. Синиця. Уточнення поняттєво-категоріального апарату, систематизація наукових даних з проблеми пов'язані з іменем В.А. Кан-Калика (80-90 роки ХХ-го століття). Дефініція "професійно-педагогічне спілкування", введена вченим, дозволяє розглядати педагогічне спілкування як один з видів фахової взаємодії. Автором здійснено характеристику найбільш поширених у педагогічній практиці стилів професійно-педагогічного спілкування. Теорія і практика педагогічного спілкування отримали подальший розвиток у діяльності І. А. Зязюна та його учнів, які на засадах педагогіки співробітництва досліджують особливості встановлення контакту, проблему вирішення конфліктних ситуацій, розглядають педагогічне спілкування як суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Доробок Г. М. Сагач у теорію педагогічного спілкування полягає в обґрунтуванні значущості знань з риторики у фаховій діяльності педагогічних працівників, визначенні ролі професійного мовлення як інструмента формування особистості студента, розвитку його мислення.

Якість педагогічного спілкування істотно впливає на підвищення рівня навчальної діяльності студентів. Вона забезпечується комплексом взаємопов'язаних особистісних властивостей, здібностей педагога, ступенем фундаментальності його фахової підготовки, наявністю досвіду з організації навчання та виховання; особливостями змісту та методики викладання предмета - на чому наголошували у своїх працях Ш.О. Амонашвілі, В.І. Бондар, М.В. Гриньова, П.М. Гусак, І.А. Зимня, Н.Є. Мойсеюк, О.Г. Мороз, Н.Г. Ничкало, Д.Ф. Ніколенко, Л.О. Савенкова, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва, М.М. Фіцула, М.І. Шкіль, О.Г. Ярошенко, Т.С. Яценко та інші вчені.

Проблему педагогічного спілкування досліджували зарубіжні вчені М. Аргіл, Г. Баннер, Е. Врегг, Д. Ейсенсон, П. Екман, Х. Кеннон, Д. Крістал, Салбергер, Б. Скіннер, В. Фрізен, Р. Харрісон. Вони аналізували питання авторитету, етики вчителя; вивчали особливості емоційного впливу педагога на студентів; приділяли увагу процесові формування мовної особистості студента, обґрунтовуючи потребу використання природної мови у спілкуванні.

Педагогічне спілкування, що є ґрунтовним за змістом і здійснюється на засадах міжособистісної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії, є важливим фактором

удосконалення навчального процесу у вищому закладі освіти. Воно може бути зразком професійної взаємодії для студентів, оскільки науково-педагогічний працівник, організатор такого спілкування, є одночасно і викладачем, і представником певної галузі знань, певного напрямку фахової діяльності. Тому на результативність професійної підготовки впливає здатність педагога до здійснення цілеспрямованої роботи з навчання студентів професійної взаємодії.

Проблема навчання студентів фахового спілкування є актуальною, однак у сучасній науковій теорії та практиці відсутні системологічні підходи в її дослідженні, ученими вивчаються окремі аспекти питання. Пріоритетними в даному напрямі є роботи педагогів-мовознавців, в яких ґрунтовно аналізуються питання процесів вербалізації спілкування. І це не випадково, оскільки саме мова є основним засобом комунікативної діяльності людини, вона допомагає нам сприймати один одного, взаємодіяти між собою. Мова є інструментом виховання мовної особистості, яка володіє даром писемного і усного слова [3, с.28]. На цьому наголошував К.Д. Ушинський, зазначаючи триєдину мету викладання рідної мови: по-перше: розвивати в дітей вроджену душевну здатність, яку називають даром слова; по-друге - ввести дітей у свідоме володіння скарбами мови; по-третє: допомогти дітям засвоїти логіку даної мови, граматичні закони в їх логічній послідовності. Мова є засобом єднання індивіда із своїм народом, нацією. Великий педагог зазначав: коли дитина не знатиме своєї мови, то вона «... ніколи не зрозуміє народу, і народ її ніколи не збагне, залишиться некорисною для суспільства і народу, а іноді просто жалюгідною людиною без Вітчизни, хоча б яку маску патріотизму не зодягала вона потім» [4, с.116].

У формуванні мовної особистості важливу роль відіграють, на думку Л.М. Паламар, і психологічні фактори, оскільки її розуміють і як «...індивіда із своєрідними здібностями до вивчення мови. Це не лише комплекс здібностей людини до певної мовної діяльності, а й характер, темперамент, почуття» [5, с. 25]. На психологічне підґрунтя у вивченні мови вказував І.Огієнко: «Мова - то вияв людського духа, що поза зв'язком із мисленням не існує, а це відразу наказує нам глибше заглянути до джерел повстання її й скооперуватися з психологією» [6, с.89-90]. Мова є засобом розумового зростання особистості. «Чим багатша мовна особистість, тим яскравішими є засоби інтелектуального самовираження» [5, с.25].

Сучасне суспільство потребує людей творчих, з оригінальними ідеями, готових до нестандартного вирішення будь-яких завдань. Задовольнити цю потребу здатна мовна освіта, оскільки вона має безпосереднє відношення до розвитку мислення, адже думка й мова не лише пов'язані в зародку: вони йдуть у парі в усіх сферах людської діяльності. Мова шліфує, карбує думку, а оригінальна думка завжди дістає визнання, коли вона втілена в досконалому, інформативно повноцінному, переконливому слові [3, с.32].

На необхідності здійснення навчання рідної мови у певній системі на основі комунікативно-діяльнісного підходу наголошують О.М. Біляєв, М.С. Вашуленко, В.М. Плахотник. Основний стрижень занять з рідної мови - всебічний розвиток усного та писемного мовлення» [7, с.71]. Знання рідної мови є вкрай необхідним кожному громадянину. «Воно потрібне не тільки з огляду на розвиток

національної самосвідомості. Здобуття освіти рідною мовою сприятиме кращому оволодінню учнями (студентами) навчальними предметами. Воно позитивно позначиться на їхньому загальному розвитку» [7, с.71]. Наголошуючи на необхідності опанування мови в комунікативному аспекті, автори даної концепції пропонують завершувати курс вивчення мови в загальноосвітній школі вивченням риторики, «...в якій відбито менталітет і світовідчуття народу, його традиції та звичаї. Це тим більш важливо, що ораторське мистецтво є умовою високого професіоналізму багатьох працівників, особливо гуманітарного профілю» [7, с.72]. Звертаючись до проблеми навчання мови у вищих закладах освіти, вчені підкреслюють необхідність здійснення цього процесу з проекцією на школу та орієнтацією на майбутню професійну діяльність.

На комунікативно-прагматичній меті вивчення рідної мови наголошують Л.І. Мацько, С.Я Єрмоленко. Ті, кого навчають мови, мають активно послуговуватись мовою як засобом спілкування, самовираження особистості, щоб вони здійснювали мовну діяльність, вільно висловлювали думку. Засобом реалізації цієї діяльності має бути українська літературна мова [3, с.29]. Ця мета зумовлена тим, що в багатьох сферах діяльності наших громадян, зокрема в суспільній, «...панує сучасна російська мова з низькою культурою, тобто зі значним порушенням її орфоепічних і лексичних норм, що зумовлено інтерференцією, та українська «макаронічна» мова, відомий усім суржик, для багатьох зручний, оскільки це мовлення «навпростець», не обтяжене нормами і правилами, але дуже небезпечний, бо це він є візитною карткою масової неосвіченості, безкультур'я, неуваги кожного з нас до самого себе» [3, с.30]. Суржик породжує комплекс меншовартості не лише української мови, а й усього українського - літератури, культури, мистецтва, виробництва. Найбільшою шкоди завдає суржик інтелектуалізації української мови, інтелекту й естетиці української нації [3, с.30].

Важливим чинником професійно-комунікативного зростання студентів є вербально-комунікативна культура педагогів. Окремі аспекти цієї проблеми ґрунтовно досліджували О.О. Гаврилюк, Т.В. Дорошенко, А.Й. Капська, І. І. Комарова, Л. Криницька, І. Мачуська, А.М. Москаленко, Л.С. Нечепоренко, В.Г. Пасинок, М.І. Пентиліук, Л.О. Савенкова, Г.В. Скуратівська, А.М. Уварова, С.В. Цінько. Так, А.М. Уварова обстоює непересічну роль педагогічної риторики, необхідність володіння педагогами словом на професійному рівні [8, с.394-396]; Г.В.Скуратівська риторику та мовлення, якими володіє педагог, розглядає як засоби всебічного розвитку майбутнього спеціаліста, пропонує здійснювати навчання основ ораторського красномовства студентів усіх напрямів фахової підготовки шляхом уведення годин риторики до програми з ділової української мови [9, с.475-480], С.В. Цінько культуру усного мовлення педагога розглядає як складову його творчої самореалізації, обґрунтовує основні мовленнєві навички, якими має оволодіти учитель-філолог; виокремлює основні ознаки мовлення педагога-майстра [10, с.404-407]. О.О. Гаврилюк комунікативну культуру розглядає як важливу умову творчої діяльності майбутніх учителів. Висока культура спілкування педагога й вихованця сприяє виникненню зворотнього зв'язку та забезпечує сприятливі умови для реалізації творчого потенціалу вчителя

[11, с.17-22]. Т.В. Дорошенко вважає, що комунікативні уміння є компонентом творчої особистості майбутнього вчителя музики [12, с.29-35]. І.Мачуська наголошує на ефективності проведення в напрямі формування педагогічної культури спілкування занять зі студентами, на яких постійно створюються комунікативні ситуації, застосовуються методи мозкової атаки, комунікативного штурму, педагогічної гри; використовується методика мікронавчання [13, с.402-409]. І.І. Комарова, А.М. Москаленко, Л.О. Савенкова аналізують систему педагогічного спілкування вчителя, здійснюють оцінку узагальнених умінь, що визначають педагогічну компетентність особистості педагога, - інтерактивних, етичних, естетичних; підкреслюють важливу роль комунікативних процесів у навчанні [14, 15, 16, 17]. На основі даного огляду доречним є висновок про те, що дослідники здебільшого звертають увагу на роль педагога, його професійно-комунікативної культури у фаховій підготовці майбутніх працівників педагогічної галузі.

Діловий аспект проблеми навчання вербального спілкування досліджують Г.М. Кацавець, Л.М. Паламар, С.В. Шевчук. Авторами обгрунтовані вимоги до мови, змісту, форми ділових паперів; ними запропонована система вправ для вдосконалення рівня нормативності мови студентів [18, 19]. Ю.С. Давиденко досліджує процес навчання ділового спілкування французькою мовою студентів технічних закладів освіти, кінцевою метою якого є професійні мовленнєві уміння та навички в різних видах мовленнєвої діяльності [20, с.132-133], В. Михайлюк аналізує питання використання перекладу у формуванні культури ділового мовлення [21, с.26-29], Н.Б. Булгакова досліджує лексичні труднощі, що виникають при засвоєнні предметної інформації студентами-іноземцями [22, с.113-120], В.С. Коломієць розглядає особливості формування мовленнєвих умінь у студентів-іноземців, наголошує на необхідності високої вербальної культури педагога, оскільки студенти-іноземці, навчаючись мови та мовлення, великого значення надають наслідувальній діяльності [23, с.226-232].

Не настільки вивченою є проблема навчання професійного спілкування студентів непедагогічних спеціальностей, їй присвячені лише окремі публікації. Так, зокрема приділяється певна увага процесові опанування студентами вищих навчальних закладів наукової термінології. А.І.Дьомін, П.Г. Лузан, О. А. Дьомін вважають, що володіння термінами є показником ґрунтовності фахової підготовки. Автори досліджують процес засвоєння нових понять на психо-фізіологічному рівні, розглядають певні суперечності цього явища, пропонують викладачам методичні поради стосовно оптимізації навчання студентів фахової термінології [24, с.51-62]. Г.С. Онуфрієнко, В.П. Зотова, З.М. Осипенко аналізують терміни як специфічні одиниці системи навчання у вищому технічному закладі освіти. Авторами розроблена система презентації термінів з використанням різноманітних завдань і вправ на фонетично-інтонаційному, морфологічному, лексичному, комунікативному рівнях. Запропонована методика навчання професійної мови призначена для роботи з іноземними студентами [25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32]. Н.Тоцька на основі теорії методів навчання обґрунтувала методику роботи над професійним мовленням студентів технічного ВНЗ, звертаючи особливу увагу на такий вид навчальної діяльності, як переклад

спеціальних технічних текстів [33, С.24-26]. І. Борисюк працює над проблемою синонімії в термінології, що є особливо актуальним, оскільки стереотипною є думка про те, що синоніми не є характерною ознакою наукового стилю [34, С. 27-28]. В. Юкало досліджує питання використання мовних фахових стереотипів у вищому медичному закладі освіти, пропонує їх вивчення в діяльнісному режимі [35, с. 14-17]. Л.Я. Романова розглядає економічну наукову термінологію в системі інноваційних технологій формування професійного функціонального мовлення учнів ліцею, воно є важливою складовою фахово спрямованого навчання [36, с. 167-178], [37, с. 19].

Аналізуючи ступінь дослідженості проблеми навчання професійного спілкування, констатуємо, що поза увагою вчених залишились важливі питання теоретичних та методичних основ навчання фахового спілкування студентів вищих аграрних закладів освіти, які потребують нагального вирішення. Аналіз практичної діяльності викладачів вищих сільськогосподарських закладів освіти свідчить про те, що більшість з них своїм основним завданням вважають забезпечення ґрунтовної фундаментальної, професійної та спеціальної підготовки студентів. Часто педагоги нехтують рівнем своєї комунікативної культури, забуваючи при цьому, що студенти прагнуть наслідувати не лише їх професійні, моральні якості, а й властивості, що є значимими для спілкування. Відсутня цілеспрямована робота з формування в студентів навичок спілкування. Не приділяється належна увага встановленню суб'єкт-суб'єктних стосунків у навчальній діяльності, не акцентується на ролі наукової термінології у становленні фахівця. А ці проблеми є надзвичайно важливими, адже від характеру взаємодії випускника вищого аграрного навчального закладу з людьми залежить результат його професійної діяльності, оцінка морально-етичних якостей, успішність чи неуспішність його становлення як керівника-лідера і загалом - престиж організації, установи, яку він очолює чи представляє. А тому майбутній спеціаліст має засвоїти систему знань щодо встановлення психологічної взаємодії між людьми, щоб зуміти в самостійній діяльності сприяти встановленню позитивного мікроклімату в колективі. Перед ним постають завдання доцільної вербалізації процесів спілкування. У цьому відношенні вагомим є напрям нормування мовлення, що використовується з комунікативною метою, тобто студент повинен засвоїти на теоретико-практичному рівні норми сучасної української мови, оскільки саме літературний варіант є найдоцільнішим засобом досягнення взаєморозуміння у спілкуванні. Удосконалення людини можливе в різних напрямках. Зростати професійно вона здатна і шляхом засвоєння мови професії та широкого оперування нею. Ґрунтовне володіння фаховою термінологією допомагає їй самовизначатись, стверджуватись як спеціалістові, досягати розуміння колег, підлеглих. Разом з тим вербально-професійно-комунікативна діяльність тісно пов'язана з мислетворчими процесами, що є запорукою інтелектуального зростання особистості. Ознайомлення з результатами теоретичного вивчення вченими проблеми професійного спілкування, практичним досвідом викладачів з навчання студентів засад фахового спілкування дало можливість виявити певні суперечності, які мають місце у вищій аграрній освіті, між потребою у формуванні мовної особистості з досконалим рівнем

фахової комунікативної культури та недостатнім рівнем сформованості вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок випускника вищого аграрного закладу освіти; між потребою суспільства у підготовці спеціалістів, здатних своєю культурою спілкування впливати на результативність психологічної взаємодії, на рівень ефективності виробничих процесів та недостатньою розробленістю педагогічної технології формування майбутнього фахівця з розвиненими вербальними професійно-комунікативними вміннями та навичками.

Розв'язання зазначених суперечностей породжує комплекс проблем:

- якою має бути система навчання в аграрному ВНЗ, здатна до оптимального використання свого науково-комунікативного потенціалу для формування професійно-мовної особистості студента;
- які педагогічні умови сприяють ефективному навчанню майбутніх працівників аграрної галузі фахового спілкування;
- які можливості закладені у змісті навчальних дисциплін щодо формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів.

Актуальність проблеми навчання студентів професійного спілкування з метою вдосконалення якості підготовки фахівців для аграрної галузі України, недостатня увага до неї в сучасній теорії та практиці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження - «Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційна робота пов'язана з реалізацією завдань наукової програми кафедри педагогіки Національного аграрного університету “Розробка та впровадження у навчальний процес вищих аграрних навчальних закладів інноваційних педагогічних технологій” (ПК № 0101 U 003740); завдань міжнародних проектів: EU Tempus-Tacis Joint Project «AGFED», 1998-2001рр. (європейський номер реєстрації - T JEP-10350-97, номер реєстрації в Національному агентстві України з питань розвитку та європейської інтеграції - 297); EU Tempus-Tacis Joint Project «SusFood», 2001-2004 рр. (європейський номер реєстрації - CD JEP-21123-2000, номер реєстрації в Національному агентстві України з питань розвитку та європейської інтеграції - 674), учасниками яких були Білоцерківський державний аграрний університет, університет м. Ексетер (Великобританія), університет імені Юстуса Лібіха м. Гіссен (Німеччина), Національна вища школа ветеринарної медицини м. Ліон (Франція). Тему дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Національного аграрного університету 26 червня 1997 р. (протокол № 9) та погоджено в раді з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні 14 травня 2002 р. (протокол № 5).

Об'єктом дослідження є навчальний процес вищого аграрного закладу освіти.

Предмет дослідження: система навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу.

Мета: розробити теоретичні та науково-методичні засади системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу, еспериментально перевірити її ефективність в навчальному процесі вищого

аграрного закладу освіти.

Концепція дослідження: навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного спілкування - один з ефективних напрямів удосконалення якості їх фахової підготовки. Результативність даного процесу зумовлюється організацією навчання студентів як цілісної системи та педагогічно обгрунтованим керівництвом викладачів психолого-педагогічних, лінгвістичної, професійних та спеціальних дисциплін. Кожен цикл навчальних курсів є своєрідним комплексом множин, який сприяє засвоєнню спеціальних комунікативних знань, формуванню комунікативних умінь, навичок та розвитку певних здібностей студентів. Основоположним функціональним компонентом професійного спілкування та головним інструментом реалізації комплексу множин у підсистемі навчання студентів фахового спілкування є мова, тому в процесі навчання її розвиткові та вдосконаленню має приділятися головна увага. Вона повинна зосереджуватись на цілеспрямованій роботі з оволодіння студентами навичками мовлення та мовленнєвої діяльності, оскільки мовлення є конденсатом, який засвідчує як рівень загальнокультурного, так і професійного розвитку особистості, є показником її соціального статусу. Мовленнєва діяльність - це складне психічне та фізіологічне явище, а тому цілісна особистість є включеною в кожний мовленнєвий акт. Цим зумовлена необхідність удосконалення мовленнєвої діяльності майбутніх фахівців шляхом спеціального навчання.

Використання мовних засобів у спілкуванні визначається не лише дією законів лінгвістики, а й психології, тому початковим етапом навчання студентів професійного спілкування є процес оволодіння теоретико-психологічними засадами спілкування. Психологічні знання сприяють досягненню рівня внутрішньої погодженості дій комунікантів, добору ситуативно доцільних та особистісно орієнтованих способів взаємодії, уникненню конфліктів. Реалізувати це завдання можна в процесі навчання студентів психолого-педагогічних дисциплін.

Рівень досягнення взаєморозуміння між тими, хто спілкується, значною мірою залежить від якості їхньої мови. Взаєморозуміння є можливим за умови використання знакових кодів однієї мови та однакового їх смислового навантаження. Цьому сприяє літературна мова, нормативність якої - запорука поглиблення контактів між людьми. Порушення власне мовних закономірностей та основ мовного етикету створює перешкоди на шляху встановлення психологічного контакту, що є важливим чинником продуктивної професійної діяльності. Цим і зумовлена потреба навчання студентів нормативної загальнонавчальної та професійної мови шляхом цілеспрямованого оволодіння змістом навчальної дисципліни, яку пропонуємо назвати "Професійна мова працівника аграрної галузі".

Мовленнєва діяльність студентів має поступово набувати професійного змісту, оскільки метою навчання у вищій професійній школі є оволодіння певним фахом, що визначає необхідність здійснення цілеспрямованої роботи з опанування студентами змісту професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, особливих методів та прийомів роботи з об'єктами їхнього

дослідження.

Для оптимального засвоєння студентами змісту навчання професійного спілкування заслугове на увагу проблемне навчання - тип розвиваючого навчання, що найповніше відповідає формуванню творчого мислення студентів [38, с.272], однак його необхідно використовувати поряд з іншими типами навчання. Насиченість навчальних занять проблемними ситуаціями зумовлює концентрування інтелектуальних зусиль студентів [39, с.23], сприяє їх пізнавальній активності та самостійності; оптимізує процес формування комунікативних умінь і навичок. Удосконаленню навичок фахового спілкування студентів сприяють такі прийоми, що наближують навчальну діяльність до професійної: розв'язання ситуативних фахових завдань, робота з тими самими об'єктами і за допомогою тих самих методів, що й на виробництві. З їх допомогою студент оволодіває інтерпретаційними професійними комунікативними вміннями та навичками, що є необхідними для майбутньої діяльності. Найбільш ефективними у напрямі формування комунікативних умінь та навичок студентів є колективні та групові форми навчання.

Ефективність навчання професійного спілкування залежить від педагогічних здібностей викладачів з формування в студентів комунікативних умінь та навичок. Ними є індивідуально-психологічні особливості, що складаються під впливом виробничо-фахової та педагогічної діяльності викладачів вищого аграрного закладу освіти і забезпечують успішне формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів. Удосконалення здібностей науково-педагогічних працівників доцільно здійснювати шляхом їх навчання на педагогічних факультетах, факультетах підвищення кваліфікації, шляхом участі в роботі психолого-педагогічних семінарів, практикумів з української мови [40].

Загальна гіпотеза дослідження базується на тому, що цілеспрямоване навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу можливе за умови створення системи з навчання фахового спілкування та впровадження її в навчальний процес аграрного ВНЗ. Її функціонування може бути ефективним, якщо під час фахової підготовки студенти оволодіватимуть основами знань про засоби, функції, стилі психологічної взаємодії людей, вироблятимуть навички спілкування на заняттях з дисциплін психолого-педагогічного циклу; опануватимуть зміст та форми процесів фахової вербалізації стосунків людей під час навчання української мови. Із загальною пов'язані **часткові гіпотези**: результативність навчання професійного спілкування майбутніх працівників аграрної галузі буде суттєво зростати: 1) за умови розробки педагогічно доцільних підходів до навчання професійного спілкування за змістом дисциплін фахового спрямування, до організації продуктивної діяльності студентів із засвоєння поняттєво-категоріального апарату професійно орієнтованих та спеціальних курсів, до практичного оволодіння методами дослідження об'єктів майбутньої професійної діяльності; 2) за наявності цілеспрямованої роботи з удосконалення особистісно-фахових якостей та здібностей викладачів, що позитивно впливають на процес навчання професійного спілкування студентів.

Реалізація мети дослідження, необхідність підтвердження висунутої гіпотези зумовили потребу виконання таких **завдань**:

1. теоретично обґрунтувати необхідність навчання професійного спілкування майбутніх фахівців аграрної галузі; виявити педагогічні умови ефективного засвоєння ними значущих для організації спілкування знань, формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок;
2. дослідити стан навчання студентів фахового спілкування в сучасних умовах та здійснити лексико-семантичну характеристику професійного спілкування майбутніх працівників аграрної галузі;
3. теоретично обґрунтувати зміст навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти;
4. створити модель системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу;
5. розробити методичні основи навчання фахового спілкування майбутніх працівників аграрної галузі та перевірити їх в педагогічному експерименті;
6. створити модель готовності науково-педагогічного працівника аграрного ВНЗ до забезпечення навчання фахового спілкування студентів;
7. обґрунтувати основні напрями та зміст удосконалення професійно-комунікативної компетентності науково-педагогічних працівників, що забезпечують навчання студентів професійного спілкування;
8. здійснити аналіз особливостей впливу системи навчання студентів професійного спілкування на якість їхньої фахової підготовки.

Методологічною основою дослідження є положення теорії пізнання, її основні методологічні принципи - історизму, системності, єдності якості та кількості, діалектичного заперечення як чинника розвитку, об'єктивності, всебічності вивчення явищ та процесів, взаємозумовленості та взаємозв'язку явищ; структурно-функціональний, системний, прогностичний, інтегративний підходи; принципи цілісного дослідження дидактичних процесів та комплексного використання методів, адекватних меті та завданням дослідження; принципи психологічної, педагогічної, мовознавчої наук: взаємозв'язок навчання і розвитку, врахування вікових та індивідуальних особливостей у навчанні; активна роль особистості в засвоєнні знань, виробленні умінь та навичок; висновки теорії навчальної діяльності стосовно ціннісних орієнтацій особистості; взаємозв'язок мислення і мовлення, мови і мовлення; значимість процесів вербалізації в розумовому розвитку особистості; орієнтація фахової підготовки на майбутню професійну діяльність студентів.

Теоретичну основу дослідження складають наукові праці, які ґрунтуються на ідеях гуманізації освіти (В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, Г.Б. Корнетов); визначають психологічні основи спілкування (Б.Г. Ананьєв, В.М. Бехтерев, А.А. Бодальов, Л.С. Виготський, В.М. М'ясищев, М.І. Лісіна, Б.Д. Паригін, В.А. Семиченко, О.В. Скрипченко, І.І. Чеснокова); в яких виявляється роль вербальних та невербальних засобів спілкування (М. Аргіл, Е.К. Врегг, С.І. Головащук, Д. Ейсенсон, П. Екман, С.Єрмоленко, Д. Крістал, І.Г. Матвіяс, Л.І. Мацько, М.І Пентилюк, Я.І. Український, В. Фрізен, Р.П. Харрісон, С.Д. Чак, Я. Януш), в яких обґрунтовуються особливості педагогічного спілкування,

вимоги до вчителя (О.В. Духнович, І.А. Зимня, І.А. Зязюн, В.А. Кан-Калик, Я. А. Коменський, А.С. Макаренко, Д.Ф. Ніколенко, Л.О. Савенкова, Г.М. Сагач, І.О. Синиця, Г.С. Сковорода, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, М.І. Шкіль); стосуються проблем організації навчання, вищої освіти (А.М. Алексюк, В.М. Галузинський, С.У. Гончаренко, М.Б. Євтух, І.А. Лернер, І.П. Підласий), присвячені характеристиці систем (В. Акофф, В.Г. Афанасьєв, І.В. Блауберг, А.А. Богданов, Ф. Емері, В.Н. Садовський), визначають особливості педагогічних систем (В.П. Безпалько, Л.Г. Вікторова, Т.А. Ільїна, Н.Є. Мойсеюк, О.Д. Ярмоленко).

Реалізація визначених завдань передбачала використання комплексу **методів**, зумовлених специфікою досліджуваної проблеми: **теоретичні**: теоретичний аналіз і синтез використовувались на етапах визначення об'єкта, предмета, мети, обґрунтування гіпотези, концепції, завдань дослідження, а також для розробки змісту навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування та для оцінки результатів дослідження; історико-логічний - під час дослідження теоретичних основ проблеми; моделювання - в процесі розробки гіпотетичної моделі системи навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування, визначення напрямів удосконалення методичної підготовки викладачів до здійснення навчання студентів професійного спілкування; **емпіричні**: діагностичні (бесіди, інтерв'ю, анкетування) на етапі проведення констатуючого експерименту та в процесі узагальнення отриманих під час навчання студентів професійного спілкування результатів; обсерваційні (спостереження за навчальним процесом - під час констатуючого та формуючого експерименту); експериментальні (педагогічний експеримент); методи математичної статистики (на етапі узагальнення отриманих у процесі експерименту результатів та визначення їх достовірності).

У вирішенні завдань дисертаційного дослідження серед методів емпіричного рівня провідна роль належала педагогічному експерименту (констатуючому, пошуковому, формуючому), який мав неперервний характер протягом 1996-2003 років. Автор брала безпосередню участь в дослідному навчанні студентів засобами вивчення дисциплін “Основи психології та педагогіки”, “Професійна мова працівника аграрної галузі”, в організації роботи психолого-педагогічного семінару з метою вдосконалення методичної підготовки викладачів вищого аграрного закладу освіти до здійснення навчання студентів професійного спілкування.

Дослідження охоплювало такі етапи:

1. аналітико-констатуючий та аналітико-пошуковий (1996-1997рр.) - вивчення та аналіз стану проблеми дослідження; формулювання базових теоретичних питань, гіпотези; розробка концепції та визначення методологічних засад дослідження; обґрунтування та створення моделі системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти, визначення завдань дослідження, встановлення якісного та кількісного складу учасників експерименту; проведення масового обстеження студентів та викладачів з метою здійснення характеристики їх спілкування та оцінки якості навчання фахового спілкування;

2. формуючий (1998-2002рр.) - здійснення дослідно-експериментальної перевірки гіпотези, концептуальних положень, апробація системи навчання професійного спілкування студентів, аналіз проміжних результатів контрольних зрізів;
3. завершально-узагальнюючий та впроваджувальний (2002-2003рр.) - обробка та систематизація даних, їх узагальнення; формулювання висновків та рекомендацій, визначення перспектив дослідження; проведення заходів щодо впровадження отриманих результатів у навчальний процес вищих аграрних закладів освіти, відображення узагальнених положень теоретичного та дослідно-експериментального пошуку в докторській дисертації, монографії, навчально-методичних посібниках.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалось на базі Білоцерківського державного та Національного аграрних університетів, Інституту післядипломної освіти керівників та спеціалістів ветеринарної медицини. Загалом в експериментальному дослідженні було задіяно 1116 осіб (студенти, науково-педагогічні працівники, спеціалісти сільського господарства), на етапі формуючого експерименту – 610 студентів Білоцерківського державного аграрного університету.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що вперше створено модель системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти та науково обгрунтовано її сутність; виявлено та обгрунтовано педагогічні умови навчання фахового спілкування майбутніх працівників аграрної галузі та основні напрями моделювання змісту психолого-педагогічних, мовознавчої, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, що відіграють суттєву роль у навчанні спілкування за фахом; визначено основні аспекти (психолого-педагогічний і мовознавчий) та зміст удосконалення методичної підготовки науково-педагогічних працівників аграрного ВНЗ до здійснення навчання професійного спілкування студентів. Виявлено вплив процесу навчання професійного спілкування на підвищення рівня фахової підготовки студентів вищого аграрного навчального закладу. Теоретично обгрунтовано зміст педагогічних здібностей з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів, рівні знань, умінь та навичок з основ психологічної та вербальної професійної взаємодії, а також критерії, показники визначення цих рівнів. Набули уточнення основні дефініції процесу навчання спілкування: «професійне спілкування», «професійний контакт», «професіоналізм», «інформаційний зміст професії аграрника», «функції спілкування», «мовленнєва діяльність» (як компонент структури педагогічної діяльності), «система комунікативних умінь студентів», «система показників сформованості фахових вербально-комунікативних умінь та навичок». Обгрунтовано зміст та вперше введено в обіг такі терміни з проблеми навчання студентів професійного спілкування: «педагогічні здібності з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів», «комунікативні уміння вербально-професійної імпровізації», «критерій загальномовної теоретико-практичної компетентності», «критерій загальнофахової практичної вербальної компетентності».

Вперше розроблено концепцію поетапного навчання студентів професійного спілкування як складової фахової підготовки майбутніх працівників аграрної галузі.

Теорію і методику професійної освіти збагачено додатковими педагогічними ресурсами (вербально-комунікативно-фаховими можливостями психолого-педагогічних, лінгвістичної, професійно орієнтованих та спеціальних навчальних дисциплін), що сприяють розкриттю потенціалу професійної підготовки у вищому аграрному навчальному закладі.

Практичне значення роботи. У результаті дослідження створено й доведено до реалізації у навчальному процесі вищих аграрних закладів освіти дидактико-методичну систему поетапної підготовки студентів з професійного спілкування. Розроблено зміст навчальних курсів “Основи психології та педагогіки”, “Професійна мова працівника аграрної галузі” як процесуальної основи навчання студентів психологічної та вербальної взаємодії; створено навчально-методичне забезпечення їх вивчення (програми, методичні рекомендації, посібники). Програми, навчально-методичні посібники з української мови, система вправ з презентації мови професії, контрольні роботи, критерії оцінювання знань, умінь, навичок студентів з професійної вербальної взаємодії можуть бути використаними в повному обсязі викладачами-філологами, що працюють в аграрних ВНЗ з метою навчання студентів фахово орієнтованого мовного спілкування. Комунікативно спрямована експериментальна робоча програма з основ психології та педагогіки, навчально-методичний посібник «Психологія взаємодії», контрольні тести, анкети, критерії визначення рівня успішності студентів можуть використовуватись викладачами психолого-педагогічних дисциплін вищих навчальних закладів з метою навчання студентів теоретичних засад спілкування. Складені та апробовані в процесі дослідження програми психолого-педагогічного семінару та практикуму з української мови є придатними для роботи з удосконалення методичної підготовки викладачів вищих аграрних закладів освіти, що здійснюють навчання студентів професійного спілкування.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в процес навчання студентів та процес удосконалення методичної підготовки науково-педагогічних працівників Полтавської державної аграрної академії (довідка № 7.01.45 від 10.09.02), Подільської державної аграрно-технічної академії (довідка № 71-07-262 від 09.09.02); Сумського національного аграрного університету (довідка № 1713 від 10.09.02), Білоцерківського державного аграрного університету (довідка № 01-12 від 10.02.03), Херсонського державного аграрного університету (довідка № 66-13/116 від 20.12.02).

Особистий внесок здобувача. Одержані автором наукові результати є самостійним внеском у розв’язання проблеми навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу. Ідеї та думки, що належать співавторам публікацій, не використовувались у матеріалах дисертації. Особистий внесок дисертанта в підготовку спільних з А.І. Дьоміним трьох робіт полягає в обґрунтуванні системи психологічних знань, умінь та навичок, що відіграють суттєву роль у спілкуванні (стаття «Роль основних психологічних знань, умінь та

навичок з вербального спілкування у розумовому розвитку студентів»); в узагальненні матеріалів про педагогічні системи, створенні моделі системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти», обґрунтуванні її змісту (стаття «Системний підхід до навчання студентів вищого аграрного навчального закладу професійному вербальному спілкуванню»); в обґрунтуванні ролі термінів у професійній підготовці аграрників (у матеріалах «Роль знань зі спеціальної термінології в процесі оволодіння студентами сільськогосподарських вузів майбутнім фахом» науково-практичної конференції «Наукове забезпечення агропромислового комплексу в сучасних умовах»). У типовій програмі з психології трудового колективу, опублікованій у співавторстві з А.І Дьомінім, П.Г. Лузаном, В.І. Стахневич, О.М. Берновою, Л.М. Жуковською, С.Л. Білецькою, С.В. Яшник, автором обґрунтовано зміст лекцій та практичних занять з проблем психології особистості, спілкування в трудовому колективі, конфліктних та екстремальних ситуацій. у 4-х брошурах з психології та української мови, виданих разом з Іващенко Н.І. та Тимчук І.М., внесок автора полягає в підготовці робочих програм з української мови для студентів економічних та агрономічної спеціальностей, розробці змісту практичних занять; складанні характеристик документів та обґрунтуванні методичних рекомендацій до їх укладання, доборі матеріалу для словника канцеляризмів; в укладанні психологічного словника, доборі тестів до тем «Психологія спілкування», «Ділове спілкування», «Психологія конфлікту», «Стрес, фрустрація, афект».

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних положень наукового пошуку, використанням комплексу взаємопов'язаних методів, адекватних меті та завданням дослідження; репрезентативністю вибірки, відтворюваністю результатів, статистичною обробкою отриманих даних.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дисертаційного дослідження протягом 1997-2003 рр. обговорювались на засіданнях кафедри педагогіки Національного аграрного університету, кафедри менеджменту Білоцерківського державного аграрного університету. Окремі положення докторської дисертації розглядались на: Ювілейній науковій конференції, присвяченій 100-річчю НАУ (м. Київ, 25-26 березня 1998 року), на міжнародних науково-практичних конференціях за програмою TEMPUS-TASIS: проект “AGFED” - “Проблеми навчально-методичного забезпечення для сфери агробізнесу та економіки сільського господарства і продовольства в ЄС та Україні: порівняльні перспективи” (м. Біла Церква, БДАУ; Гіссен, Ексетер; 18-19 грудня 1998 року); “Новації у прикладних дослідженнях та навчальних планах з економіки сільського господарства і продовольства” (м. Біла Церква, БДАУ; Гіссен, Ексетер; 17-18 вересня 1999 року); “Концептуальні основи формування нових навчальних планів для економічних спеціальностей вищих аграрних закладів освіти III-IV рівнів акредитації України” (м. Біла Церква, БДАУ; Гіссен, Ексетер; 29-30 березня 2001 року); проект “SusFood” - засіданні літньої школи “Техніка презентації і робота в групі - навички роботи з комп'ютером для професійної діяльності”, тема презентації “Удосконалення рівня педагогічних досліджень - важлива складова реформування вищої аграрної освіти в Україні” (

Біла Церква, БДАУ; університет ім. Ю. Лібиха м. Гіссен, Німеччина; Вища національна школа ветеринарної медицини м. Ліон, Франція; 8-10 вересня 2003 року); Міжнародній науково-практичній конференції “Система освіти як динамічне явище. Нові технології у викладанні в Європі і Україні” (м. Біла Церква, БДАУ, 16 травня 2000 року); Другій міжнародній науково-практичній конференції “Етнос. Культура. Нація. Проблеми викладання українознавства та українознавчих дисциплін у вищих та середніх навчальних закладах” (м. Дрогобич, ДДП імені І. Франка; 20-21 жовтня 2000 року); науково-практичній конференції “Всебічний розвиток особистості студента” (м. Ірпінь, АДПС України; 9-10 жовтня 2001 року); П’ятій міжнародній науково-практичній конференції “Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми” - Техно Проф Інформ 2002 (м. Вінниця, ВДПУ імені М. Коцюбинського; 15-17 травня 2002 року), Міжнародній науково-практичній конференції “Пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти” (м. Одеса, ПУДПУ імені К.Д. Ушинського, 10-11 жовтня 2002 року); науково-практичних конференціях БДАУ “Тиждень науково-дослідної роботи молодих учених та студентської молоді” (м. Біла Церква, 13-17 травня 2002 року), “Стратегія розвитку та ефективного функціонування АПК в нових умовах господарювання” (м. Біла Церква, 21-24 жовтня 2002 року), “Наукові пошуки молоді на початку ХХІ століття” (м. Біла Церква, 13-16 травня 2003 року), “Еволюція освітнього простору України” (м. Біла Церква, 16-17 травня 2003 року); висвітлювались на курсах підвищення кваліфікації вчителів у Київському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів (5 грудня 2001 року).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено в 50 наукових працях. З них: 1 одноосібна монографія, 32 статті (27 - у фахових виданнях, з них 26 статей є одноосібними); 7 брошур, 10 матеріалів наукових конференцій.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

1.1. Методологічні засади професійного спілкування

Останнім часом у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі спостерігається посилена увага до методологічних, теоретичних, експериментальних та прикладних проблем спілкування. Причина інтересу зрозуміла: без наукового висвітлення феноменології, закономірностей та механізмів цього багатомірного функціонального процесу, яким є спілкування, неможливо створити загальну теорію розвитку особистості; сконструювати науково обгрунтованого методичного інструментарію для практичної роботи з людьми у сфері навчання та виховання, виробництва, відпочинку, побуту, забезпечення здоров'я людей. Існують різні підходи у трактуванні сутності

поняття «спілкування», до його характеристики, класифікації. Заслуговує на увагу думка філософів з часів античності і до наших днів.

Людське спілкування завжди було основою соціального буття, бо це буття ґрунтувалось на генній потребі у спілкуванні. На ранньому, дофілософському етапі суспільна свідомість ще не була здатною виділити ставлення людини до людини у самостійну проблему. Це пояснюється як конкретнообразним, нетеоретичним типом свідомості, так і тим, що увага первісної людини була звернена на природу та духів, тотемів, що управляли нею. Стосунки між людьми не фіксувалися як значимі, як такі, що потребують спеціального усвідомлення. Яскравим втіленням цієї ідеї були зразки первісного мистецтва. У центрі мистецьких творів була взагалі не людина, а тварина, якій поклонялися, яку обожнювали. Самі люди не відрізнялись між собою як неповторні особистості, навпаки, в індивіді бачили представника роду, племені, общини. «Я» розчинялося в «Ми», а тому відношення «Я»: «Інший» ще не було проблемою усвідомлення. Людина намагалась добровільно відмовитись від власної суб'єктивності, вона визнавала свою пасивність, підпорядкованість богам, визнавала обов'язок діяти згідно з їхньою, а не власною волею.

Усвідомлення того, що інша людина чи інший колектив - настільки ж вільні, повноправні, є справжнім суб'єктом, як «Я» чи «Ми», безвідносно до їх етнічної чи класової належності, прийшло досить пізно. Перші кроки у цьому напрямі зробила антична філософська думка. У Сократа, Платона, Аристотеля вперше з'явилася етична проблема, що відображала міжособистісні стосунки. Однак сфера спілкування була класово обмеженою: «... ні дружби, ні права не може бути по відношенню до неживих предметів. Неможлива дружба із конем чи биком або биком чи з рабом у якості раба, тому що раб - неодухотворене знаряддя, а знаряддя - неживий раб» [41, С. 236].

Принциповий крок у даному напрямі зробило християнство. Воно відтворило розвиток самосвідомості особистості. Це яскраво відображено у просуванні від Старого до Нового заповіту. Через стосунки Христа з людьми передано моральний зміст людського спілкування, в якому поведінка кожного залежить від нього самого, від його вільного вибору. Разом з тим є очевидним, що особистість героїв євангельської легенди скута загальним містичним уявленням про залежність від Бога.

Нове розуміння людського спілкування було принесено епохою Відродження. Вона реабілітувала людство, надала справжньої цінності його земному, а не потойбічному буттю, протиставила релігійному містицизму пантеїстичний та деїстичний погляди на світ. Однак філософи епохи Відродження створили таку структуру суспільної свідомості, яка мала в центрі не ставлення людини до людини, а ставлення людини до природи, причому це ставлення розумілось як суто пізнавальне. Тому в моделі людини того часу основне місце займав розум, а чуттєвість зводилась до безпосереднього контакту психіки із зовнішнім світом.

В епоху Просвіти відбувається «реструктуризація» суспільної свідомості шляхом переміщення центру ваги з природи на людину, з онтології та гносеології на антропологію та педагогіку, етику та естетику; основою індивідуальної

свідомості стають ті психічні механізми, котрі керують взаємовідносинами із собі подібними, а не з Богом і не з природою. Усе це сприятливо позначалось на формуванні теоретичних підходів до проблеми спілкування.

Етапом усвідомлення людиною ставлення до собі подібних був розвиток німецької класичної філософії, особливо кінця XVIII - поч. XIX століття. На зміну теологічному розумінню світу прийшло гуманістичне усвідомлення, реальним носієм змісту категорії «суб'єкт» стала людина та її активне діяльнісне ставлення до об'єктивного світу. Однак «суб'єкт» був не цілісною, реальною людиною, а лише людською свідомістю, а його активність - лише духовною, пізнавальною діяльністю. Досить послідовною концепція людського буття була розроблена В. Шлеєрмахером. Він зазначав: «Самосвідомість особистості формується лише у співвідношенні зі свідомістю іншої людини. Так «Я» і «Ти», людина й людина стають корелятами в їхньому духовному бутті, вони знаходяться у відношенні чистого взаємоопосередкування». Звідси виростає «діалектика розуміння» людини людиною як умова справжніх людських взаємовідносин [42, С.43-44]. Це були перші, однак ще не явно визначені кроки теоретичного підходу до проблеми спілкування. Створивши необхідні категоріально-теоретичні передумови для дослідження людського спілкування, німецька ідеалістична філософія сама закрила собі шлях до його ґрунтовного осмислення, адже вона прагнула «абсолютного», а не «людського», тому теорія спілкування нею так і не була створена.

Проблема визначення людської сутності через процес спілкування була предметом аналізу Л. Фейєрбаха, що спрямував філософію на матеріалістичний шлях. Учений відштовхувався від того, що «...окрема людина, як дещо відокремлене, не містить людської сутності в собі... Людська сутність виявляється лише у спілкуванні, у єдності людини з людиною, у єдності, що спирається лише на реальність відмінності між «Я» і «Ти»... Людина для себе є людиною у звичайному значенні: людина у спілкуванні з людиною, єдності «Я» і «Ти» є Богом» [43, С. 203]. Однак ідея «єдності «Я» і «Ти» ще не стала у Л. Фейєрбаха концепцією людського спілкування, адже мова йшла зовсім не про спілкування як про певний прояв людської діяльності, а лише про природну спільність людей.

У кінці XIX - на поч. XX ст. зроблені перші кроки у дослідженні спілкування і на конкретно-науковій основі. Це пов'язувалось як із загальним зростанням авторитету наукового знання, так і з впливом позитивістських тенденцій щодо зведення соціального та духовного до їх біофізіологічних праформ. У 70-90 роках XIX ст. у Франції, Німеччині, Англії публікуються дослідження зоологів, починаючи з книги А.Еспінаса «Спільності тварин», де наводиться багато фактів про взаємовідносини тварин на різних ступенях біологічного розвитку. Ці взаємовідносини базуються не на спільній боротьбі за існування, а на взаємній підтримці, взаємодопомозі, товарищескості і любові. Російський учений П.А. Кропоткін написав книгу «Взаємна допомога як фактор еволюції», в якій зазначав: «У всіх цих випадках головну роль відіграє почуття, незрівнянно ширше, ніж любов чи особиста симпатія; тут виступає інстинкт комунікативності, який повільно розвивався серед тварин і людей протягом надзвичайно довгого періоду еволюції, ... і котрий навчив однаково тварин і

людей усвідомлювати ту силу, якої вони набувають, практикуючи взаємну допомогу і підтримку. ... Суспільство базується зовсім не на любові і навіть не на симпатії. Воно базується на усвідомленні - хоча б інстинктивному, - людської солідарності, взаємної залежності людей» [44, С. 5-7].

У філософії ХХ ст. осмислення людських взаємовідносин складалось в умовах розвитку індивідуалізму, який породжував небувале явище - нетовариськість як крайню форму взаємного відчуження індивідів, розпаду всіх соціальних зв'язків. Екзистенціалізм відобразив найвиразніше почуття самотності, що епідемічно поширювалося. Індивід почувався покинутим, забутим, нікому не потрібним. В основі цієї ситуації лежала криза спілкування. Сутність ідеалістичних філософських вчень цього періоду зводилась до того, що теорія людського спілкування була приречена на обмежене осмислення його природи та значення. Це виявлялось у тому, що спілкування зводилось до відношень індивідів «Я» і «Ти», до суто духовного зв'язку «Я» і «Ти», до відношень між «Я» і «Ти», «Я» та «Інші», що трактувалось у суто моральному, позасоціальному та позаісторичному значеннях.

Представники матеріалістичної філософії цього періоду зробили певний внесок у розробку теорії спілкування. Спілкування не зводилось до міжособистісного, побутового, інтимного зв'язку індивідів, до біосексуальних та психологічних контактів людей, що люблять одне одного. Це суспільне за своєю сутністю явище, яке змінюється разом із розвитком суспільства і через нього збагачує свій зміст і свої функції.

Сучасна філософська думка трактує спілкування у вигляді міжсуб'єктної взаємодії. Багатоманітність його форм визначається всіма можливими типами зв'язку всіх модифікацій суб'єкта. Виділяють 4 основні рівні спілкування:

1. Рівень маніпулювання. Один суб'єкт розглядає іншого як засіб чи перешкоду по відношенню до проекту своєї діяльності, як об'єкт особливого виду («знаряддя, що говорить»).
2. Рівень «рефлексивної гри». Один суб'єкт в проекті своєї діяльності враховує «контрпроект» іншого суб'єкта, але не визнає за ним самоцінності і прагне до «виграшу», до реалізації свого проекту і до блокування чужого.
3. Рівень правового спілкування. Суб'єкти визнають право на існування проектів діяльності один одного, намагаються узгодити їх та виробити обов'язкові для взаємодіючих сторін норми такого узгодження. Замість «виграшу» і влади вони тепер прагнуть до справедливості, однак детермінація цього прагнення може залишатися зовнішньою.
4. Рівень морального спілкування. Це найвищий рівень суб'єкт-суб'єктних стосунків, на якому суб'єкти внутрішньо приймають загальний проект взаємної діяльності як результат добровільного погодження проектів діяльності один одного [45, с. 84-86].

Однак серед філософів поширеною є й інша думка. Наприклад, М.С. Каган [46] стверджує, що це не рівні спілкування, а динамічний спектр форм переходу до управління людини людиною, до їх спілкування. Учений пропонує свою класифікацію спілкування. На його думку, спілкування поділяється на: спілкування з реальним партнером, або із справжнім суб'єктом; спілкування з

ілюзорним партнером, тобто із суб'єктивованим об'єктом; спілкування з уявним партнером, з квазісуб'єктом; спілкування уявних партнерів, наприклад, художніх персонажів-квазісуб'єктів. Кожен з цих видів спілкування поділяється на певні підвиди. Наприклад, спілкування з реальним партнером може бути міжособистісним, груповим, представницьким спілкуванням, спілкуванням культур. Прикладами спілкування з ілюзорним партнером є спілкування з твариною або з предметом. Спілкування з уявним партнером - це спілкування зі своїм другим «Я», тобто самоспілкування, а також спілкування з образом відсутньої людини, спілкування з міфологічним чи художнім образом. Автор даної класифікації не поділяє на структурні підрозділи спілкування уявних

партнерів. На його думку, спілкування не обмежується міжособистісними духовними контактами. Запропонована класифікація передає систему спілкування, закономірності побудови якої склалися історично, відображаючи потребу суспільства в максимально широкому використанні закладених у спілкуванні можливостей формування людини, розвитку культури, вдосконалення соціальних відносин.

Філософська наука прагне до системності аналізу поняття «спілкування». М.С. Каган розмежовує 3 основні типи спілкування: матеріально-практичне, духовно-інформаційне та практично-духовне. Питання змісту спілкування вчений вирішує на основі цієї класифікації. На його думку, філософія «...має невелику літературу з теорії спілкування». Однак вона зробила спробу його функціональної характеристики на основі принципів системного аналізу. У загальній структурі спілкування «суб'єкт - суб'єкт» виділяють 4 функціональні ситуації:

1. Мета спілкування знаходиться за межами самої взаємодії суб'єктів. Таке спілкування є способом організації та оптимізації певного виду предметної діяльності - виробничої, наукової. Матеріальна діяльність предметна і тому завжди спрямована на створення матеріального продукту, і спілкування спрямоване на це.

2. Мета спілкування полягає в ньому самому. У сфері духовної діяльності «...люди об'єднуються не лише для спільної діяльності, а й для задоволення потреби у спілкуванні, яке знімає психічну напругу, викликану станом самотності та відокремленості» [47, с.23]. У цій сфері спілкування відбувається у формі дружніх контактів, головний смисл яких - досягнення духовної спільності людей, котра цінна сама по собі як прояв властивої людині родової якості соціальності [47, с.23].

3. Мета спілкування полягає в залученні партнера до досвіду і цінностей ініціатора спілкування. Прикладом прояву даної функції є матеріально-практична діяльність, результат якої багато в чому залежить від організатора, керівника, коли він не лише керує, командує, розпоряджається, а передає співучасникам діяльності своє ставлення до неї, заражає ним, тобто практично залучає їх до своїх цінностей - моральних, естетичних, громадянських. Зазначена функція

спілкування проявляється і в духовному житті людей. Мова йде про усвідомлену, цілеспрямовану діяльність - виховання.

4. Метою спілкування є залучення самого ініціатора до цінностей партнера. Дана функція може бути проаналізована через самовиховання, де хтось залучається до моїх цінностей. Значення теорії спілкування для розуміння сутності самовиховання полягає в тому, що вона дозволяє усвідомити цей процес як форму самоспілкування, оскільки він передбачає внутрішній діалог між різними «Я» особистості - тієї, що виховують, і тієї, що виховує.

Вихідним моментом підходу М.С. Кагана до створення філософської теорії спілкування є розуміння його як міжсуб'єктної взаємодії. Тому, як зазначає дослідник, побудова структурної моделі спілкування має починатись з виокремлення суб'єктів взаємодії - ким би вони не були - індивідами чи сукупними груповими суб'єктами. Мотиви і цілі спілкування, на думку автора, не потрібно вирізняти, тому що вони містяться у свідомості цих суб'єктів. Запропонована структура включає також і ті засоби, які забезпечують реалізацію спілкування. Обов'язковим елементом цієї структури повинно бути соціокультурне середовище, яке має прямі й зворотні зв'язки з процесом спілкування [46].

Сучасна філософська наукова думка розглядає спілкування як механізм кооперування людей. Вона подає його структурну типологію, розрізняючи типи, роди, класи, види, підвиди, рівні, форми спілкування. Виділяються, крім запропонованих М.С. Каганом, ще такі типи спілкування: первіснообщинне, рабовласницьке, феодальне, капіталістичне. В основі такої класифікації - тип соціально-економічної формації, яка існувала в певний період розвитку людства та людського суспільства. Матеріальне, духовне, ідеологічне спілкування - це роди спілкування. До класів спілкування належать: у матеріальному - виробниче та економічне, спілкування з природою, спілкування в процесі відтворення, в духовно-ідеологічному - політичне, правове, атеїстичне, естетичне, наукове, етичне. Класифікуючи види спілкування, вчені виділяють професійне спілкування: медичне, педагогічне, дипломатичне, військове; їх підвиди: службове, ділове; рівні: індивідуальне, групове, масове; форми: безпосереднє та опосередковане. Спілкування виконує певні функції: загальні (інтегруюча, формуюча, координуюча, інформаційна); часткові (плануюча, стимулююча, компенсуюча) [48].

У запропонованому вище матеріалі відображена філософська точка зору на людське спілкування. Найбільш значимий для нашого дослідження є висновок про спілкування як про міжсуб'єктну взаємодію. Він може стати засадовим для організації особистісно орієнтованого навчання професійного спілкування студентів. Такий підхід дозволить кожному індивіду самостверджуватись, виявляти свої потенційні можливості, мислити самостійно і нестандартно. Філософія через свободу окремої особистості бачить шлях оновлення всього суспільства. «Демократичне, громадянське суспільство розгортається там, як зазначає В.П. Андрущенко, де людина починає самостійно мислити, довіряє власному розуму й не боїться ним користуватись» [49, с.9]. Основою для побудови структурної моделі системи навчання професійного спілкування

можуть слугувати обгрунтовані вченими-філософами функціональна характеристика спілкування на основі принципу системного аналізу, основні підходи до виокремлення суб'єктів взаємодії. Розпочаті в даній науковій галузі дослідження видів спілкування з виокремленням професійного (медичне, педагогічне, дипломатичне, військове) можуть бути поглибленими за рахунок доповнення даного переліку професійним спілкуванням працівників аграрної галузі та обгрунтування особливостей його офіційного та неофіційного підвидів, характеристики функцій.

Соціологічна наука робить свій внесок у розвиток теорії та практики спілкування. Вона розглядає його через призму предмета свого дослідження [50]. На думку соціологів, спілкування - це інформаційний механізм взаємодії соціальних суб'єктів (індивідів, груп, класів), за допомогою якого на основі властивості соціального відображення відбувається співорганізація їх життєдіяльності та розвитку у всіх сферах діяльності і суспільних відносин [51, с. 53-54]. Соціологи виділяють певні закономірності спілкування: на всіх етапах розвитку соціуму спілкування є багатоструктурним та поліфункціональним; суспільний прогрес визначає багатоаспектність удосконалення його систем; з розвитком суспільства від однієї суспільно-економічної формації до іншої зростає усвідомлення спілкування як цінності, збільшується інтерес до його сутності, цілеспрямовано вивчаються його особливості; спілкування має спеціально-соціологічні характеристики, властиві декільком етапам суспільного розвитку, і конкретно-соціологічні, які виявляються в одній формації або в якому-небудь періоді її розвитку; спілкування є багатосуттєвим: це і потреба, і цінність, і самостійна діяльність, і складова всіх видів діяльності, а також засіб формування і вияву суспільних відносин [51].

Соціологічна наука подає свою класифікацію видів спілкування: матеріальне та духовне. Матеріальне забезпечує циркуляцію інформації, котра міститься в соціальній предметності (речах, продуктах, товарі); сферою прояву матеріального спілкування є матеріальне виробництво, а також розподіл, обмін, споживання вироблених продуктів. Духовне спілкування соціалізоване у вигляді знаково-символічної діяльності, яка здійснюється за допомогою слова, жесту, міміки, семантики поведінки. Сфера його прояву - духовне життя суспільства і, насамперед, суспільна свідомість у всіх її формах, рівнях, станах. Матеріальне спілкування в кінцевому результаті детермінує духовне спілкування так само, як матеріальне виробництво - духовне, суспільне буття - суспільну свідомість [51, с. 54].

Соціологи розрізняють рівні спілкування - міжособистісне та масове. Рівні організації спілкування відповідають ієрархії соціальних суб'єктів. Міжособистісне спілкування є механізмом групоутворення, механічних відносин в середині групи та на міжгруповому рівні. Воно зорієнтоване переважно на індивідуалізованих комунікаторів та реципієнта. Масове спілкування виконує функцію механізму взаємодії на рівні суспільства, нації, класу, прошарку; механізму розвитку відносин всередині класу та на міжкласовому рівні (механізм класової консолідації, класової боротьби, співробітництва класів). У масовому спілкуванні індивіди беруть участь насамперед як соціальні типи, як носії

соціальних ролей. Обидва рівні спілкування постають у вигляді систем, що доповнюють одна одну. Система міжособистісних відносин відрізняється мобільністю, динамізмом, переважанням стихійності. Система масового спілкування має більш стабільну структуру, а в її організації переважають свідомі засади. За допомогою міжособистісного спілкування формується фольклор, психологічні стереотипи, звичаї, чутки. Через систему масового спілкування поширюються здебільшого ідеологічні концепції, юридичні та моральні норми, твори літератури та мистецтва, ведеться пропаганда. За допомогою обох систем формується суспільна думка.

Важливими параметрами, які беруться до уваги соціологами при класифікації спілкування, є особливості місця проживання людей, їх соціально-культурний статус. Відповідно до них розмежовують спілкування міського та сільського населення. Спілкування міських мешканців характеризується багатофункціональністю, великою кількістю анонімних контактів, їх високою щільністю. Йому властиві значна психологічна розрізненість і велика кількість відокремлених, самотніх, відчужених людей; знижується роль сусідського спілкування та авторитету людей похилого віку. Ці особливості міського спілкування вимагають великих адаптаційних здібностей, терпимості до різноманітного культурного та освітнього рівня міських жителів. Спілкування сільського населення характеризується невеликою кількістю контактів, однорідністю, ідентифікованістю і суворістю норм. Йому властиві високий рівень взаємоконтролю, вузькість ділової сфери, велика питома вага сусідського спілкування. Виходячи з особливостей спілкування міського та сільського населення, окремі автори зупиняються на труднощах адаптаційного періоду студентів, котрі приїхали із сільської місцевості на навчання до міста. Сільський мешканець зустрічається з багатьма перешкодами та випробуваннями, пристосовуючись до міського способу життя, його темпу, до урбаністичного спілкування та до нових для нього комунікативних норм. Соціологічні дослідження засвідчують, що адаптаційний період є тривалим, він зумовлює незадоволеність студентів спілкуванням. Найвищий рівень задоволеності від сфери спілкування (сукупність різних кіл і груп спілкування) у навчальному закладі освіти спостерігається в студентів 3-го курсу. А до старших курсів її параметри та інтенсивність зменшуються.

У науковій соціологічній літературі наявні матеріали про роль викладача у спілкуванні зі студентами. Його думка лише з професійних питань характеризується високим рівнем престижності, у всіх інших - рівень низький. Часто студенти незадоволені спілкуванням у вищому закладі освіти. Соціологічне дослідження, яке проводилось за участю студентів Харківського інженерно-будівельного інституту, засвідчило, що причинами цього незадоволення є те, що сфера спілкування у вищому навчальному закладі утворюється не на основі критерію спільності інтересів, а за допомогою критерію просторової близькості: контакти з тим, хто поряд [48, с.17].

Студентство - це динамічне, відносно однорідне вікове утворення зі специфічним способом і стилем життя, демографічною, соціально-класовою та професійною диференціацією. Динаміка

спілкування у вищих навчальних закладах потребує формуючого, облагороджуючого впливу викладацького спілкування; тонізуючої дії сприятливої соціально-психологічної атмосфери, яка залежить від науково-педагогічних працівників, їхнього попереднього досвіду, загальної та комунікативної культури, системи цінностей та настанов. В іншому випадкові соціальні бар'єри (гносеологічні, ідеологічні, фізичні, психологічні) у всій своїй сукупності утворюють «висоту», що ускладнює спілкування і виступає перешкодою на шляху розвитку його культури.

Найбільш значимими для досліджуваної нами проблеми є такі висновки представників соціологічної науки: спілкування є інформаційним механізмом, який сприяє співорганізації суб'єктів у всіх сферах їх діяльності та суспільних відносин; суспільний прогрес визначає багатоаспектність удосконалення систем спілкування. Обґрунтовані у даній сфері науки положення про особливості системи міжособистісного (мобільність, динамізм, стихійність) та масового (стабільність структури, свідомі засади) спілкування дозволять об'єктивно підійти до організації навчання професійного спілкування студентів на індивідуальному та груповому рівнях. Результати досліджень соціологів про специфіку спілкування сільських та міських мешканців допоможуть визначити основні напрями оптимізації адаптаційних процесів, пов'язаних із навчанням сільських мешканців в умовах міста та з пристосуванням містян, майбутніх працівників аграрної галузі, до роботи в умовах села.

Спілкування є предметом інтенсивних розробок останніх десятиліть, однак для вітчизняної психології воно не є новою проблемою і має свою історію від В.М. Бехтерева, В.М. М'ясищева, Б.Г. Ананьєва до Г.М. Андрєєвої, А.А . Бодальова, П.П. Петровської до Т.С. Яценко, В.А. Семиченко та інших психологів, які займаються дослідженням проблеми спілкування сьогодні. Біля витоків вивчення даної проблеми не лише в нашій, а й у світовій психології стояв В.М. Бехтерев. Він вивчав емпіричні методи дослідження спілкування, а також обґрунтував теоретичні положення про вплив групи на особистість, про специфіку протікання психічних процесів в умовах спілкування. Ці дослідження стали важливим стимулом та джерелом постановки і розробки проблем спілкування в подальшому, зокрема в працях В.М. М'ясищева, який на початку ХХ ст. під керівництвом О.Ф. Лазурського та В.М. Бехтерева брав участь в організації та проведенні перших експериментальних робіт з вивчення спілкування в умовах колективної діяльності. Виходячи із своєї концепції «ставлень особистості», вчений акцентував на головних змістових та формальних характеристиках спілкування: «Зв'язок відображення людьми один одного в спілкуванні з їх взаємовідносинами є очевидним. У спілкуванні відображаються стосунки людини з їх різною активністю, вибірковістю, позитивним чи негативним характером. Способом чи формою спілкування і ставлення є звернення людини до іншої людини» [52, с. 114-116]. У працях В.М. М'ясищева значна увага приділяється факторам, які зумовлюють формування в людей тих чи інших ставлень. Ці ставлення виявляються в способах звертання, які особистість демонструє щоденно, будуючи свої контакти з людьми. Вчений зазначив, що взаємовідношення відіграє суттєву роль у характері процесу взаємодії і, у свою

чергу, є результатом взаємодії. «...Звертання, м'яке чи жорстке, що придушує чи схвалює, грубе чи м'яке, сухе чи ласкаве, формує ставлення, потребу чи страх перед спілкуванням» [52, с.115]. Однак особистість, на думку вченого, яка є об'єктом та результатом ставлень, що зав'язуються у спілкуванні, одночасно виступає в цьому спілкуванні і в якості суб'єкта певних ставлень. В.М. М'ясищев здійснив спеціальний аналіз причин, які підсилюють чи послаблюють результати словесного впливу однієї людини на іншу. Слово, на його думку, є наймогутнішим фізіологічним фактором, здатним, як показують біотоки, змінювати до патологічного ступеня діяльність мозку. Ця дія слова пов'язана з його смисловим змістом. При цьому, якщо загальна суть слова зумовлена загальною історією розвитку людини та її мови, то його індивідуальне значення, аж до його фізіологічної дії як збудника, зумовлене індивідуальною історією досліджуваного, історією його стосунків та переживань [53, с.60].

Відступаючи від надмірно звуженого тлумачення процесу спілкування, яке полягає лише в мовленнєвій діяльності, В.М. М'ясищев зумів довести, що змістові, виразні та дійові елементи спілкування полягають не лише у мовленні і не лише в міміці чи в пантоміміці, а й у відтворенні в кожному учасникові спілкування у зв'язку із зверненою до нього мовою величезної кількості асоційованих зв'язків, насичених більше чи менше усвідомленими образами і обов'язково пронизаними більше чи менше сильними емоціями [53, с. 377].

Основне значення праць В.М. М'ясищева полягає в тому, що такі фундаментальні потреби людини, як потреба в праці, спілкуванні, активно проявляються і розвиваються не стільки в односторонньому впливові людини на природу, речі, предмети, скільки в двосторонній взаємодії людей, яка позначається на всіх характеристиках особистості, що формується.

Категорія спілкування цікавила і Б.Г. Ананьєва. Він звертається до неї у зв'язку з проблемою формування людини як особистості, як суб'єкта діяльності, виховання індивідуальності. Спілкування, на думку психолога, є специфічним видом діяльності, головною характеристикою якої є те, що людина будує свої стосунки з іншими людьми. Вчений постійно підкреслював, що у своєму повсякденному бутті людина пов'язана великою кількістю відносин не лише з предметним світом, а й з людьми. Механізмами, через які ці стосунки зі «світом предметів» та «світом людей» встановлюються і розвиваються, є діяльність, праця, спілкування, учіння, гра тощо. Спілкування є умовою пізнання людьми дійсності, формування в них емоційного відгуку на цю дійсність. Б.Г. Ананьєв помістив спілкування в тріаду основних видів діяльності, що визначають розвиток психологічного стану людини: праця, спілкування, пізнання. Однак поряд з цією характеристикою спілкування розглядається автором в залежності від співвідношення в ньому суспільного та індивідуального. Вчений зазначає, що міжособистісна взаємодія, якою є спілкування, визначається завжди системою суспільних відносин, в яку воно включено. У структурі та динаміці спілкування неможливо розмежувати особисте та суспільне: «Спілкування - настільки ж соціальне, як і індивідуальне явище. Тому так нерозривно пов'язане соціальне та індивідуальне у найважливішому засобі спілкування - мові, індивідуальним проявом та механізмом якої є мовлення. Пантоміміка та жестикуляція, тобто

позамовні форми спілкування, стають такими саме тоді, коли експресія поведінки виконує комунікативну функцію» [54, с.21].

Б.Г. Ананьєв виділяє у спілкуванні внутрішню сторону - пізнання учасниками спілкування один одного, міжособистісні стосунки, саморегуляцію вчинків людини з урахуванням отриманих знань; перетворення внутрішнього світу людей, що беруть участь у спілкуванні. Вказує на існування постійних зв'язків між цими процесами: «На будь-якому рівні і при будь-якій складності поведінки особистості існує взаємозв'язок між: а) інформацією про людей та міжособистісними стосунками; б) комунікацією та саморегуляцією поведінки людини в процесі спілкування; в) перетворенням внутрішнього світу самої особистості» [55, с. 315]. Учений розкриває сутність впливу мотивів, за якими здійснюється спілкування, вказує на його вибірковість, обсяг, широту, активність: «Найважливіше - критерії вибірковості у спілкуванні, мотиви, за якими здійснюється спілкування та за якими визначається обсяг товариськості. В одній ситуації людина виявляється товариською, а в іншій - замкнутою. Це повністю визначається мотивами її діяльності» [54, с.65-66]. Видатний психолог приділяв багато уваги характеристикам людей, що вступають у спілкування: «Ідейна спільність, спільність життєвого становища та діяльності розширюють обсяг товариськості... Від типу організації керівництва колективними відносинами залежить ініціативність у спілкуванні, творча активність взаємопов'язаних у колективній діяльності людей. Зумовлена загальною організацією колективу міра активності, ініціативи у спілкуванні, стихійності чи організованості в цьому спілкуванні своїм найбільш високим рівнем у розвитку способу спілкування має ідейну мотивацію у спілкуванні, тобто спільність переконань, життєвих перспектив та цілей, завдань, інтересів» [54, с.65-66].

Прослідковуючи ефективність впливу різноманітних характеристик спілкування на людину, яка бере участь в ньому, Б.Г. Ананьєв намагався оцінити не лише миттєві ефекти цих впливів, але і їх результати, коли ці короткі впливи сумуються, накопичуються і, досягнувши певної критичної маси, призводять до появи в особистості нової якості: «...Взаєморозуміння, що формується на основі накопичення життєвого досвіду спілкування, важливе не лише для розвитку мотивів та способів спілкування, а й для того, щоб пізнавати самого себе... Постійний розвиток практичного знання людини людиною є найважливішим джерелом для розвитку інших рис характеру, в тому числі й ставлення до самого себе» [54, с.65].

Спеціальним напрямом, пов'язаним з визначенням ролі спілкування у формуванні загального психічного складу особистості, в роботах Б.Г. Ананьєва виступає обговорення ним проблеми кількісного та якісного оптимуму спілкування, котрий необхідний для нормального розвитку особистості. А тому він висуває завдання пошуку такого співвідношення впливів на людину засобів масової інформації, які інтенсивно розвиваються, та безпосереднього повсякденного спілкування, яке було б найбільш сприятливим у виховному плані для формування особистості [54, с. 65]. Б.Г. Ананьєв здійснив перспективну спробу, розглядаючи спілкування як один з основних видів діяльності людини, трактувати його у вигляді своєрідної єдності індивідуального та соціального в

бутті людини. Аналізуючи зв'язки спілкування та особистості, вказав на необхідність досліджень, пов'язаних з поєднанням діяльності спілкування з іншими основними видами діяльності людини, щоб формування її особистості йшло з максимальним наближенням до суспільного ідеалу.

Проблема спілкування займає центральне місце в психологічній концепції Л.С. Виготського, хоч сам термін «спілкування» не дуже часто зустрічається в його працях. Основними його положеннями щодо спілкування та його ролі в розвитку психіки людини є такі: спілкування, взаємодія в ранньому онтогенезі змінюють структуру психічних процесів; таким чином, спілкування генетично передає психічні процеси в їх кінцевому вигляді, визначає їхню структуру, яка, у свою чергу, визначає їх прояви як знову «відкритих» до спілкування, взаємодії, діалогу; носіями структурних новоутворень, які викликані процесами спілкування, є знаки [56, с.367].

Ці основоположні ідеї розробляються в тому чи іншому плані практично всіма вітчизняними та зарубіжними психологічними школами, що мають свої концепції, погляди та тлумачення. Сучасний етап розвитку проблеми спілкування характеризується комплексними дослідженнями на межі різних галузей психології: філософії та загальної психології (Г.М. Андреева, А.А. Бодальов, А. Б. Петровський та їх учні), загальної психології і психолінгвістики (школа О.О. Леонтьєва), соціальної та диференціальної психології (Н.Н. Обозов та його учні), соціальної та педагогічної психології (школа С.В. Кондратьєвої, Т.С. Яценко та ін.), педагогічної психології та педагогіки (А.В. Мудрик та ін.).

Поняття «спілкування» вживається у психологічній літературі в різних значеннях: 1) як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн); 2) як один з різновидів людської діяльності (Б.Г. Ананьєв, В.М. М'ясищев, І.С. Кон, Б.Ф. Ломов, О.В.Скрипченко, О.О. Леонтьєв та ін.); 3) як специфічна, соціальна форма інформаційного зв'язку (А.Д. Урсун, Л.О. Резніков); 4) як взаємодія, стосунки між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г.М. Андреева, В.С. Соковнін, К.К. Платонов). При цьому значення поняття «спілкування» розмежовується зі значенням поняття «комунікація» - як передача інформації в межах взаємодії різних систем, яка може носити й однобічний характер.

Психологи розглядають спілкування у співвідношенні з іншими, базовими для психологічної науки категоріями - свідомістю, діяльністю, особистістю [57]. Аналізуючи зв'язок спілкування із свідомістю, А.В. Петровський зазначає, що свідомість - це особливий вид психіки, властивий лише людині. Серед трьох основних рис свідомості, які є результатом суспільної праці самої людини та її пращурів, виділяється наступна: людина володіє мовою (цим пояснюється сама можливість планування, передбачення результатів своєї діяльності). Вона може словесно (навіть про себе) планувати дії. Постійно спілкуючись з іншими людьми, читаючи книги, знайомлячись із творами мистецтва, оволодіваючи технікою, людина збагачує свою свідомість. Учений зазначав, що свідомість виникає та існує у спілкуванні людей і для спілкування. Поза процесами спілкування воно подібне до механізму, який іржавіє, не працюючи роками. Коли людина через які-небудь обставини виявляється виключеною з людського суспільства, у неї

поступово відмирають важливі властивості її свідомості і вона перестає бути людиною [58, с.28-35].

Свідомість формується та розвивається в процесі спілкування між людьми, яке є необхідною «складовою життя суспільства». Соціальна сутність людини розкривається в матеріальному та духовному, в безпосередньому та опосередкованому, в прямому і непрямому спілкуванні, в яке, як зазначав К. Маркс, «...вплетено виробництво свідомості». Вона виникає, подібно до мови, з «потреби, з нагальної потреби спілкування» [59, с. 24]. Саме комунікативна функція свідомості забезпечує обмін ідеями, думками, діяльностями. Дякуючи їй, до досвіду індивіда включається (трансформуючись) досвід інших людей, відбувається ніби відтворення, відображення якостей однієї людини в іншій. Комунікативна функція свідомості реалізується не лише в процесах обміну знаннями, а також і під час взаємної регуляції поведінки людей. Саме у спілкуванні складається ідеальний план діяльності як індивідуальної, так і спільної. Дякуючи комунікативній функції свідомості, індивід ніби звільняється від необхідності повторювати у своєму розвитку той шлях, який пройшло суспільство. Звичайно, спілкування не є деяким самостійним духовним процесом, що не залежить від життя суспільства. Навпаки, воно детермінується суспільним розвитком, насамперед, матеріальними умовами життя суспільства (а отже, й окремих індивідів). Цим визначається в кінцевому результаті і розвиток комунікативної функції свідомості. Комунікативна функція свідомості реалізується різними шляхами. Основним є мовлення, де головним засобом виступає мова, що історично розвивається.

Спілкування є важливою умовою розвитку самосвідомості. Психологічний аспект проблеми самосвідомості докладно розглянутий І.І. Чесноковою. На основі узагальнення багатьох досліджень вона переконує, що розвиток самосвідомості проходить ті самі стадії, що і пізнання людиною об'єктивного світу, - від елементарних самовідчуттів до самосприйняття, самоуявлення, думок та понять про себе. Сама можливість виникнення самосвідомості в індивіда складається в процесі пізнання навколишнього світу (особливо суспільства), оволодіння історично-складеними діяльностями та способами спілкування з іншими людьми, а відповідно й ідеальною формою відображення [60, с.144].

Психологічна наука досліджує співвідношення спілкування та діяльності. Саме це питання є найбільш дискусійним. Поширеним є трактування спілкування як діяльності. У процесі спілкування здійснюється взаємний обмін діяльностями, їх способами та результатами, уявленнями, ідеями, установками, інтересами, почуттями. У такому випадку виникає питання, яке місце займає спілкування в психологічній класифікації діяльностей. Існують такі види діяльності: гра, учіння, праця. Однак, досліджуючи ці види діяльності, скрізь знаходимо спілкування. Так само важко визначити місцезнаходження спілкування у тій класифікації, яка поділяє види діяльності на предметно-практичну та розумову, або на продуктивну та репродуктивну, на практичну та теоретичну. Можна розмежувати види діяльності за їх об'єктом, тоді спілкування буде розглядатись як діяльність, об'єктом якої є людина. Однак цей об'єкт настільки специфічний, що поставити діяльність по відношенню до нього в один ряд з діяльностями по відношенню до

інших, «бездушних» об'єктів (предметів) - важко. Важливим поняттям, що використовується при аналізі індивідуальної діяльності, є мотив. Вступаючи у спілкування, кожен індивід має свій мотив. У більшості випадків мотиви тих, хто спілкується, не співпадають. Так само можуть не співпадати і цілі спілкування. Однак у процесі спілкування вони можуть зближуватись або розходитись. В аналізі мотивації спілкування існує інший підхід, ніж в аналізі індивідуальної діяльності. В даному випадку враховується деякий додатковий момент - взаємовідносини мотивів індивідів, що спілкуються. У процесі розгляду спілкування як діяльності виникають труднощі у визначенні суб'єкта та об'єкта комунікативної діяльності, розв'язання яких можливе за умови дослідження спочатку одного індивіда як суб'єкта, а іншого - як об'єкта. А потім - навпаки. Спілкування виступає ніби сумою двох різноспрямованих діяльностей, що «дзеркально» накладаються одна на одну. Але це не система змішаних дій кожного з його учасників, а взаємодія суб'єктів, що вступають у спілкування як партнери. Тобто спілкування має суб'єктивний характер.

Спілкування та діяльність тісно пов'язані між собою. Між ними є багато переходів та перетворень одне в одне. У деяких видах діяльності в якості засобів і способів використовуються засоби і способи, властиві спілкуванню, а сама діяльність будується за законами спілкування (наприклад, діяльність педагога, лектора). В інших випадках ті чи інші дії використовуються в якості засобів і способів спілкування, і тут спілкування будується за законами діяльності (наприклад, демонстраційна поведінка, театральний показ). Спілкування може розглядатись як сторона, умова діяльності або як окремий вид діяльності. Але зв'язок спілкування й діяльності полягає саме в тому, що завдяки спілкуванню діяльність організується. Специфіка спілкування в процесі діяльності полягає у створенні можливості організації та координації діяльності її окремих учасників. У спілкуванні відбувається збагачення діяльності, розвиваються й утворюються нові зв'язки та стосунки між людьми [61, с. 469].

Психологи акцентують увагу на тому, що спілкування є важливим фактором формування особистості. Мова йде про розвиток найбільш значимих для неї ставлень: починаючи від ставлення до малих та великих спільностей людей, включаючи й найвищу спільність - суспільство. У процесах спілкування складаються ті чи інші взаємовідносини особистості, що розвивається, з іншими людьми. Саме в цьому процесі формуються ті якості особистості, які, як правило, характеризуються ознаками «екстраверсія - інтроверсія», «товариськість - замкнутість», «колективізм - егоїзм». Вступаючи в різні види сумісних діяльностей та в різні взаємовідносини з людьми, особистість опиняється то в ролі «лідера», то «керованого», то діє на паритетних з ними засадах. Розгортається найскладніша система взаємодій та взаємозв'язків, яка відіграє детермінуючу роль у формуванні мотиваційної сфери особистості, її життєвих цілей та суб'єктивних ставлень. У цьому процесі діють такі важливі для розвитку особистості фактори, як уподібнення, співробітництво, суперництво. Процеси спілкування більшою мірою, ніж будь-яка предметна діяльність, детермінують розвиток та зміну модальності, інтенсивності, широти, стійкості та інших вимірів суб'єктивних відношень особистості. Досліджуючи процес розвитку особистості, вчені-

психологи розкривають особливості не лише основної предметної діяльності, а й головної сфери та форми спілкування. Бо «...кожен момент розвитку повинен бути розкритим через призму відношень: «суб'єкт - система предметних діяльностей - система спілкування». Лише за цієї умови можна зрозуміти процес формування особистості, усієї системи її психологічних особливостей» [62, с. 40-47].

Узагальнюючи матеріали про зв'язок спілкування із свідомістю, діяльністю та процесом формування особистості, варто зазначити: свідомість формується під впливом потреби у спілкуванні, за його допомогою реалізується комунікативна функція свідомості, вона виявляється як в процесі обміну інформацією, так і під час взаємної регуляції поведінки людей; зв'язок спілкування й діяльності полягає саме в тому, що завдяки спілкуванню діяльність організується; специфіка спілкування в процесі діяльності виявляється у створенні можливості організації та координації діяльності її окремих учасників, у спілкуванні відбувається збагачення діяльності, розвиваються й утворюються нові зв'язки та стосунки між людьми. Основною характеристикою спілкування в залежності від розгляду його зв'язку з діяльністю є те, що спілкування - це суб'єкт-суб'єктна взаємодія. У спілкуванні виробляється ставлення індивіда до світу, що його оточує; формуються взаємовідносини з іншими людьми, мотиваційна сфера особистості, її життєві цілі.

Психологічна наука фундаментально обґрунтовує сутність елементів поняттєво-категоріального апарату, пов'язаного з характеристикою спілкування. Так, одним з основних понять є «зміст» спілкування. О.В. Скрипченко розглядає його у вигляді наукових та побутових знань, навичок та умінь; це сама людина: її зовнішній вигляд, особливості характеру, манера поведінки; колективне розв'язування якогось завдання, діяльність, ставлення та стосунки, які наповнюють спілкування [56, с. 367]. Кожна людина має безліч конкретних тем для спілкування, і чим різноманітніші вони, тим багатшою і змістовнішою є сама особистість. Свій підхід до створення соціально-психологічної концепції спілкування, основою якої є зміст спілкування, запропонував Б.Д. Паригін [63]. Здійснивши структурний аналіз спілкування, він виокремив у ньому зміст (комунікацію) і форму (взаємодію). Далі в цих двох складниках спілкування також вирізнялись зміст і форма. Зміст комунікації характеризується через взаєморозуміння, співпереживання та ступінь згоди між її учасниками. Форма комунікації - вербальні й невербальні засоби спілкування. Змістом інтеракції виступають соціальні відносини (економічні, правові, політичні та ін.), а формою - практична поведінка людей у спільній діяльності (дія, протидія, конфлікт, кооперація, диференціація, інтеграція і т.ін.). У психологічній концепції спілкування, обґрунтованій М.І. Лісіною [64], досліджуваний феномен розглядається як взаємодія, кожний з учасників якої однаковою мірою є носієм активності і передбачає її у свого партнера. У структурі спілкування вирізняються такі основні компоненти: його предмет - інша людина, партнер спілкування як суб'єкт; потреби, мотиви - те, для чого здійснюється спілкування; дії - цілісний акт, що адресується іншій людині і спрямований на неї як на свій об'єкт; завдання - та мета, на досягнення якої в даних умовах спрямовані різноманітні дії, що

відбуваються в процесі спілкування; засоби - операції, за допомогою яких здійснюються дії спілкування; продукти - утворення матеріального і духовного характеру, що виникають у результаті спілкування [64, с.9].

Психологічна думка постійно працює над дослідженням функцій, форм, засобів, видів та стилів спілкування. Функції спілкування розглядаються на різних рівнях: оцінюючи спілкування як важливий фактор розвитку психіки, на рівні життєдіяльності конкретної людини, на рівні конкретної ситуації взаємодії. По-різному може усвідомлювати функціональні можливості спілкування у своєму житті конкретна людина [65, с.4]. Розрізняють інтегральні функції спілкування, які виявляються у масштабах життєдіяльності людини, тобто її взаємодія з іншими людьми. Спілкування є, по-перше, головною умовою виживання, по-друге, забезпечує реалізацію функцій навчання, виховання, розвитку особистості. Крім цих інтегральних функцій спілкування, вчені виділяють й інші функції, які реалізуються у будь-якому процесі взаємодії і забезпечують досягнення під час спілкування певної мети: контактної - встановлення контакту як стану спільної готовності до прийому та передавання повідомлення й підтримання взаємозв'язку під час взаємодії; інформаційної - обмін повідомленнями (інформацією, думками, задумами, рішеннями, станами), видання запиту на інформацію чи відповіді на отриманий від партнера запит; спонукальної - стимулювання партнера по спілкуванню чи того, хто спілкується (аутоstimулювання), спрямування його активності на виконання певних дій; координаційної - взаємне орієнтування та узгодження дій для організації спільної діяльності; розуміння - адекватне сприймання та розуміння смислу повідомлення, а також взаєморозуміння партнерів (намірів, настанов, переживань, станів); амотивної - цілеспрямоване збудження в партнерові необхідних емоційних переживань чи неусвідомлений «обмін емоціями», зміна за допомогою партнера власних переживань та станів; встановлення стосунків - усвідомлення та фіксування свого місця в системі ролевих, статусних, ділових, міжособистісних зв'язків соціальної спільності, членом якої є дана людина; надання впливу - зміна стану, поведінки, ціннісно-мотиваційної сфери, особистісно-сміслових утворень партнера (намірів, настанов, думок, рішень, уявлень, потреб, дій, активності, смаків, норм та стандартів поведінки, оцінки тощо) [65, с.4].

Вчені-психологи зазначають, що знання про інтегральні функції, які виконує спілкування в процесі індивідуального розвитку людини, дають можливість виявити причини відхилень, порушення цього процесу, неповноцінність структури та форми спілкування, до якого залучалась людина протягом свого життєвого шляху. Неадекватні форми спілкування людини в минулому суттєво впливають на її особистісний розвиток, визначають проблеми, що стоять перед нею в теперішній взаємодії.

Розглядаючи спілкування як єдиний процес, дослідники обмежуються виділенням трьох його аспектів, яким відповідають три функції спілкування: комунікативна, інтерактивна, перцептивна. Суть комунікативної функції полягає в передачі та обміні інформацією в процесі спілкування, яка не тільки передається, а й зазнає кількісних та якісних змін, отримується та інтерпретується різними людьми по-різному відповідно до їхньої мотивації, досвіду та інших

властивостей їхньої техніки. На відміну від комунікації за допомогою технічних засобів зв'язку, комунікація як обмін інформацією під час спілкування можлива за умови використання сторонами, що спілкуються, спільної чи подібної системи кодування та декодування інформації. Обмін інформацією є можливим за наявності інтерсуб'єктивних знаків, тобто коли знаки і закріплені за ними значення відомі всім учасникам спілкування і тим самим забезпечують можливість взаєморозуміння (для опису такої ситуації використовується термін «тезаурус» - спільна система значень, яку приймають усі члени групи). Однак навіть тоді, коли комуніканти користуються однією знаковою системою, знаючи значення кожного її елемента, вони можуть їх трактувати по-різному (у зв'язку з віковими, професійними, політичними та іншими відмінностями) [66, с.107-108]. Характеризуючи комунікативну функцію спілкування, доречно зазначити, що в психології, на відміну від мовознавства, існує інший підхід щодо розуміння сутності поняття «значення». Це «зміст, який вкладається в той чи інший знак, сигнал, у будь-який опосередкуючий реальний об'єкт чи в ідею-символ» [65, с.5]. Значення слів, які сформувались у процесі суспільно-історичного досвіду людства, можуть не співпадати з їхніми суб'єктивними значеннями, яких їм надає в процесі онтогенезу особистісний смисл.

Психологи звертають увагу на те, що інформація, яка передається від комунікатора до реципієнта, може бути двох типів: спонукальна та констатуюча. Перший тип інформації виявляється в наказах, проханнях, порадах. Вона має стимулювати виконання певної дії, а стимулювання, у свою чергу, може бути різним: активізація - спонукання до дії в певному напрямі; інтердикція - спонукання, яке забороняє певні дії; дестабілізація - неузгодженість та порушення деяких форм поведінки та діяльності. Констатуюча інформація - це повідомлення, що широко використовується в різноманітних освітніх та управлінських системах: доповідь, інструктаж. Характер повідомлення може бути різним за ступенем об'єктивності, емоційності, наявності елементів переконання.

Інтерактивна функція спілкування пов'язана з організацією спільної діяльності людей, їхньої взаємодії (інтерації). Це сукупність зв'язків та взаємовпливів, що виникають і закріплюються між людьми в процесі їхньої спільної життєдіяльності. Організуючи спільну діяльність, кожен її учасник робить свій особливий внесок. Разом з тим відбувається й «обмін діями», планування спільної діяльності. За такого планування, як зазначає Б.Ф. Ломов, можлива така регуляція дій одного індивіда «планами, що визріли в голові іншого», за якої діяльність стає дійсно колективною і її носієм є вже не окремий індивід, а група [67, с. 23-40]. Регулятором зв'язків і взаємовпливів, що виникають у процесі спільної діяльності, є соціальні норми, що виробляються в кожному суспільстві, - певні зразки, що регламентують поведінку людей (схвалювані та очікувані від кожної людини). Діапазон соціальних норм є надзвичайно широким - від обмежень, що накладаються на зовнішній вигляд, від вироблених конкретною культурою ритуалів вітання та прощання до кодексів честі, проявів громадянського обов'язку та патріотизму. Іноді ці норми є дуже гнучкими, надають право варіювати поведінку в широких межах. В інших випадках нормативна вимога передбачає суворо однозначну модель поведінки [65, с.6]. У

психології зроблені спроби класифікації різних видів взаємодії, в які вступають люди в процесі групової діяльності. Найбільш поширеною є дихотомічна класифікація, відповідно до якої види взаємодії поділяються на дві групи (форми): кооперацію - такі види взаємодії, які сприяють організації спільної діяльності (психологічним механізмом діяльності є опора на взаємодопомогу людей, їхнє співробітництво; всередині кооперації може виникнути змагання як взаємодія, яке не має антагоністичного характеру і навіть не включає елементів взаємодопомоги); конкуренцію - тип поведінки, який охоплює взаємодію і так чи інакше розхитує спільну діяльність. Обидві форми взаємодії людей заслуговують на увагу, однак їх недоречно вивчати поза соціальним контекстом цілеспрямованої діяльності і поза груповими стосунками учасників цієї діяльності.

Процес спілкування обов'язково включає в себе формування суб'єктом спілкування образу іншої людини. У цьому виявляється перцептивна функція спілкування. Мається на увазі не лише сприймання зовнішніх фізичних особливостей людини, але й розуміння її психічних властивостей, особливостей поведінки. Існують різні підходи в загальній та соціальній психології щодо визначення змісту поняття «сприймання». У першій психологічній галузі - це «... відображення цілісних предметів і явищ у свідомості при безпосередній дії подразників на органи чуття» [68, с.185]. У соціальній психології сприймання людини людиною позначається як соціальна «перцепція» (Дж. Брунер, 1947). У сучасних умовах термін «соціальна перцепція» має більш широкий смисл, позначаючи сприймання соціальних об'єктів: інших людей, соціальних груп, великих соціальних спільнот. Отже, перцептивний компонент спілкування - це сприймання, розуміння та оцінювання людини людиною [69, с.23]. Точність реконструкції внутрішнього світу партнера по спілкуванню надає спілкуванню усвідомленого характеру, забезпечує успішність узгодження дій тих, хто спілкується. Сприймання людини людиною є процесом, у якому відбувається відображення зовнішніх властивостей іншої людини, співвідношення цих властивостей з особистісними якостями індивіда, що сприймається, і здійснення на цих засадах розуміння його внутрішнього світу та поведінки.

Взаєморозуміння людей під час спілкування здійснюється за рахунок особливих механізмів, якими є ідентифікація, рефлексія, стереотипізація. Ідентифікація є усвідомленим чи неусвідомленим уподібненням з іншою людиною і уподібнення іншої людини із собою. Цим прийомом, як правило, користуються тоді, коли пропозиція про внутрішній світ партнера по спілкуванню будується на спробі поставити себе на його місце. За змістом до ідентифікації є надзвичайно близьким таке явище, як емпатія - здатність до співпереживання. Однак з емпатією більш пов'язують емоційну реакцію на проблеми іншої людини, ніж раціональне їх осмислення. Іншим механізмом в ситуаціях спілкування є рефлексія. У соціально-психологічному розумінні - це механізм усвідомлення діючим індивідом того, як він сприймається партнером по спілкуванню. Складовими цього механізму є мислення, самопізнання, самоуправління. Успіх спілкування можливий за умови оптимального співпадання лінії взаємної комунікації в системах «індивід-індивід» чи «індивід-група». Описуючи даний процес, у психології часто використовують аналогію подвоєного дзеркального

відображення: людина, відображаючи іншу людину, відображається сама в дзеркалі сприймання іншого.

У процесі міжособистісного сприймання виявляється й стереотипізація, тобто інтерпретація причин поведінки шляхом віднесення до вже відомих чи передбачуваних явищ, підведення форми поведінки під певний клас. Оскільки в якості такої підстави для класифікації людина часто використовує соціальні стереотипи, то увесь процес дістав назву стереотипізації. У даному аспекті стереотип - це сформований образ людини, яким користуються як штампом. Такий образ, як правило, формується під впливом узагальнення інформації, отриманої з книг, кінофільмів, окремих висловлювань, що запам'ятались; думок авторитетних осіб, а також узагальнення особистого досвіду людини [69, с.24].

Психологічна думка приділяє певну увагу класифікації форм спілкування. З-поміж них виділяються: анонімне спілкування - це взаємодія між незнайомими чи не пов'язаними особистісними стосунками людьми; партнери по спілкуванню залишаються анонімними; функціонально-рольове (формальне) спілкування - це зв'язки між учасниками спілкування, які виконують певні соціальні ролі в часових відрізках різної тривалості, партнерів пов'язують взаємні обов'язки (лікар-хворий, керівник-підлеглий); особистісно-орієнтоване (неформальне) спілкування - коли спостерігається вибірковість щодо партнера; ролі тих, хто спілкується, не регламентовані.

Окремими авторами виділяється педагогічне спілкування (О. Скрипченко, Л.Долинська, З. Огороднійчук та ін). Це професійне спілкування вчителя з учнем, яке має педагогічні функції і спрямоване на інтелектуально-особистісне зростання [70, с. 370]. Особливості педагогічного спілкування полягають у тому, що під час його реалізації здійснюється комплексний вплив педагога на учня, студента таким чином, щоб забезпечити ефективне навчання, виховання та розвиток особистості. За допомогою спілкування відбувається передача досвіду від одного покоління до іншого. У сучасних умовах, як зазначає В.А. Семиченко [71], прослідковується тенденція до змін функціональної структури впливу педагога на того, кого навчають. Якщо протягом усієї історії людства в ній переважав інформаційний аспект, то зараз у зв'язку з розвитком засобів масової комунікації педагог перестає бути лідером у значенні носія нової інформації. У школі зміст діяльності вчителя полягає в тому, що він стає провідником у світі знань, він «вчить жити» у нашому інформаційно-складному світі; функція викладача ще зберігається на достатньо високому рівні. Однак з появою нових поколінь підручників, з використанням комп'ютерних технологій навчання роль спілкування з викладачем також буде змінюватись. Активізується функція передачі тому, хто навчається, функцій самоконтролю, самоорганізації, самооцінки. Від викладача студент може отримувати допомогу в життєвому та професійному самовизначенні, у пошуковій власного стилю діяльності, у подоланні бар'єрів пізнання та особистісних проблем [71, с.37].

Зміст спілкування реалізується за допомогою вербальних та невербальних засобів. Вербальним засобом є мова, що використовується у спілкуванні. У психології під нею розуміють систему словесних знаків, яка включає в себе слова з їхніми значеннями, і синтаксис - набір правил, за якими будується речення [70, с

.371]. Ми вважаємо, що це надзвичайно спрощене визначення поняття «синтаксис». Значення даного поняття у спеціальній літературі [72] трактується по-іншому: 1. розділ граматики, який вивчає способи поєднання й розміщення слів у мові; синтакса, складня; 2. будова речення й словосполучення і способи поєднання слів у реченні і словосполученні, властиві тій чи іншій мові, певному авторові, твору [72, с.200].

Психологи розрізняють значення слова і його особистісний смисл. Значення слів для всіх є однаковим, а особистісний смисл змінюється залежно від віку, переживань, статі людини та ін. [70, с. 371]

Мова, що є основним засобом спілкування, реалізується в мовленні. Психологічна наука дає визначення цього процесу, акцентуючи увагу на його психологічній та фізіологічній природі. «Мовлення - це конкретне використання мови для висловлення думок, почуттів і настроїв.

Мовлення - це явище психічне. Воно завжди є індивідуальним та суб'єктивним, оскільки виявляє ставлення індивіда до об'єктивної реальності» [70, с. 372].

Мовлення - це та форма мови, яку людина продукує без допомоги ззовні своєму організмові. Власне її тіло є єдиним агентом, що виконує дану функцію. А коли людина використовує такі допоміжні пристрої, як ручка, друкарська машинка, пензлик, різець, вона пише, малює, ліпить, тобто використовує певні символи для самовираження. У таких випадках керовано чи некеровано, негайно чи протягом певного часу вона користується зовнішніми чинниками, а тому не говорить. А використовуючи власний організм, вона дбає про мовленнєві символи - усні і чіткі [73, с.5-6].

Як вітчизняні, так і зарубіжні психологи відзначають важливу роль мовлення в розвитку інтелектуальних можливостей людини. «Ми стверджуємо, що мовлення інтегрально входить до структури розумових процесів і є основним способом регуляції людської поведінки» [74, с.100]. Фізіологічною основою мовлення є діяльність другої сигнальної системи, подразниками якої є не предмети та їх властивості, а слова. Мовлення пов'язане з роботою всієї кори великих півкуль. Однак є окремі її ділянки, що відіграють у мовленні специфічну роль. Це задня третина нижньої лобової звивини лівої півкулі (центр Брока). При її ураженні порушується мовленнєва артикуляція. Розуміння мови забезпечує задня третина верхньої скроневої звивини лівої півкулі (центр Верніке). Однак це не самостійні центри. Мовлення - це координована діяльність всієї кори великих півкуль.

Процес вербального спілкування забезпечується механізмами програмування мовленнєвого висловлювання, побудови синтаксичної структури речення, «озвучення слів». При сприйманні мовлення відбувається «переклад» звуків у значення слів, що забезпечує розуміння; про правильність цього ми можемо судити лише при наявності зворотного зв'язку. Ці процеси можливі лише за узгодженої діяльності всіх мозкових центрів, порушення яких викликає розлади мовлення - афазії. Вони проявляються в тому, що людина розуміє фразу, але не може її побудувати, або ж втрачає можливість сприймання змісту при збереженні висловлювання. Однак завдяки пластичності мозку мовленнєві функції можуть відновлюватися [75]. Характеризуючи вербальне спілкування,

психологи подають класифікацію видів мовленнєвої діяльності.

1. За складністю психофізичних механізмів, які забезпечують мовлення: хорове, ехолалічне (просте повторення); мовлення-називання; комунікативне мовлення.

2. За рівнем планування: активне (монологічне); реактивне (діалогічне); допоміжні види мовлення (читання письмового тексту) .

3. За довільністю (може бути більш чи менш довільною).

4. За екстеріоризованістю чи інтеріоризованістю: зовнішнє: усне (монолог, діалог, афективне мовлення); письмове; внутрішнє мовлення. Найпростішу структуру має усне афективне мовлення, мовленням воно називається лише умовно, бо не має чіткого мотиву (прохання, повідомлення), а його місце займає афект напруження, яке знаходить вихід у формі вигуку.

Діалогічне мовлення завжди мотивоване, оскільки містить в собі прохання чи наказ, передачу повідомлення чи вираження почуттів. Мотив включається в поведінку одного з партнерів по спілкуванню. Діалогічне мовлення протікає в конкретній ситуації, супроводжується невербальними засобами спілкування. Діалогічне мовлення ситуаційне, неповне, скорочене, фрагментарне. Однак зрозуміле, оскільки кожне висловлювання зумовлене попереднім.

Усне монологічне мовлення - складний різновид мовлення, що може виступати в різних формах: у вигляді розповіді, доповіді, лекції. Таке мовлення може бути розгорнутим, воно характеризується меншим використанням допоміжних засобів, є активним, зв'язним, конкретним, послідовним, граматично правильним, доказовим, аргументованим. Писемне монологічне мовлення - найскладніший вид висловлювання. Першими його спробами були наскальні малюнки - ідіографічне письмо (нагадування собі про те, що треба розповісти); пізніше використовувалось ієрогліфічне (знаки предметів), нарешті - алфаветичне. Писемне мовлення, на думку психологів, це мовлення без слів або з уявним смислом. Воно є розгорнутим: почуття людини можуть бути передані лише вміло дібраними словами. У такій характеристиці, на нашу думку, міститься певна суперечність: це мовлення без слів і разом з тим почуття людини можуть передаватись лише вміло дібраними словами. Можливо, необхідно уточнити, що це - неозвучене мовлення. А слова - це одиниці як писемного, так і усного мовлення. Допоміжні засоби впливу на партнера по спілкуванню в писемному мовленні не використовуються. Таке мовлення характеризується високою довільністю: будуючи кожне речення, ми порівнюємо його з попереднім, вносимо певні корективи.

Внутрішнє мовлення також великою мірою звернене до співрозмовника. Воно пов'язане з мисленням, бо бере участь у фазах планування та здійснення діяльності. Внутрішнє мовлення є фрагментарним, уривчастим, оскільки себе ми розуміємо з «півслова», воно формується на основі зовнішнього мовлення. Процес переходу зовнішнього мовлення у внутрішнє в психології дістав назву інтеріоризації мовлення; внутрішнього у зовнішнє - екстеріоризації. Екстеріоризація мовлення потребує значного тренування, оскільки те, що зрозуміло собі, не завжди легко вербалізувати, сформулювати зрозумілу всім думку.

Психологи, на відміну від мовознавців, виділяють чотири стилі мовлення: побутовий, художній, діловий, науковий. Не згадується публіцистичний стиль. Причиною цього, на нашу думку, може бути та, що в цьому стилі є багато ознак, властивих усім попереднім. Взяти хоча б за приклад характеристику мовних засобів публіцистичного стилю. Існує думка, що вони представляють своєрідний сплав мовних засобів усіх стилів. Надзвичайно лаконічним є визначення психологами поняття «культура мовлення». Культура мовлення «... полягає у тому, щоб стиль мовлення відповідав ситуації» [76, с.375]. Однак це лише одна із значної кількості ознак культури мовлення, яка у мовознавчій науці має назву стильової відповідності.

Починаючи з 70-х рр. ХХ ст., психологічна наука зосереджує свою увагу на особливому виді професійного мовлення - педагогічному, це «...діалогічне мовлення вчителя в навчально-виховному процесі, метою якого є вплив на учнів, спрямований на їх інтелектуальне та особистісне зростання» [76, с.375]. Мовлення вчителя завжди має бути звернене до учня як партнера у спілкуванні, незалежно від того, відповідає він у словесній або в несловесній формі. ... Кожне наступне висловлювання вчителя як провідного партнера у взаємодії повинно враховувати реакцію учня або класу в цілому [77, с.161]. Звертається увага й на особливості культури мовлення вчителя. Це «... не тільки один з найважливіших показників духовного багатства педагога, його культури мислення, а водночас є могутнім засобом формування особистості» [77, с.161].

Мовлення є засобом реалізації змісту спілкування, а тому не випадково, що як і в педагогічному спілкуванні, так і в педагогічному мовленні виділяють такі функції: інформаційну, виразну, впливову [76, с.375]. Іноді функції називають сторонами спілкування (Скрипченко О.В.). Кожна з них, на нашу думку, має певну специфіку, особливості прояву, які зумовлюються як особливостями педагогічного фаху, так і специфікою аудиторії, якій адресоване мовлення; ситуацією спілкування.

З психологічного погляду в педагогічному мовленні ми маємо справу з уміннями побудувати і здійснити мовлення таким чином, щоб воно було оптимальним, найкраще пристосованим до виконання завдань інформування та переконання з метою реалізації педагогічної мети. Ця оптимальність може бути композиційною, логічною, фразеологічною, лексичною, синтаксичною. Для правильного здійснення мовлення необхідні певні мовленнєві навички та уміння, відпрацьована техніка. Розглядаючи педагогічне мовлення як процес, як діяльність, в ньому виділяють цільовий, мотиваційний, змістовний, операційний, контрольно-корекційний компоненти. Джерелами формування педагогічного мовлення є особистий досвід учителя чи викладача з наслідування, навчання та самостійної роботи над собою.

У процесі спілкування мова виконує певні функції. Вітчизняна психологія виділяє інформативну функцію (інформація може бути інструментальною, що стосується безпосередньо засобів розв'язання певного завдання, та експресивною, що торкається оцінок, самооцінок, емоційних зв'язків між членами групи; інструментальна інформація більше пов'язана з регуляцією власне діяльності; експресивна ж активно регулює взаємодію між членами групи); вона є й засобом

емоційного впливу, який стимулює або гальмує дію певного члена групи. Емоційно-позитивний вплив (заохочення) та негативно-емоційний вплив (покарання) регулюють спільні дії партнерів. Існує й інша класифікація функцій мовлення: інформаційна, виразна, впливова. На думку психологів, сутність виразної функції полягає в передачі почуттів та ставлень, впливової - у мові виявляються вольові, сугестивні якості особистості, спрямовані на підкорення слухача, переконання його в чомусь.

Зарубіжні психологи подають дещо іншу класифікацію функцій мовлення, зазначаючи, що воно використовується для:

- комунікації: виражає комунікативні ідеї з метою соціальної адаптації. Це, можливо, найвища й найбільш цивілізована функція промовленого слова. Психологи звертаються до користувачів мови, зокрема до студентів, зазначаючи, що багато з них дозволяють собі робити мовні та мовленнєві помилки, вважаючи, що комунікативна діяльність це не єдиний важливий для них вид діяльності і що ці помилки не так швидко будуть виявленими. Викладачі не повинні допускати цього.

- Отримання задоволення від висловлювання: мовлення може бути використаним виключно для отримання задоволення від самого процесу говоріння. Як діти, так і дорослі навіть у цивілізованих країнах, часто розмовляють з метою обміну приємностями, які виникають у процесі занять із звуковими кодами та з усім механізмом мовлення. Мовлення виконує роль певного інструмента, який комусь подобається, на якому люблять грати. І це піднімає так само настрій, як піднімає його в окремих людей музика чи міцні напої. Доросла людина прослуховує мовлення або навіть окремі слова для відчуття тону чи тембру. Якщо в процесі слухання вона отримує задоволення, то вона може це слово повторити знову; якщо реакція неприємна - намагається застосувати інші стимули - різні слова, інші уточнення, враження, до тих пір поки не отримає задоволення.

- Для виявлення соціального жесту. Суть цієї функції мовлення можна проілюструвати через аналіз ситуації спілкування з іноземцями. Ми розмовляємо з ними своєю власною мовою, і мовлення може бути для них незрозумілим навіть тоді, коли наша думка їм відома і зрозуміти вони нас можуть навіть без слів. Не зрозумівши нас, іноземець так само відповідає незрозумілою для нас мовою. Відповідь є схвильованою. Ми виконуємо певні дії (як мовні, так і позамовні), щоб виявити свою доброзичливість.

- Для роззброєння ворожості. Мовлення використовується для попередження ворожості чи в інших соціальних ситуаціях. Іноді людина розмовляє сама із собою, коли знаходиться у стані страху, навіть не знаючи, чи є реальна небезпека в даній ситуації. Ми претендуємо на розмову, заходячи в темну кімнату, навіть тоді коли ще хто-небудь може не почути наших слів на відстані. Ми підходимо до уявно створеної сторонньої особи і розмовляємо з нею, показуючи, що ми не боїмося її. Ця особа може відповісти нам з такою самою метою. Насправді ж ми робимо це тільки тому, що використовуємо слова для попередження емоційної відповіді, коли така реакція є неадекватною даній ситуації зустрічі і може бути результатом певних неприємностей [73, с. 6-9].

Не зважаючи на різноманітність назв та різну кількість функцій мовлення, воно, на думку як вітчизняних, так і зарубіжних психологів, насамперед виконує важливу роль засобу передачі інформації. Разом з тим мовленнєва діяльність сприяє встановленню психологічної взаємодії між людьми, допомагає їм сприймати одне одного, досягати взаєморозуміння.

Акт вербальної комунікації є діалогом, що складається з промовляння та слухання. Виробленню умінь промовляти приділялась здавна увага в дослідженнях. Є спеціальна наука риторика, окрема дисципліна, що викладається в навчальних закладах, - ораторське мистецтво. Однак у сучасній психологічній літературі з питань спілкування велика увага приділяється процесам слухання. Результати досліджень свідчать, що небагато людей володіє на достатньому рівні навичками слухання. І. Атватер зазначає, що слухати дуже важко, адже слухання - це активний процес, що вимагає уваги. Уточнюючи, оцінюючи чи аналізуючи інформацію під час діалогу, людина більше приділяє уваги своїм справам, ніж тому, що їй говорять [78]. У діалозі нас більше цікавить те, чи зрозуміла нас інша людина, ніж те, чи зрозуміли ми її. Це деформує процес спілкування. Психологи радять найкращий спосіб уникнення цього - нереклексивне слухання [79, с.474]. Його суть полягає у невтручанні в мову співрозмовника (умовно-пасивне слухання). Наявні у психології й рекомендації відносно того, в яких ситуаціях доцільно використовувати нереклексивне слухання.

1. Коли співрозмовник висловлює своє ставлення до якоїсь події.
2. У напружених ситуаціях, коли співрозмовник прагне обговорити актуальні питання, коли він відчуває себе скривдженим.
3. Коли співрозмовникові важко викладати свої думки.
4. Коли треба стримати свої емоції в бесіді з людиною, яка займає високу посаду [79, с. 474].

Іншим методом, використовуваним у бесіді із співрозмовником, є рефлексивне слухання. Це налагодження зворотнього зв'язку - для того, щоб проконтролювати точність сприймання інформації. Іноді цей метод називають «активним слуханням», оскільки він передбачає активніше використання вербальної комунікації для підтвердження розуміння інформації. Рефлексивне слухання необхідне для налагодження ефективного спілкування у зв'язку з обмеженнями й труднощами, що виникають у процесі спілкування. Спричиняти ці труднощі може, наприклад, таке явище, як багатозначність слів. Іноді створюються проблеми у спілкуванні через те, що люди починають розмову не безпосередньо з проблеми, а зі вступу, з якого важко встановити конкретні наміри. Зустрічаються випадки, коли людина не впевнена в собі, а тому їй важко розкрити головне. Усе це свідчить про необхідність рефлексивного слухання, яке передбачає з'ясування реального змісту бесіди. У психології виділяють чотири види рефлексивних відповідей, які використовуються під час бесіди: 1) з'ясування - звернення до співрозмовника за уточненнями за допомогою «відкритих» (змушують дати розгорнуту відповідь) та «закритих» (вимагають відповіді типу «так» - «ні») запитань; 2) перефразування - власне формулювання почутої інформації, особливо тоді, коли інформація здається нам зрозумілою; таке формулювання почутого підсилює адекватність змісту бесіди; 3) відображення

почуттів - акцентується увага на емоційному стані співрозмовника, його ставленні до змісту бесіди; 4) резюмування - використовується для підбиття підсумків бесіди або поєднання окремих її фрагментів у єдиний змістовний контекст [79, с. 475].

Авторська концепція активного слухання з урахуванням особливостей української ментальності розроблена В.С. Лозницею. Дослідник підкреслює важливість володіння інформацією про партнера по спілкуванню, зміст, умови здійснення та мету спілкування. Автор обґрунтовує основні принципи оволодіння мистецтвом активного слухання: повна зосередженість на співрозмовникові та змісті спілкування, «підігрування» тому, хто спілкується з вами, легка критика, співпереживання, неформальна зацікавленість, підказування варіантів, перевага процесів слухання над процесами говоріння, непоширення отриманої під час спілкування інформації [80, с.129-131].

Діалогове спілкування має свою структуру. П.Міщич [81] виділяє в ньому п'ять стадій: початок бесіди, передавання інформації, аргументація, нейтралізація, прийняття рішень. Цим стадіям відповідають п'ять основних принципів ведення ділових бесід: привернення уваги співрозмовника, збудження в нього зацікавленості, детальне обґрунтування бесіди, виявлення інтересу й усунення сумнівів, втілення інтересу співрозмовника в остаточне рішення [81, с.50-64].

Психологи звертають увагу на проблеми розвитку мовлення особистості. Зазначають, що поведінка людини із самого раннього дитинства пов'язана з її мовленнєвою активністю. Однак спочатку ця активність є продуктом рефлексивних рухів тіла людини, в дитинстві мовлення є більше актом поведінки. У більш пізньому віці мовлення стає субстанцією керування поведінкою. Мовленнєвий розвиток - це поєднання елементів індивідуальних паралелей і рефлексів інтелектуального, емоційного та психічного росту. Вчені зазначають, що майже кожен розмовний акт є вербалізованим. Мовлення є конденсатом загальнокультурного розвитку особистості, у ньому відображаються як її життєвий досвід, так і вплив навколишнього середовища. А тому цілісна особистість є включеною в кожен мовленнєвий акт, мовлення є показником статусу особистості у суспільстві. Особистість є тоді, коли вона говорить.

Психологи наголошують на прямій залежності рівня розвиненості мовлення особистості від її загального росту і розвитку. Вони дотримуються думки, що коли людина досягла високого рівня формування свого мовлення, має майстерні навички його виконання, значить вона досягла й високого рівня загального розвитку. І, навпаки, коли розумова та фізична зрілість прогресує без перешкод, то й мовлення розвиватиметься стійко і впевнено. Тимчасові та постійні порушення фізичного та розумового розвитку обов'язково відображаються на індивідуальному мовленні. Досконале мовлення є значним досягненням особистості. Підтримання його на цьому рівні вимагає координації активності всіх органів та механізмів мовлення як чутливого механізму, причетного до бачення, слухання, відчуття словесних символів, і моторного механізму, що включає гортань, язик, губи тощо, пов'язаного з продукуванням звуків, а також інтелектуального механізму, причетного до творення необхідних асоціацій між моторною і рецептивною системами. Дії цих механізмів мають бути

скоординованими і гармонійними. Порушення в якомусь із цих механізмів - причин для порушення є надзвичайно багато - призведуть до порушень у мовленні. Небагато людей є здатними до повноцінного мовного координування протягом усього свого життя. Майже всі ми робимо помилки, продукуючи мовлення. Помилки можуть бути незначними і нечастими. Ними може бути заміна одних звуків іншими, тимчасове блокування окремого звука в усному чи писемному мовленні. Під час емоційного напруження ми «забуваємо» слово, яке нам необхідне, і замість нього вимовляємо інше. Варіанти незначного і скороминутого мовленнєвого порушення є поширеними серед нормальних, всебічно розвинених особистостей. Рівень частоти і мінливості таких порушень зростає тоді, коли людина має не досить інтегрований та скоординований фізіологічно-розумовий механізм [82, с.153-155].

Поряд з вербальними засобами, які несуть основне навантаження у спілкуванні людей, використовуються й невербальні засоби. Вони справляють суттєвий вплив на характер міжособистісних стосунків, тому що доповнюють, підсилюють мовленнєве висловлювання, допомагають розкрити змістовий аспект інформації. Невербальне спілкування відбувається, як правило, неусвідомлено, мимовільно. Тому, не зважаючи на те, що люди певним чином контролюють своє мовлення, усвідомлюють те, що говорять, справжні почуття можна прочитати шляхом аналізу міміки, жестів, інтонації, за їх допомогою оцінити правильність мовної інформації. Для розуміння невербальних елементів спілкування необхідне, як правило, спеціальне навчання.

Вивчення невербальних засобів спілкування отримало швидкий розвиток завдяки міжнауковій природі цього об'єкта, який об'єднує наукові інтереси представників різних галузей знань - психологів, етнографів, фізіологів, лінгвістів. Спільні зусилля спонукали вчених до формулювання таких висновків: невербальні компоненти є «рудиментами спілкування», вони своєрідно матеріалізують процес і результат пізнавальної діяльності людини [83, с.16]. Кожний науковий напрямок формувався на основі досліджень конкретних учених: Е. Холла (досліджував зоосеміотику та проксемику), Р. Бедвістела (поклав початок дослідженню кінесици та контексту), А. Хілла (запропонував термін «паралінгвістика»), Д. Крістала (розмежував фонетичне та паралінгвістичне в акті передачі інформації), П. Екмана, В. Фрізена (досліджували емотивний аспект невербальних засобів), Дж. Лейвера (в описах голосу виявив особистісні та соціальні риси мовців), Р. Харрісона (звернув увагу на роль невербальної поведінки у соціальній взаємодії) [84, 85, 86].

У вітчизняній науці вивченню невербального аспекту спілкування присвятили свої роботи Е.Л. Носенко (експериментально довела регулярну кореляцію між станом емоційного напруження та характеристиками немовленнєвої поведінки людей), Л.Я. Куліш (здійснила комплексну класифікацію рухів на основі параметрів сфери їх використання), І.В. Василенко, І.І. Серякова, А.І. Шевченко (виявили сукупність номінацій конкретних невербальних компонентів комунікації, прагматичних завдань, способів їх репрезентації в мовленнєвому акті [87, 88, 89, 90, 91, 92].

Сучасні праці з дослідження невербальних засобів умовно можна поєднати в такі групи: 1) роботи, в яких невербальні компоненти розглядаються як специфічні сигнали функцій вищої нервової системи; 2) праці, в яких невербальні дії аналізуються як допоміжні, значущі засоби конкретної ситуації спілкування, а також аналізуються співвідношення невербальної та вербальної частин усного мовленнєвого повідомлення; 3) роботи, які присвячені мовним засобам, що допомагають виявленню невербальної поведінки у писемному мовленні, які досліджують їх лексичні та граматичні характеристики; 4) праці, змістом яких є практичний аспект вивчення проблеми: вони спрямовані на інформування про комунікативний потенціал невербальної поведінки та його вдосконалення шляхом навчання. Варто зазначити, що в усіх роботах ці засоби мають назву невербальних засобів комунікації, а не спілкування. Можливо, це й виправдано, оскільки відомо, що під час спілкування саме за їх допомогою передається 40% інформації.

Для нашого дослідження певне значення мають висновки вчених про те, що до об'єкта лінгвістичного дослідження невербальної поведінки належать кінесичні, паралінгвістичні, проксемічні дії, що додаються до комунікативного акту на підставі функціональної релевантності, а також ті функціонально виправдані прояви фізичного стану суб'єкта, що необхідні для заповнення порожніх місць у вербальній комунікації. Невербальний компонент не є факультативним, він не вилючається з комунікації, а додається до неї [92, с.244].

Невербальний аспект комунікації вивчається протягом останніх 50 років, але чітка термінологічна визначеність з цієї проблеми так і не склалась. Його називають паралінгвістикою, парамовою, кінесикою, кінетикою, невербальною поведінкою, невербальною комунікацією. Нашу увагу привертає термін «невербаліка», який зустрічається в роботах А. Піза, Я.А. Покровської, І.І . Серякової [92]. Це вчення про знакову несловесну поведінку людини у момент мовленнєвої взаємодії. Мінімальною одиницею невербаліки є невербальний знак - рух, посмішка, погляд, поза, тон голосу. Невербальний знак має такі основні когнітивні та системні характеристики: він є детермінованим біологічною програмою людини, яка включає топографічні особливості мозку та морфологію тіла, результатом чого є рухи рук, ніг, губ, вираз очей; невербальний знак є фізіологічно раціональним - «на вході» - п'ять комплементарних органів чуття в процесі пізнання, а «на виході» - це природні та реактивні сигнали у вигляді рухів, міміки або вокалізації; невербальний знак має матеріальну форму та конкретний зміст, репрезентуючи когнітивні можливості на рівні чуттєвого пізнання та абстрактного мислення; невербальний знак - це комплексний функціональний компонент, продукт організму людини як цілісної системи [92, с.244]. «Основними засобами невербального спілкування виступають міжособистісний простір, візуальний контакт, експресія обличчя. Одним з важливих параметрів невербального спілкування є міжособистісний простір, тобто дистанція, яка неусвідомлено встановлюється в процесі безпосереднього спілкування між людьми» [93, с.471]. Це суб'єктивно просторовий критерій емоційної близькості людей. Дистанція залежить від близькості стосунків людей, віку, соціального статусу, психологічних особливостей, національних стандартів поведінки.

Психологи зазначають, що найзручніше почувають себе партнери по спілкуванню, коли сидять чи стоять на віддалі, яка, на їх думку, відповідає ситуації діалогу. На процес спілкування впливає орієнтація на кут, під яким партнери сприймають одне одного. Вони можуть сидіти, починаючи від положення обличчям один до одного до положення «спина до спини». Орієнтація визначається характером спілкування. Якщо у ньому є елементи суперництва - люди сідають навпроти; об'єднання зусиль - з одного боку столу; випадкова бесіда - позиція «навкіс» (партнери сприймають одне одного під непрямим кутом). Стать і особистісні особливості також впливають на відстань між партнерами. Жінки до співрозмовників сидять ближче, ніж чоловіки. Психічно врівноважені люди підходять ближче один до одного, ніж люди тривожні.

Американські психологи розрізняють певні види дистанції, які вважаються і середньоєвропейськими межами дистанції: інтимна (до 0,5 м), відповідає інтимним стосункам, також зустрічається у спорті, балеті; міжособистісна (0,5 - 1,2 м) - в бесідах з друзями; соціальна (1,2 - 3 м) - для неформальних ділових стосунків; публічна дистанція (3-7 м і більше), на якій не вважається грубим обмінятися репліками чи утриматися від спілкування. Міжособистісний простір впливає також на тривалість і частоту візуальних контактів. Чим ближче знаходяться люди один до одного, тим менше вони зустрічаються поглядами і, навпаки, знаходячись на відстані, вони тривалий час дивляться одне на одного і використовують жести для підтримання уваги.

Візуальний контакт є також надзвичайно важливим у спілкуванні. Погляд означає як зацікавленість, так і зосередженість на тому, що говорять, і на тому, хто говорить. Однак пильний тривалий погляд на людину викликає в неї відчуття збентеженості і може сприйматися як ознака ворожості. Взаємний візуальний контакт легше підтримувати, обговорюючи приємні питання. З того, як люди дивляться один на одного, можна з'ясувати, які між ними стосунки. Підтримання візуального контакту допомагає партнеру відчувати ставлення до нього співрозмовника. Погляд може регулювати розмову.

Під час спілкування інформативну функцію може виконувати й експресія обличчя, що виявляється у міміці, пантоміміці, інтонації голосу. Характерною її ознакою є її універсальність та специфічність для вираження різних емоцій. Інтерпретація емоцій пов'язана з подвійною природою міміки. З одного боку, міміка зумовлена факторами відображення універсальних емоцій на обличчі, таких як жах, радість, біль. Вони зрозумілі людям різних культур. З іншого - міміка залежить від особливостей певної соціальної культури, конкретних норм, еталонів. Національні, етнічні, культурні стандарти відбиваються на мімічних реакціях, зумовлюють певну форму їх протікання. Посмішка означає позитивне ставлення до іншої людини, сльози є універсальною ознакою скорботи, однак форма вияву цих реакцій (коли, як, як довго слід посміхатися чи плакати) залежить від національних, соціокультурних особливостей. Наприклад, у багатьох народів африканського континенту гнів виражається через примруження очей, ссання зубів; непокора, зухвалість - за допомогою м'якої пози. У Китаї гнів людина також передає, примружуючи очі [94, с.49]. Особливо експресивними є губи людини: міцно стиснені - відображають глибокий задум, вигнуті - іронію чи

сумнів, напіввідкриті - здивування.

Знак емоцій позначається на особливостях міміки. Так, позитивні емоції досить рівномірно відбиваються на обох боках обличчя, негативні - чіткіше на лівому боці [93, с. 472]. Емоції можуть мати й інше мімічне позначення: рухи очей, м'язів обличчя.

Емоційний стан людини під час спілкування можна визначити з її пантоміміки: жестів, пози, рухів. Жести, ритмічно узгоджуючись з інтонацією, наголосами та паузами, допомагають привернути увагу слухача до основної думки висловлювання, виразити емоційне ставлення до думки, яка вербалізується. Набір жестів, які застосовує людина у спілкуванні, надзвичайно різноманітний, кожен з них має свої, органічно властиві йому рухи. Німецький психолог та філософ В. Вундт [95], описуючи виразні рухи і мову жестів, підводить до ідеї утворення мови і розуміння її як результату еволюційної психофізичної діяльності людини. До психофізичних проявів учений відносить так звані «рухи, що виражають», під якими розуміє фізичні явища та супровідні афекти, такі як биття серця, дихання, різноманітні рухи м'язів обличчя, рухи рук [95, с.377]. В. Вундт вважає, що мова жестів є первинною сходинкою, це передумова звукової мови. Звукова мова розвинулась з інстинктивних супутніх мімічних та пантомімічних рухів - тобто, подібно міміці, мова заснована на русі і вона слугує вираженням внутрішнього духовного життя. Таким чином, В.Вундт прагне розкрити первинну сутність слова як звукового жесту.

Психологи виділяють такі загальні види жестів: комунікативні - замінюють мовлення у спілкуванні й можуть уживатись самотійно: привітання та прощання, погрози, привертання уваги, запрошення, заборони; стверджувальні, запитувальні, заперечувальні, подячні; брутальні й дратівливі; підкреслюючі - супроводжують мовлення людини й посилюють мовний контекст; модальні - виразні рухи, що означають оцінку, ставлення до ситуації; це жести невпевненості, страждання, роздумів, зосередженості, розпачу, відрази, здивування, незадоволення; значущі - стверджувальний чи заперечувальний кивок головою, невпевнене стискання плечима, тобто ті жести, що можуть виконувати функцію самотійної репліки; виразні - застосовуються для підкріплення особливо важливих, емоційних, переконливих місць у фразі; досвідчені педагоги звертаються до них рідко, оскільки часте, одноманітне повторення певних рухів неприємне, викликає роздратування; побічні рухи - ті рухи, що не відповідають певній ситуації спілкування, вони шкідливі для мовлення, тому що відволікають увагу співрозмовника.

Під час спілкування жести та міміка є інформативно значимими. Однак надмірна або неадекватна жестикуляція, як і слова-паразити та інші лексеми, що засмічують, спотворюють людську мову, стомлює, викликає роздратування, відволікає увагу від сприймання мовлення. Прикладами такої жестикуляції є потирання рук, поправляння волосся, облизування губів, покручування гудзика.

Психологи звертають увагу на особливості використання позамовних елементів спілкування в системі «учитель-учень», «викладач-студент». У залежності від їх ролі в процесі спілкування ці засоби поділяють на декілька типів:

1. «пошукові компоненти», які враховуються педагогом перед спілкуванням;
2. сигнали, які використовуються для корекції вже встановленого контакту;
3. регулятори, які поділяються на сигнали від учнів як підтвердження того, що вчителя зрозуміли, і ті, які йдуть від учителя «із запитаннями» про розуміння сказаного;
4. модуляція голосу вчителя і учнів як реакції на зміну умов спілкування [96, с. 380].

Педагог має володіти вміннями правильно обирати навколотовні засоби, вміннями виявляти різну міру ствердження, різні відтінки питання. Інтонаційні варіанти використовують для безпосереднього впливу на вихованців, з метою зосередження їхньої уваги.

Вербальні та невербальні засоби спілкування є взаємопов'язаними. О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. [96] подають важливу інформацію про співвідношення мовних та навколотовних засобів у процесі передачі інформації: 50% змісту інформації передається виразом обличчя; 40% - інтонуюванням слів; 10% - значенням слів [96, с. 380]. Однак автори не зазначають, за яких умов можливе таке співвідношення, адже впливаючи на спілкування, таке співвідношення може варіюватись залежно від змісту та емоційного навантаження фрази. Буде доречним до цієї інформації додати ще й таку: добираючи мовні засоби для спілкування, людина враховує мету висловлювання, сферу спілкування.

У вітчизняній психологічній літературі наявні матеріали, що характеризують окремо засоби вербальної та засоби невербальної комунікації, які розглядаються як основні та допоміжні засоби спілкування. У зарубіжній науковій літературі [73] звертається увага на вербальний аспект спілкування, компонентами якого є певні рухи, жести. Автори зазначають, що жести як засоби невербальної комунікації є нестандартизованими і неуніверсальними. Більшим рівнем стандартизованості та достатньою універсальністю характеризуються жести, які використовуються глухими та німими. Іншим прикладом використання в розмовній мові жестів є спеціальні міжродинні сигнали американських індіанців, утворені випадково з використанням значень мови глухих та німих. Дослідники зазначають, що звукове слово, яке широко використовується у спілкуванні, має загальне значення зорового та жестикулятивного символу. Воно є зовнішнім по відношенню до символу жестикулятивного, є результатом пантомімічних рухів органів артикуляції. На відміну від вітчизняної психологічної та мовознавчої думки, яка під мовленням розуміє процес використання мови у спілкуванні, процес говоріння, зарубіжні вчені розмежовують вокалізоване розмовне мовлення (засобом якого є мова) та видиме мовлення (жести, міміка, пантоміміка). На їхню думку, вокалізоване розмовне мовлення є переважно емоційним за своєю природою, тоді як видиме є більш інтелектуальним, розумовим. Видимі елементи несуть смислове навантаження мовлення, а за допомогою усного звукового мовлення людина має можливість як передавати свої ідеї, так і насичувати їх відчуттями. Слова можуть розглядатись одночасно в інтелектуальному та емоційному аспектах, однак співвідношення між ними можуть змінюватись залежно від природи мовленнєвої ситуації [73, с.9-10].

Надбанням сучасної психологічної думки з проблеми спілкування є класифікація його видів. Спілкування поділяють залежно від: форми існування мови (писемне-усне); змінної та постійної позиції того, хто говорить, і того, хто слухає (монологічне-діалогічне); кількості осіб, що спілкуються (масове-групове-міжособистісне); ситуації, в якій відбувається (офіційне, або формальне - неофіційне, або неформальне); наявності чи відсутності відомостей про адресата мовлення (міжособистісне-анонімне); використання допоміжних засобів спілкування (пряме, або безпосереднє - опосередковане); місця розташування осіб, що спілкуються (дистантне - контактне); реалізації чи нереалізації принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії (особистісно-орієнтоване та функціонально-рольове); тривалості (короткочасне - тривале); за закінченістю (закінчене - незакінчене).

Сучасною психологічною наукою приділяється увага техніці спілкування. Цю проблему досліджує В.А. Семиченко та інші психологи. Під технікою спілкування розуміють систему засобів здійснення процедури безпосередньої взаємодії, яка реалізується конкретною людиною [97, с. 29]. Процедура безпосередньої взаємодії складається з декількох етапів, кожному з них властиві особливі прийоми інструментування. На початковій стадії спілкування особливого значення набуває організація першого враження, адже спілкування починається із сприймання людьми одне одного. Чим приємніше враження справляють партнери один на одного, тим успішніше складаються передумови для спілкування, тим швидше налагоджуються контакти, а результати спілкування бувають ефективними. Психологи довели, що по відношенню до побажань привабливої особи люди, як правило, стають поступливішими, погоджуються з її думкою, а до дій ставляться з меншою упередженістю та критикою [97, с.30]. Зовнішність сприймається як невід'ємна властивість «приємної людини». У 85% випадків саме на її основі на початку спілкування формується ставлення до іншої людини. Конкретними критеріями «привабливості» є: 1) життєва сила, енергія, виразником яких є імідж симпатичної, молоді, життєрадісної, бадьорої та спортивно складеної людини, охайної, з гарною поставою; 2) невимушена поведінка - люди, впевнені в собі, «незатиснуті», сприймаються як більш ділові та приємні. Невпевненість у собі ускладнює процес встановлення контакту з іншими людьми. Найчастіше вона відображає низьку самооцінку та відсутність комунікативних здібностей [97, с. 31].

До технічних прийомів першого етапу спілкування належать такі елементи, як прийняття певного виразу обличчя, вибір пози, перших слів і тону висловлювання, рухів і жестів, що настроюють партнера на взаємодію, на певне сприймання інформації, що повідомляється. Для розвитку без перешкод спілкування важливо, яку дистанцію обирають ті, хто спілкуються. Люди надають перевагу спілкуванню з емоційно привабливими людьми на близькій відстані, із зовсім неприємними - на великій дистанції. Окремі люди надають перевагу тому, щоб їхній співрозмовник знаходився від них подалі - тоді вони не сприймають ситуацію взаємодії як загрозову. Інші, навпаки, почувають себе в безпеці лише тоді, коли співрозмовник знаходиться на мінімально скороченій дистанції, вони ніби не усвідомлено намагаються «роззброїти» його своєю «довірою». Увірвавшись несподівано в чужий захищений простір, ми можемо

цілком змінити ситуацію спілкування: замість того, щоб вслуховуватись у наші слова, партнер намагатиметься змінити дискомфортну для себе ситуацію [97, с.31].

Для встановлення контакту важливе значення має й техніка демонстрації своєї готовності до взаємодії, її складовими є вираз обличчя, міміка, пантоміміка, певна поза. Так, розмова із партнером «обличчям до обличчя», яка супроводжується візуальним контактом, відображає доброзичливе ставлення до партнера. А поза «впівоберта та дивлячись убік» швидше всього буде сприйматись як натяк на прагнення швидше завершити взаємодію, розглядається як не зовсім доброзичливе ставлення до партнера, незалежно від того, яке ставлення до ситуації декларується словесно. У різному соціокультурному середовищі формуються свої особливості техніки спілкування. При диференціації людських цивілізацій до уваги брали такий параметр, як візуальний контакт. Відповідно до нього їх поділили на «контактні» та «неконтактні» цивілізації. Представники контактних культур (араби, латиноамериканці, південно-європейські народи) поглядом у спілкуванні надають великого значення. Ті, хто представляє неконтактні народи (індійці, пакистанці, японці, північноєвропейські народи), вважають непристойним дивитись людині в очі. А тому наш стереотип міжособистісного сприймання «не дивитись в очі - значить, совість нечиста» у деяких народів набуває іншого значення: «не дивитись в очі - значить ввічлива, вихована людина». Певні відмінності в техніці спілкування при взаємодії з іноземцями можуть стати причиною серйозних непорозумінь.

Сучасна психологічна наука досліджує питання, пов'язані з підвищенням ефективності спілкування. Мірою ефективності спілкування є збіг того, що один з партнерів хотів передати іншому, з тим, що зрозумів інший. Правильно зрозуміти когось - значить відчувати, що він «має на увазі». Подібне взаєморозуміння залежить від обох партнерів. Серед причин непорозумінь під час спілкування психологи виділяють такі: часто ми не говоримо того, про що думаємо насправді; люди часто формулюють думки так, щоб можна було від них відмовитись; непогодженість або суперечливий характер повідомлень [98, с.383]. Основним джерелом непорозумінь є відсутність взаємодовіри між партнерами. Це призводить до обмеження кількості і якості інформації, що передається. На думку психологів, суттєве значення для успішного спілкування мають такі три фактори: надійність того, хто говорить; зрозумілість його повідомлення; врахування зворотніх зв'язків щодо того, наскільки правильно зрозуміли. Надійність партнера по спілкуванню підвищується відкритим демонструванням своїх намірів, проявом теплої і доброзичливої ставлення, демонструванням своєї компетентності в обговорюваному питанні, умінням переконливо викладати думку, брати на себе відповідальність за неї.

Психологами зроблена класифікація стилів спілкування. Під стилем спілкування розуміють сукупність індивідуально-типологічних особливостей взаємодії партнерів, переважання певних форм, засобів та прийомів поведінки. Найбільш відомою є класифікація стилів спілкування, зроблена І.М. Юсуповим (стиль «творча співпраця», стиль «дружня прихильність», стиль – «”залякування”», стиль – «”дистанція”», стиль – «”загравання”»). Дані стратегії взаємодії за змістом та

метою спілкування можна поділити на дві групи: перша група орієнтована на встановлення дружніх, паритетних стосунків, інша - на розмежування їхніх позицій, встановлення регламентованих стосунків, суто інформативного зв'язку. Підвищенню ефективності будь-якої діяльності, зокрема й навчальної, більше сприяють стилі першої групи. Психологи зосереджують увагу на причинах використання окремими педагогами способів дистантної взаємодії. Поряд з традиційними називають і ті, які часом замовчуються [99]. Наприклад, однією з них може бути страх викладача перед тим, що його сексуальні імпульси можуть вийти з-під контролю. Така тривожність може бути цілком реальною і на неї треба зважати. Іншою причиною триматись подалі від студентів може бути страх педагога занадто перейнятись проблемами вихованців. Йому здається, що він може переповнитись їхніми тривогами, страхами, а справитись з ними не зможе. Тому й уникає контакту. Деякі викладачі вважають, що коли вони глибоко захопляться проблемами студентів, то будуть зовов'язані брати участь у їх вирішенні [99, с.48].

Психологічні дослідження сфери людського спілкування є методологічно значущими для вивчення проблеми професійного спілкування. Для нашого дослідження найбільш суттєвими є положення, що визначають роль спілкування у розвиткові свідомості людини, формуванні особистості; характеризують багатофункціональність психологічної взаємодії, її суб'єкт-суб'єктний характер, механізми взаємозв'язку та взаємовпливів, роль вербальних та невербальних засобів спілкування.

Разом з тим недостатньо, на нашу думку, приділено увагу особливостям вербального спілкування. Узагальнено здійснена характеристика стильової розгалуженості мови. Не виявляється специфіка мовного спілкування залежно від сфери, ситуації спілкування. У дослідженнях особливостей впливу емоційного стану людини на рівень підвищення ефективності спілкування акцентовано на ролі засобів невербальної комунікації, однак не здійснена характеристика емоційно-експресивних особливостей мови. Саме ця характеристика, на нашу думку, є одним із критеріїв розмежування ділового та дружнього спілкування. Відсутня психологічна характеристика видів професійного спілкування, особливостей взаємодії людей, використання ними засобів спілкування залежно від сфери фахової діяльності.

Мовознавча наука приділяє належну увагу проблемі спілкування, досліджуючи його шляхом ґрунтового аналізу вербальних засобів. Акцентується вона на змісті та формах мови і мовлення, які використовуються у спілкуванні, на видах вербального спілкування.

Історія мовознавства оперує відомостями про те, що на певному етапі людської еволюції з'явилась вербальна єдність, яка виявлялась через вербальну поведінку. Це був етап прогресу в людських взаєминах. Однак на перших стадіях функціонування цієї єдності ще була відчутною нестача спеціального обсягу мовлення, необхідного для повноцінного спілкування. Учених цікавлять питання, як могло вербальне середовище виникнути з невербальних джерел, як могла вербальна спільність увічнитись і, поступово змінюючись, удосконалюватись, як може мова ставати більш комплексною, більш чутливою, більш ефективною. Не

на всі з цих питань вже знайдені відповіді. Однак результати наукового пошуку засвідчують, що вербальна поведінка людини стала результатом її переходу від соціальної ізоляції до відкритого способу життя. Цей висновок є суто теоретичним. Фредерік Великий намагався експериментально це довести. Він невелику кількість дітей ізолював від природного мовного середовища, в якому вони вільно могли спілкуватися мовою Hebrew. Експеримент не вдався. Траплялися випадки, коли через випадкові обставини двоє чи більше дітей виростили і ставали дорослими у частковій ізоляції від установленної вербальної єдності. Не дивлячись на це, вони розвивали достатньо широкий склад вербальних систем. Це можна пояснити тим, що ізоляція ніколи не була достатньо повною. А тому не вдалось експериментально довести, що вербальне оточення виникне спонтанно за відсутності пріоритетної поведінки [100, с.461-462].

Фундаментальним положенням теорії мови є вчення про її функції. З-поміж багатьох виділяється головна - комунікативна. Мова - це найважливіший засіб спілкування людей. За її допомогою ми виражаємо та повідомляємо думки, почуття і волевиявлення. Як засіб спілкування мова складається із системи знаків (морфем, слів, словосполучень, речень), матеріальних за природою (їх можна почути або побачити), і суспільних за своєю роллю - вони виражають зміст, який усвідомлюється носіями даної мови. Мова є універсальним засобом спілкування і пізнання. Видима й невидима (ідеальна) навколишня дійсність, відображена у мозку людини у формі узагальнених образів, понять, виражається за допомогою слів, речень і передається іншим людям, тобто мова є своєрідним магічним дзеркалом, у якому відображається світ природи, думок і почуттів.

Виникла мова з потреби первісних людей у спілкуванні в процесі їхньої суспільної трудової діяльності. Спочатку вона була примітивною і нагадувала сигнали тварин, але поступово, в процесі розвитку людини і суспільства збагачувалася й розвивалася, аж поки не досягла високого ступеня досконалості. Оскільки первісних людських груп було багато і жили вони в різних частинах земної кулі, то паралельно формувались і різні мови. Контакти між групами зумовлювали й взаємовплив мов. У процесі поступального ходу історії людські групи росли, поділялися на менші, розселялися на нових територіях, розвивалися в окремі племена, народності, народи. Мова також розвивалася. Поступово відмінності у мові ставали такими значними, що утворювалися нові споріднені мови.

Мова сама по собі, окремо без мовлення не існує: вона знаходить свій вияв у мовленні, яке пізнається шляхом сприйняття і усвідомлення інформації, що передається в процесі мовленнєвої діяльності мовця. Мовлення - це процес і результат функціонування мови: як процес - це діяльність мовця, який застосовує мову для спілкування з іншими членами суспільства, це використання засобів мови для передачі певного змісту, до якого можуть входити, крім думок, почуття і волевиявлення; як результат - це продукт мовленнєвої діяльності: усні завершені висловлювання або закінчені письмові тексти, що виражають думки, почуття, волевиявлення.

Мова і мовлення взаємопов'язані, мовлення неможливе без мови, а мова створена для того, щоб здійснювати процес мовлення. Мова - це передусім

система засобів спілкування і пізнання, а мовлення - це не тільки мовні засоби, а й висловлені за їх допомогою думки, почуття, спонукання. У процесі мовленнєвої діяльності відбуваються розвиток і збагачення мови. Якщо ж мовленнєва діяльність засобами певної мови припиняється, тобто виходить з ужитку, то зупиняється і розвиток даної мови і вона переходить у розряд мертвих. Такими мовами, наприклад, є латинська, старогрецька, старослов'янська, давньоруська, староанглійська, санскрит тощо.

Вивчення мови, тобто ознайомлення з її походженням, розвитком, будовою, законами і закономірностями (нормами) функціонування мовних одиниць, збагачення пам'яті різноманітними засобами і способами вираження думок сприяють розвитку мовлення. Водночас не менш важливе значення для розвитку мовленнєвої культури людини має, з одного боку, розширення її кругозору, ерудиції, а з іншого - цілеспрямоване і систематичне практикування у мовленні - спілкування з родичами, знайомими, приятелями, співробітниками (потрібно вміти розмовляти, а вміння й навички виробляються лише в процесі мовленнєвої діяльності, тобто у спілкуванні).

Мова і мовлення мають дві найважливіші сторони - форму і зміст. Поняття зміст включає в себе такі видові поняття, як значення і смисл. Значення, у свою чергу, розподіляється на лексичне та граматичне. Значення - це постійна частина змісту висловлювання, тобто це зміст однаковий для всіх людей. Це, на думку авторів нового тлумачного словника української мови, зміст, суть чого-небудь [101, с.162]. Смисл - це змінна частина змісту, що залежить від конкретної мовленнєвої ситуації. Найменшою одиницею, що має значення і може мати смисл, є слово. У словниках фіксується лише лексичне (предметне) значення слова, смисл же до уваги не береться, тому що охопити все розмаїття смислів, які воно може мати в різних мовленнєвих ситуаціях, неможливо. Уміння розрізняти значення і смисл висловлювання - важливе в житті кожної людини. Наявність цього вміння є показником належного рівня розвитку інтелекту і мовленнєвої культури. Вміння ж використовувати слова в різних смислах є свідченням творчого, майстерного застосування мовних засобів у процесі спілкування. У лінгвістичній літературі як синоніми до поняття «смисл» використовуються такі терміни: «підтекст», «ідейний зміст», «концептуальна інформація», «основна думка» тощо.

Іншою характеристикою мови і мовлення є форма, за допомогою якої виражається зміст: вона буває зовнішньою і внутрішньою. Зовнішня форма - це та звукова чи буквена оболонка, в яку вкладається певний зміст. Таким чином, зовнішня форма поділяється на усну та писемну форми. Усна форма української мови слугує засобом спілкування здебільшого в сфері побуту та виробництва. В усному мовленні переважають короткі речення. Широко використовується розмовна лексика. Усне мовлення супроводжується жестами, мімікою, які виступають допоміжними засобами спілкування. Характерною ознакою усного мовлення є інтонація. Писемна форма мови переважає в галузі науки, художньої літератури, використовується у сфері політики, державної і господарської діяльності. Писемне мовлення характеризується логічністю і повнотою викладу. В ньому переважають складні повні речення. Без форми передача змісту неможлива.

Внутрішня, або граматична, форма чітко визначається лише стосовно слова і словосполучення і буває відповідно морфологічною та синтаксичною. Поняття «граматична (морфологічна) форма слова» вживається в таких двох значеннях: 1. мовні засоби вираження граматичного значення слова (закінчення, наголос, суфікс, префікс); 2. єдність граматичного значення слова і способів його вираження.

Ситуацією спілкування зумовлюється вибір лексичних засобів. Відповідно до специфічно-стилістичних функцій лексику поділяють на нейтральну та емоційно забарвлену. За допомогою емоційно забарвлених слів передається внутрішній стан людини, її ставлення до навколишнього світу та людей, що її оточують, ставлення до власного мовлення. Використовуючи загальноновживані слова (дитинонька, віченьки, зіронька, козаченько, дівчинонька; дівчисько, парубійко, злодюга, катюга), ми насажуємо їх емоційним змістом. З емоційним значенням можуть використовуватись і просторічні слова мови, що здатні виконувати роль засобу образного зображення дійсності (роззява, телепень, бовдур, берцикнулись). Найуживанішим засобом вираження емоційно-експресивного ставлення в українській мові виступає іменник. Ця частина мови здатна виражати реальну, об'єктивну зменшеність або збільшеність предметів. Категорія зменшеності - збільшеності, що сформувалась на основі вираження реальних ознак предметів - малого або великого розміру, обсягу, зросту, віку, ваги і т.ін, поступово почала виражати й суб'єктивне ставлення до реалій. Для її вираження в українській мові використовуються зменшено-емоційні суфікси та суфікси збільшеності, які, приєднуючись до твірної основи, надають новоутвореному слову відтінків здрібнілості, ласкавого ставлення до особи, голублення, пестливості або збільшеності, зневажливості, згрубілості, аж до лайливості.

У назвах істот, і зокрема людей, переважає експресивно-емоційна оцінність, а в назвах неістот може виражатись як реальна зменшеність предмета, так і позитивне ставлення до нього. Наприклад, у назвах людей і тварин: синок і синочок, синонько; Івась, Івасик; коник, кониченько; матінка, матуся; донька, донечка; зайча, зайченя, зайченятко; і в назвах предметів: ніжик, вічко, мішечок, деревце - як вираження малих розмірів; півничок, дитсадочок, росиночка, весельце, віченьки як вираження, насамперед, позитивних емоцій. Іменники з позитивним емоційним забарвленням складають значну групу оцінних слів, вони творяться за допомогою суфіксів: -ок, -ек, -ець, -к(о), -очок, -ичок, -чик, -оньк(о), -ун, -усь (у чоловічому роді); -к(а), -иц(я), -очк(а), -ун(я), -ус(я) (у жіночому роді); -ц(е), -а, -ч(а), -ен(я), -еньк(о), -ачк(о), -ечк(о) (у середньому роді).

Найбільш продуктивним суфіксом, що утворює іменники з відтінками збільшеності і суб'єктивної оцінки згрубілості, негативного ставлення, є суфікс -ищ(е). За його допомогою слово одержує значення подвійного (чоловічо-середнього або жіночо-середнього) роду: носище, мостище, морозище, голосище; ручище, головище, відьмище або, рідше, середнього роду чи множинної форми: копитище і копитища, очище і очища, дверище. Менш уживаними є суфікси: -иськ(о) (хлопчисько, дівчисько); -уг(а), -уган (злодюга, дідуган); -ук(а) - звірюка, зміюка. Більшість із таких утворень позначають осіб або інших істот обох статей і

належать до іменників подвійного роду. Семантично близькі до них іменники, похідні від дієслів, що характеризують осіб за процесуальною ознакою, яка оцінюється як негативна: кривляка, забіяка, заправила, сутяга. Зменшено-емоційні іменники залежно від контекстуального оточення можуть втрачати значення позитивної оцінки і набувати відтінків зневажливого, іронічного або саркастичного ставлення [102, с.166-167].

Учені-мовознавці здійснюють класифікацію мовлення в залежності від кількості співрозмовників та якості сприймання мови, що звучить. Щодо монологічного та діалогічного мовлення найбільш повне визначення подають лінгвістичні енциклопедичні видання. Під монологічним мовленням розуміють форму (тип) мовлення, що утворюється в результаті активної мовленнєвої діяльності; воно розраховане на пасивне чи опосередковане сприйняття. Іноді монологічне мовлення визначають і як інтраперсональний мовленнєвий акт. Типовими для монологічного мовлення є значні відрізки тексту, що складаються із структурно та змістовно пов'язаних між собою висловлювань, що мають індивідуальну композиційну побудову і відносну смислову завершеність. Ступінь прояву цих ознак залежить від жанрової (художній монолог, виступ оратора, побутове оповідання) та від функціонально-комунікативної (оповідь, роздум, переконання) належності. Відмінності в межах жанру (авторська чи пряма мова персонажів, наукова доповідь чи агітаційний виступ), а також усна чи письмова реалізація мовленнєвого акту зумовлюють стилістичні особливості монологу: будову речень, синтаксичні способи їх зв'язку, лексичний відбір, види взаємодії елементів розмовного та книжного мовлення тощо. Однак, будь-який уривок монологічного мовлення певною мірою є «діалогізованим», тобто містить показники (здебільшого зовнішні звертання, риторичні запитання) прагнення мовця підвищити активність адресата.

Діалогічне мовлення - більш уживаний для налагодження спілкування вид мовлення. Бо сам процес спілкування передбачає здебільшого певну кількість осіб, що активно взаємодіють. Назва походить від грецького *dialogos* - бесіда, розмова двох. У мовознавстві - це форма (тип) мовлення, що складається з обміну висловлюваннями - репліками, на мовний склад яких впливає безпосереднє сприйняття, що активізує роль адресата у мовленнєвій діяльності адресанта.

Діалогічному мовленню властивий змістовний (запитання - відповідь, доповнення - пояснення - поширення, згода - незгода, формули мовленнєвого етикету) та конструктивний зв'язок реплік (переважно сусідніх). Даний зв'язок може бути й відсутнім, коли мовець реагує не на мовлення співрозмовника, а на ситуацію мовлення. Діалогічне мовлення - первинна, природна форма людського спілкування. Генетично вона пов'язана з усно-розмовною сферою, якій властивий принцип економії засобів словесного вираження. Інформативна повнота діалогічного мовлення може бути забезпечена (крім інтонації, міміки, жестів) настільки меншим її обсягом, наскільки більше виявляється її ситуативна обумовленість та «спільність аперцептивної бази». Порушення цієї закономірності підвищує експресивність висловлювання, що збільшується за допомогою лексико-семантичних повторів.

Протягом останніх десятиліть мовознавча наука приділяє велику увагу культурі вербального спілкування. Науковці звертаються до теоретичних засад формування культури мовлення (Н.Д. Бабич, А.Н. Васильєва, І.Г. Вихованець, Б.М. Головін, В.П. Григор'єв, М.А. Жовтобрюх, М.І. Ільш,); до проблеми нормування мовних засобів (Ю.А. Бельчиков, В.В. Веселитський, Л.П. Іванова, С.Д. Касимова, В.М. Кулик, Л.І. Мацько, М.І. Пентиліук, М.М. Пилинський, М.Я. Плющ, О.І. Федик, П.П. Філін, З.Т. Франко, Є.В. Язовицький); до питання вироблення вимог до культури ділового вербального спілкування (В.Л. Карпова, Г.М. Кацавець, А.П. Коваль, В.В. Лобода, Ф.О. Нікітіна, Л.М. Паламар, С.В. Шевчук), використання надбань народної педагогіки у виробленні норм мовного етикету (І.О. Синиця, В.П. Скуратівський, М.Г. Стельмахович, В.О. Сухомлинський). Культура мови розглядається в трьох аспектах: теоретичному, практичному, етичному. В теоретичному аспекті целінгвістична галузь філологічної науки, яка досліджує мовленнєве життя суспільства в певний період його історії та встановлює на науковій основі норми користування мовою як основним засобом спілкування людей, знаряддям формування та вираження думок з метою вдосконалення мови як знаряддя культури. У практичному аспекті - це якість мови, котра реалізується в процесі мовлення. Вона виявляється в дотриманні мовцем нормативності мови, у майстерному висловлюванні ним стилістично та ситуативно доцільної думки, єдиної за формою та змістом, підпорядкованої комунікативним намірам мовця. Щоб оволодіти практичними вміннями та навичками з культури мови, необхідно опанувати три її ступені: літературно-мовної правильності, мовно-мовленнєвої варіативності, мовно-мовленнєвої майстерності [103, с. 33-37]. Культуру мови розуміють ще і як загальноприйнятий мовний етикет, який виявляється у типових формулах вітання, прощання, побажання, запрошення. Складовою мовного етикету є поведінка мовця, його такт. Під мовним етикетом розуміють встановлені норми поведінки мовців, правила ввічливості при спілкуванні. Він постає з живої мовної практики народу. Провідними вимогами мовного етикету є ввічливість, уважність, чемність співрозмовників. У мовному етикеті немає дрібниць. Тут все важливе - від постановки голосу і манери розмовляти до змісту розмови і характеру її протікання. Шкодить розмові зайве жестикулювання, смикання співрозмовника за рукав, плескання по плечу, фамільярне підштовхування ліктем.

Для глибокого розуміння основ мовленнєвої культури людини вагому роль відіграють відомості про мовну норму, літературну форму загальнонародної мови. Під мовною нормою розуміють сукупність найбільш придатних для обслуговування суспільства засобів мови, що складаються як результат відбору елементів (лексичних, вимовних, морфологічних, синтаксичних) з числа існуючих, наявних, утворюваних заново чи виділених з пасивного складу минулого в процесі соціальної, в широкому значенні, оцінки цих елементів. Поняття «мовна норма» є ключовим для розуміння сутності літературної мови - «...відшліфованої форми загальнонародної мови, що обслуговує державну діяльність, культуру, пресу, художню літературу, науку, театр, державні установи, освіту, побут людей. Сучасна українська літературна мова оброблена і

впорядкована вченими, письменниками та іншими культурними діячами» [104, с. 7]. Вона є вищою формою вияву української національної мови. Сучасна літературна мова характеризується поліфункціональністю, унормованістю, стандартністю, уніфікованістю, розвиненою системою стилів. Основна ознака літературної мови та, що вона є унормованою формою загальнонародної мови [105, с.7-8].

Мова являє собою складне суспільне явище. Це своєрідна система підсистем, що перебувають у постійному взаємозв'язку та розвитку. Вона реалізується у мовленнєвих актах, які є узагальненими формами передачі інформації, формами спілкування, вони реально існують у мовленнєвій діяльності людини. Ця діяльність тісно пов'язана з функціонуванням мови. Даною проблемою займається стилістика. Розмежовують стилістику мови та стилістику мовлення. Перша галузь досліджує стилістичні засоби мови, що використовуються для налагодження спілкування (описова стилістика). Вона вивчає стилістично забарвлені мовні засоби, виражальні можливості слів і речень. Стилiстика мовлення досліджує специфічні особливості функціональних стилів, жанрові та інші різновиди мовлення [104, с.100]. Вона визначає стилістичні можливості мови залежно від мети та завдань спілкування, змісту, типу, ситуації спілкування.

З проголошенням України суверенною, з наданням українській мові статусу державної, зросли вимоги до мови. Зокрема приділяється велика увага мові офіційно-ділового спілкування. З цією метою до навчальних планів усіх вищих навчальних закладів освіти, як I-II, так і III - IV рівнів акредитації введена навчальна дисципліна «Ділова українська мова», яка викладається з 1993 року. За цей період поліпшилось методичне забезпечення викладання курсу. Видаються навчальні посібники з оформлення ділових паперів. Викладачами вищої школи схвалено «Універсальний довідник-практикум з ділових паперів» [106]. Тим, хто працює зі студентською молоддю у напрямі оволодіння основами діловодства, допомагають видання, в яких висвітлені зміни в українському правописі [107, 108, 109, 110]; довідники, в яких зафіксовані складні випадки наголошення, питання граматики та орфографії української мови [111, 112]; посібники, в яких пропонуються зразки галузевих документів [113].

Результати вивчення мови як основного засобу спілкування вченими-лінгвістами мають певне осноположне значення для дослідження проблеми навчання професійного спілкування. Найсуттєвіші з них - висновки про її функціональну та стильову різноманітність, характеристика літературної форми, нормативності на різних рівнях вияву мовних одиниць; аналіз морфолого-семантичних ознак слів, відомості про діалогічне мовлення. Ці матеріали допоможуть виявити лексико-семантико-етимологічні особливості мови професійного спілкування майбутніх працівників аграрної галузі, яка залишається поза увагою вчених-мовознавців; визначити специфіку фахового спілкування на офіційному та неофіційному рівнях, обґрунтувати вимоги до професійно орієнтованого мовлення викладачів та студентів, критерії визначення якості вербального професійного спілкування.

Потребує уваги з боку науковців як філологічної, так і психолого-педагогічних галузей проблема обґрунтування теоретико-методичних засад навчання професійного спілкування студентів аграрних ВНЗ. З цією метою доречним є виявлення загальних закономірностей мовлення студентів, що зумовлюються соціальним, віковим, територіальним статусом молоді. На основі виявлених закономірностей доцільним є формування професійного мовлення студентів відповідно до напрямку фахової підготовки у вищому аграрному закладі освіти.

1. 2. Ретроспективний аналіз проблеми в педагогічній літературі

Продуктивність навчання професійного спілкування студентів значною мірою зумовлюється рівнем педагогічної майстерності викладачів. Результат навчання залежить від умінь науково-педагогічних працівників організувати педагогічне спілкування, яке в системі аграрної фахової підготовки може відігравати роль еталона професійної взаємодії, оскільки викладач є одночасно педагогом і представником певної виробничої сфери, до діяльності в якій готуються студенти. Цим зумовлена потреба дослідження історичному аспекті надбань педагогічної науки з проблеми педагогічного спілкування. Аналізуючи педагогічний досвід з часів перших цивілізацій і до наших днів, можна дійти висновку про те, що спілкування відображає еволюцію людської думки, формування суспільства, поступальний розвиток особистості [114]. Проблема спілкування цікавила видатних учених усіх епох, однак на ранніх стадіях розвитку людського суспільства педагогічні знання були складовою системи філософських знань, а тому взаємодія педагога з вихованцями була суто філософською проблемою.

Історія школи та виховання як особливих сфер суспільної діяльності починається з епохи давніх цивілізацій Близького і Далекого Сходу, які зароджувались у 5 тис. до н.е. У найдавніших державах, що прийшли на зміну архаїчним союзам племен, навчання і виховання дітей здійснювалось переважно в сім'ях. Прерогативи патріархальної сім'ї у вихованні були закріплені в таких документах найдавніших держав Близького і Далекого Сходу, як Закони Хаммурапі у Вавилоні (1750 р. до н.е.), книга Притч іудейського царя Соломона (початок 1-го тисячоліття до н.е.), індійська Бхагавадгіта (середина 1-го тисячоліття до н.е.) та ін. Поступово природним шляхом разом із зміцненням державних структур з метою спеціальної підготовки чиновників, жреців, полководців, адміністраторів почав складатися й новий соціальний інститут - школа. В епоху переходу від общинно-родового укладу до рабовласницького відбуваються глибинні зміни у практиці спілкування, особливо практиці передачі дітям інформації. Це була епоха завершення дописемного періоду історії, коли мовлення та піктографічне письмо як основні способи передачі інформації (приблизно з 3-го тисячоліття до н.е.) стали доповнюватись власне писемністю - клинописною та ієрогліфічною. Згодом відбувається перехід від піктографії до логографії, яка передавала не лише зміст мовлення, а й поділяла його на окремі

слова (давньоєгипетські та китайські ієрогліфи, шумерський клинопис), письмо перетворювалось у складну техніку, яка потребувала спеціального навчання [115, с. 29]. Подальший розвиток писемної форми спілкування, пов'язаний з появою спочатку складового (у давній Ассирії), а потім фонетичного (у давній Фінікії) письма, сприяв спрощенню навчання грамоти. У цей період (на заході первісної історії) розумова праця розмежується з фізичною, що викликало появу нової спеціальності - вчителя.

Спілкування між дітьми та учнями в школах найдавніших держав Близького та Далекого Сходу відображало логіку еволюції конкретно-історичних, культурних, моральних, ідеологічних цінностей. Людська особистість формувалася в жорстких рамках соціальних регуляторів, обов'язків та особистісної залежності. Ідея людської індивідуальності у регіонах Сходу була розвинена надзвичайно слабо. Особистість ніби розчинялась у сім'ї, касті, соціальній групі й державі. Основними вогнищами виховання і навчання були сім'я, церква, держава [115].

У 3200 р. до н.е. в межиріччі Тигра та Євфрата виникли держави Шумер і Аккад, які існували до 100 р. до н.е. Майже в кожному місті була школа. Її поява зумовлювалась потребою підготовки грамотних людей - писців, які на соціальній драбині знаходились високо. Головна увага при їх підготовці зверталась на оволодіння писемними способами спілкування. Навчалися письму на глиняних табличках, на які наносився клинопис. Про значимість цих дидактичних засобів свідчить той факт, що школи називались будинками табличок, або еддубами (3-є тисячоліття до н.е.). Письмена вирізались дерев'яним різцем на сирій табличці, яку потім обпалювали. На початку 1-го тисячоліття до н.е. писці стали користуватися дерев'яними табличками: їх покривали тонким шаром воску, на якому видряпувались письмові знаки. У школах працював один учитель (в них була невелика кількість учнів), його обов'язками були: управління школою та виготовлення нових табличок-моделей. Основним методом виховання слугував приклад старших. А тому і в спілкуванні вчителя та учнів, батьків та дітей він залишався найбільш значимим. На одних із глиняних табличок містилося звернення батька до сина, в якому батько закликав сина-школяра наслідувати добрі зразки поведінки родичів, друзів та мудрих людей. В основу методики уроку було покладено просте, багатократне повторення, механічне запам'ятовування стовпчиків слів, термінів, текстів, задач та їх рішень. Однак навіть в таких умовах педагогічне спілкування відзначалось певною діалогічністю: використовувався метод діалогу-суперечки, причому не лише між викладачем та учнем, але й з уявним співрозмовником чи предметом. Як правило, діти об'єднувались у пари й під керівництвом учителя навчались доводити, стверджувати, заперечувати, відкидати. Але в кінцевому результаті не вміння спілкуватися, вести дискусію найбільше цінувались у випускників таких шкіл, а мистецтво писемної передачі інформації. На руїнах столиці Ассирії - Ниневії були знайдені таблички «Уславлення мистецтва писців». У них зазначалось: «Справжній писець не той, хто думає про хліб насущний, а той, хто зосереджений на своїй праці. Старанність виводить учня на шлях багатства та щастя» [116, с. 49].

Певні кроки у напрямі створення методології навчання, виховання, а також теорії спілкування були зроблені в школах Давнього Єгипту, перші відомості про які належать до 3 тис. до н.е. Їхнє призначення полягало в тому, щоб перевести дитину, підлітка, юнака у світ дорослих. У цій країні протягом тисячоліть складався певний психологічний тип людини: ідеалом давнього єгиптянина вважалася небагатослівна, здатна терпіти прикроці та нестатки і холоднокривно сприймати удари долі людина. Через логіку цього ідеалу і відбувалося навчання та виховання. Великого значення надавалось сімейному вихованню. Стосунки між жінками та чоловіками будувались на засадах рівності, а тому вихованню, навчанню як дівчаток, так і хлопчиків у цих умовах приділялась однакова увага [115, с. 36]. Як засвідчують давньоєгипетські папіруси, єгиптяни дітям приділяли багато уваги, оскільки, за їхніми віруваннями, саме діти могли дати батькам нове життя, здійснивши поховальний обряд. Праведне життя на Землі визначало щасливе існування в потойбічному житті предків. На думку єгиптян, боги, зважуючи душу померлого, замість гирі на чашу терезів кладуть маат-кодекс поведінки; якщо життя померлого і маат урівноважувались, то він міг починати нове життя у загробному царстві. У дусі підготовки до такого життя складались і повчання дітям. У них відображалась ідея необхідності виховання та навчання: «Подібний до кам'яного ідола неуч, котрого не навчав батько» [115, с. 67-68]. Педагогічні методи та прийоми відповідали меті та ідеалам виховання й навчання. Учень повинен був, насамперед, навчитись слухати та слухатись. Типовим звертанням учителя до учня було: «Будь уважним і слухай мою мову; не забудь нічого з того, про що кажу тобі я» [115, с.72]. Найефективнішими способами досягти такого результату були фізичні покарання. Вони вважались природними та необхідними. Девізом школи, запис якого знайшли в одному з давніх папірусів, було: «Дитина несе вухо на своїй спині, треба бити його, щоб вона погуляла» [117, с.75]. У спілкуванні дітей з батьками, вчителями переважали форми, спрямовані на заучування різних моральних настанов: «Краще покладатися на людинолюбство, аніж на золото у своїй скрині; краще їсти сухий хліб і радіти серцем, аніж бути багатим і пізнати печаль» [117, с.75]. Запам'ятовування цих повчань було непростю справою, оскільки вони були записані ієрогліфами на далекій від живого мовлення архаїчній мові. Метою навчання в школах Давнього Єгипту була підготовка до професії в залежності від видів діяльності, якою займалась сім'я, тому що син повинен був у майбутньому замінити свого батька на тій чи іншій посаді. У зазначених школах велика увага приділялась процесові оволодіння мовленням. Однак перевага надавалась його писемній формі. Жрець наставляв свого учня: «Люби писання і ненавидь танці. Цілий день пиши своїми пальцями і пиши вночі» [117, с. 76-77]. А це не сприяло виробленню навичок живого, усного спілкування. У результаті занять учні повинні були оволодіти двома стилями письма: діловим - для світських потреб, а також уставним, яким писались релігійні тексти. Таке навчання обмежувало діапазон мовно-мовленнєвих засобів, використовуваних у спілкуванні. Адже зникала можливість спілкуватися невимушено, неофіційно. Мовні штампи, стандартизовані вирази нівелювали особистісне ставлення співрозмовників один до одного та до предмета їхнього мовлення. Важливою ознакою майстерності

писців вважалось красномовство. Однак ці фахівці не мали можливості виявити його в усному спілкуванні з людьми, тому що сфера їхньої діяльності обмежувалась переписуванням паперів, важливим компонентом яких були зразки афористичного та красномовного письма. Вчителі часто наголошували учням: «Мова сильніша, ніж зброя», «Уста людини рятують її, але мова може й занепасти її» [117, с. 82]. Стосунки між вчителями та учнями відзначались суворою регламентованістю. Шкільний режим характеризувався аскетизмом. А ті, хто його порушував, жорстоко карались. Мирські задоволення учнів приносились у жертву цьому розпорядкові.

Виховання та навчання в Давній Індії здійснювалось на основі релігійної ідеології. Ця передумова позначалась і на спілкуванні учнів з тими, хто їх навчав. До V ст. до н.е. тут панував брахманізм; пізніше на його основі розвинувся індуїзм. У VI ст. до н.е. виникає опозиційна релігійна течія - буддизм [118, с. 43]. Буддизм надавав великого значення окремій особистості, визнавав рівність людей від народження. Головним завданням виховання було вдосконалення людини, душа котрої повинна уникати мирських пристрастей шляхом самопізнання, самовиховання і самовдосконалення. Ідеї буддизму були засадами організації спілкування між учнями та вчителями. Заохочувались стосунки, що базувались на взаєморозумінні, людяності, довірі.

Основою традицій навчання та виховання дітей у Давньому Китаї, як і в інших країнах Сходу, був досвід сімейно-суспільного виховання, корені котрого сягали первіснообщинної доби. За давньокитайською традицією, вважалось, що в кожній сім'ї був свій домовик (Цзаован), який пильно стежить за поведінкою домочадців. А тому члени сім'ї, спілкуючись між собою, дотримувались багаточисельних табу, котрі впорядковували життя і дисциплінували поведінку кожного члена сім'ї: заборона на лайливі слова, що шкодять сім'ї та старшим. В цьому виявлялось містичне світосприймання. Його підсилювала й домашня наочність: малюнки тушшю, які відтворювали повчальні сцени з народного життя та казок. Стосунки вчителя та учнів теж характеризувались певними особливостями: молодші повинні були поклонятись старшим, шкільний наставник вважався батьком. А тому роль вихователя та виховання в Давньому Китаї була надзвичайно значимою, а діяльність вчителя-вихователя була почесною. Починаючи з VI ст. до н.е. (період Східного Чжоу), у Давньому Китаї сформувались філософські школи - конфуціанство, даосизм, моїзм, школа легістів (законників). Вони значно вплинули на розвиток педагогічної думки. Найбільший вплив здійснив Конфуцій (551-479 рр. до н.е.). Основу його педагогічного вчення склало трактування питань моралі, етики, управління державою. Особливу увагу він приділяв моральному самовдосконаленню особистості. Вважав, що правильне виховання є обов'язковою умовою процвітання держави: «Государ повинен бути государем, сановник - сановником, батько - батьком, син - сином». Методика навчання в школі Конфуція (це була перша в Китаї школа, в ній навчалось біля 3 тисяч учнів) базувалась на діалозі з учнем, наслідуванні зразків. У трактаті «Книга обрядів» («Ліцзі», VI-I ст. до н.е.), який створили послідовники Конфуція, зазначались, на нашу думку, актуальні й для сучасної педагогічної науки ідеї: «Тільки почавши навчатись, дізнаєшся про власну недосконалість і отримаєш

можливість самоосвічуватись», «Думай про те, щоб з початку і до кінця постійно перебувати в учінні», «Учитель та учні ростуть разом» [119, с. 111]. У класичній книзі «Бесіди та судження» («Лунь юй») Конфуцій вказував на призначення вчителя і певні його особистісні якості, котрі сприяли б інтелектуальному ростові учнів, налагодженню між ними контакту на основі діалогу: «Вчитися без перенасичення, освічуватися без втоми», «Учитись і час від часу повторювати вивчене, хіба це не приємно?» «Учитись і не розмірковувати - даремно витратити час, розмірковувати і не вчитись - згубно», «Якщо не можеш вдосконалювати себе, то як же зможеш вдосконалювати інших людей?», «Коли благородний муж вчить і наставляє, він веде, але не тягне за собою, збуджує, але не заставляє, відкриває шляхи, але не доводить до кінця» [119, с. 140, 144]. Він вказував на спрямовуючу роль учителя в навчанні, необхідність активізувати діяльність учнів і надавати їм право самостійного вибору. Людина повинна постійно вдосконалюватись, навіть відпочиваючи, вона має й у розвагах набувати певних знань. Конфуцій наполягав як на спадкоємності різних ступенів навчання дітей, так і на послідовності у викладенні матеріалу: «Май повагу до послідовності, постійно служи своєму обов'язкові, і досконалість прийде» [119, с. 112-113].

Давньокитайський підхід до методики навчання був прогресивним і надзвичайно значимим для досліджуваної нами проблеми, цей підхід можна передати за допомогою такої ємної формули: засадами навчання та педагогічного спілкування були згода між учителем та учнем, доступність навчання, надання можливості вихованцям до самостійного розмірковування.

У цілому держави Близького та Далекого Сходу дали людству безцінний досвід виховання на навчання. Виникли перші навчальні заклади, були зроблені спроби усвідомити мету, завдання, форми, методи навчання та виховання підростаючого покоління. Спілкування вчителів та учнів не виділялось в окрему проблему. Однак у давніх трактатах містились цінні поради як тим, хто навчає, так і тим, кого навчають, про те, що від взаєморозуміння, згоди між вчителем і учнем залежить результативність навчання та виховання. Приділялась певна увага розробці методичних підходів до проведення занять-дискусій, які будувались на діалозі співрозмовників, самостійних міркуваннях учнів. Педагогічні традиції давніх держав Межиріччя, Індії, Китаю певною мірою вплинули на виховання та навчання в інших цивілізаціях - епох античності та Середньовіччя.

Територія і часові кордони античного світу величезні - від 3 тис. до н.е., коли в басейні Егейського моря, на островах і материкові, лише зароджувалась давньогрецька культура, і аж до V ст. до н.е., коли греко-римський світ розпався, змішався з варварським світом, християнством і породив епоху Середньовіччя. Територіально античний світ охоплював землі трьох материків від Атлантичного океану до Єгипту, Середньої Азії та Індії. На цих територіях у 2-3 тис. до н.е. склався особливий тип культури, багато в чому подібний до культур давніх східних цивілізацій. В умовах цієї самобутньої культури вже в 3 тис. до н.е. на о. Крит зародився специфічний вид писемності, який формувався на основі піктографічних знаків давньобалканського письма та протошумерського клинопису. Пізніше, в середині 2-го тисячоліття до н.е., у цьому ж регіоні поширюється складове (критське) письмо, яким володіли як

жреці, так і служителі царських палаців і навіть багаті міщани. У цьому письмі були голосні та приголосні звуки, що було важливою ознакою переходу до алфавітного письма. Спочатку центри навчання створювались при храмах і царських палацах. Поширеною і поважною була професія служителя-писця. Уже в ті часи складались певні писемні норми: письмо мало напрям зліва направо; рядки розміщувались згори донизу; стали виділятися великі літери на початку речення і тексту, червоні рядки (абзаци).

Особливості виховання та навчання у Давній Греції та на Криті в цю епоху відображено в поемах Гомера «Іліада» та «Одіссея». Дітей виховували домашні вчителі, наставники. Дорослі герої Гомера добре володіють усним яскравим та образним мовленням, знають міфи, діяння богів та пращурів, виразно читають писемні послання. Автор безсмертних поем характеризує ідеального героя як «здібного мислити, мудрого».

У період розквіту Еллади головну роль серед дрібних держав-полісів, що входили до її складу, відігравали Афіни та Спарта. Ці два полярних міста-держави дали два зразки організації виховання у давньогрецькому світі. У Спарті склався ідеал людини, сильної духом, фізично розвиненої, яка добре розуміється на військовій справі, а по суті своїй - недалекої. Спартанці впевнено почували себе лише під час воєнних дій, а дозвіллям своїм користуватися не вміли, оскільки мали обмежений кругозір [120, с.433-434]. В Афінах (Аттіка) юнацтво отримувало універсальну для того часу освіту. «Кожна людина могла пристосуватися до різноманітних видів діяльності» [121, с.81]. Спартанців навчали слухняності, вони вправлялись у мистецтві наказувати і підкорятись. «Спартанці вивчали грамоту лише заради потреб життя» [122, с.331]. До їхнього мовлення висувались специфічні вимоги: воно має бути стислим і ясним. З досвіду спартанських шкіл до нас дійшло слово «лаконізм» (Спарта знаходилась в Лаконії, так як Афіни в Аттіці). Основні принципи та методи навчання і виховання дітей у Спарті визначались соціальним устроєм цієї держави - вона формально очолювалась царями, влада яких суттєво обмежувалась радою старійшин - герусією.

Афіни мали республіканське правління. А тому система навчання та виховання дітей відзначалась демократичною спрямованістю. Воно було зорієнтоване на розвиток тіла, почуття прекрасного і формування духовно-морального складу особистості. У напрямі формування мовленнєвих здібностей учнів велику роль відігравали різні типи шкіл. Існували мусичні та гімнастичні початкові школи (палестри). У перших навчали дітей мистецтва читання та письма. Вивчення музики, поезії та граматики було тісно пов'язане, їх міг викладати один і той самий учитель, паралельно навчаючи дітей гри на лірі та кіфарі. В афінських школах гри на флейті не навчали, оскільки, на думку афінян, вона не поєднувалась з усним та писемним мовленням. Не давали такого виховання гімнастичні школи, бо в них діти вправлялись у бігові, боротьбі, стрибках, метанні диска, готуючись до участі в змаганнях. Удосконалення освітнього рівня дітей відбувалось після закінчення мусичних та гімнастичних шкіл, у віці від 16 до 18 років, та у державних установах-гімнасіях. В Афінах у V-IV ст. до н.е. існувало 3 гімнасії - Академія, Лікей, Кіносарг. Спілкуватися

публічно навчали афінян софісти. У кінці V- поч. IV ст. до н.е. вони, подорожуючі учителі мудрості, стали відкривати приватні школи. У них навчали красномовства та логіки. У цей період у грецьких полісах виділявся професійний прошарок політиків, ораторів. Кожен з них володів красномовством, мистецтвом переконувати і відстоювати свої думки. Цього їх навчали софісти, або вчителі «словесної боротьби», «гімнастики розуму». Метою такого процесу було: навчити майбутніх політиків обґрунтовувати та доводити будь-яку точку зору шляхом словесних змагань, бесід у формі гостро відточених запитань і відповідей, виступів. Саме софісти поклали початок розвитку риторики, логіки, граматики, які в сучасних умовах розуміються як мистецтво мовлення. Розвитком риторики софісти привчали молодь правильно мислити, говорити, наслідувати зразки поведінки великих людей. Способами навчання цього мистецтва були оповідання, розгорнуті доведення, бесіди, лекції, дискусії. Софісти були не лише вчителями політиків. Вони професійно займались проблемами виховання. Один з них, Ісократ (436-388 рр. до н.е.), у виступі «Про значення Ареопагу» ставив виховання вище державних законів, зазначаючи, що добре виховані громадяни навіть при погано складених законах захочуть залишитись у межах законного. Вплив софістики на систему навчання та виховання був настільки вагомим, що вже в VI ст. до н.е. у Давній Греції починають формуватися філософські школи. Найдавніша з них - піфагорійська. Основним її девізом було: навчати і виховувати необхідно у будь-якому віці, «щоб і діти не вели себе по-малечому і юнаки по-дитячому, і мужі по-юнацькому, і старі не впадали в маразм» [123, с. 494]. Для нашого дослідження вагомим є досвід піфагорійської школи щодо способів організації взаємодії вчителя та учня під час навчання: «Правильно здійснюване навчання... повинне відбуватися за взаємним бажанням учителя та учня, коли ж яка-небудь із сторін не згодна, то висунуте завдання не буде виконано як слід». Вчитель повинен учневі «ношу допомагати піднести, але не скидати» [124, с.494]. У цьому ж напрямі значимими є думки давньогрецького вченого-енциклопедиста Демокріта (460-370 рр. до н.е.). Він був першим з тих, хто обґрунтував матеріалістичний погляд на світ і на людину. Учений сформулював думку про відповідність виховання природі дитини, яку він назвав терміном «мікрокосм», порівнюючи природу людини і Космосу. У вихованні дітей, налагодженні зв'язку з ними висував необхідність навчання наслідувати приклад дорослих, навчання вправлянню. На його думку, «хорошими людьми стають більше від вправ, ніж від природи» [125, с.211-236]. Спілкуючись з дітьми в процесі навчання та виховання вчитель повинен збуджувати внутрішній потяг дітей до навчання, насамперед словесним переконанням сприяти «благому» станові їх душі.

Важливим показником ефективності спілкування є психологічний взаємозв'язок мовців. Саме ця проблема цікавила античного філософа, ідеаліста Сократа (біля 470-399 рр. до н.е.). Він розробив евристичний метод навчання, довів до рівня досконалості такий спосіб знаходження істини, як діалог з учнем. Уперше він став свідомо використовувати індуктивні доведення і давати загальні визначення, працювати над науковими поняттями. Суть цього методу полягала в тому, що на початковому етапі навчання Сократ за допомогою системи запитань спонукав учнів самостійно знаходити істину.

Головне завдання полягало в тому, щоб учень усвідомив, побачив проблему там, де раніше для нього все було зрозумілим, і захопився її дослідженням. Цю частину діалогу-бесіди Сократ порівнював з дією проносного засобу, який звільняє у даному випадкові не шлунок, а розум і душу від усього, що є чужорідним, наносним, зокрема, від того, що є наслідком негативного впливу на розум людини буденної, побутової свідомості. Друга частина бесіди мала назву «майєвтики» (у прямому значенні «майєвтика» - це повивальне мистецтво). За допомогою уміло поставлених запитань Сократ підводив учнів до визнання тих положень, котрі є істинними. При цьому співрозмовникові-учневі здавалось, що він самостійно прийшов до нових для нього думок, а не вчитель підвів його до них. Для Сократа живе спілкування, усне слово, спільний пошук для вирішення захоплюючої проблеми були найкращим шляхом освіти людини. Однією з переваг Сократа як учителя було те, що він відштовхувався від усвідомлення учнем свого незнання, цим самим розбурхував, збуджував до самостійної мисленнєвої діяльності його розум і душу. Бесіди Сократа приголомшували слухачів: «Коли я слухаю його, серце у мене б'ється сильніше..., а з очей моїх від його речей ллються сльози; таке ж саме, як я бачу, відбувається і з багатьма людьми» [126, с.175].

Аристотель (384-322 рр. до н.е.), автор принципу тотожного навчання та виховання (дітей треба виховувати в дусі державного порядку), який дослідив, що в основі пізнання лежить чуттєвий досвід, що природні задатки є природною основою здібностей та ін., вважав, що спілкування здатне впливати на формування людських якостей. А тому виступав проти спілкування дітей аристократів з рабами, бо вони можуть під цим впливом виробляти рабські звички. Серед праць Аристотеля варто виділити його трактат «Риторика», в якому узагальнено справді дорогоцінний досвід класичної Греції з ораторської справи. На думку філософа, риторика - це мистецтво переконання, яким повинен оволодіти кожен вихованець. Суть риторичного мистецтва полягає в тому, що це поєднання за особливими правилами логічного та нелогічного, раціонального та ірраціонального; воно пов'язане з естетикою і дає людині загальну здібність «знаходити можливі способи переконання стосовно кожного даного предмета» [127, с.19]. Аристотель вважав, що головним завданням загальної освіти є передача учням фундаментальних неспеціалізованих знань з різних галузей і вироблення в молоді здібностей самостійного міркування.

Ідеї давньогрецьких філософів-просвітителів отримали подальший розвиток і в епоху еллінізму (III-I ст. до н.е.), коли грецька культура поширюється на значній території Середземномор'я, Близького Сходу, Закавказзя, Північної Африки. Культурне життя епохи характеризувалось поєднанням еллінських та східних елементів, що вплинуло на формування ідеалів виховання: на зміну героїчній особистості, яка була ідеалом в класичній Греції, приходять самостійна, незалежна і сильна особистість мудреця. Однак ця особистість формувалась в умовах постійного обмеження. В елліністичній школі були поширені фізичні покарання - різноманітні і вишукані. У знайдених археологами учнівських табличках зазначалось: «Будь старанним, хлопчику, щоб тебе не випороли» [128, с.19]. У початкових класах виховання й навчання були тісно пов'язаними.

Навчаючи грамоті буквено-складовим методом, вчителі добирали повчальні тексти, подібні до приказок: «Учись спокійно гнів друзів витримувати - і всі, як бога, будуть поважати тебе завжди», «Поважай батьків». Навчання засад мовного спілкування відбувалося в граматичних школах. Ще софісти давньої Греції, увівши граматику до процесу навчання, акцентували увагу на засвоєнні мистецтва художніх творів. В епоху еллінізму широко для потреб шкільної освіти використовували твори Гомера, Есхіла, Софокла, Езопа. У цей час риторика стала спеціальним предметом. Вже був наявним і підручник «Про сполучення слів», складений Діонісієм Галікарнаським (55-8 рр. до н.е.). Він зазначав, що риторика - річ корисна для всіх випадків життя, коли необхідно користуватися мовленням. Звертав увагу на два види вправ: одні пов'язані з мисленням, інші - зі словами. Кожен, хто прагне гарно говорити, повинен виявляти однакову старанність до обох цих наук. Відповідно до даної концепції, Діонісій склав підручник, в якому виділив розділи: природа сполучення слів, сила слова, мета мовлення, види мовлення; поезія слова, мовлення; способи мистецтва мовлення. Надзвичайно вагомим для нашого дослідження є висновок Діонісія: риторика - це попередниця, обов'язкова умова подальшого вивчення окремих наук та «думок, що містяться в них». Значимість цього положення зумовлена тим, що засвоєння загальних основ вербального спілкування сприятиме успішності навчання професійного спілкування.

Риторика Діонісія наповнена живими та яскравими прикладами поетичних та прозаїчних текстів, які ілюструють силу та переконливість краси мовлення. Вивчаючи риторику, молодь паралельно повинна засвоювати й значний обсяг знань з різноманітних галузей знань та мистецтво. Він спеціально зазначав: займаючись риторику, цілком необхідно вивчити звички греків та варварів, бути обізнаним в законах та різних видах державного устрою, знати життя й працю людей, їх смерть і участь, філософські міркування про справедливість, благочестя та інші чесноти [129]. Праці Діонісія викликають у нас інтерес ще й тому, що, як свідчать археологічні розкопки, цей відомий в античному світі софіст та оратор жив в Ольвії, одній з держав Північного Причорномор'я, грецькій колонії, яка знаходилась в районі устя Бугу та Дніпра.

Просвітницькі ідеї давньогрецьких філософів, риторів знайшли широке застосування і в навчальних закладах Давнього Риму (він був заснований 752 р. до н.е.), де також навчали ораторського мистецтва. Однак це відбувалося в риторських школах, в яких навчалась молодь аристократичного походження. Учитель риторики цінувався вище, ніж інші педагоги. Він відіграв певну політичну роль у житті Римської імперії і навіть міг займати високі державні пости. У шкільному навчанні в красномовстві, насамперед, цінувався не зміст, а зовнішня ефектність, форма. Вважалось, що ораторові необхідно мати природні здібності, потрібно опанувати саме мистецтво красномовства, уміти наслідувати високі зразки, постійно вправлятися у цій справі, мати практичний досвід виступів перед публікою. Однак не дивлячись на це, у шкільній риторіці склалось стійке уявлення про структуру зразкового мовлення: вступ, виклад суті справи, наведення доказів власної позиції та спростування тверджень противника, висновок. У всіх посібниках з риторики зазначалось, як необхідно стилістично

прикрашати мовлення, як його подавати слухачам, наводились конкретні приклади. Навчання риторики сприяло мовно-мовленнєвому вдосконаленню учнів, формувало в них навички невербального спілкування з аудиторією. Однак згодом цей вид мистецтва починає перероджуватись. Навчити ораторського мистецтва учня - стає самоціллю, а вимоги його загальної освіти - нехтувались. Про особливості риторських шкіл цього періоду зазначав Лукіан: «Ніяких ти не потерпиш збитків, якщо не будеш знати навіть того, що знають інші, - не зумієш букви написати» [130, с.163].

Кращі ідеї римських учителів-риторів виявились в діяльності та творах Цицерона, Квінтіліана. М.Т. Цицерон (106-43 рр. до н.е.) писав твори філософського та педагогічного змісту, у них змальовується ідеальний образ всебічно освіченого оратора-філософа: «...перша і найважливіша умова для оратора - його природний дар... Адже для цього необхідні особлива гнучкість розуму та міркування, які надавали б викладові - гостроти; розвиткові та прикрашуванню - достаток, запам'ятовуванню - правильність і стійкість... Дехто так цілеспрямовано улаштований у всіх цих відношеннях, так щедро обдарований природою, що здається, ніби вони народились не випадково, а умисне створені для цього яким-небудь богом» [131, с.211-213]. На відміну від своїх попередників, Цицерон вважав, що тому, хто оволодіває мистецтвом красномовства, необхідно бути всебічно освіченою людиною. Ораторові необхідно, насамперед, засвоїти загальну для того часу культуру й отримати «універсальну освіту». Сутність людини великий мислитель визначав поняттям «humanitas», тобто гуманність, людяність. Майбутній оратор, на думку Цицерона, повинен виховати в собі такі риси особистості, як такт, чуйність, мужність, помірність, розумність, справедливість, бажання служити суспільству, дружба. Своє педагогічне кредо він висловив таким чином: «Я вважаю своїм обов'язком... працювати в тому напрямі, щоб завдяки моїм старанням, запопадливості, праці, всі мої співвітчизники розширили свою освіту» [131, с. 319].

Так історично склалось, що відомість до римських учителів, філософів приходила саме через їхню діяльність у напрямі навчання і виховання риторів. Це ще раз засвідчує особливу увагу античності до мистецтва слова, техніки завоювання оратором слухацької аудиторії. Квінтіліан (біля 35 - біля 90 рр.) був першим римським учителем риторики на державному утриманні. У творі «Про виховання оратора» він запропонував курс навчання риторики. Зазначав, що цього мистецтва необхідно навчати, починаючи з елементарних ступенів освітньої системи. Він вважав, що навіть немовля необхідно навчати правильної вимови звуків у процесі вимовляння цілих слів. Квінтіліан наполягав на тому, щоб усі, хто виховує (годувальниці, няні, педагоги, батьки), добре знали мову. Адже вона є не лише універсальним засобом спілкування, а й виховання, культури, передачі історичного та життєвого досвіду. У роботі з дітьми широко застосовував природне і радісне навчання шляхом використання таких методів і прийомів, як організація спільної діяльності, змагання у мистецтві проголошення промов.

Ідеї Сократа, Платона, Аристотеля, Цицерона, Квінтіліана знайшли подальший розвиток у творах грецьких та римських філософів. З ними були

обізнані й вітчизняні просвітителі.

Розпад Римської імперії знаменував собою початок західноєвропейського Середньовіччя (V-XVIст.) Руйнувалась структура рабовласницького суспільства, поглиблювалась економічна криза, втрачались колишні ціннісні орієнтири. У цей період, з кінця V століття, формується новий соціальний устрій, пов'язаний із зародженням феодальних відносин, опорою яких стало християнство. Його діячі заперечували античну культуру як язичницьку і гріховну, засуджуючи й античний ідеал виховання. Ідеологічною твердиною феодального суспільства були релігія і церква. Вони монополізували науку, мистецтво, школу. Намагалися виховати народ у дусі покірливості. У період Середньовіччя в Західній Європі склалися такі системи виховання і освіти: церковно-монастирські школи, рицарське виховання, міські школи, університети. У період Середньовіччя розвиток схоластики та підігнаних під неї навчальних закладів привело до занепаду старої школи з граматикую та риторикою, які, на нашу думку, були основою підготовки учнів до участі у вербальному спілкуванні. Їх витіснили формальна логіка і нова латина. Схоластичне навчання розвивало лише формально-логічне мислення, деякою мірою тренувало розум, однак не сприяло виробленню навичок спілкування і в цілому - не сприяло подальшому розвитку науки та освіти.

Період пізнього Середньовіччя (XIV-XVI ст.) в історії дістав назву епохи Відродження. Цьому періодові людство зобов'язане визнанням цінності людини як особистості, гідної уваги і глибокого вивчення. Датою відліку західного Відродження вважають 1453 р. - рік захоплення турками Константинополя. У цей період багато вчених із своїми грецькими рукописами втекли до Італії, де вони «відроджували» античний платонівський погляд на світ. Для осмислення місця людини у світі та в суспільстві буржуазна інтелігенція зверталася до античної культури як до скарбниці історичного досвіду людства. Спадщина давніх розглядалась не як взірець для наслідування, а як джерело ідеї культурного розвитку, на якому можна базуватись, створюючи власний світогляд та власну культуру. З бажанням встановити спадкоємність з античністю шляхом відродження класичної давнини і пов'язана назва епохи - Відродження. Ця епоха характеризувалась розвитком і поширенням гуманістичних ідей, суть яких полягала в повазі до дітей, у вдосконаленні їх здібностей, у протесті проти фізичних покарань. Сформульований античністю ідеал гармонійно розвиненої особистості набуває нового змісту в дану епоху. Мислителі Відродження, проєктуючи цей ідеал, самі були його яскравим втіленням. Взаємини між людьми будувались на основі почуття громадянського обов'язку. Виховання громадянина, як зазначали італійські гуманісти Леон Альберті та Паоло Верджеріо, є справою як сімейною, так і державною. Реалізацію громадянського обов'язку гуманісти, як і англійський мислитель Томас Мор (1478-1535 рр.), вбачали у трудовій діяльності, яка стає невід'ємною складовою поняття цілісної особистості [132].

З кінця XV ст. в Європі складається нова політична ситуація - з'являються абсолютні монархії. Це зумовило переосмислення ідеалу особистості. Людина, позбавлена громадянської активності, прагне до самостійності, підпорядкувавши себе культіві знань. Вогнищами нової гуманістичної культури стають гуртки вчених. Перекладаються літературні твори часів античності. Гуманізм цього часу

отримав назву «філологічного». Він стає галуззю гуманітарного знання і поступово втрачає своє світоглядне значення. Ідеал гармонійно розвиненої особистості перероджувався в літературну освіченість. Спілкування вчителів та учнів у навчальних закладах було спрямоване лише на вдосконалення граматичних форм, заучування правил синтаксису, тренування стилістики, наслідування стилю Цицерона. Гуманістичний зразок навчання, виховання, що згодом був узятий за основу розвитку світової педагогічної теорії і практики, народився в надрах приватної школи. Талановиті італійські педагоги Вітторіно де Фельтре (1378-1446 р.) та Гуаріно Гуаріні (1374-1460 рр.) на півночі Італії створили «Школу радості». У ній навчались дівчатка та хлопчики, діти багатих людей, а також неімущих. Це було принципово новим для того часу. Усе в цій школі приносило радість дітям: метою шкільного навчання було закладення фундаменту загальної культури, вивчення класичних мов і літератур, предметів «семи вільних мистецтв». Взаємодія педагогів з дітьми відзначалась людяністю, доброзичливістю, у ній не було місця фізичним покаранням. Однак ці взаємини мали й знак аскетизму відповідно до християнської традиції, тому що їх метою було зміцнення чеснот дітей [133].

Гуманісти постійно вели дискусії відносно змісту навчання, яке б відповідало духові часу. Суперечки зводились до розробки енциклопедичної програми навчання, котра б, з одного боку, сприяла розвиткові особистості, з іншого, задовольняла інтереси економічного розвитку суспільства. Спробував скласти таку програму Франсуа Рабле (1494-1553 рр.), французький письменник, учений-гуманіст, у своєму романі «Гаргантюа і Пантагрюель». Критикуючи схоластичне навчання та виховання, яке базувалось на зазубрюванні текстів і молитов, він запропонував читачеві зразок гуманістичного виховання. Педагоги спілкуються з учнями і навчають їх за допомогою бесід, екскурсій на природу [134]. Такі методи роботи зацікавлюють дітей, викликають інтерес до оточуючих та навколишнього середовища. За створених умов активності пізнавальної діяльності учнів зникає потреба в неусвідомленому заучуванні навчального матеріалу, а також у застосуванні фізичних покарань.

Як засвідчують історичні джерела, гуманізм склався не в пізньосередньовікових університетах, де панувала схоластика, а в торгово-ремісничій обстановці італійських міст-республік. Людину цінували не за її належність до певного стану, а за рівень ерудованості та ступінь участі в процесі створення гуманістичної культури. Найбільшою її цінністю було уміння самовираження особистості.

Однак вже на початку XV ст. виявилась суперечність між ідеалом особистості та реальними можливостями його досягнення. У творах соціалістів-утопістів з'являються фантастичні системи навчання і спілкування людей. Яскравим прикладом цього є твір італійського мислителя, борця за республіканський лад Томазо Кампанелли (1568-1639 рр.) «Республіка сонця». У школі майбутнього в залежності від віку діти навчаються та виховуються по-різному: в дошкільному віці їх виховують няні та вихователі у спеціальних групах, у школах під керівництвом учителів вони опановують науки. Великого значення мислитель надавав спілкуванню дітей рідною мовою.

Гуманістична думка згодом, на рубежі XV-XVI, охопила всю територію від Англії та Нідерландів і до Швейцарії та країн Піренейського півострова і стала основною ідеологією епохи. Саме в цей період вона вступає в непримиренну суперечність з реформаційним рухом, який боровся з католицизмом. Дух реформації пов'язаний з іменами німецького діяча Мартина Лютера (1483-1546 рр.), французького реформатора Жана Кальвіна (1509-1564 рр.) і швейцарця Ульріха Цвінглі (1484-1531 рр.). Вони вимагали перебудови релігійної свідомості мас у дусі християнського віровчення, спрощення релігійної обрядовості, вивчення та усвідомлення людиною Біблії без посередництва церкви та священнослужителів. Гармонійний ідеал особистості, створений мислителями та педагогами епохи Відродження, згодом ставав ілюзією. На зміну соціально-активній та духовно-моральній творчій особистості приходить ділова людина - буржуа, - для якої ідеал, створений Відродженням, стає абсолютно непотрібним для досягнення поставленої мети.

У наступних, XVII-XVIII століттях точилася боротьба нового класу буржуазії за політичну владу в суспільстві. Багато представників педагогічної думки того часу єдиний шлях до кращого майбутнього вбачали в навчанні, вихованні, освіті. У період буржуазних революцій XVII-XVIII ст. виступили Я.А. Коменський, Д. Локк, Беллерс, Гельвецій, Дідро, Г.І. Песталоцці. Я.А. Коменський, чеський педагог, є основоположником педагогіки нового часу. У своїх працях «Велика дидактика», «Материнська школа», «Відкриті двері до мов і всіх наук», «Про культуру природних обдарувань», «Правила поведінки дітей» та ін. він обґрунтував значення виховання у розвитку людини, принципи природовідповідності, послідовності, поступовості, систематичності виховання і навчання. Високі вимоги педагог висував до вчителя, його професійних, комунікативних якостей. Він зазначав, що не може бути добрим педагогом той учитель, що не ставиться до учнів, як рідний батько до своїх дітей. Вимагав, щоб педагоги постійно працювали над майстерністю словесного пояснення матеріалу. У спілкуванні з дітьми, вчив Я.А. Коменський, необхідно намагатись постійно підтримувати увагу, а це можна зробити через її збудження малюванням на дошці, застосуванням різних засобів наочності, навіть за допомогою своєї постаті [135, с. 199-200].

Важливість навчання, виховання в розвитку особистості обстоював видатний англійський учений-педагог Джон Локк (1632-1704 рр.). Він вважав, що навчати та виховувати дитину необхідно не під насильством, а ласкою, умовлянням, роздумом, прищепленням корисних звичок і особистим прикладом. Стосовно педагогічного спілкування, Джон Локк стверджував, що його метою повинне бути навчання дитини розумінню, узагальненню, доведенню і самостійному мисленню. А задля цього не можна зупиняти дитину, коли вона задає питання, не можна ухилитись від відповіді або давати неправдиві - це шкодить дитячому розвитку. Ці думки є для нас концептуальними, оскільки ми вважаємо, що словесний діалог педагога та вихованця є важливим засобом розумового розвитку останнього, а тому поділяємо думку Д. Локка про те, що мисленнєво-мовленнєву діяльність учнів, студентів не можна гальмувати, бо це зашкодить їхньому психічному, фізичному, інтелектуальному розвитку. Завдання педагогів,

навпаки, полягає в активізації їхньої мисленнєвої та мовленнєвої діяльності [136, 137].

На гуманних засадах будував свої педагогічні погляди німецький педагог Дистервег (1790-1866 рр.). Він вважав, що метою і основними завданнями виховання є підготовка гуманних та свідомих людей, яким властива любов до свого народу і всього людства. Ці завдання може реалізувати вчитель, який досконало володіє своїм предметом і завжди працює над собою; який є прикладом у спілкуванні з дітьми. Педагог повинен навчати захоплююче, пам'ятаючи, що джерелом сили викладення матеріалу є знання та енергія. Відомий педагог звертав увагу на вербальні здібності дітей, наполягав: привчай учнів правильно, усно і письмово викладати свої думки, сам стеж за доброю вимовою, виразним викладом і логічною побудовою мови.

Марксистська педагогіка розвинула теорію виховання та навчання дітей і молоді. Її ідеологи К. Маркс та Ф. Енгельс обґрунтували фактори впливу на особистість. Вони стверджували, що не лише умови середовища («суспільні відносини») можуть виробити в людей «раціональний характер». Велику роль відіграє виховання і конкретні люди, що його здійснюють - вихователі. Тобто, до уваги береться процес педагогічного впливу на вихованців під час спілкування з ними, організації різноманітних видів діяльності. Марксистичні вказували на класовий характер виховання в класовому суспільстві. Стверджували, що капіталістичне суспільство не здатне виховати гармонійно розвинену особистість. Цю функцію виконає лише соціалістичне суспільство. Виходячи з позиції діалектичного методу, відстоювали необхідність виховання в дітей та молоді творчого мислення, наполегливості праці над своїм інтелектуальним удосконаленням, закликали боротися з верхоглядством та чванством. Марксистичні обстоювали тісний зв'язок науки з життям: «не наука для науки», а наука, що допомагає у боротьбі за перетворення суспільства. Вони вважали, що майбутнє суспільство у зв'язку з новим поділом праці, розвитком продуктивних сил і виробничих відносин змінить і відносини між людьми, колективом і суспільством

Педагогічні погляди основоположників марксизму зробили значний вплив на розвиток світової та вітчизняної педагогіки і певний внесок у теорію педагогічного спілкування. Цінними зокрема є їхні підходи щодо визначення факторів виховання, тісного зв'язку навчання та виховання з розвитком особистості. Однак недоліком їхньої теорії було те, що вони недооцінювали біологічний фактор в її формуванні, виключали той факт, що вроджені властивості можуть впливати на способи взаємодії людей, здатні зумовлювати особливості їхнього розвитку.

У викладеному вище матеріалі ми намагалися здійснити аналіз проблеми педагогічного спілкування через призму розвитку світової теорії виховання, навчання, освіти з часів античності до кінця XIX століття. Проблема педагогічного спілкування висвітлена нами в тісному зв'язку з метою, основними принципами, методами навчання та виховання дітей та молоді, у зв'язку з вимогами, що висувалися до організаторів та керівників педагогічного процесу - викладачів, вихователів. Досвід зазначених країн, окремих учених, педагогів

свідчить про те, що поняття «спілкування», «педагогічне спілкування» не розглядалось як окрема педагогічна категорія. Про нього згадувалось у контексті характеристики навчально-виховного процесу. Таке спілкування називалось «взаєминами педагогів та вихованців, їхніми стосунками». Характер цих стосунків був соціально зумовленим, на ньому позначались особливості суспільно-економічних відносин певних країн у відповідну історичну епоху; у них відображалась специфіка виду навчального закладу, його ідеологічна спрямованість, мета навчання та виховання. У залежності від цих особливостей, спілкування могло здійснюватись на гуманістичних засадах і слугувати потужним засобом розквіту особистості вихованця, поглиблення його здібностей, розширення інтересу до пізнання навколишнього світу. Коли ж спілкування відбувалось в умовах жорсткої регламентації діяльності педагогів та учнів, коли навчання та виховання підпорядковувались суворим канонам церкви, ідеології панівних класів, це, навпаки, гальмувало процеси особистісного зростання, формування в дітей та молоді рис гуманної людини з яскраво вираженим почуттям власної гідності, товариської, ініціативної, творчої особистості. Зверталась певною мірою увага на врахування вікових особливостей дітей при організації спілкування з ними. Найбільш сприятливими були умови для формування комунікативних умінь та навичок учнів при викладанні спеціальних предметів (риторики), метою яких було формування оратора, красномовця.

Зарубіжний педагогічний досвід, огляд основних тенденцій розвитку школи, освіти, науки, проаналізовані в даному підрозділі, є вагомими у напрямі формування загальних засад теорії педагогічного спілкування. Вона складалась на основі теорії навчання та виховання, а тому аналіз матеріалів є взаємозумовленим.

На фоні світового педагогічного розвитку здійснювалось формування педагогічної думки та освіти на Україні. Розвиток теорії педагогічного спілкування відбувався як під впливом тенденцій світового, так і особливостей вітчизняного педагогічного процесу. Кожна історична епоха висувала свої погляди на цю проблему. У визначенні початкового етапу розвитку педагогічної думки на Україні допускається певна умовність. Відсутність переконливих свідчень, зокрема друкованих з ранньої історії нашого народу (до Київської Русі), не дає змоги досягнути рівень тогочасної освіти і виховання, разом з тим і педагогічного спілкування, яке є невід'ємною складовою цих процесів. Це зумовлює фрагментарність викладу матеріалу, що стосується найдавніших часів.

Аналізуючи проблему розвитку теорії педагогічного спілкування на Україні, ми принагідно будемо звертатись і до висвітлення цього питання в історії розвитку педагогічної думки в Росії, оскільки історично ці процеси є взаємозумовленими та взаємопов'язаними. Так склалось, що думки передових російських педагогів впливали на формування педагогічних переконань українців. Історія знає багато випадків, коли прогресивні ідеї з теорії виховання, навчання, педагогічного спілкування, що генерувались великими українцями, згодом стали надбанням світової педагогічної думки [138].

Як процесам навчання, виховання, так і спілкуванню педагогів з дітьми на кожному етапі розвитку суспільної думки властиві свої зміст, форми й методи.

Історія виховання у східних слов'ян сягає V-VI століть, коли відбулось їх розселення і поділ на групи. У період матріархату роль вихователя для дітей до 5-6 років виконувала матір. Метою її спілкування з дітьми була турбота про їхнє фізичне здоров'я, прищеплення їм елементарних трудових навичок. Пізніше дітей передавали до спільних жител: дівчаток - до жіночих, хлопчиків - до чоловічих, де роль наставників виконували брати та сестри по матері. На цьому рівні дітям прищеплювались складніші трудові навички залежно від традиційних видів жіночої та чоловічої праці. З утвердженням патріархату жіночі та чоловічі спільні житла трансформувались у так звані будинки молоді. До них на виховання батьки за традицією віддавали дітей. Наставники, старші члени роду, щоденно, у процесі безпосереднього спілкування з дітьми передавали їм заповіді предків, знайомили з родовими звичаями та обрядами, допомагали підліткам оволодівати уміннями та навичками мисливства, землеробства. Завершальним етапом такої виховної взаємодії були ініціації - своєрідна система випробувань на фізичну зрілість і виробничу готовність. З удосконаленням знарядь праці, переходом східних слов'ян до осідлості зростала потреба в об'єднанні сил. У V-VI ст. велика патріархальна сім'я складалась з кількох поколінь родичів. Виховання дітей було спрямоване на формування в них рис родового колективізму. Згодом з цих родин стали виділятися менші сім'ї. З них у VIII-IX ст. формується сусідська община. Мала сім'я серйозно впливала на виховання підростаючого покоління. У цей період вже формуються оцінні категорії: батьківська відповідальність за виховання дітей, молодь навчали мудрості життя, використовуючи приклад батьків, вчили цінувати гідність сім'ї. Виникають нові чинники соціалізації особистості: дитяче побратимство та посестринство, союзи ровесників, закони отроків-воїнів, місцевих князів.

Писемні свідчення південних сусідів Русі змальовують багато рис «славінів та антів», у яких опосередковано відображена й особливість виховання дітей. Це загострене почуття товаришкості та справедливості; релігійність, стійка віра у верховного Бога; віра в магію, висока моральність, військова навченість, свободолюбність, мужність. Східні слов'яни знаходились у постійних контактах з античним світом, були знайомі з грецьким та римським письмом, яким користувались для записів. Виховання здійснювалось відповідно до уявлень про добрі та злі сили, відбувався пошук засобів, що спонукали б дітей робити добро та оберігали б їх від злих сил. Мета виховання уявлялась як ступеневе просування до ідеалу людини, що відповідала родовому суспільству і сприймалась образно: позитивний персонаж дитячої казки, епічний богатир. З'являються слова, що позначають вікові групи: «дитя» - тобто, той, хто вигодовується материним молоком; «молодий» - дитина 3-6 років, яка виховується матір'ю; «чадо» - 7-12 років, починає навчатись; «отрок» - підліток 12-15 років, що проходить спеціальне учнівство перед посвятою в дорослі члени роду. У всі періоди сімейного виховання роль матері у процесі формування особистості була надзвичайно вагомою. Не випадково на Русі людину, яка досягла повної зрілості, називали «материй», тобто вихований матір'ю [139, с.173]. До прийняття християнства ідеологічною основою виховання була язичницька віра. Дорослі, спілкуючись з дітьми, навчали їх поклонятись Стрибогові, Велесові, Перунові та

іншим язичницьким богам, що втілювали магічну силу природних явищ. Дітей залучали до магічних дій, навчали замовлянь.

Виховання дітей, їхнє спілкування з батьками, наставниками, старійшинами роду в дохристиянський період не було хаотичним набором прийомів та засобів впливу на особистість. У ньому прослідковувалась об'єктивна закономірність: підрастаюче покоління успадковувало завдяки народним традиціям суспільно-історичний досвід, набутий попередніми поколіннями. Складовими традицій були звичаї, ритуали, реліквії, моральні, народно-правові форми людської діяльності. Особливо важливим було залучення дітей з раннього віку до посильної праці. У трудовій діяльності виховувалась повага до землі і хліба; формувались уявлення, що хліб - це матеріальна та духовна цінність. Ця традиція виховання є значимою і сьогодні. Доказом може слугувати той факт, що провідною рисою ментальності українського народу (під нею розуміють притаманний даній нації варіант світосприймання, поведінки, який реалізується на спільній мовній, культурній і морально-етичній основі) є антеїзм - надзвичайна любов до землі. Цей термін походить від імені грецького міфічного героя Антея, який черпав свою життєву силу в постійному зв'язку з матір'ю-землею [140].

Формуванню комунікативних умінь дітей сприяли колективні форми виховання. Широко використовувались народні ігри: зустріч-гукання весни, проводи зими, пісні-хороводи «Мак», «Льон», «А ми просо сіяли». Діти гуртом брали в них участь, імітуючи трудові операції дорослих. Спілкування дорослих з дітьми виконувало важливу функцію розумового та морального виховання. Цьому сприяли прислів'я, приказки, загадки, що починають створюватись у даний період. Це були своєрідні літописи народної педагогічної мудрості, що містили поради, настанови, правила поведінки.

Дещо іншої спрямованості набув вплив дорослих на особистість, що зростала, після прийняття християнства. Великий київський князь Володимир разом із запровадженням християнства приступив до відкриття шкіл. У літописі 988 року «Повесть временных лет» зазначалось, що людей приводили цілими селами і градами на хрещення, а їх дітей - щоб починали «ученье книжное». З переходом до «книжного вчення» зникла потреба зберігати в пам'яті суспільно-історичний досвід. Поняття «книжне вчення» мало глибокий зміст. Дітей навчали грамоти, наук, мистецтв. Прослідковувався вплив шкіл часів античності: учні опановували 7 «вільних мистецтв». При дворі князя Володимира була державна двірцева школа. Її вихованці ізольовувались від язичницького впливу родичів. Учні цієї школи - це діти київської знаті, їхня кількість сягала 300 осіб. З них готували кадри для державного управління, церковних органів, розвитку культури

Син Володимира Ярослав Мудрий продовжував справу батька. Подібні школи відкривались за його князювання не лише в Києві, а й у Новгороді. Рівень навчання у таких закладах був різним, але засоби - однакові: опанування книжної мудрості, відображеної в збірниках енциклопедичного характеру. Однією з подібних книг, яка дійшла до нас з XI ст., є «Ізборник Святослава» (1073 р.). З педагогічної точки зору це був своєрідний пропедевтичний курс семи вільних мистецтв та християнської премудрості, призначений для запам'ятовування та

готової відповіді з метою введення новохрещених у коло ідей та уявлень, пов'язаних з прийнятою ними вірою. Такі книги повинні були в достатньо короткій і легкій формі допомогти школярам оволодіти елементами знань, які наблизили б їх до рівня візантійської освіченості. У школах подібного типу навчали учнів елементарних навичок спілкування з аудиторією. Цьому сприяли уроки читання, на яких дітей вчили розміреному темпові мовлення, виразному трикратному повторенню прочитаного. В учнів формувалось логічне мислення, самостійність думки. Їм дозволялось звертатись до старших за роз'ясненням невідомого, разом з тим заохочувалась творча діяльність: діти складали свої книги, свої ізборники. Саме такі види діяльності допомагали учням зростати розумово. Подібно до того, як ремісник повинен був виготовити виріб за зразком, створеним майстром, так і учень мав оволодіти уміннями складати на основі вивчених та осмислених навчальних текстів власну книгу-ізборник, переплести її, проілюструвати.

Вищим досягненням педагогічної думки Київської Русі є «Повчання» дітям Володимира Мономаха (1053-1125 рр.). Мономах, усупереч ідеям давньоруської книжності, основою яких був розгляд виховання й навчання в аспекті «пізнання волі божої», вперше у вітчизняній літературі обгрунтував необхідність зв'язку освіти з потребами життя та необхідність розвитку в дітей ініціативи та працелюбності. Автор «Повчання» пропонує виховувати дітей у процесі їх взаємовідносин з батьками, старшими; великого значення у вихованні він надає особистому прикладу того, хто виховує. Щоб викликати інтерес дітей до постійного «ділання», Мономах свої настанови ілюструє власними прикладами про ризиковані лови на диких звірів, ратні походи, господарські турботи. Додержуючись такту, автор «Повчання» пропонує свій життєвий досвід за зразок вихованості. Торкаючись морального виховання, він розглядає правила і норми поведінки, що є критеріями вихованості особистості. Володимир Мономах у своєму творі виклав думки про гуманні стосунки між людьми, що є запорукою встановлення психологічної взаємодії між дітьми та їхніми вихователями. Однак це була лише своєрідна декларація гасел гуманізму, ці ідеї не дають підстав оцінювати його як гуманіста, оскільки за своїми переконаннями і їхнім втіленням у діяльності князь був жорстокою людиною. Навіть митрополит Никифор докоряв йому в листі за покараних та несправедливо засуджених [141, с.30].

На західних рубежах давньоруських земель у XV-XVI ст. розвивались форми «вчення книжного», збагачені відомостями про шкільну справу в Західній Європі. Нащадки давньоруського населення України та Білорусі, намагаючись зберегти недоторканим своє віросповідання, створили в православних общинах так звані «братські школи» (Львівська, 1586 р.; Віленська, Мінська, 1592 р.; Дубнівська, 1604 р.; Брестська, 1615 р.; Київська, 1615 р.; Луцька, 1624 р. та ін.). Кращі вчителі братських шкіл були авторами підручників. Наприклад, Лаврентій Зизаній написав «Граматику словенського язика» (1596 р.), Мелетій Смотрицький - «Граматику словенскую» (1613 р.). За статутом братських шкіл становище учнів у школі залежало не від соціального та матеріального стану батьків, а від їх власних успіхів у навчанні та вихованні. У навчальному процесі головна увага приділялась гуманітарним дисциплінам: рідній, слов'янській та грецькій і латинській мовам. Умінню спілкуватися, авторитетно завойовувати аудиторію

сприяла наука риторика, що вивчалася учнями братських шкіл. Великого значення надавалося хоровому співові, постановці вистав. Живе, активне спілкування було традиційним між педагогами та вихованцями. Широко практикувалося використання таких методів, як пояснення, бесіда, диспут, взаємне навчання. Прогресивна методика, наочні результати сприяли перетворенню братських шкіл у вищі навчальні заклади. Так, на основі Київського братства була створена Києво-братська колегія, а 1701 р. наказом Петра I вона отримала статус академії. Діячі братських шкіл відстоювали передові для свого часу принципи, форми та методи навчання, виступали проти засилля польської шляхти та католицької церкви, які забороняли вивчати рідну мову, спілкуватися нею.

У XVIII ст. найбільш відомими виразниками передових педагогічних ідей на Україні та в Росії були М.В. Ломоносов, О.М. Радішев, Г.С. Сковорода, М.І. Новиков. Так, Г.С. Сковорода (1722-1794рр.) - український філософ-ідеаліст, свої педагогічні погляди висловлював у віршах, байках, притчах. Зокрема, у притчах «Благородный Эродий», «Убогий жаворонок» учений звертається до проблеми народності виховання: воно має відповідати інтересам народу, житися з його джерел, залишатися в житті народу. Високо цінував такі методи навчання, за допомогою яких учитель може виявити свої комунікативні та професійні здібності. Це лекція, розповідь і особливо бесіда та розмова. У взаєминах між вчителем і учнями мають встановлюватися доброзичливі стосунки ; треба, щоб учні полюбили педагога, бо «как пища, так и наука недействительна от нелюбимого». Г.С. Сковорода висував певні вимоги до вчителя: його «труд сладостен, если ты к сему рожден». Учителів повинні бути властиві вербальні здібності: володіння голосом, уміння викладати «прилично, тихо и без крику» [142].

XIX століття було позначене поглибленням ідей народності у системі виховання, навчання та освіти. Значна роль у цьому процесі Т.Г. Шевченка, О.В . Духновича, М.І. Пирогова, К.Д. Ушинського, Лесі Українки, Б. Грінченка та ін. Твори Т.Г. Шевченка (1814-1861рр.) дають уявлення про його освітньо-виховний ідеал: людина з багатогранними знаннями і високими моральними якостями, здатна застосовувати свої знання в житті; цінує мистецтво, любить працю. Великий поет обстоював право української мови на викладання в школах України , бо вона є засобом культурного зв'язку поколінь. Засуджував тих земляків, які, не вивчивши рідної мови, історії свого народу, намагаються вивчати російську, німецьку, проклинаючи своїх батьків, що не навчили «цвенькать по-німецьки». Поет-демократ продовжує традиції класиків, його поезія підтверджує думку мудрих про те, що скільки мов ти знаєш, стільки разів ти людина: «чужого научайтесь й свого не цурайтесь» [143] .

У педагогічній діяльності, поглядах О.В. Духновича (1803-1865 рр.), що вперше на Україні ввів до наукового обігу термін «народна педагогіка», основною була ідея народності. Він ставив таке завдання перед педагогами: щоб кожен вчитель «в детях народолюбие возбудил и в сердце их закрепил любовь к своей народности». Важливою ознакою народності, на думку О.В. Духновича, є мова. Педагог докладав багато зусиль, щоб на Закарпатті, його батьківщині, викладання

в школі велось рідною мовою. Це сприяло б створенню системи виховання відповідно до історичних та національних традицій народу, водночас спілкування рідною мовою розглядав як засіб всебічного збагачення особистості. Свої дидактичні положення О.В. Духнович виклав у праці «Народная педагогика в пользу училищ и учителей сельских». Одним з основних принципів навчання він вважав активність - двосторонній процес навчання, активна праця педагога і активність учнів. У процесі такого навчання і педагогічне спілкування теж є активним. Високо цінував покликання вчителя: «Кто дал тебе воспитание, тот больше тебе дал, чем тот, кто дал тебе жизнь» [144, с.7].

В теорію «олюднення» педагогічного спілкування зробив визначний внесок видатний педагог К.Д. Ушинський (1824-1870 рр). Однією з ознак народності педагогіки вважав мову. У статті «Рідне слово» зазначав, що мова народу - краший, що ніколи не в'яне і вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворюється весь народ і вся його батьківщина; у ній втілюється творча сила народного духу в думку, в картину і звук, небо вітчизни, її повітря, її фізичні явища - весь той глибокий, повний думки й почуття, голос рідної природи, який лунає так гучно в любові людини до її іноді суворої батьківщини, який відбивається так виразно в рідній пісні, в рідних мелодіях, в устах народних поетів. Педагог зазначав, що в світлих, прозорих глибинах народної мови відбивається й уся історія духовного життя народу. К.Д. Ушинський боровся за створення шкіл, де викладання велось б рідною мовою. У стосунках педагогів з учнями засуджував прийоми залякування, фізичні покарання. Вітав метод переконань, педагогічний такт учителя. Зазначав, що особистість учителя здатна справляти такий виховний вплив, який ніколи не зможуть замінити ні підручники, ні моралізування, ні покарання й заохочення. Розробляючи питання вивчення рідної мови, педагог захищав можливість розвивати в дітей природжену здібність - дар слова, навчати їх свідомому володінню цінностями рідного слова і граматики (пізнання логіки мови). Розвивати дар слова пропонував за допомогою усних та письмових вправ, постійно їх ускладнюючи, використовуючи усну народну творчість і твори письменників. Кожен учитель, щоб спілкуватися з дітьми, повинен мати зразкову мову, граматично правильну і милозвучну. При вивченні граматики рідної мови застерігав, що в цьому процесі не повинно бути крайнощів: ні надмірного захоплення, ні недооцінки її; потрібна чітка система, свідоме вивчення граматичних правил літературної мови, вміле застосування усних та письмових вправ. Бесіду педагог вважав важливим засобом розвитку мови і мислення. Надзвичайно важливою для нашого дослідження є думка К.Д. Ушинського про те, що рідна мова є основою для вивчення інших предметів, особливо іноземних мов. Він радив починати вивчення останніх тоді, коли рідна мова пустила глибоке коріння в духовну природу дитину. Коментуючи стосунки педагогів з дітьми, К.Д. Ушинський протестував проти негуманного ставлення до останніх, проти тілесних покарань, що принижують дитячу гідність. З усіх заходів покарання найбільш придатними для педагогічного впливу вважав попередження, зауваження, низьку оцінку з поведінки. При цьому підкреслював, що особливо важливим у педагогічному спілкуванні є дотримання такту і таке ставлення до

дітей, яке не принижувало б їх в очах ровесників. Підвищенню авторитету вчителя, моральному вихованню дітей сприяють такі стосунки з ними, коли педагог хвалить вихованця, порівнюючи його успіхи з успіхами інших, а не тільки акцентує на його власному зростанні [145, 146].

Значимими для розуміння теорії педагогічного спілкування є ідеї Софії Русової. Вона приділяла багато уваги ролі вчителя в організації взаємодії з дітьми, акцентувала на наявності в нього любові до дітей; не сприймала схоластичний підхід до навчання та виховання: «Я ненавиділа рутину, формальну дисципліну. Душа дітей, їх задоволення - от що чарувало мене, коли я оповідала і бачила усі їх ясні очі, звернені до мене, блискучі від задоволення, то й я відчувала це задоволення [147, с.54].

Ідеї встановлення взаємодії педагогів з дітьми на засадах гуманізму, які обґрунтовувались Г.С. Сковородою, О.В. Духновичем, К.Д. Ушинським, С. Русовою підхопили Леся Українка (1871-1913 рр.), Борис Грінченко (1863-1910 рр.). Так, Леся Українка відводила важливу роль у суспільстві народним учителям, а тому ставила їм великі вимоги до них: «Якщо вчитель добрий, освічений, то й учні знають те, що потрібно знати». Ідеал вчителя відтворила в образі героя-патріота Антея («Оргія»), який спонукав своїх учнів учитися все життя, не зупиняючись на досягнутих успіхах. Створила підручники «Стародавня історія східних народів», склала збірник «Дитячі ігри, пісні та казки Ковельського, Луцького і Новоград-Волинського повітів Волинської губернії» (1902 р.). Борис Грінченко, видатний український педагог і письменник, боровся за створення народних шкіл з українською мовою навчання. Сам нелегально навчав дітей та дорослих за складеним підручником «Українська граматики до науки читання й письма». Принцип народності розумів як вивчення рідної мови та спілкування нею.

Дореволюційна вітчизняна педагогічна думка, основними підвалинами якої були демократизм та народність, зробила вагомий внесок у теорію та практику педагогічного спілкування. Прогресивні педагоги відстоювали гуманістичні підходи у встановленні взаємодії між учителями та учнями. Вважали, що саме на цих засадах формується особистість, здатна активно навчатись, займатись перетворенням навколишнього середовища. Відомі діячі приділяли велику увагу засобам спілкування вчителів та учнів, зосереджуючи її зокрема на вербальних. Перевага надавалась рідному слову, яке звучить з уст учителя, яке навчає, виховує. До його вербальних здібностей висувались серйозні вимоги. Слово вчителя має бути лагідним, добрим, «без крику», милозвучним. Крім загальної форми, мова вчителя повинна бути змістовною, нести до учнів багату пізнавальну інформацію. У педагогічній думці цього періоду оформлялась на основі досвіду античності, Середньовіччя, епохи Відродження ідея мовно-мовленнєвої майстерності педагогів, складовою якої були і елементи ораторського мистецтва. Вагомим є доробок видатних педагогічних діячів цього періоду. Однак не можна об'єктивно стверджувати, що це був внесок, насамперед, у теорію педагогічного спілкування. Тому що тільки складалась вітчизняна педагогічна теорія, визначався її предмет, встановлювались закономірності навчання та виховання підростаючого покоління, визначались основні дидактичні принципи. Основними фігурами навчально-

виховного процесу були вчитель та учень. Те, що ми сьогодні називаємо педагогічним спілкуванням, згадувалось, як «стосунки з дітьми», «ставлення педагога до учнів». Тобто, здійснювалась робота з наповнення цієї взаємодії педагогічним змістом, однак термінологічна база ще не була сформована.

Вітчизняна педагогічна думка двадцятого століття продовжувала кращі традиції, пов'язані з вихованням та навчанням підростаючого покоління, які склались у попередні періоди. Зміцнювались засади педагогіки як науки. Збагачувалась педагогічна теорія, вдосконалювались як методи педагогічних досліджень, так і методи навчання та виховання. Обґрунтовувалась роль учителя в процесі передачі учням знань, умінь та навичок; у здійсненні на них цілеспрямованого впливу. Однак педагогіка, як і будь-яка інша наука, відображає суперечності суспільного розвитку. А тому не можна стверджувати, що її розвиток відбувався по висхідній. Оцінка педагогічних явищ цього століття теж не може бути однозначною. Однак не викликає сумніву значимість відомих педагогів, чиє життя й діяльність стали епохальними. Вони не лише вписали славні сторінки в історію вітчизняної педагогіки. Саме їм можемо завдячувати створенням теорії педагогічного спілкування. Вітчизняні вчені розглядають цей феномен як багатофункціональне явище; особливий вид діяльності, що має багатокомпонентну структуру; пов'язуючи його насамперед з професіоналізмом, педагогічною творчістю вчителя [148].

З огляду на значимість проблеми педагогічного спілкування заслуговує на увагу діяльність А.С. Макаренка. Основною фігурою навчально-виховного процесу, «державною цінністю» він вважав учителя. На думку вченого, вчителі повинні мати професійну, педагогічну підготовку, мають бути ініціативними, гуманними і чуйними, вимогливими, вміти працювати з «вогником», здатні аналізувати свою роботу і вивчати досвід своїх товаришів, повинні не боятися «як би чого не сталося»; мати педагогічний такт, багато працювати над собою. Щоб педагогічне спілкування було результативним, вчитель повинен підтримувати в стосунках з дітьми мажорність, а це реалізується за допомогою його власної життєрадісності та енергійності. У «Педагогічній поемі» А.С. Макаренко зазначав: «Те, що ми називаємо високою кваліфікацією, впевнене і чітке знання, уміння, майстерність, золоті руки, небалакучість і цілковита відсутність фрази, постійна готовність до роботи - ось що захоплює дітей найбільше. А коли у педагога немає цих якостей, коли він тільки вимагає від учнів, кричить на них, не знає навчального предмету, буває дуже «добрим», але своєї справи не знає, - тоді у такого педагога все закінчується «браком» або пшиком» [149, с.356].

Педагогічним спілкуванням є і взаємодія батьків з дітьми. А. С. Макаренко надавав особливого значення у вихованні дітей розумному батьківському авторитету. Він гостро критикував його «фальшиві типи»: «авторитет придушення» - батьки б'ють і залякують дітей; «авторитет віддалі» - немає нічого спільного між батьками і дітьми; «авторитет чванства» - батьки вихваляють себе і недооцінюють інших; «авторитет дружби» - панібратство між батьками і дітьми; «авторитет підкупу» - слухняність дітей купується подарунками та обіцянками батьків. Це негідні, на думку А.С. Макаренка, аморальні, шкідливі типи авторитету та стилі спілкування з дітьми. Відомий педагог звертав увагу своїх

колег на їх мовно-мовленнєві здібності, що виявляються у спілкуванні з учнями. Він використовував мовлення в якості регулятора спілкування. Будував свої стосунки з іншими людьми на основі принципу «якомога більше вимоги до людини, але разом з тим і якомога більше поваги до неї». Залежно від конкретних умов він був серйозним і веселим, іронічним та обуреним, авторитарним і м'яким. У цьому діалектичність вияву його особистості, його суто людських реакцій на поведінку вихованця. Але тон, характер його мовлення ніколи не принижував молоду людину. А.С. Макаренко зазначав, що володіти мовленням як засобом професійної діяльності необхідно вчитися. Він серйозно працював над своїм голосом, дикцією, диханням. Відомі його висновки: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «Іди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті, голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба» [150, с. 247]. Видатний педагог вважав, що вчитель повинен так говорити, щоб діти відчули в його словах волю, культуру, особистість.

Розвиткові теорії та практики педагогічного спілкування значною мірою сприяла діяльність відомого українського педагогічного діяча В.О. Сухомлинського. Великого значення він надавав культурі педагогічного спілкування, звертаючи особливу увагу на його вербальний аспект. Педагог вважав, що мовлення вчителя є показником його педагогічної культури, засобом самовираження і самоствердження як особистості. В.О. Сухомлинський розробив своєрідний кодекс мовлення вчителя. На його думку, «...в устах вихователя слово такий самий могутній засіб, як і музичний інструмент у руках живописця, як різець та мармур в руках скульптора» [151, с.169-176]. Без живого, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. «Слово - це щось подібне до містка, по якому наука виховання переходить у мистецтво, майстерність» [151, с.169-176]. Воно виконує психотерапевтичну функцію, хвилює, заставляє радіти чи сумувати. Але для того, щоб слово виконало цю функцію, необхідно наповнити його змістом, вогнем почуттів. «Слово - це найтонший різець, здатний доторкнутися до найніжнішої риси людського характеру. Уміти користуватися ним - велике мистецтво» [151]. Педагог підкреслював, що словом можна створити красу душі, а можна й знівечити її. А тому застерігав молодих педагогів та своїх колег від вживання брутальних, фальшивих, непристойних, нещирих слів. Вчив оберігати вихованців від пустослів'я, бо воно, як іржа, роз'їдає колектив. «Пустослів'я - це безвідповідальне користування зброєю, перетворення зброї в іграшку, це духовне роззброєння людини» [152, с.639-640]. Важливим завданням педагога є поєднання слова з ділом, наповнення думки і слова працею.

Кращі традиції встановлення педагогічної взаємодії, що були закладені науковою та практичною діяльністю А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, найґрунтовніше розвинені у творах таких відомих вітчизняних педагогів, як І. О. Синиця, В.А. Кан-Калик, І.А. Зязюн. Так, І.О. Синиця головним у педагогічній взаємодії вважав такт учителя. Він є неодмінною умовою співжиття між людьми, успішного спілкування між ними. Будучи послідовником класиків, зазначав, що педагогічний такт - це дотримання розумної міри в засобах впливу на учня. Гнучкий розум, розсудливість, поміркованість, урівноваженість - обов'язкові

якості педагога, адже він має справу з найціннішим «матеріалом». Педагог вважав, що для тактовної людини характерне бажання в усьому діяти так, щоб принести найбільше добра і радості іншим людям. Тактовна людина у взаємовідносинах з іншими людьми обережна, уважна. Вона намагається так поводитись в колективі, щоб ні недоречним словом, ні легковажним вчинком нікого не образити, не зіпсувати настроїв. Аналізуючи власне педагогічний такт, І. О. Синиця зазначав, що це професійна якість учителя, яка подібна, наприклад, до лікарської етики. Він є складовою педагогічної майстерності, набувається разом з педагогічною освітою та педагогічною практикою. Застерігав учителів стосовно спроб ототожнення цієї властивості з почуттям любові до дітей: «Є вчителі, які люблять дітей, але належних взаємин встановити з ними не можуть. Любов у таких учителів важка, незграбна. Вона в них або солодкувата, або нав'язлива, або навіть деспотична. Діти її не розуміють і не сприймають. Очевидно, і любити треба вмюючи, з потрібним тактом. Але навіть розумна любов не може вичерпати поняття педагогічного такту. Педагогічний такт пов'язаний не тільки з емоційною сферою вчителя, а й з його інтелектуальною та вольовою сферами» [153, с. 22-33].

Діяльність І.О. Синиці, спрямована на визначення сутності поняття «педагогічний такт», з'ясування його ролі серед професійних якостей учителя, є надзвичайно значимою в напрямі формування теорії і практики педагогічного спілкування, оскільки ця властивість педагога є підґрунтям встановлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Значний внесок у теорію педагогічного спілкування зробив В.А. Кан-Калик. Саме з його іменем пов'язане уточнення поняттєво-категоріального апарату з даної проблеми. В.А. Кан-Калик, визначаючи роль спілкування вчителя з учнем, стверджує, що найцікавіші і плідні навчально-виховні матеріали, найактивніші і найпрогресивніші засоби навчально-виховного впливу спрацьовують лише тоді, коли будуть забезпечені правильним, відповідним їм педагогічним спілкуванням. Вчений розробив технологію процесу педагогічного спілкування (його етапи, стадії, технологічні прийоми встановлення та управління професійно-педагогічним контактом). Він науково обґрунтував сукупність факторів, які забезпечують успішність педагогічного спілкування: комунікативність як професійно-особистісну якість учителя, комунікативні здібності та комунікативні вміння [154, с.177]. В.А. Кан-Калик разом зі співавтором однієї з наукових праць Г.А. Ковальовим стверджують, що лише продуктивно організований процес педагогічного спілкування забезпечує перехід учнів з об'єктів у суб'єкти цієї діяльності [155, с.13]. Педагогічне спілкування вперше розглядається як різновид професійного. Воно є функціональним та професійно значущим. Спілкування виступає інструментом впливу, тому звичайні умови і функції спілкування одержують тут додаткове «навантаження», оскільки з аспектів загальнолюдських перетворюються на компоненти професійно-творчі. Автор вводить нове поняття «професійно-педагогічне спілкування» - це система (прийоми і навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємовідносин з допомогою комунікативних засобів. Причому педагог виступає як активатор цього процесу, організовуючи його і управляючи ним. В.А. Кан-Калик зазначає,

що процес педагогічного спілкування - це розв'язання незліченної кількості комунікативних задач, які змінюються і розвиваються. Комунікативна задача є похідною щодо педагогічної задачі, бо впливає з останньої і визначається нею. Можна сказати, що комунікативна задача є тією ж самою педагогічною задачею, але перекладеною на мову комунікації. Водночас комунікативна задача, відбиваючи завдання педагогічне, має допоміжний, інструментальний щодо нього характер. Розрізняють загальні комунікативні задачі майбутньої діяльності, які, як правило, плануються заздалегідь, і поточні комунікативні задачі, які виникають у ході спілкування.

Педагогічне спілкування, на думку В.А. Кан-Калика, є досить складним, багатшаровим процесом. Це безперервний процес розвитку і зміни форм спілкування, що утворюють динамічну комунікативну систему. А тому й оволодіння основами професійно-педагогічного спілкування - процес складний. Як зазначає педагог, дослідження, які проведені в галузі професійного спілкування, дають змогу зробити висновок, що оволодіння основами професійно-педагогічного спілкування відбувається в процесі професійного самовиховання. Зробити це можна двома шляхами: 1) вивчаючи й освоюючи природу, структуру і закони процесу професійно-педагогічного спілкування; 2) оволодіваючи процедурою і технологією педагогічної комунікації, формуючи уміння і навички професійно-педагогічного спілкування, розвиваючи комунікативні здібності. Однак ці два напрями повністю не зможуть забезпечити оволодіння навичками професійного спілкування. Важливим чинником формування досвіду комунікативної діяльності є безпосередня педагогічна діяльність, громадська робота педагога. Надзвичайно важливою для нашого дослідження є думка автора про те, що професійно-педагогічне спілкування можна розглядати з позиції системного підходу. В.А. Кан-Калик відповідно до неї здійснює аналіз структури педагогічного спілкування, яка відповідає загальній логіці педагогічного процесу. Виходячи з того, що педагогічний процес має такі стадії, як задум, втілення задуму, аналіз і оцінка, автор концепції професійно-педагогічного спілкування зазначає, що найважливішою професійною вимогою до праці педагога, що організовує спілкування з вихованцями, є постійна творчість у процесі спілкування. А сам процес спілкування та підготовка до нього впливають на творче самопочуття педагога. Творчість у даному випадку, як стверджує вчений, виявляється: 1) у ході пізнання педагогом учнів у системі взаємодії з ними; 2) в організації безпосереднього впливу на дитину (система регуляції його поведінки, реалізація процедури вербальних і невербальних форм взаємодії, цілісний репертуар впливу); 3) в управлінні власною поведінкою (саморегуляція в спілкуванні); 4) в організації процесу взаємовідносин [155, с.11].

В.А. Кан-Калик увів до педагогічної теорії поняття стилю професійно-педагогічного спілкування. Це «індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога і учнів» [156, с.6-33, 75-106]. У стилі спілкування знаходять вираження: а) особливості комунікативних можливостей учителя; б) характер стосунків педагога і вихованців; в) творча індивідуальність педагога; г) особливості учнівського колективу. На думку В.А. Кан-Калика, стиль спілкування педагога з дітьми - категорія соціально і морально насичена. Вона

втілює в собі соціально-етичні установки суспільства і вихователя як його представника. Виділяються найбільш поширені стилі педагогічного спілкування: спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю (в його основі - єдність високого професіоналізму педагога і його етичних установок. Адже захопленість спільним з дітьми творчим пошуком - результат не тільки комунікативної діяльності вчителя, а й у більшості випадків його ставлення до педагогічної діяльності в цілому); спілкування на основі дружнього ставлення (дружнє ставлення - найважливіший регулятор спілкування, це стимулятор розвитку і творчих взаємовідносин педагога з вихованцями). Автор застерігає педагогів-початківців від можливості перетворення дружнього ставлення у панібратські стосунки з учнями. Дружнє ставлення повинне бути педагогічно доцільним, не суперечити загальній системі взаємовідносин педагога з дітьми. Менш продуктивними названі такі стилі: спілкування - дистанція (у системі взаємовідносин педагога і вихованців як обмежувач виступає дистанція. Гіпертрофована дистанція веде до формалізації всієї системи соціально-психологічної взаємодії вчителя й учнів і не сприяє створенню справжньої творчої атмосфери. Дистанція у взаємовідносинах необхідна. Але вона повинна впливати із загальної логіки відносин учня і педагога, а не диктуватись як основа взаємовідносин. Перетворення «дистанційного показника» у домінанту педагогічного спілкування різко знижує творчий рівень спільної роботи педагога й учнів, призводить до затвердження авторитарного принципу в системі взаємовідносин); спілкування - залякування (базується на невмінні організувати продуктивне спілкування на основі захопленості спільною діяльністю. У творчому відношенні спілкування-залякування взагалі безперспективне. Воно не тільки не створює комунікативної атмосфери, що забезпечує творчу діяльність, а, навпаки, регламентує її, позбавляє педагогічне спілкування приязні, на якій базується взаєморозуміння); спілкування-загравання (теж пов'язане з невмінням організувати результативне спілкування. Цей тип спілкування відповідає прагненню завоювати неправдивий, дешевий авторитет у дітей, що суперечить вимогам педагогічної етики. Поява стилю викликана, з одного боку, прагненням молодого вчителя швидко встановити контакт з дітьми, бажанням сподобатись класові, а з іншого - відсутністю загальнопедагогічної та комунікативної культури, вмінь та навичок педагогічного спілкування, досвіду професійно-комунікативної діяльності).

Відомому вченому, теоретикові педагогічного спілкування, належить розробка матеріалів стосовно індивідуального стилю спілкування педагога. Необхідність їх появи зумовлена тим, що як свідчить практична діяльність, нерідко один і той самий спосіб впливу, що використовується різними педагогами, дає неоднаковий ефект. А тому обґрунтована необхідність оволодіння основами професійно-педагогічного спілкування на індивідуально-творчому рівні. Формуючи індивідуальний стиль спілкування, педагог, передусім, повинен виявити особливості свого психофізичного апарату як компонента творчої індивідуальності, через який здійснюється «трансляція» його особистості дітям. А після цього звернути увагу на відповідність (невідповідність) своїх комунікативних процесів індивідуально-типологічним особливостям дітей [156].

Теорія педагогічного спілкування поглиблена завдяки науково-педагогічній діяльності І.А. Зязюна. Відомий учений-педагог, філософ надає великого значення розробці особистісно орієнтованої моделі професійної підготовки педагога та її реалізації в практичній діяльності вчителів І.А. Зязюн розглядає педагогічне спілкування як діалог, як суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Надає великого значення проблемі встановлення контакту у педагогічному спілкуванні. Ним є «особливий стан єднання педагога та учнів, який характеризується взаєморозумінням, співпереживанням і готовністю до взаємодії». Ознаками того, що між учителем і учнями, їхніми батьками наявний контакт в процесі спілкування, є: 1) взаємне особистісне сприйняття вчителя і учнів, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях; 2) згода з головними змістовими положеннями взаємодії. Сприйняття думок педагога і учнів як значущих і розвиток їх у подальшому спілкуванні; 3) єдність оцінних суджень; 4) наявність емоційного резонансу; 5) збереження інтересу до подальшої взаємодії; 6) високий рівень контакту очей у бесіді; 7) узгодженість поз, міміки та інтонації в діалозі. Досягнення контакту як психологічної згоди можливе за умови, коли педагог обирає доцільну рольову позицію, яка приймається партнером у конкретній ситуації [157, с. 207-209].

Відомий науковець та педагог приділяє увагу структурі педагогічного спілкування, дотриманню учителем певних правил на кожному етапі педагогічної взаємодії з метою її оптимізації. А реалізувати ці правила можна, якщо вчитель обере правильний стиль спілкування з дітьми та дорослими. «Стиль - це усталена система способів та прийомів, які використовує вчитель у взаємодії. Вона залежить від особистісних якостей педагога і параметрів ситуації і спілкування» [157, с.215]. Авторами концепції педагогічної майстерності здійснена класифікація стилів педагогічного спілкування. Відповідно до стратегії взаємодії їх поділяють на авторитарний, демократичний, ліберальний. Звертається увага на техніку керування колективом, особливості психологічного мікроклімату та результати продуктивності праці, які зумовлюються певним стилем педагогічного спілкування. Великий внесок зроблено І.А. Зязюном та науково-педагогічними колективами, з якими вчений постійно працює, у теорію та практику навчання майбутніх педагогів вирішенню конфліктних ситуацій у педагогічному спілкуванні. Ними досліджена еволюція педагогічного конфлікту, запропоновані конкретні приклади конфліктних ситуацій та можливі шляхи їх вирішення [157, с. 220-222].

Г.М. Сагач у спільній діяльності вчителів та учнів спостерігає красу «педагогічної дії». «Учитель повинен підпорядковувати свою поведінку гуманістичній цілеспрямованості навчально-виховного процесу, узгоджувати її з правилами педагогічної етики та з власними творчими завданнями; він повинен враховувати реакції класу, чітко усвідомлювати вікову психологію; він повинен з дотриманням міри сприймання розраховувати кожен порух жести і міміки, кожен звук свого голосу, домагаючись у всьому граничної виразності з максимальною економією виразних засобів» [158, с.117-126]. На думку автора, усі ці багаточисельні вимоги вчитель зможе виконувати лише тоді, коли мобілізований апарат його уваги. Вчитель має виховати здатність швидкого і легкого створення в собі стійкої домінанти педагогічної зосередженості, тобто здатність швидко і

легко захоплювати свою увагу об'єктами педагогічного життя: учень, сам учитель (його власна поведінка та переживання), матеріал теми уроку. Г. М. Сагач зроблений вагомий внесок у теорію педагогічного спілкування завдяки обґрунтуванню значимості знань з основ ораторського мистецтва у фаховій підготовці студентів вищої професійної школи [159].

Ретроспективний аналіз проблеми спілкування в педагогічній літературі дає можливість зробити певне узагальнення. Проблема спілкування вчителя з учнем, викладача зі студентом протягом історії розвитку зарубіжної та вітчизняної педагогічної думки не була проблемою спеціальних досліджень. Ця характеристика особливо властива донауковому періоду розвитку педагогіки. Поняття «спілкування» входило до складу понятійно-категоріального апарату філософії. Та й сам процес навчання, виховання підростаючого покоління значною мірою був спрямований на формування майбутніх філософів, ораторів, здатних логічно мислити, робити змістовні висновки, мистецтвом слова та позамовних засобів завойовувати аудиторію. Великий внесок у формування в дітей та молоді мовленнєвих здібностей зробили видатні педагоги Я. А. Коменський, К.Д. Ушинський, О.В. Духнович, відомі українські письменники. Вони прагнули до організації навчання учнів рідною мовою, на засадах кращих традицій, що склались в народній педагогіці.

У всі періоди розвитку педагогічної думки організація та здійснення спілкування в навчальному процесі покладалась на вчителя, педагога. А тому історично складався й цілий комплекс вимог як до його особистісних, так і до його професійних та власне комунікативних та мовленнєвих властивостей. З набуттям педагогічною думкою статусу науки окремі вимоги до взаємин педагогів з вихованцями стали оформлятися у певні теоретико-методологічні підходи. Розширився категоріальний апарат з проблеми спілкування, з'явилися поняття «педагогічне спілкування», «професійно-педагогічне спілкування», «контакт у педагогічній взаємодії». Велике значення надається дослідженню питань, пов'язаних зі стилями педагогічного спілкування, з попередженням конфліктних ситуацій у взаєминах учителів та учнів. У вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладах набутий досвід підготовки майбутніх педагогічних працівників до організації та здійснення педагогічного спілкування.

Надбання педагогічної теорії та практики з педагогічного спілкування як і результати досліджень феномена спілкування філософською, психологічною, соціологічною, мовознавчими науками є для нас методологічною основою і дають можливість дослідити сутність процесу навчання спілкування на фаховому рівні на прикладі підготовки до професійного спілкування студентів, що опановують аграрні спеціальності; визначити особливості педагогічної взаємодії в умовах фахової підготовки, виявити специфіку її організації науково-педагогічними працівниками, чия діяльність в умовах вищої професійної школи є інтегрованою, зумовленою особистісними, фаховими, педагогічними властивостями.

1.3. Дидактичний аспект професійного спілкування

Професійне спілкування - явище багатоаспектне. Його характеристика може бути надзвичайно різноманітною та багатогранною. Однак найменше, на нашу думку, є вивченим його дидактичний аспект. А тому ми зупинимось на аналізі проблеми навчання професійного спілкування. Це питання розглядатиметься на прикладі навчання фахового спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу. Навчання у вищій професійній школі має свої особливості, які зумовлені, насамперед, специфікою вищої освіти як особливої освітньої інституції. «Вища освіта - рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного і цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації» [160, с. 9]. Характер навчання у вищому закладі освіти опосередковується й змістом вищої освіти, під яким розуміють «обумовлену цілями та потребами суспільства систему знань, умінь та навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва» [160, с. 9]. Зміст навчання (структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації) опановується студентом у процесі взаємодії з викладачами. Педагогічний процес у таких закладах, що включає сукупність цілей, змісту, форм, методів та засобів навчання, сприяє утворенню відносин викладачів як суб'єктів та студентів як об'єктів. Мета цього взаємозв'язку полягає в тому, щоб студент - об'єкт педагогічного впливу - в процесі навчання активізувався, поступово перетворюючись у суб'єкт взаємодії.

Навчання студентів аграрного ВНЗ професійного спілкування - це педагогічний процес. Його ефективність залежить від певних умов. Кожна з них опосередковується участю педагога, який спрямовує вплив на студентів з метою засвоєння ними знань, вироблення умінь та навичок, що є значимими для його участі в комунікативно-професійній діяльності. Педагогічними умовами навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування, на нашу думку, є: доцільний вибір методів та форм навчання, що найбільше сприяють поглибленню психологічної взаємодії між викладачем та студентами; оптимальне оформлення поняттєвого апарату тієї чи іншої науки, що вивчаються студентами; наскрізний зв'язок компонентів терміносистем та динамізм цих терміносистем за рахунок організації ступеневого опанування навчальних курсів; спрямованість діяльності науково-педагогічних працівників на формування в студентів умінь та навичок професійного спілкування [161, с. 141]. Зупинимось на характеристиці цих педагогічних умов. У вищих аграрних навчальних закладах III-IV рівнів акредитації наука вивчається в її розвитку. Студент оволодіває процесом формування наукових знань та методами конкретних наук, знайомиться з їх проблемами та шляхами вирішення. Особливість навчального процесу у вищому аграрному навчальному закладі полягає в єдності наукового та навчального, або, як зазначав М.І. Пирогов, у єдності навчального з науковим та прикладним [162, с. 392]. А це означає, що вчений-педагог не лише організовує навчальний процес, бере в ньому активну участь, навчаючи студентів, а й сам є дослідником

тієї науки, яку викладає. Адже діючим законодавством у галузі вищої освіти передбачено, що викладач вищого навчального закладу III-IV рівнів акредитації є науково-педагогічним працівником, тобто «особою, яка за основним місцем роботи займається педагогічною діяльністю у поєднанні з науковою та науково-технічною» [160, с. 9].

Навчальному процесові вищої професійної школи властива система методів навчання, здатна забезпечити як високу ефективність комунікативної діяльності педагогів та студентів, так і достатній рівень фахової підготовки останніх. Категорія методів навчання допомагає знайти відповідь на питання: як навчати? Без них неможливо досягти поставленої мети, реалізувати зміст навчання, наповнити навчання пізнавальною діяльністю. Метод - це серцевина навчального процесу, ланка, що пов'язує спроектовану мету з кінцевим результатом. Його роль у системі «мета - зміст - методи - форми - засоби навчання» є визначальною. Обґрунтування поняття «метод навчання» зумовлене, насамперед, змістом поняття «навчання». У вітчизняній педагогіці існує багато його визначень. Ми згодні з думкою І.П. Підласого, що в сучасному розумінні навчання характеризується такими ознаками: 1) двосторонній характер; 2) спільна діяльність педагогів та вихованців; 3) керівництво з боку педагога; 4) спеціальна планомірна організація та управління; 5) цілісність та єдність; 6) відповідність закономірностям вікового розвитку тих, кого навчають; 7) управління розвитком та вихованням тих, кого навчають [163, с. 293]. Характеристика ознак навчання і є, на нашу думку, змістом поняття «навчання».

Оскільки навчання у вищій професійній школі - це, насамперед, спільна діяльність викладачів та студентів, то метод навчання - це шлях до досягнення мети навчання у спільній діяльності студентів та науково-педагогічних працівників (визначення наше). Метод навчання - це різновимірне, різноякісне утворення. У ньому знаходять відображення об'єктивні закономірності, цілі, зміст, принципи, форми навчання. Діалектика зв'язку метода з іншими категоріями дидактики є взаємозворотньою: він є похідним від цілей, змісту, форм навчання; водночас методи мають зворотній і надзвичайно сильний вплив на становлення і розвиток цих категорій. Ні цілі, ні зміст, ні форми роботи не можуть бути введені без урахування можливостей їх практичної реалізації. Саме таку можливість забезпечують методи. Вони зумовлюють темп розвитку дидактичної системи: навчання прогресує настільки швидко, наскільки дозволяють йому це зробити застосовувані методи [164, с. 471-472].

Компонентами структури методів навчання є об'єктивна та суб'єктивна складові. Об'єктивна частина метода зумовлена постійними положеннями, які присутні в будь-якому місці, незалежно від його використання педагогами. Ця складова відображає спільні для всіх дидактичні положення, вимоги законів та закономірностей, принципів і правил, а також постійні компоненти цілей, змісту, форм навчальної діяльності. Суб'єктивна складова метода зумовлена особистістю педагога, особливостями вихованців, конкретними умовами навчання. Діапазон думок дослідників стосовно співвідношення цих компонентів у методі навчання є надзвичайно широким. Ми вважаємо, що саме наявність у методі постійної, спільної для всіх об'єктивної частини дозволяє дидактам розробляти теорію

методів, рекомендувати практиці шляхи вдосконалення навчання, успішно вирішувати питання логічного вибору, оптимізації методів. Суб'єктивний компонент сприяє прояву власної творчості, індивідуальної майстерності педагогів, а тому методи навчання завжди були і залишаються сферою високого педагогічного мистецтва.

Метод навчання є багатовимірним утворенням, у зв'язку з цим існують і різні його класифікації. Так, **традиційна** класифікація методів навчання, започаткована ще в давніх філософських та педагогічних системах і уточнена для сучасних умов, аналізує методи навчання **за джерелом знань**. Здавна відомі три таких джерела: практика, наочність, слово. У ході культурного прогресу до них приєдналось ще одне - книга, а протягом останнього десятиліття - безпаперове джерело інформації - відео у поєднанні з новітніми комп'ютерними системами. У згаданій класифікації виділяють п'ять методів: практичний, наочний, словесний, робота з книгою, відеометод. Класифікація методів навчання **за призначенням** узгоджується з класичною організацією навчального заняття і спрямована на надання допомоги педагогу у здійсненні навчально-виховного процесу. У цій класифікації виділяють такі методи: набуття знань, формування умінь та навичок, застосування знань, творча діяльність, закріплення; перевірка знань, умінь та навичок [165]. Класифікація методів **за типом пізнавальної діяльності** (І. Я. Лернер, М.Н. Скаткін) базується на використанні рівня пізнавальної діяльності, якого досягають ті, кого навчають, працюючи за запропонованою педагогом схемою навчання. До уваги беруться рівні мисленнєвої діяльності вихованців. Це: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький [166]. **За дидактичною метою** в иділяють дві групи методів: 1) методи, що сприяють первинному засвоєнню навчального матеріалу; 2) методи, що сприяють закріпленню та вдосконаленню набутих знань (Г.І. Щукіна, І.Т. Огородніков).

Протягом останніх десятиліть найбільшого поширення в дидактиці набула класифікація методів навчання Ю.К. Бабанського: 1) методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності, 2) методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності, 3) методи контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності [167, с. 22-23]. Усі описані вище класифікації будуються на основі однієї з істотних ознак методу навчання, кожна з них може бути оптимальною лише стосовно однієї із сторін навчально-виховного процесу. А.М. Алексюком зроблена спроба створити класифікації, які у своїй основі мають декілька істотних ознак. За допомогою цих ознак автор прагне повніше відобразити практичні потреби навчального закладу [168, с. 154]. Учений виділяє групу методів навчання **на основі зовнішніх форм прояву**: словесні, наочні, практичні методи; **методи навчання на основі їх внутрішньої психологічної сторони**: методи проблемного навчання, методи стимулювання і мотивації учіння; **методи навчання на основі внутрішнього логічного шляху засвоєння знань**: аналітичний, синтетичний, аналітико-синтетичний методи; індуктивний, дедуктивний, індуктивно-дедуктивний методи; методи порівняння, аналогії, розгортання гіпотези [168, с.154-165]. Зроблено багато спроб створення **бінарних та полінарних класифікацій** методів навчання,

в яких методи групуються на основі двох чи більше загальних ознак. Так, в основу бінарної класифікації М.І. Махмутова покладено поєднання: 1) методів викладання та 2) методів учіння. До першої групи належать методи: інформаційно-повідомлюючий, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-збуджуючий, збуджуючий. До 2-ї групи бінарних методів належать виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий методи. **Полінарну класифікацію** методів навчання запропонували В.Ф. Паламарчук та В.І. Паламарчук. У ній поєднуються джерела знань, рівні пізнавальної активності, логічні шляхи навчального пізнання. Німецький дидакт Л. Клінберг виділяє методи навчання у поєднанні з формами співробітництва у навчанні: монологічні методи, форми співробітництва, діалогічні методи. Польський учений К. Сосницький вважає, що існує два методи учіння (штучне, або шкільне, та природне, або окказіональне), яким відповідає два методи навчання: той, що подають (рос. преподносящий), і пошуковий.

Вибір методів навчання визначається певними умовами: закономірностями та принципами навчання, змістом та методами конкретної науки взагалі та теми зокрема, метою та завданнями навчання, навчальними можливостями вихованців, зовнішніми умовами, можливостями педагогів [167, с. 35-36].

Для характеристики методів навчання у вищому аграрному навчальному закладі ми скористаємось класифікацією методів **за домінуючими ознаками**, розробленою Л.І. Рувинським та І.І. Кобиляцьким [169] на основі аналізу процесу навчання у вищих навчальних закладах. Відповідно до домінуючих ознак методи навчання поділяють на три групи.

1. Методи, що забезпечують передачу, сприйняття, засвоєння знань (лекції педагога-вченого; консультації, інструктаж керівника практики; робота з підручниками, навчальними посібниками, перегляд навчальних телепередач).
2. Методи застосування та закріплення знань і вироблення умінь та навичок (семінарські, практичні, лабораторно-практичні заняття; виконання контрольних, лабораторних робіт; навчальна та виробнича практика).
3. Методи обліку знань в процесі професійної підготовки студентів (поточне вивчення їх навчальної діяльності, колоквиуми, співбесіди на консультаціях, оцінювання курсових робіт, семестрові заліки та іспити, державні іспити, захист дипломних робіт) [169, 170].

Особливістю методів навчання у вищій школі є так звана їх бінарність, тобто паралельність або тотожність формам організації навчання. Методом і формою водночас є лекція, семінар, практикум, колоквиум [171, с.91]. Ми вважаємо доцільним зробити уточнення щодо ефективності впливу певних методів із запропонованих груп на процес навчання студентів професійного спілкування. З 1-ї групи методів найефективніше, на нашу думку, впливають на процес навчання студентів професійного спілкування ті методи, що передбачають психологічну взаємодію викладача та студента. Хоча активність студентів при застосуванні кожного з них є різною, однак навчальний матеріал, що передається викладачем, його мовленнєва діяльність, комунікативні здібності сприяють засвоєнню запасу професійної лексики, виробленню уявного еталона фахівця з комунікативними вміннями та навичками. Це зокрема стосується таких методів передачі,

сприйняття та засвоєння знань, як лекції науково-педагогічних працівників, консультації, інструктажі керівників практики. Комунікативний потенціал лекції, на нашу думку, зумовлений її відмінністю від інших словесних методів: вона характеризується регламентованою структурою, логікою викладення навчального матеріалу, значним обсягом повідомлюваної інформації, системним характером висвітлення знань. Саме ці ознаки сприяють виробленню у студентів навичок системно-логічного викладення інформації в процесі спілкування. Водночас лекція сприяє формуванню в студентів умінь та навичок оперування вербальними та невербальними засобами спілкування. Під час лекційного заняття педагог має можливість демонструвати рівень свого мовлення, широко користуватись такими позамовними засобами, як візуальний контакт, дистанція спілкування, міміка, жести. Вони допомагають підтримувати увагу аудиторії, досягати контакту з нею, постійно встановлювати зі студентами зворотній зв'язок. Зміст навчальної інформації, способи її передачі студентам, якість володіння засобами спілкування - такі характеристики лекції є суттєвими для навчання студентів фахового спілкування. Робота з навчальною книгою дає можливість студентові багатократно обробляти навчальну інформацію у доступному для нього темпі і в зручний час. Метою самостійної роботи з навчальною книгою може бути ознайомлення з її структурою, вивчення матеріалу, пошук відповідей на певні запитання, реферування окремих розділів, виконання контрольних тестів. Великою ефективністю використання характеризуються програмовані навчальні книги, в яких крім навчальної інформації міститься й інформація, призначена для керівництва самостійною роботою з книгою та для перевірки самостійно отриманих знань. Працюючи з ними, студенти отримують необхідні вказівки, виконують передбачені дії, отримують негайне підкріплення правильності виконуваних дій. Сучасні навчальні книги все більше «стискуються» за обсягом матеріалу. Їх укладачі прагнуть подати значну кількість матеріалу за допомогою підсумкових таблиць, діаграм, графіків, наочних моделей, класифікацій. Тому викладачі звертають увагу студентів на особливість аналізу навчальної інформації, поданої у такому вигляді, формують у них навички «згортати» і «розгортати» знання [172, с. 494-495]. Описаний вище метод сприяє виробленню в студентів навичок самостійності у роботі. Однак його вважають одним з малоефективних методів навчання [172, с. 495]. Така оцінка пояснюється тим, що студент витрачає багато часу й енергії на засвоєння навчальної інформації; автори непрофесійно складених навчальних підручників і посібників не враховують індивідуальні особливості студентів, не передбачають введення до навчальних видань достатнього матеріалу для самоконтролю та управління процесом навчання. Малоефективним цей метод є і у відношенні навчання студентів спілкування. Його застосування допомагає студентам здебільшого розширити поняттєво-категоріальний апарат з певної навчальної дисципліни, тобто поповнити склад мови фахового спілкування. Тексти підручників мають різний структурний, змістовний, логічний характер. Вони поділяються за провідним методом викладення матеріалу на репродуктивні, проблемні, програмовані, комплексні [173, с.120]. А тому й по-різному впливають на комунікативну здатність студентів. Найефективнішим, на нашу думку, є вплив проблемних текстів, тому що вони

подаються у вигляді проблемного монологу, в якому з метою створення проблемних ситуацій висуваються суперечності, розв'язується проблема, аргументується логіка руху думки. Такі тексти мобілізують мисленнєву активність студентів, що є особливо важливим у подальшому спілкуванні на основі текстових матеріалів.

Ефективність використання такого методу навчання у вищому закладі освіти, як перегляд телепередач з метою формування у студентів професійних вербально-комунікативних умінь та навичок студентів є також невисокою. Це пояснюється його належністю до неактивних методів навчання. А через цю обставину й рівень комунікативної активності студентів є теж низьким. Протягом останніх десятиліть розширився діапазон використання нових джерел екранної передачі інформації (кодоскопів, проекторів, навчального телебачення, відеопрограмачів, відеомагнітофонів, комп'ютерів з дисплейним відображенням інформації, мультимедійних систем). У зв'язку з цим метод дістав назву відеометода.

Серед методів 2-ї групи (методи застосування та закріплення знань і вироблення умінь та навичок) найефективніше впливають на процес навчання студентів професійного спілкування семінарські, практичні, лабораторно-практичні заняття. Мова студентів не лише насичується поняттєвим матеріалом, а й виробляються навички активного спілкування. З використанням цих методів спостерігається як психологічна, так і мовленнєва взаємодія викладачів та студентів; їхня діяльність характеризується однаковим рівнем активності. Виконання студентами контрольних, лабораторних робіт закріплює знання з наукової термінології. Під час навчальних та виробничих практик реалізуються їх фахові уміння та навички, активізується комунікативна діяльність.

Характеризуючи методи 3-ї групи, можна, на нашу думку, назву методу «поточного вивчення навчальної діяльності студентів» замінити іншою: «спостереження та контроль за навчальною діяльністю студентів». Серед цієї групи активно сприяють виробленню комунікативних умінь та навичок студентів колоквіуми, співбесіди на консультаціях, семестрові заліки та іспити, державні іспити, захист дипломних робіт, тому що всі вони передбачають діалогічні форми навчальної діяльності. Усі методи навчання у вищій школі в поєднанні сприяють певною мірою як виробленню активного професійного лексичного запасу, так і активних навичок фахового спілкування.

Характеристика методів навчання студентів у вищих аграрних закладах освіти професійного спілкування буде неповною, коли ми не згадаємо про те, що недостатньо для вироблення комунікативних умінь організувати навчальний процес так, щоб студенти лише оволодівали знаннями, уміннями, навичками, пов'язаними з майбутнім фахом. Викладачі, готуючись до проведення занять із студентами, повинні передбачати створення на кожному з них ситуацій для надання можливості постійного висловлювання ними своєї думки (як в усній, так і в писемній формах). Така робота разом з формуванням умінь професійного спілкування сприяє свідомому, глибокому проникненню студента в сутність наукових понять. З цього приводу варто згадати дослідження та певні узагальнення відомого вітчизняного педагога В.Ф. Шаталова, котрий зазначав, що у загальноосвітній школі одному учневі на уроці в середньому відводиться 1,5

хвилини для активного спілкуватися за змістом понять, що вивчаються. Педагог стверджував: якщо якийсь учитель чи викладач зуміє цей час на акт мовленнєвого спілкування збільшити вдвічі, то ефективність педагогічного процесу настільки підвищується, що йому за життя варто поставити пам'ятник. Учений увів уроки самоконтролю, на яких діти усно висловлювали свої думки, оперуючи знаннями. Це, звичайно, зробити непросто, а тому необхідна ретельна підготовка викладача до організації спілкування зі студентами [174, 175].

Складовою першої педагогічної умови навчання студентів аграрного ВНЗ професійного спілкування є також форми організації навчання. Під ними розуміють зовнішнє вираження узгодженої діяльності педагога та вихованців, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі [176, с.145]. Вони є соціально зумовленими, виникають і вдосконалюються з розвитком дидактичних систем. У ВНЗ, зокрема й аграрних, навчання студентів здійснюється в загальних та спеціальних формах. Вони визначаються: 1) складом тих, хто навчається; 2) місцем і часом занять; 3) змістом навчання; 4) характером навчально-пізнавальної діяльності студентів і послідовністю її основних компонентів; 5) способами керування з боку педагога, специфічністю взаємозв'язку діяльності викладача і студента. Форми організації навчання перебувають у безпосередньому зв'язку з процесом і методами навчання, які характеризуються спільною ознакою: взаємодією між студентом та педагогом [177, с.170]. Загальні форми організації навчання відповідають чотирьом структурам спілкування між людьми: 1) форма індивідуального навчання (самостійна робота студентів; це відокремлена навчальна діяльність студента, що є важливим шляхом оволодіння ним основами наук, вона вимагає підготовленості, ініціативності і самостійності, наполегливості, сили волі); 2) форма парного навчання (передбачає роботу в постійних парах: студент-студент, викладач-студент; при такій формі організації навчання викладач отримує зворотню інформацію про хід засвоєння матеріалу студентом; такими формами можуть бути індивідуальні консультації, метою яких є поглиблення знань студентів з певної навчальної дисципліни чи ліквідація академічної заборгованості через хворобу); у такій формі можуть працювати студенти під час практичних, лабораторних занять); 3) форма групового навчання (семінари, лабораторно-практичні заняття, навчальні екскурсії; усім процесом навчання керує педагог; група з метою виконання диференційованих завдань може бути поділеною на мікрогрупи, виконанням завдань керує не викладач, а призначений ним студент; за цих умов збільшується можливість для дискусійного обговорення проблеми); 4) форма колективного навчання (лекції).

Форми організації навчання студентів можна класифікувати і за місцем навчання: 1) аудиторні (лекція, семінар, лабораторно-практичне заняття, практичне заняття); 2) позааудиторні форми (самостійна, гурткова робота, навчальні предметні практики, клінічна практика, навчальні екскурсії, заняття в умовах виробництва – на кафедрах, створених на підприємствах, в організаціях і установах). Вплив форм організації навчання на формування в студентів аграрного ВНЗ умінь та навичок професійного спілкування є різним. Для прикладу візьмемо аудиторні та позааудиторні форми організації навчання. Під час аудиторних занять спостерігається, насамперед, збагачення студентів

науковою фундаментальною, професійною, спеціальною теорією; високий рівень професіоналізму викладача вищої школи формує в студентів стереотип фахового зразка, науково-педагогічний працівник для них є першим еталоном професійної комунікативної культури. Тобто, завдяки цим формам організації навчання, студент отримує відповідь на запитання: яким має бути фахівець? Позааудиторні заняття формують, насамперед, практичні уміння та навички студентів.

Працюючи безпосередньо зі спеціалістами-практиками, вони у менш регламентованих, менш офіційних ситуаціях мають можливість брати участь у невимушеному професійному спілкуванні. А за таких природних умов і комунікативна активність є достатньо високою. Участь у позааудиторних формах організації навчання сприяє пошукові студентами відповіді на інше запитання: яким є фахівець насправді.

По-різному можна оцінювати і вплив колективних, групових, парних та індивідуальних форм організації навчання на ефективність формування в студентів комунікативних професійних умінь та навичок. Коли у спілкуванні бере участь значна кількість студентів, то в процесі такої взаємодії формуються риси колективізму, відповідальності за групу, представником якої є студент. Це пояснюється дією феномена взаємодії. Саме взаємодія людей у групі, а не пасивна присутність інших забезпечує більшу продуктивність її діяльності. В умовах спільної діяльності група робить менше помилок, демонструє вищу швидкість розв'язання завдань [178, с.461]. На характер взаємодії педагогів із студентами під час роботи у всіх формах, крім індивідуальної, впливають такі психологічні явища: внутрішньогруповий фаворитизм (конкретна людина прагне певним чином сприяти членам своєї групи самовизначатись краще, ніж членам інших груп); групова нормалізація чи групова поляризація (у ході групової дискусії виникає зближення спочатку різних думок, формується спільна думка; або, навпаки, у ході групової дискусії поглиблюються протилежні думки, виключається компроміс); делегування відповідальності (покладання відповідальності за результати спільної діяльності); внутрішня і зовнішня конформність (перебудова індивідуальних установок під впливом групи – її позиція є більш обґрунтованою, об'єктивною; демонстративне підкорення думці групи, яка нав'язується, людина внутрішньо є незгодною з думкою колективу, а її зовнішні дії демонструють згоду).

Коли спілкування відбувається з колективом студентів, на процес спілкування впливають психологічні явища, характерні групі високого рівня організації, наприклад, виявляється феномен колективістського самовизначення. Кожен член даного колективу набуває здатності вибірково ставитись до впливів конкретної групи, приймати одні і відштовхувати інші групові впливи, орієнтуватись на усвідомлені, добровільно прийняті групові норми); явище колективістської ідентифікації (форма гуманних стосунків, коли переживання одного представника групи викликають в інших членів не просто співчуття, а активні альтруїстичні дії, прагнення надати безкорисну допомогу. В основі колективістської ідентифікації знаходиться визнання за кожним членом групи однакових прав і обов'язків, готовність співдіяти і підтримувати один одного, вимогливе ставлення до членів групи, до себе. Готовність діяти і переживати по

відношенню до інших так, як по відношенню до самого себе).

Є свої переваги і в індивідуальних формах організації навчання з вироблення в студентів умінь та навичок фахового спілкування. За цих умов спостерігається підвищений рівень вербалізації процесу спілкування. Працюючи з одним студентом, викладач має можливість приділяти багато часу мовленнєвому спілкуванню. Індивідуальна форма роботи у вищому навчальному закладі – це шлях до «монументалізації» діяльності педагога, який максимально збільшує час вербального спілкування зі студентом. За цих умов активно розвиваються, насамперед, мовленнєві здібності студентів.

Методика та організація навчання у вищому аграрному навчальному закладі, які виступають важливою педагогічною умовою навчання студентів професійного спілкування, пов'язані з поняттєвим змістом навчальних дисциплін. Адже у спілкуванні, особливо в професійному, важливо, щоб комуніканти не тільки вміли налагодити психологічну взаємодію, змогли досягти взаємосприймання, а й досягли взаєморозуміння. А це розуміння базується, насамперед, на взаємному проникненні в значення та смисл тих понять, якими оперують. У спілкуванні фахівців ними виступають наукові професійні поняття, які представлені науковими термінами. Їх зміст стає доступним, коли ті, хто спілкується, прагнуть до його оптимального мовного оформлення. На нашу думку, оптимальне мовне оформлення поняттєвого змісту навчальних дисциплін (2-а педагогічна умова навчання студентів професійного спілкування) - це здатність викладачів на достатньому рівні науковості, у доступній для студентів формі з використанням сукупності інтернаціональної, власне української наукової термінології передавати зміст поняття чи явища, що вивчається. У залежності від фаху і від особливостей певної дисципліни можуть бути різними варіанти мовного оформлення змісту наукових понять. Наприклад, викладачі економічних спеціальностей постійно працюють над засвоєнням студентами наукових термінів ринкової економіки. Це явище в Україні ще позначене новизною. Процеси, що відбуваються в державі в перехідний період, як правило, характеризуються певним копіюванням зарубіжних аналогів. Усе це позначається на мові та мовленні. Спостерігається широке оперування спеціалістами економічної галузі термінами іншомовного походження, значна кількість яких вже набула статусу інтернаціоналізмів. Робота з їх засвоєння під час навчання відбувається здебільшого за такою схемою: пропонується нова назва, з'ясовується її значення; якщо в українській мові є термін, який за більшістю параметрів є подібним до запозиченого, то він пропонується як синонім. В дещо іншій формі здійснюється робота з науковими поняттями на заняттях з навчальних дисциплін із спеціальностей, що є традиційними для аграрної галузі народного господарства України. Це зооінженерія, агрономія, ветеринарна медицина, захист рослин. У викладачів є можливість використання синонімії в роботі з науковими поняттями. Відомо, що нове слово краще свідомо запам'ятовується, коли його пропонують рідною мовою, а тим більше, якщо відоме значення загальноживаного слова, яке у навчальній ситуації стає науковим терміном. Доречно, наприклад, вперше вводячи новий термін, пов'язаний із хворобами чи з утриманням, розведенням сільськогосподарських тварин (напрями фахової підготовки «Ветеринарна

медицина», «Зооінженерія»), запропонувати студентам загальноприйнятту наукову назву хвороби. Наприклад, хвороба Ауескі (назва походить від прізвища угорського епізоотолога, котрий відкрив її). Потім подається відома теж в наукових джерелах інша назва - несправжній сказ. І насамкінець, назва, що побутує в народі - сверблячка. Усі ці назви в сукупності допомагають студентам свідомо запам'ятати як найменування хвороби, так і її симптоми. Можна навести й аналогічні приклади: ящур - наукова назва, слинівка - народна; сибірська язва - наукова назва, сибірка, жабур - народна; стовбняк - правець; аборт - викидень, виліток; грижа - гила; катар рота - пліснявка; парування худоби - злучка, припуск, сполування.

З метою надання студентам можливості спілкування з колегами на міжнародному рівні, паралельно з інтернаціоналізмами вводяться й латинські назви (така практика є поширеною при навчанні майбутніх фахівців із захисту рослин, агрономів, ветеринарних лікарів, екологів, зооінженерів). Всебічне мовне оформлення наукових понять поліпшує як фахову підготовку, так і сприяє збагаченню, урізноманітненню мовленнєвої професійної діяльності студентів.

Важливою педагогічною умовою навчання студентів вищого аграрного навчального закладу фахового спілкування є формування наскрізних професійних понять при організації ступеневого опанування навчальних дисциплін. У згаданих вище навчальних закладах існує науково обгрунтована система навчальних дисциплін. Вона відзначається ієрархічністю та суворою регламентованістю. Її структуру визначає навчальний план. А він складений з урахуванням таких вимог: а) забезпечення всебічного розвитку особистості студента; б) забезпечення потреб суспільства на даному етапі; в) врахування рівня розвитку науки; г) врахування рівня розвитку студентів, їх потреб та інтересів; д) врахування національних особливостей України та регіону [173, с.119]. Навчальний план розробляється провідними фахівцями галузі, затверджується навчально-методичним об'єднанням зі спеціальності та Міністерством освіти і науки України. У ньому дисципліни розміщені за певними рівнями. 1-й рівень відповідає загальнонауковому, базовому розвитку студентів. Дисципліни цього рівня здебільшого викладаються студентам перших-других курсів. Їх вивчення забезпечує формування теоретичної основи для опанування засад конкретної професії та сприяє загальнокультурному розвитку студентів. Дисциплінами цього рівня, наприклад, для студентів спеціальності «Агрономія» є: математика з основами моделювання, фізика з основами біофізики, неорганічна та аналітична хімія, фізична та колоїдна хімія, історія України, ділова українська мова, історія української та зарубіжної культури, філософія. Подібні дисципліни вивчаються при оволодінні студентами спеціальностями «Зооінженерія», «Ветеринарна медицина»: біофізика, неорганічна, органічна, біологічна хімія, вступ до спеціальності, основи психології та педагогіки, ділова українська мова, політологія, філософія, політекономія. Деяко відрізняється перелік дисциплін зазначеного рівня, котрі опановують студенти економічних спеціальностей. Візьмемо для прикладу спеціальність «Економіка підприємств», де дисципліни базового рівня викладаються на 1-му та на 2-му курсах. Це: політекономія, макроекономіка, історія економічних вчень, економічна історія, математика для

економістів (загальний курс, математичне програмування, теорія ймовірності і математична статистика), інформатика та комп'ютерна техніка, розміщення продуктивних сил. 2-й рівень навчальних дисциплін вищого аграрного закладу освіти забезпечує загальну професійну підготовку студентів. Це «цикл професійно-орієнтованих дисциплін за фаховим спрямуванням». Для спеціальності «Агрономія» ними є: ботаніка, мікробіологія, фізіологія рослин з основами біохімії та біотехнології, ґрунтознавство, генетика, агроекологія, агрометеорологія, землевпорядкування; механізація, електрифікація та автоматизація сільськогосподарського виробництва. Для спеціальності «Економіка підприємств» навчальними дисциплінами 2-го рівня є: інформаційні системи і технології у фінансових установах, фінансовий менеджмент, страхові послуги, податкова система, банківські операції, ринок фінансових послуг, фінансовий аналіз, бюджетна система.

3-й рівень навчальних дисциплін згаданих закладів освіти забезпечує отримання студентами конкретних знань з майбутньої спеціальності, набуття практичного досвіду оволодіння нею. Це спеціальні дисципліни, або «цикл дисциплін підготовки спеціалістів». Ними є, наприклад, для спеціальності «Агрономія»: ентомологія, фітопатологія, фітофармацевтичні засоби захисту рослин, основи наукових досліджень, загальне та меліоративне землеробство, агрохімія, рослинництво з основами програмування врожаю, плодівництво, кормовиробництво, овочівництво, селекція та насінництво сільськогосподарських культур, технологія зберігання та переробки продукції рослинництва, буряківництво, меліорація.

Зміст навчальних дисциплін різних рівнів, що викладаються у вищих аграрних навчальних закладах, є матеріальною основою здійснення як фахової підготовки, так і навчання студентів професійного спілкування. Рівневе (ступеневе) їх вивчення сприяє тому, що студент з їх опануванням засвоює наукові поняття, які логічно потребують засвоєння тих, що вводять його у світ професії, а потім конкретної спеціальності. У міру зростання інтелектуального розвитку студентів у них накопичується досвід з професійного спілкування, зростає рівень розвитку комунікативних умінь та навичок. Наші спостереження свідчать про те, що ступеневе викладання наукових дисциплін супроводжується засвоєнням студентами наскрізних термінів. Це ті наукові поняття, з якими відбувається знайомство в процесі викладання базових дисциплін, а також курсів з основ професії та спеціальності. Наприклад, студенти факультету ветеринарної медицини, вивчаючи будову сільськогосподарських тварин засвоїли під час занять з анатомії терміни «кров», «лімфа», «еритроцити», «лейкоцити»; «печінка», «жовчний міхур», «підшлункова залоза»; «серце», «міокард», «перикард» та ін. Цими поняттями вони оперуватимуть на заняттях з фізіології, патфізіології сільськогосподарських тварин, клінічної діагностики (професійні дисципліни), які поглиблюють їхні знання про функції тваринного організму. Не менш інтенсивно дані терміни використовуватимуться і під час вивчення спеціальних дисциплін: внутрішні незаразні хвороби (терапія), внутрішні заразні хвороби (епізоотологія), паразитологія, оперативна та загальна хірургія, ветсанекспертиза, патанатомія та розтин та ін.

Наскрізними термінами для майбутніх агрономів є поняття: агроценоз, біоценоз, види, сорти, фітофармацевтичні засоби захисту рослин, шкідники, шкодочинність, інтегрований, біологічний захист рослин. Для студентів економічних спеціальностей наскрізними є терміни: інвестиції, обіг грошей, прибуток, безготівковий розрахунок, готівка, прибуток та інші. Роль наскрізних термінів для спеціальностей біологічного напрямку виконують загальнобіологічні та загальномедичні наукові поняття. Наскрізні терміни, на нашу думку, є своєрідним поняттєвим скелетом, навколо якого інтегруються нові знання студентів, пов'язані з опануванням фаху. Якщо узагальнено розглядати процес навчання студентів професійного спілкування як певну дидактичну систему з урахуванням педагогічних умов, то її фундаментом є зміст навчальних дисциплін. Надбудовою є знання, уміння, навички студентів з професійного спілкування. Життєздатність цієї будівлі зумовлюється ефективним використанням певного методичного інструментарію: ступеневої організації навчального процесу, особливої методики викладання, мовним оформленням поняттєвого змісту навчальних дисциплін та наскрізного апарату наукової термінології. Дієвість даної системи забезпечується активністю залучення до неї науково-педагогічних працівників. Вони виступають ефективною педагогічною умовою навчання студентів професійного спілкування, коли спрямовуватимуть свою комунікативну діяльність на формування умінь та навичок студентів з фахового спілкування. Дана педагогічна умова докладно розглядається в розділі 4 «Педагогічні вимоги до викладачів з формування в студентів умінь, навичок та здібностей професійного спілкування».

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Проблема спілкування широко досліджується представниками різних галузей науки. Суттєвими для нашого дослідження є, насамперед, висновки вчених-філософів, психологів. Вони розглядають даний феномен як суб'єкт-суб'єктну

взаємодію. Пов'язують спілкування з діяльністю людини. Ґрунтовно аналізують його зміст, класифікацію видів, типів, форм. Соціологічна наука досліджує спілкування через інформативний аспект, тобто приділяє головну увагу його комунікативним характеристикам, що є суттєвими для формування та функціонування різних соціальних угруповань. У мовознавстві спілкування розглядається через призму використання вербальних засобів спілкування. Приділяється увага процесам нормування словесного спілкування. Огляд літератури з даної проблеми свідчить про недостатню увагу як науковців, так і фахівців-практиків до питання спілкування людей, об'єднаних професійними інтересами. Недослідженою є проблема навчання фахового спілкування майбутніх спеціалістів аграрної галузі.

2. Ретроспективний аналіз проблеми спілкування в педагогічній літературі свідчить про те, що процес формування теорії педагогічного спілкування (засадового елемента системи навчання професійного спілкування), є еволюційним, закономірно пов'язаним з процесом складання наукових основ педагогіки. В донауковий період розвитку педагогічних знань проблемі педагогічного спілкування не приділялась спеціальна увага. Воно розглядалось у вигляді «стосунків», «взаємин» учителів та учнів. Висувались відповідно до панівної ідеології певного суспільства вимоги до педагогів, що організовували навчання та виховання, складовою яких було спілкування. Приділялась певна увага виробленню навичок впливу на аудиторію шляхом опанування засад ораторського мистецтва. Робились перші кроки на шляху застосування активних методів навчання (бесіди, диспути), формування мовленнєвої культури педагогів та розвитку мовленнєвих здібностей учнів. Вагомий внесок у формування теорії педагогічного спілкування зробили вітчизняні вчені: А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, І.О. Синиця, В.А. Кан-Калик, І.А. Зязюн. Ними визначені зміст, функції, засоби, стилі педагогічного спілкування, шляхи підвищення його ефективності. Потребує уваги з боку науковців проблема поглиблення цієї теорії через аспект застосування педагогічного спілкування як вагомого засобу вдосконалення фахової підготовки, зокрема підготовки спеціалістів для аграрної галузі.

3. Професійне спілкування є багатоплановим явищем, у якому дидактичний аспект потребує уваги дослідників. Доречним є її зосередження на педагогічних умовах навчання студентів-аграрників професійного спілкування, бо саме вони зумовлюють результативність цього процесу. Ними є: доцільний вибір методів та форм навчання, що найбільше сприяють поглибленню психологічної взаємодії між викладачем та студентами; оптимальне оформлення поняттєвого апарату тієї чи іншої науки, що вивчаються студентами; наскрізний зв'язок компонентів терміносистем та динамізм цих терміносистем за рахунок організації ступеневого опанування навчальних курсів; спрямованість діяльності науково-педагогічних працівників на формування в студентів умінь та навичок професійного спілкування.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора:

1. Барановська Л.В. Проблема навчання спілкуванню в історії педагогічної думки // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені

- М.П. Драгоманова. - 1999. - Випуск 3. - С. 96-99.
2. Барановська Л.В. Психологічні засади використання мовлення у спілкуванні // Соціалізація особистості. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000. - Випуск 3. - С. 36 - 44.
 3. Барановська Л.В. Методологічні основи навчання студентів професійному спілкуванню // Соціалізація особистості. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000. - Випуск 1. - С. 122 - 130.
 4. Барановська Л.В. Формування теоретичних засад педагогічного спілкування в історії вітчизняної педагогічної думки ХХ століття // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КДЛУ. - 2000. - № 13. - С. 40-44.
 5. Барановська Л.В. Психологічний аспект аналізу основних проблем спілкування // Науковий вісник Національного аграрного університету.- К.: НАУ, 2000. - Випуск 30. - С. 32-39.
 6. Барановська Л.В. Дидактичний аспект професійного вербального спілкування // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2000. - № 1. - С. 140 - 145.
 7. Барановська Л.В. Проблема формування теорії педагогічного спілкування в історії розвитку вітчизняної педагогічної думки // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КДЛУ. - 2001. - № 14. - С. 50-54.
 8. Барановська Л.В. Концептуальні засади навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного вербального спілкування // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КДЛУ.- 2001. - № 15. - С. 79-81.
 9. Барановська Л.В. Технологія навчання майбутніх аграрників вербального фахового спілкування // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - Київ - Вінниця: Інститут педагогіки і психології професійної освіти, ВДПУ.- 2002. - Випуск 2. - Част. 2. - С. 175 - 181.
 10. Барановська Л.В. Дидактичні основи підготовки фахівців економічного напрямку в аграрних вузах України // Матер. науково-практичної конференції «Проблеми навчально-методичного забезпечення для сфери агробізнесу та економіки сільського господарства в ЄС та Україні: порівняльні перспективи». - Біла Церква, Ексетер, Гіссен. - 1999. - С. 133 - 135.

РОЗДІЛ 2

ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО АГРАРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

2.1. Аналіз стану навчання професійного спілкування студентів у сучасних умовах

Процес навчання студентів професійного спілкування є складним, адже молодь повинна опанувати набутий попередніми поколіннями досвід комунікативної діяльності, оволодіти практичними вміннями та навичками психологічної взаємодії, досягати взаєморозуміння з людьми будь-якого віку, соціального статусу. Воно має допомогти особистості студента зростати, підвищувати інтелектуальний та фаховий рівні [179]. Навчання студентів професійного спілкування відбувається у закладах освіти, які здійснюють фахову підготовку. У процесі проведення констатуючого експерименту було досліджено стан навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування. Шляхом спостереження за педагогічною діяльністю викладачів встановлено, що цій проблемі не приділяється належна увага. Наявні певні недоліки в організації педагогічного спілкування, яке, на нашу думку, для студентів може відіграти суттєву роль у засвоєнні ними комунікативних знань, виробленні комунікативних умінь та навичок, оскільки воно є одним з видів професійного спілкування і може слугувати зразком для наслідування студентами. Викладачами не приділяється спеціальна увага проблемі встановлення позитивних, доброзичливих взаємин зі студентами. Основними видами спрямованості особистості педагогів є спрямованість на процес навчання або на кінцевий результат. Поодинокими є випадки спрямованості на стосунки, взаємини, що свідчить про неглибоке коріння суб'єкт-суб'єктної педагогіки у вищих аграрних навчальних закладах. На заняттях науково-педагогічних працівників, що мають лише фахову (не педагогічну) освіту домінують конструктивно-результативні підходи до навчання студентів, орієнтування лише на рівень засвоєння ними знань, оволодіння практичними вміннями та навичками з конкретної дисципліни. Нами аналізувалась робота викладачів фундаментальних, професійних та спеціальних дисциплін з метою з'ясування особливостей їхнього впливу на процес навчання студентів фахового спілкування. Така необхідність була зумовлена тим, що лексичним ядром спілкування фахівців однієї галузі є наукові терміни та професіоналізми. Водночас приділялась увага спостереженню за методами навчання студентів, адже за їх допомогою педагог може як активізувати, так і сповільнювати або й гальмувати комунікативну діяльність студентів. У процесі дослідження виявлено, що лише близько 9% науково-педагогічних працівників вищого аграрного закладу мають, крім спеціальної, педагогічну освіту або прослухали курс педагогіки та психології під час навчання в аспірантурі чи перебуваючи здобувачем наукового ступеня. Даний показник виявився суттєвим, тому що саме в цієї категорії викладачів наявними були узагальнені знання про особливості педагогічного спілкування, способи та прийоми встановлення контакту зі студентами, можливі варіанти усунення

конфліктів у взаємодії з вихованцями. Під час лекційних та практичних занять педагоги методично обгрунтовано викладали матеріал, застосовували прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів, яка поліпшувала й комунікативні процеси під час навчання. Однак і в діяльності зазначеної категорії педагогів вищої аграрної школи прослідковувались підходи до організації та здійснення навчання на засадах авторитарності, дистантності, що є проявами індивідуального стилю їх роботи зі студентами. Діяльність інших викладачів, що не мають спеціальної педагогічної підготовки, дещо відрізнялась від педагогічної діяльності педагогів зазначеної вище групи. Однак ці відмінності були не досить суттєвими. Основною з них була та, що метою проведення навчальних занять для них, насамперед, є передача студентам необхідних знань, прагнення отримати від них змістовні, науково обгрунтовані відповіді, смисл яких узгоджувався б з вимогами програмних документів. Не приділялась спеціальна увага проблемі встановлення контакту в педагогічній взаємодії, запобіганню його порушення, не акцентувалась вона і на необхідності використання прийомів спонукання розумової діяльності. Особливо класичними є лекції викладачів: переважає монолог педагога, студенти є пасивними учасниками, відсутні елементи бесіди, дискусії. Однак, великий досвід роботи зі студентською аудиторією, індивідуальна комунікативність, доброзичливість, щирість, фахова компетентність і водночас розумна вимогливість окремих з них сприяють досягненню взаєморозуміння зі студентами, спонукають вихованців йти на контакт.

У процесі проведення дослідження предметом нашої уваги були загальні особливості використання мови викладачами та студентами для спілкування та робота з комунікативними засобами фахової орієнтації. У результаті опитування, спостереження за діяльністю науково-педагогічних працівників було виявлено, що специфіка напряму фахової підготовки суттєво позначається на якості використання мови викладачами та студентами. Вищий аграрний навчальний заклад освіти орієнтований на підготовку кадрів для сільського господарства. Це заклад негуманітарного профілю. А тому й стійким є нехтування ґрунтовністю володіння мовними засобами як студентами, так і тими, хто організовує їх навчання за фахом. Використовується засмічена росіянізмами, побутовими словами мова. Лише в перші роки незалежності України з активізацією роботи з виконання Закону «Про мови» певна кількість науково-педагогічних працівників поліпшувала навички володіння українською мовою на курсах, науково-практичних семінарах. Це були здебільшого представники національних меншин. Дещо вищої якості вона у викладачів з науковим ступенем, які обіймають посади доцентів, професорів. Грамотність їх мови, доречність її використання певною мірою зумовлюються високим науковим та кваліфікаційним рівнем педагогів. Матеріали анкетування студентів свідчать про те, що бажає бути кращою мова практичних, лабораторних, лабораторно-практичних занять, навчальних та виробничих практик. Неофіційність умов, у яких проводяться ці заняття і заходи, недосвідченість викладачів - це здебільшого асистенти, тобто викладачі без наукового ступеня - є суттєвими чинниками, що визначають рівень якості їх мови. Більшість науково-педагогічних працівників не приділяють суттєвої уваги

проблемі формування в студентів професійних комунікативних умінь та навичок, не створюють спеціально ситуації, що активізують комунікативну діяльність студентів, не надають їм можливості регулярної вербалізації процесів фахового спілкування. Бажає бути кращою робота педагогів навчальних курсів професійної орієнтації з термінологічною лексикою, тому що ними не надається особливе значення проблемі збагачення і активного володіння студентами фаховим словником.

Аналіз планів і програм з навчальних дисциплін вищого аграрного навчального закладу підтверджує попередньо зроблені висновки щодо нехтування процесом навчання студентів фахового спілкування, що виявляється у надто обмеженій кількості часу, відведеного на опанування базових для цього процесу навчальних курсів - ділової української мови та основ психології і педагогіки або відсутністю психолого-педагогічних дисциплін у навчальних планах з певних напрямів фахової підготовки («Агрономія», «Ветеринарна медицина»).

Зміст загальноосвітніх, професійно орієнтованих, спеціальних курсів не повністю відображує розуміння науково-педагогічними працівниками потреби у навчанні студентів фахового спілкування. Недостатньо реалізується парадигмальний напрям розвитку вищої професійної освіти - гуманізація, що виявляється насамперед у доборі форм, методів та прийомів навчальної взаємодії.

Спостереження за педагогічною діяльністю викладачів психолого-педагогічних курсів дали можливість дійти висновку, що в їх роботі спостерігається зосередженість на загальних проблемах особистості, на аналізові психічних станів та процесів. Недостатньо приділяється увага питанням встановлення психологічної взаємодії між людьми. За відсутності типових програм, педагоги самі формують зміст навчального курсу. У робочих програмах здебільшого відсутні теми, що стосуються психологічних засад спілкування, а за їх наявності - на вивчення даного матеріалу відводиться не більше 2-х годин. Тому й студенти недостатньо володіють відомостями про значення спілкування, його функції, засоби; особливості стилів спілкування. Це можна, на нашу думку, пояснити тим, що спілкування не було питанням спеціального вивчення у вітчизняній загальній психології, що була обов'язковою дисципліною навчання студентів відповідних спеціальностей. Як навчальний розділ «Психологія спілкування» лише в середині-кінці 90-х років була введена до підручників, авторами яких є О.В. Скрипченко, Ю.Л. Трофімов, О. М'ясоїд. Уведення цих зумовлено пильною увагою вітчизняної науки до проблем соціалізації особистості, психологізації навчально-пізнавальної та трудової діяльності. Матеріал з проблеми спілкування є необхідним, оскільки спілкування є складовою всіх видів професійної та непрофесійної діяльності. Крім того, психологічний матеріал про людську взаємодію є базовим для опанування змісту таких загальнофундаментальних, професійних та спеціальних дисциплін, як соціологія, менеджмент, управління персоналом, психологія трудового колективу, етика лікаря ветеринарної медицини та ін. За відсутності тем про спілкування в програмах з основ педагогіки та психології закономірною є відсутність роботи з вироблення в студентів комунікативних умінь та навичок.

Важливою ознакою людського спілкування є вербалізація, тобто широке використання з метою передачі інформації, впливу на інших людей, взаємодії з ними мовних, або словесних засобів. Вербальний аспект спілкування - суттєвий компонент навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування. Значимість роботи зі студентами у мовно-мовленнєвому напрямі зумовлюється тим, що успіх процесу підготовки висококваліфікованих фахівців значною мірою залежить від упровадження в навчальних закладах єдиного мовного режиму, що був би обов'язковим для всіх педагогів та студентів, а також від здійснення змін у структурі та змісті мовної освіти.

Надзвичайно актуальну вимогу часу - утверджувати українську мову в усіх сферах її функціонування - підтримують також державні документи України. Так, у Постанові Кабінету Міністрів від 8 вересня 1997 року «Про затвердження комплексних заходів щодо всебічного розвитку і функціонування української мови» здобуття авторитету державної мови в системі освіти і науки визначено як головний принцип. Одним із шляхів підняття престижу української мови, що є важливим засобом спілкування, Постанова вважає створення належних умов для опанування національної культури, виховання ерудованих, висококваліфікованих фахівців, які досконало володіють державною мовою. Науковці, що працюють над створенням державного освітнього стандарту з української мови, дотримуються думки, що оскільки «середня і вища школа готують фахівців для Української держави, тому й мовою освіти повинна бути українська мова» [180, с. 61.]

Мова обслуговує широкі комунікативні потреби у всіх сферах життєдіяльності людини. Нею користуються соціально та професійно неоднорідні суспільні групи. Кожна з них має свої мовні інтереси і виробляє свою власну систему спілкування. У таких системах виникають соціальні та професійні діалекти, жаргони, різновиди загальнонародної мови. Це так звані «субкоди мови» [181, с.116]. Таке явище є цілком нормальним. Більше того, загальнонародна мова збагачується елементами, що народжуються в різних соціальних групах. Для того, щоб задовольнити комунікативні потреби в різноманітних сферах професійної діяльності, мова повинна враховувати наявність субкодів. Великої шкоди розвитку професійної лексики завдало існування українсько-російської двомовності, коли в українському суспільстві використовувались не лише певні субкоди іншої мови, але й інша мова взагалі [182, с.87]. У деяких галузях багато професійних субкодів взагалі не розвивалися або копіювалися з російської мови. А тому необхідно багато зробити для ліквідації прогалин, для зміцнення мовно-функціональної основи професійної сфери. Потребує пильної уваги спеціалістів і мова спілкування працівників аграрної галузі. А досягти вагомого результату можливо, насамперед, за допомогою здійснення різноманітних заходів з удосконалення системи викладання мови у закладах освіти, де відбувається оволодіння сільськогосподарським фахом. Ці заходи мають бути спрямованими на вдосконалення як загальномовної підготовки студентів, так і на поліпшення процесу опанування мови на професійному рівні. Важливим засобом реалізації цих завдань у процесі навчання студентів у закладах освіти є, насамперед, зміст фундаментальної навчальної дисципліни «Ділова українська мови». Цей курс

викладається на всіх факультетах аграрних ВНЗ. Її вивчають студенти всіх сільськогосподарських спеціальностей. Даний курс значною мірою поліпшує мовленнєву ситуацію у вищій професійній школі, сприяє повному переходу на викладання навчальних дисциплін українською мовою. Навчання студентів рідної мови є справою державною, оскільки воно є запорукою якісної підготовки майбутнього інтелектуального потенціалу молоді Української держави - її національної інтелігенції [183]. Викладання мови є, як зазначає, А. Льода, є найскладнішою та найважчою справою в порівнянні з викладанням інших предметів, адже це не лише передача знань, умінь та навичок. Це передусім - виховання розуму, формування будови думки, копітке різьблення найтонших рис духовного обличчя людини. Зі слова і думки починається становлення людини; думка, втілена в слово, піднесла нас над природою, над усіма речами та явищами. Викладання мови - це перш за все - людинознавство [184, с. 82].

Як свідчить практика навчальних закладів, викладачі української мови зустрічаються із «скаліченою мовою» абітурієнтів. Зайве звинувачувати школу, оскільки відомо, що навіть не всі викладачі до кінця з'ясували для себе, що знання рідної мови стало нарешті ширшим поняттям, ніж побутувало досі. Іноді ще зустрічаються такі ситуації, коли певна кількість студентів вищих аграрних закладів освіти, які постійно спілкуються в позанавчальний час російською мовою (це здебільшого стосується мешканців міста або й сільської місцевості, як правило, східних та південних регіонів України), і навчальні дисципліни прагнуть теж вивчати російською мовою. Окремі викладачі, всупереч Закону України «Про мови», йдуть назустріч, задовольняючи їх потреби. Цю ситуацію часом виправдовують тим, що, мовляв, студентам і так важко навчатись, адже ще не з усіх навчальних дисциплін видані українською мовою підручники, посібники, методичні рекомендації, вказівки. Такий підхід до вибору мови навчання є не новим. Ми знаємо довгі десятиліття плюндрування, «суржикування», калічення мови. Ми повинні налаштувати себе на боротьбу з «псевдомовою», правдивим словом повернути нашій мові втрачену вагу, відрегулювати використання у кожній сфері нашого життя очищеної від суржикового мулу мову [184, с.82]. Бо «...скалічена мова - отупляє, огрубляє людину, зводить її мислення до примітиву» [185, с.8].

Сам факт уведення ділової української мови до навчальних планів з сільськогосподарських спеціальностей є позитивним. Однак є багато суб'єктивних та об'єктивних факторів, що перешкоджають тому, щоб дана дисципліна відіграла основну роль як у підвищенні мовно-мовленнєвої грамотності студентів, так і в їх навчанні професійного спілкування. На вивчення даного курсу виділена незначна кількість годин - один кредит (тобто 54 години, з них 36 годин аудиторних занять). Але в багатьох вищих аграрних закладах ця кількість зменшена до 36, навіть до 16 годин. Мінімальна кількість годин з ділової української мови у вищих закладах освіти не вирішить проблему становлення української мови як державної [186, с.9-10], не сприятиме підвищенню її ролі у формуванні грамотного фахівця.

Не дивлячись на незначну кількість годин з ділової української мови, викладачі даної дисципліни передають студентам знання, виробляють у них

навички спілкування рідною мовою. З цією метою викладається матеріал про мовну норму, її ознаки та різновиди; текст, особливості його побудови. Поглиблено опановуються відомості про культуру мови та мовлення. У студентів виробляються практичні навички з правильного використання різноманітних мовних засобів у залежності від сфери, ситуації спілкування та мети висловлювання. Їх навчають професійної мови шляхом роботи з науковою термінологією, пов'язаною з конкретним фахом, виробляють у них навички офіційного спілкування (розмова по телефону, публічний виступ, проведення переговорів, оформлення службової кореспонденції). Однак, навчаючи студентів української мови, викладачі допускають певні недоліки, пов'язані з нехтуванням комунікативно-прагматичного підходу в її викладанні. Вони стосуються зокрема того факту, що значна кількість педагогів має свої особисті установки щодо вивчення даного курсу. Як зазначає Ядвіга Януш, «... в усіх вузах кинулися навчатися складати ділові папери, хоча цілком очевидно, що їх складати можна лише за умови наявності потрібних знань з української мови. І до того ж, чи всі готуються бути секретарями, щоб складати ділові папери?» [186, с.10]. Замість того, щоб вивчати мову, іноді вивчають елементи граматики. Не навчають студентів говорити. Відбувається підміна процесу опанування вмінням розповідати, переказувати, виступати, брати участь у різноманітних мовленнєвих ситуаціях навчанням писати заяву, доручення, розписку, автобіографію [181, с. 117]. Викладання української мови у вищому навчальному закладі, на нашу думку, не може бути ізольованим від викладання інших навчальних курсів. Все, що відбувається на заняттях з рідної мови, доречно підпорядковувати цілеспрямованому і ґрунтовному формуванню майбутнього фахівця. Ці заняття мають допомогти студентам засвоїти основи професії та оволодіти спеціальністю, розширити загальну наукову ерудицію і, звичайно, навчити професійно спілкуватися.

З огляду на специфіку аграрних ВНЗ постає потреба вдосконалення роботи викладачів української мови в напрямі поглибленого вивчення спеціальної термінології. Вона зазнає найбільших впливів, оскільки постійно перебуває в найбільш інтернаціоналізованому соціально-виробничому оточенні. У вік інформатики вплив іншомовної лексики на рідну мову зростає, і є така думка, що «житимуть нації, мовами яких говорять комп'ютери» [187]. Навчальна дисципліна «Ділова українська мова», на нашу думку, за десять років її викладання у негуманітарних ВНЗ сприяла реалізації тих завдань, які висувались перед нею на початку дев'яностих років: допомогла впровадженню українською мовою офіційно-ділової документації, що є певним внеском у ствердження української мови як державної. Однак життя нашого народу в умовах незалежної держави зумовило появу й інших потреб, пов'язаних з функціонуванням мови. Сфера використання української мови постійно розширюється: вона виходить за межі службового спілкування, охоплює всі галузі науки, техніки; є пріоритетною в засобах масової інформації, пустила глибокі корені в освітній процес. Значно зросла кількість осіб, які користуються українською мовою в побуті. Потреби життя в нових соціальних, економічних умовах висувають нові вимоги до викладання курсу української мови в закладах освіти. Сьогодні постає проблема

зняття формальних обмежень викладання даної дисципліни у ВНЗ, адже сама назва курсу спрямовує викладачів та студентів до її суто функціонального вивчення. Кожна людина, особливо фахівець вищої кваліфікації, має оволодіти всіма аспектами державної мови. Увага нашого випускника під час опанування даного курсу має бути повернута до ґрунтовного оволодіння мовою професії, він має отримати необхідні знання з цієї проблеми та виробити уміння широко користуватись термінологічною та професійною лексикою під час фахового спілкування. Водночас необхідно приділяти увагу виробленню навичок користування літературною нормованою мовою. Результати контрольних робіт з ділової української мови, проведені зі студентами, засвідчили недостатньо високий рівень знань з нормативності мови та умінь користування нею. Оцінювання студентів здійснювали за традиційною у вищих навчальних закладах чотирибальною системою, бали були переведені у рівні володіння студентами нормативністю мови: «відмінно» - високий, «добре» - достатній, «задовільно» - середній, «незадовільно» - низький рівень. Оцінка виставлялась за критеріями, зазначеними в робочій програмі з ділової української мови.

Таблиця 2.1

Результати засвоєння студентами нормативності мови на заняттях з ділової української мови

Факультет, кількість студентів	Рівень знань, умінь, навичок (оцінка), %			
	високий (відмінно)	достатній (добре)	середній (задовільно)	низький (незадовільно)
економічний, 100 осіб	-	8	53,6	38,4
факультет ветеринарної медицини, 100 осіб	-	6,5	56,2	38,3
зооінженерний, 100 осіб	-	4,2	61,1	34,7
агрономічний, 100 осіб	-	4,8	64,2	31

Матеріали (табл. 2.1) свідчать, що студенти аграрного ВНЗ засвоїли знання про мовну норму (зміст поняття «мовна норма», ознаки мовної норми, її різновиди - лексичний, граматичний, орфографічний, орфоепічний, стилістичний) та оволоділи навичками оперування нею переважно на середньому рівні. Ці результати та вимоги практичної фахової діяльності зумовлюють потребу вдосконалення роботи зі студентами в даному напрямі. Випускникам аграрних ВНЗ доведеться постійно спілкуватись з різними за віком, соціальним статусом, інтересами, рівнем освіченості людьми; для досягнення взаєморозуміння з ними необхідний еталонний, усім зрозумілий, нейтральний зразок мовлення. Ним може стати нормативна літературна мова.

Фахова діяльність майбутніх працівників аграрної галузі передбачає повсякденне спілкування з колегами. Для цього їм потрібен багатий професійний вокабулярій. А тому не лише на заняттях з професійно орієнтованих і спеціальних дисциплін має здійснюватись робота із його збагачення, а й під час навчання студентів української мови. Цим була зумовлена перевірка знань студентів про лексичні основи обраного професійного напрямку. Визначено рівні володіння студентами професійною мовою (високий, достатній, середній, низький) шляхом

написання контрольної роботи. Вона складалась з чотирьох завдань, за допомогою яких перевірялись: 1) знання студентів про зміст загальнонаукових фахових понять (типу: годівля, раціон, селекція, генетика, суглоб, м'яз, кровеносна система, органи травлення; маркетинг, менеджмент, субсидія, депозит, кредит, дебет, інвестування; біоценоз, агроценоз, екосистема, сівозміна, вид, рід, клас та ін.); 2) уміння здійснювати редакцію словосполучень, до складу яких входять наукові галузеві поняття з дотриманням писемної мовної нормативності; 3) уміння дотримуватись орфоепічних норм при наголошуванні термінів; 4) уміння здійснювати переклад слів та виразів, що є науковими поняттями галузі, яка відповідає напряму фахової підготовки студентів. Результати контрольної роботи відтворені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати роботи студентів з оволодіння мовою професії на заняттях з ділової української мови

Факультет, кількість студентів	Рівень володіння мовою професії, оцінка, %			
	високий (відмінно)	достатній (добре)	середній (задовільно)	низький (незадовільно)
економічний, 100 осіб	-	10,1	52,4	37,5
факультет вет. медицини, 100 осіб	-	8,9	44,5	46,6
зооінженерний, 100 осіб	-	3,5	46,1	50,4
агрономічний, 100 осіб	-	4,1	43,2	52,7

Аналізуючи результати контрольної роботи студентів (табл. 2.2), можна дійти висновку, що більшість з них опанували особливості мови професії на середньому чи низькому рівнях. У розрізі окремих спеціальностей - дещо вищим був рівень знань та умінь студентів економічних спеціальностей. Це, на нашу думку, пояснюється наявністю серед досліджуваних значної кількості осіб, що є випускниками Державного економіко-правового ліцею та міських шкіл, у яких викладалась навчальна дисципліна «Основи економічних знань».

Результати проведених з ділової української мови контрольних робіт, спостереження за навчальною діяльністю студентів, методикою проведення занять свідчать про доцільність роботи організації роботи з поглибленням змісту цієї дисципліни у напрямі наповнення його матеріалом, спрямованим на формування вербальних комунікативних засад професійної культури випускника. Адже «...професійна культура є найважливішою якістю особистості, яка проявляється в здатності знаходити задоволення в праці» [188]. Мова має безпосереднє відношення до духовної культури, яка є, у свою чергу, складовою професійної культури: «Професійна культура - це певний ступінь оволодіння професією, тобто певними способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості» [189]. З цією метою пропонуємо здійснити певні зміни, пов'язані з викладанням зазначеної дисципліни. Насамперед, доцільною є зміна її назви. На професійну спрямованість даного курсу вказуватиме, наприклад, така номінація: «Професійна мова працівника аграрної галузі». Наступним кроком має бути (відповідно до назви) перегляд змісту.

Викладання дисциплін «Ділова українська мова» та «Основи психології та педагогіки» у вищих аграрних навчальних закладах сприяє закладенню фундаменту для навчання студентів професійного спілкування. Основна ж практична робота здійснюється на заняттях з професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін. Саме вони наповнюють спілкування студентів фаховим змістом. Основними формами занять з цих дисциплін є лекції, практичні, лабораторно-практичні заняття. Ми погоджуємось з думкою багатьох учених про те, що саме лекція є основною формою і методом всебічного формування молодого спеціаліста через навчальний процес. На ній студенти активно, іноді пасивно, навчаються професійного спілкування. На вироблення комунікативних навичок та формування комунікативних здібностей студентів впливають як методика читання лекції, так і її зміст. У вищих аграрних навчальних закладах досвідченими педагогами проводяться на належному науковому та методичному рівні лекційні заняття. Вони є ефективним засобом впливу на студентів, формування їхньої здатності спілкуватися професійно, коли лекція є не простим джерелом інформації, яке заміняє читання підручників та довідкової літератури, а засобом активного введення її слухачів до глибинних проблем науки. Як свідчать дослідження науковців, 87 % студентів, слухаючи лекцію, надають перевагу тим заняттям, на яких навчальний матеріал викладається аргументовано та обгрунтовано [190, с. 92]. А цього можна досягти здебільшого за допомогою лекцій, що мають проблемний характер. На них викладачі розглядають ключові питання науки, яка вивчається, і викладання матеріалу здійснюється проблемно. Таке навчання має переваги над методом інформаційної передачі готових істин, як свідчать наші спостереження, якщо викладач сам є дослідником, мислить динамічно, то й викладання проводиться в проблемному, пошуковому плані. Лекції цієї категорії викладачів і в дидактичному аспекті характеризуються якісними показниками. При їх підготовці та проведенні враховується вік студентів, курс навчання, попередня підготовка (після загальноосвітньої школи, після технікуму чи коледжу). На заняттях наявна мотивація діяльності, витримана сувора регламентація структурних компонентів, лекції відзначаються ґрунтовною логічністю. Багато досвідчених викладачів не читають текст лекції, а розмірковують разом зі студентами (тобто проводять її, використовуючи метод дискурсії), уміють захопити аудиторію логікою аналізу. Ними чітко формулюються висновки, робиться установка для самостійної роботи, даються методичні рекомендації, наявні відповіді на запитання. Активізує увагу студентів зв'язок лекційного матеріалу з життєвими прикладами - яскравими, переконливими, особливо тими, що є ілюстрацією власного наукового пошуку викладача. Результати досліджень свідчать, що студентам імпонує самостійність думки, суджень педагога, які прослідковуються в лекції. За нашими спостереженнями, 25-30 % викладачів аграрних ВНЗ лекції читають з певним емоційним підйомом. Такі заняття справляють враження на студентів і підсилюють їх увагу. У цих випадках діє закономірність злиття думок і почуттів за активного сприймання, яка допомагає глибше проникати в суть питання, що вивчається, повніше й ґрунтовніше його запам'ятовувати. Емоційність лекцій з професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін має своє особливості. Вона не

така виразна і яскрава, як, скажімо, з гуманітарних дисциплін. На них інтелектуальні емоції лектора виявляються в переконливих судженнях, у ясності та чіткості методологічних та наукових позицій. Студенти, слухаючи «спокійну», але висококваліфіковану лекцію, будучи глибоко захопленими її змістом, відчують радість пізнання і бажання дізнатись більше. Емоційно збагачуються лекції і за рахунок вдалих порівнянь, цікавих ситуацій. Значний вплив на студента під час слухання лекції справляє сама особистість викладача. Оптимістичний тон, доброзичливе ставлення до студентів, життєрадісність лектора надають лекціям емоційного забарвлення. Велику роль в активному сприйманні лекції відіграє мова її викладу. Як правило, у вищих аграрних навчальних закладах лекції читають висококваліфіковані фахівці - доктори та кандидати наук. А тому читання лекцій, на відміну від проведення практичних занять, відбувається з дотриманням основ культури мови. А це означає, що в усній та писемній формах лектори дотримуються норм української мови. Знання з мовної нормативності допомагають варіативно передавати думки. Значна кількість викладачів вищих аграрних навчальних закладів володіють і основами мовно-мовленнєвої майстерності: уміють переконливо, чітко, логічно, багато, різноманітно, естетично висловлювати думки під час читання лекцій. Варто звернути увагу на роботу педагогів-лекторів з термінологічною лексикою. Вони широко користуються науковою інтернаціональною лексикою, навчають студентів добувати до неї відповідну власне українську.

Ми проаналізували позитивні елементи, які властиві лекціям з професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін. Вони суттєво впливають на результативність навчання студентів професійного спілкування. Особистість лектора з притаманними їй загальнолюдськими рисами (доброзичливість, оптимізм, життєрадісність, емоційність), професійною компетентністю фахівця, методичною майстерністю педагога виступає важливим професійно-комунікативним зразком, придатним для наслідування студентами. Наслідування є генетично закладеним методом отримання знань. У дитячому віці ми користуємось переважно ним до тих пір, поки не сформується свідомість. Цей метод залишається значимим у житті людини й протягом подальших етапів її розвитку. Ми обираємо ідеал і свідомо наслідуємо його. А тому поведінка викладача є надзвичайно важливою для наслідування студентами. Однак, не дивлячись на високий освітній та науковий рейтинг викладачів-лекторів вищих аграрних навчальних закладів, ще не всі вони самим процесом проведення лекційних занять сприяють навчанню студентів професійного спілкування. Як свідчать наші спостереження, негативне значення у цьому відношенні мають ті лекції, на яких викладачі прагнуть максимально полегшити студентам розуміння матеріалу - відволікають їх від необхідності міркувати, самостійно мислити. Не виправдовує себе й інша крайність - надання студентам повної самостійності при вивченні окремих тем чи розділів. Знижує активність сприймання матеріалу лекція, в якій відсутня мотивація, не враховується рівень попередньої підготовки студентів. Така лекція виступає лише способом передачі знань, а не методом формування фахівця в навчальному процесі ВНЗ. Методика лекцій не завжди достатньо теоретично обґрунтована, вона часто зводиться лише до техніки. Часом

викладачі перенасичують лекцію фактичним матеріалом, і вона стає невдалою, непереконаливою, їй не вистачає наукового аналізу. Спостерігаються випадки порушення регламенту. Є науково-педагогічні працівники, які не продумують змістовну сторону лекції, більше покладаються на інтуїцію. Лекція виявляється загальною, бездоказовою. Робота з підготовки лекції не може бути успішною, коли викладач, нехтуючи дидактичними закономірностями, не ставить чітко виражених навчально-наукових завдань і чітко не відбирає матеріал та ілюстрації. Нечіткість постановки завдань лекції, недоступність студентам її логіки, невідповідності змісту поставленій меті значно ускладнюють її сприйняття, не дозволяють проникнути в суть питань, що розглядаються. Все це не дає можливості студентам уявити цілісну модель лекції та чітко виділити найбільш значиме в ній. Окремі викладачі вважають, що лекція буде цікавою тоді, коли студенти не знають ні теми, ні її плану. Дійсно, стан очікування незвичайного і невідомого підтримує увагу. Однак це швидше підходить для публічної, епізодичної лекції, розрахованої на широку аудиторію. Читання у вищому навчальному закладі лекції всліпу, без завдань, плану, характеристики стану питання виправдовується лише як виняток. Запропонований логічний план полегшує досягнення як навчально-наукових, так і комунікативних завдань. Дотримання загальної логіки лекції поглиблює сприйняття окремих та загальних висновків. У студентів виникають труднощі із сприйняттям та осмисленням змісту лекції, коли, наприклад, висновки подані в готовій, догматичній формі. Вони, на відміну від тих, що витікають із спільно розглянутого осмисленого матеріалу, потребують простого механічного заучування. Значна кількість викладачів професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін вважають, що емоційність - важлива ознака лекції, але це стосується переважно лекцій із соціально-гуманітарних наук. На заняттях фахового спрямування, на їхню думку, цей елемент є необов'язковим. Ми вважаємо, що сухе викладення матеріалу спричиняє байдуже ставлення студентів до нього, обмежує можливості пошуку. Разом з тим, окремі викладачі читають лекції на надзвичайно високому рівні емоційності. Ця крайність відволікає увагу студентів від процесу запису лекції. Виникає певна суперечність між інтересом до емоційно насиченої лекції, коли вона слухається ніби на одному диханні, і безпосереднім інтересом до процесу лекції, коли увага зосереджується на її записові. У мовному оформленні лекцій також наявні певні недоліки. Окремі викладачі вдаються до крайнощів у використанні наукових термінів. Ними застосовуються здебільшого інтернаціональні наукові поняття, робиться мало спроб для добору до них синонімів - власне українських слів. У випадку знаходження таких відповідників часом допускаються помилки. Вони стосуються здебільшого перекладу термінів з російської мови на українську. Не приділяється належна увага й роботі з латинськими термінами, що в багатьох випадках є складними назвами. Студенти самі полегшують процес їх запам'ятовування, даючи цим поняттям жаргонні назви: лапті на трасі, де це моя хата (лат. *Leptinotarsa decemlineata* - жук колорадський); Антон помер (лат. *Antonimus pomorum* - яблуневий довгоносик). Використовуються й вульгарні та лайливі слова. Студентами використовується мнемонічний прийом - підбір слів з рідної мови, співзвучних латинським

поняттям. Завдання викладачів полягає в тому, щоб подати складний запозичений матеріал у доступній для студентів формі, а також намагатись їхню мовну «творчість» спрямувати в нормативне русло. Викладачі повинні дбати про образність і своєї мови. Бо образне мовлення під час лекцій, практичних занять сприяє піднесенню емоційного стану студентів, а він, у свою чергу, допомагає глибше осмислювати матеріал, що сприймається. Зазначені недоліки, властиві як змістові, так і методиці проведення лекцій фахового спрямування, знижують ефективність процесу навчання студентів професійного спілкування. Воно має бути досконалим як за формою, так і за змістом. А в даному випадку ця гармонійність порушується. Мовному оформленню властиві культурологічні помилки. У змісті порушується або відсутня логіка. Лекціям властива недостатня аргументованість, нечіткість викладення матеріалу. Відсутня певна система роботи з науковими термінами. Деякі викладачі-лектори нехтують емоційним компонентом або надають йому надзвичайно великого значення.

Практичні заняття є засобом формування активних навичок студентів з професійного спілкування. У цьому напрямі велику роль відіграє робота викладачів з надання студентам якомога більшої можливості користуватися усною формою мовлення. Педагоги практикують використання таких прийомів. Наприклад, на заняттях з ветеринарної фармакології, клінічної діагностики під керівництвом педагогів студенти постійно повторюють хід хімічної реакції, зміст фармакологічного протоколу, порядок обстеження систем тварини. Виробляються навички фахового спілкування шляхом поєднання вербальних та невербальних засобів. Причому невербальні засоби спілкування мають специфічний характер. Вони допомагають ґрунтовніше проаналізувати суть явищ, що вивчаються. Так, досліджуючи хвору тварину на заняттях з клінічної діагностики та терапії, студенти факультету ветеринарної медицини пояснюють, де знаходиться межа серця, шлунка, доповнюючи вербальне пояснення жестами, що мають форму прямої, ламаної, перпендикулярної ліній. Загальним недоліком навчання студентів спілкування на практичних заняттях фахового спрямування є: викладачі намагаються передати якомога більше знань, умінь та навичок студентам, нехтуючи тим, що складовою і необхідною умовою фахової підготовки є навчання студентів професійного спілкування. Ці знання, уміння та навички передаються у відриві від безпосередньої участі студентів у спілкуванні. А їх поєднання поліпшує як продуктивність навчальної діяльності, так і якість знань, умінь, навичок з професійного спілкування. Стиль спілкування викладачів та студентів суттєво впливає на встановлення емоційних стосунків між ними, на ставлення студентів до навчання, на вирішення внутрішнього чи зовнішнього конфлікту. Надзвичайно велика дистанція між ними часто призводить до того, що студенти бояться звернутись до викладача за поясненням, приховують своє нерозуміння матеріалу. Невелика дистанція, неформальні стосунки можуть викликати в студентів ілюзію необов'язковості, небажання глибоко засвоювати дисципліну. Трапляються випадки, пов'язані з виникненням конфліктних ситуацій у спілкуванні. Їх причинами можуть бути необ'єктивність викладача в оцінці студента, неадекватно занижена оцінка його здібностей і знань, безтактність у спілкуванні. Усе це може викликати глибокі емоційні травми, в результаті чого в

студента навіть після закінчення вищого навчального закладу, у самостійній професійній діяльності при звертанні до відповідних знань сліди пережитого можуть або блокуватися, або актуалізовуватись [71, с.39]. Серед студентів, як зазначає В.А. Семиченко, чимало осіб, що винесли зі школи дидактогенії - емоційні травми, які виникали в результаті неоптимального спілкування з учителями. У першокурсників часто спостерігається занижена самооцінка і втрата самоповаги під впливом труднощів адаптаційного періоду. Окремі викладачі своєчасно підтримують студентів, розуміючи те, що вони в цей період важко переносять розлуку з сім'єю, відчувають гостру потребу в мудрій пораді чи хоча б елементарній увазі в тому, щоб їх сприймали як особистість. У практиці спілкування викладачів аграрних ВНЗ зі студентами зустрічаються випадки, коли педагоги не намагаються зрозуміти й прийняти позицію інших учасників спілкування. Це егоцентричний підхід. У студентів викладачі не бачать особистості, не намагаються проїнятися її інтересами, дозволити їй мати свої погляди, особисту думку. Такі стосунки призводять до чисто інформативного зв'язку між педагогами та вихованцями. Окремі викладачі можуть вести себе під час спілкування відповідно до соціальних та професійних стандартів. А це, у свою чергу, може призвести до втрати ними здатності до природної поведінки.

У поданому вище матеріалі нами зроблено аналіз загального стану навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного спілкування. Головною фігурою процесу навчання є викладач, а тому йому необхідно пам'ятати, що над своєю власною комунікативною культурою потрібно постійно працювати. Наявність значної кількості недоліків, властивих роботі викладачів вищих аграрних навчальних закладів у напрямі навчання студентів професійного спілкування, свідчить про необхідність надання викладачам методичної допомоги в оволодінні психолого-педагогічними та вербальними засадами організації професійного спілкування. Водночас результати аналізу стану навчання студентів фахового спілкування на заняттях з основ психології та педагогіки, з ділової української мови, що є базовими для навчання студентів професійного спілкування, спонукають до думки про доцільність реструктуризації їх змісту, переорієнтування його на вироблення в студентів загальних умінь психологічної та вербальної взаємодії, формування багатого активного фахового словника; удосконалення методики викладання навчальних дисциплін в напрямі активізації навчальної та комунікативної діяльності студентів.

2.2. Роль професійного спілкування у фаховій підготовці майбутніх працівників аграрної галузі

У сучасних умовах до підготовки фахівця висувається цілий комплекс вимог, що свідчить про багатогранність цієї підготовки. На основі цього комплексу формується модель професійної підготовки. Відомо, що підготовка до професії здійснюється в умовах переходу абітурієнта зі школи до вищого навчального закладу. Це певною мірою зумовлює особливості компонентів моделі професійної підготовки. Ними є: 1) об'єкт, що вивчається (вчорашній абітурієнт); 2) динамічні характеристики об'єкта: зміни особистості студента з 1-го по останній курс навчання у зв'язку з процесом становлення професійної спрямованості та

підготовки; 3) цілісна система, що вивчається, - система підготовки фахівців; 4) конкретний зміст моделі: формування особистості за професійної підготовки, починаючи з 1-го курсу; 5) точність визначення та вимірювання особистості, яка залежить від умов її розвитку та досвідченості, кваліфікації викладачів; 6) спосіб визначення: якісний, переважно феноменологічного рівня, що базується на досвіді викладачів вищого навчального закладу; 7) головний засіб: професійна спрямованість навчально-виховного процесу. Загальний аналіз моделі професійної підготовки та її компонентів свідчить, що професійна підготовка забезпечується не лише об'єктивними, програмними засобами, а також факультативними, що залежать від педагогічних знахідок, пошуків нових шляхів, які можуть бути непередбачуваними, але здатні здійснювати сильний позаплановий вплив на явище, що вивчається.

Процес підготовки фахівців у вищій професійній школі характеризується певними суперечностями:

- студент намагається з першого курсу побачити контури майбутньої професії, умови ж об'єктивно спонукають його до вирішення найближчих завдань, пов'язаних з поточною успішністю, складанням чергових заліків, іспитів тощо;

- викладач спирається на думку всього колективу, його традиції, вимоги керівництва, багатий досвід навчання та роботи у вищому навчальному закладі, а студент є лише членом академічної групи, і спочатку не дає педагогу суттєвої допомоги;

- викладач (наставник групи) володіє знаннями про особистість студента, спостерігає за її вдосконаленням краще, ніж сам студент чи академічна група;

- студенти швидше пізнають індивідуальні особливості викладача, ніж останній пізнає особливості студентів, так необхідні йому для здійснення індивідуального підходу в навчанні;

- викладач досконало знає умови вищого навчального закладу та вимоги до навчально-виховного процесу, студент засвоює їх поступово від молодшого до старших курсів;

- викладацький колектив чітко уявляє собі розподіл засвоюваного матеріалу по курсах та семестрах навчання, студент знайомиться з ним у процесі переходу від молодшого курсу до старшого;

- студент у вищому навчальному закладі зустрічається з відносно більшою масовістю навчання та універсальністю вимог, ніж у школі; розуміння ним цих обставин та індивідуально-психологічні особливості кожного студента розставляють своєрідні акценти на його осмисленні університетських умов, конкретних форм навчання.

Однак ці суперечності не виявляються наочно та явно, вони приховані за загальним ходом навчально-виховного процесу, щоденними турботами та заходами. Недоліки, зумовлені недостатнім рівнем розвитку в студентів професійної спрямованості, виявляються не зразу, вони привертають до себе увагу, як правило, лише тоді, коли ускладнюють роботу студента із засвоєння тієї чи іншої дисципліни.

Масовість форм навчання у вищій школі, недостатня адаптованість студентів до нових умов, знання ними лише окремих індивідуальних особливостей викладача, а не його особистості в цілому, незнання власної особистості, нечітке уявлення про контрольні строки вивчення навчальних дисциплін, невимушена ізольованість - усі ці фактори надають вчинкам та рефлексії студентів-початківців певної своєрідності. Студент вступає до вищого навчального закладу, щоб знайти відповіді на свої запити стосовно майбутньої професії, інтегративне підкріплення своїх професійно орієнтованих очікувань, але знаходить замість цього складну сукупність різних видів навчальної діяльності. Вирішення важливої і хвилюючої проблеми - конкретизація життєвої мети та професійних спрямувань, пошук втілення своїх ідеалів - відкладаються ним на майбутнє. Єдиною доступною ланкою, що пов'язує школу з вищим навчальним закладом, є система занять. Однак проблема організації наступності, послідовності між цими закладами освіти у вигляді навчання за спеціальністю - не основна і об'єктивно значуща: вона майже повністю породжена розходженням між інтегративною юнацькою спрямованістю та вузькоспеціальною в цілому спрямованістю навчання у вищій школі.

Особистість фахівця, зокрема й майбутнього, характеризують насамперед особливості, властиві людям, об'єднаним професією, умовами спеціального буття. Кожен студент замислюється над перспективами власної особистості, це своєрідний вияв його самоактуалізації. В залежності від моральної позиції індивіда даний процес протікає по-різному. Одні студенти більше піддаються впливові середовища, інші, навпаки, прагнуть на нього вплинути своєю індивідуальністю, треті - зазнають однакового впливу як своїх особистих планів, так і нових умов діяльності:

1. Студент ← вищий навчальний заклад
2. Студент → вищий навчальний заклад
3. Студент ←→ вищий навчальний заклад

Для реалізації мети професійної підготовки ці схеми нерівнозначні. Студент є особливо діяльним на першому курсі. У цій діяльності найважливішими є такі аспекти: 1) міжособистісні стосунки, для яких діяльність у широкому значенні - стрижень, структуроутворююча основа; 2) особливості регуляції індивіда.

Модель професійної підготовки першокурсника можна подати як співвіднесеність його особистості з певними професійними характеристиками, як ідентифікованість з професією: а) на рівні індивідуально-особистісних цінностей; б) на рівні цінностей майбутнього первинного колективу; в) на рівні цінностей місії спеціалістів у суспільстві.

Для професійної підготовки майбутніх фахівців необхідні загальні та спеціальні умови. До загальних належать розвиток мислення студентів, їх здібностей, усвідомлення професійної спрямованості та готовності; спеціальними є набуття досвіду з професійної діяльності та забезпечення належної інтенсифікації підготовки спеціаліста протягом усього часу навчання у вищому навчальному закладі. Умови для формування особистості професіонала створюються діючими навчальними планами вищих закладів освіти. Важливою ланкою

підготовки спеціалістів до роботи є виробнича практика, де учіння та праця як види діяльності виступають разом. Завдання професійної підготовки вирішуються стосовно всіх студентів, хоча зміст цієї роботи диференціюється, а шляхи та час досягнення результатів залежать від вихідної орієнтованості та можливостей набуття відповідного досвіду. Набуття досвіду професійної діяльності потребує дотримання таких умов: насиченість кожного періоду навчання (тиждень, місяць, семестр) активною професійною діяльністю; комплексність аудиторної та позааудиторної підготовки; систематичне нарощування складності професійної діяльності, збільшення темпу набуття досвіду в ній.

Для формування професійної спрямованості та готовності майбутніх фахівців необхідно дотримуватись певних вимог. На думку Б.А. Бенедиктова, ними є: відповідність змісту навчального матеріалу завданням професійної підготовки, врахування вікових особливостей студентів з використанням вже набутого досвіду, використання емоційного впливу на процес засвоєння знань, доповнення навчальних занять позааудиторною роботою (спілкування з виробничою проблематики, інтерв'ю, зустрічі, екскурсії) [191, с. 96-98].

За час навчання у ВНЗ студенти, що прийшли безпосередньо зі школи, проходять три рівні професійної готовності: 1) рівень, що характеризується пасивними та відносно бідними уявленнями; студенти потребують виключної уваги, терплячого та тактовного ставлення до них з боку викладача; у процесі вирішення професійних завдань виявляється обмеженість та стереотипність їх аналізу, потреба у «підказках»; відсутнє розуміння складності та багатоплановості завдань, а також їх професійної осмисленості; 2) середній рівень готовності до професійної діяльності: виникають уміння реалізувати запропоноване завдання; вирішити його професійно, правильно, адекватно конкретній ситуації, однак ще не творчо; 3) високий рівень готовності до професійної діяльності: наявні уміння творчого вирішення професійних завдань, що відповідають підготовленості студентів на даному етапі навчання. Аналізуючи та вибираючи рішення, вони здатні вийти за межі конкретної ситуації, здійснити успішні спроби варіативних підходів вирішення завдань; спостерігається тенденція своєчасно прогнозувати основні та вірогідні рішення.

В організації навчального процесу у вищих закладах освіти, який передбачає як глибоку професійно-трудову підготовку, так і навчально-творчу, враховується сукупність даних про зміст професіограми майбутнього спеціаліста, його психології, особливостей організації спілкування та діяльності, максимального наближення процесу підготовки до сучасних вимог виробництва. Складовими професіограми молодого спеціаліста є такі групи якостей: 1) підготовленість у морально-етичному плані; широкий загальнонауковий кругозір та володіння основами філософії, що безпосередньо стосуються певної спеціальності; 2) розвинене теоретичне мислення; уміння та навички самоосвіти та систематичного підвищення кваліфікації; 3) стійкі та динамічні якості, пов'язані зі специфікою професії (культура спілкування, контактність, комунікативні здібності, психологічна сумісність, якості характеру, емоцій та волі); 4) розвинені уміння самовиховання та підготовленість до керівництва іншими людьми, виховання їх у колективі та через колектив; 5) розвинені уміння та

потреба вести дослідну роботу, особливо в колективі, в якості учасника комплексної роботи [192].

Подана професіограма стосується молодих спеціалістів будь-якої галузі на рідного господарства. Специфіка підготовки фахівців для аграрної сфери знайшла конкретне відображення у кваліфікаційних характеристиках, котрі є обов'язковим компонентом навчальної документації зі спеціальностей, якими оволодівають студенти сучасних вищих аграрних закладів освіти України. Як свідчить їх зміст, сучасний фахівець аграрної галузі - це сформована особистість, котра має певну життєву позицію, загальнонауковий кругозір, усталені моральні якості; основа цієї особистості - професійна компетентність, підвалинами якої є ґрунтовні спеціальні знання, досконалі практичні уміння та навички.

Особистість фахівця є продуктом соціальних відносин, людської діяльності. Він повинен мати необхідну фундаментальну та спеціальну наукову підготовку; має володіти основами всіх видів обраної професійної діяльності, повинен бути фахівцем профільюючого виду професійної діяльності, а тому його модель може розглядатись у двох планах: 1) у змістовному (це система загальнонаукових, спеціальнонаукових, загальнопрофесійних та спеціальнопрофесійних знань та умінь; 2) у рівневому (це система емпіричних, теоретичних та емпірико-теоретичних знань та умінь) [192, с.164].

Будь-яка діяльність людини потребує наявності в неї багатьох позитивних властивостей. Кожна професійна діяльність вимагає від фахівця свого спеціального набору особистісних якостей, в якому деякі загальнолюдські властивості під впливом специфічної професійної діяльності починають виявлятися як фахові. Дослідники об'єднують їх у певні групи: 1. Особистісні якості. Це характеристики, які відображають психологічні особливості, що стійко виявляються у професійній діяльності: наполегливість, відповідальність, добросовісність, терпимість, товариськість. 2. Група властивостей, що характеризують сторони свідомості та мислення: аналітичність, нестандартність, логічність, системність мислення, «відкритий розум», допитливість, «відкритість» для знань з інших сфер, здатність до прогнозу. 3. Група властивостей психофізіологічного рівня: старанність, педантичність, прискіпливість, спостережливість, уважність, вербальна розкутість, оперативність, сильний характер, практична тямущість. 4. Характеристики, що відображають особливості діяльності та характеру: цілеспрямованість, воля, сміливість, твердість, вимогливість, рішучість, безкомпромисність, самостійність (неконформність). 5. Переконаність у корисності здійснюваної діяльності [193, с. 64-65].

Правильність формування особистості спеціаліста залежить від багатьох факторів. Під формуванням майбутніх спеціалістів у психології навчання та виховання у вищій школі розуміють «...організацію навчально-наукової діяльності студентів та управління нею, скоординовані із взаємокомпенсацією загальнонаукової, професійної та наукової сфер шляхом спеціалізованого спілкування; організація спілкування (опосередкованого та безпосереднього) та управління ним; координація діяльності та спілкування за видами і за конкретним змістом» [191, с.96.-98]. Важливим компонентом такого визначення є спілкування. І це не випадково, тому що «...у масштабах життєдіяльності людини

спілкування є, по-перше, головною умовою виживання, по-друге, забезпечує реалізацію функцій навчання, виховання і розвитку особистості.». Той, хто є ізольованим від суспільства людей, не може оволодіти механізмами людської поведінки, пізнання, сукупним досвідом людства [65, с.4].

Спілкування в процесі оволодіння певним фахом виступає у вигляді «міжособистісної взаємодії, є сукупністю зв'язків та взаємовпливів, що виникають і закріплюються між людьми у процесі їх спільної діяльності»[65, с.4]. Ці зв'язки регулюються певними соціальними нормами, які виробляються у будь-якому суспільстві. У вигляді норм виступають певні зразки, що регламентують поведінку людей. Діапазон соціальних норм досить широкий. Особливого характеру набувають нормування та контроль у системі рольової структури суспільства. Під роллю у найбільш широкому значенні розуміють очікуваний від людини спосіб поведінки в залежності від її статусу чи позиції в суспільстві у системі міжособистісних стосунків [65, с.7]. Розрізняють соціальні ролі, котрі визначаються місцем людини в системі об'єктивних соціальних відносин (професійні, соціально-демографічні), та міжособистісні, що залежать від місця людини в системі міжособистісних стосунків. За характером активності ролі поділяють на активні, що виконуються у даний момент, і латентні (приховані, потенційно можливі). Виділяють також інституалізовані та стихійні ролі. Перші пов'язані з офіційними вимогами організації, до складу якої входить людина. Їх попередньо розробляють, затверджують, а тому називають ще й конвенційними (договірними). Другі пов'язані з відносинами, стосунками та видами діяльності, котрі виникають стихійно; вони можуть виникати паралельно до інституалізованих норм, доповнювати їх чи суперечити їм. Студент, спілкуючись під час навчання, виконує соціальну інституалізовану роль, суть якої полягає у високій навчальній активності, у виконанні всіх вимог викладачів, у готовності до кожного заняття. Роль «студент» зобов'язує, щоб її носій віддавав навчання увесь свій наявний час. Однак, у зв'язку з тим, що кожна людина є носієм багатьох ролей, він може вести себе й по-іншому. Взаємодія студентів і викладачів, котрі виконують різні ролі, значною мірою регулюється рольовими очікуваннями. По відношенню до викладача рольовими очікуваннями студентів є неупередженість та об'єктивність оцінювання їхніх знань та умінь, високоморальна поведінка, вміння володіти собою в будь-яких ситуаціях, готовність дати відповідь на будь-яке запитання. По відношенню до студентів викладач теж може висувати певні рольові очікування: готовність стримати, вгамувати будь-які потреби, інтереси, бажання заради навчання; відсутність самолюбства, некритичне прийняття «на віру» всього того, про що говорить викладач; аскетизм, безкорисність.

Умовою безконфліктного спілкування викладачів та студентів є їх відповідність взаємним рольовим очікуванням або хоча б демонстрація того, що ці очікування усвідомлені та враховані партнером по спілкуванню, коли обставини не дозволяють їх реалізувати. Доцільно буде зупинитися й на змісті спілкування. Це інформація, котра передається від одного учасника спілкування до іншого. У вищому навчальному закладі спілкуються між собою особи, передаючи відомості про емоційний стан один одного, обмінюючись знаннями, вміннями, навичками. За змістом контактів, котрі переважають, це

багатопредметне спілкування, бо в ньому домінують такі види контактів: навчальні, науково-теоретичні, виробничі. У змістовному аспекті це і діяльнісне спілкування (пов'язане з певними організаційно-технічними процесами, в ході яких люди вступають у взаємодію), і когнітивне (обмін знаннями, способами їх інтерпретації та застосування з метою аналізу конкретних життєвих явищ), і мотиваційне (передача іншій людині настанов, переконань, готовності до дій, локальних спонукань). За засобами, що використовуються для встановлення взаємодії, спілкування, про яке йде мова, є вербальним, тому що воно базується на словесних засобах та прийомах передачі інформації. Доповнюється вербальне спілкування невербальними засобами: жестами, мімікою, контактом очей, пантомімікою, пластиком тіла.

За типом зв'язку спілкування в процесі підготовки спеціалістів має певні особливості, воно буває одно- та двоспрямованим (лекції, практичні заняття, семінари). Двоспрямоване спілкування - це діалог, що передбачає рівні позиції учасників спілкування, обмін думками, почуттями, станами. Може бути безпосереднє та опосередковане, довготривале та короткочасне. Доречно зупинитися на закінченому та незакінченому спілкуванні викладачів та студентів. Показниками завершеності взаємодії є вичерпність змісту теми, спільної дії, завершеність емоційного контакту. Незакінченість спілкування під час навчання може бути зумовленою вичерпністю ліміту часу на взаємодію, взаємним чи однобічним небажанням продовжувати контакт.

Значну роль в організації спілкування відіграє середовище, в якому реалізується ситуація взаємодії. Може мати місце так звана «соціальна ситуація спілкування». Наприклад, студенти краще себе почувають, відповідаючи з-за столу, парти, аніж відповідаючи за кафедрою перед аудиторією. У даній ситуації велику роль відіграє самонавіювання. Їм здається, що на звичному місці вони не відчують пильної уваги всіх присутніх. Ступінь соціальності спілкування у вищих навчальних закладах може бути різним: у ньому можуть брати участь від декількох осіб до декількох сотень чоловік (наприклад, наукова конференція). Ступінь реагування студентів на соціальну ситуацію спілкування теж може бути різним. Комунікбельні люди швидко орієнтуються в новій обстановці, добирають адекватну форму поведінки, відчують піднесеність, натхнення, «працюючи на публіку». Інші, хто відчуває труднощі в налагодженні контакту, опинившись у полі зору значної кількості людей, губляться, втрачають здатність контролювати свою поведінку, діють імпульсивно, говорять не завжди те, що планувалось.

Викладачам, що організують спілкування зі студентами, необхідно враховувати вікові особливості студентів та їх пріоритети, пов'язані з цими особливостями. Так, студентам перших-третьох курсів (період юності та ранньої дорослості) властива найбільша інтенсивність дружнього спілкування. Стосунки з товаришами набувають особливого значення, спостерігається найбільша частота зустрічей і великий обсяг часу, який проводиться разом. На четвертому курсі інтенсивність такого спілкування дещо знижується, особливо серед тих студентів, хто має сім'ї. Дружні стосунки для них перестають бути унікальними, домінуючими у системі життєвих цінностей. Посилюється діловий та професійний компоненти, різко знижується доля фактичного спілкування. На

п'ятому курсі спостерігається деякий надлишок спілкування, часткове порушення дружніх зв'язків [65].

Спілкування відіграє визначну роль у підготовці спеціалістів. Ставлення студентів до цієї проблеми виявлено шляхом опитування. Досліджувалась думка студентів молодших, середніх та старших курсів вищих аграрних навчальних закладів. Аналіз матеріалів опитування свідчить про те, що спілкування з викладачами, з досвідченими фахівцями галузі, на думку респондентів, сприяє значною мірою поліпшенню їх професійної підготовки. Виявляючи основні фактори, що впливають на ефективність оволодіння фахом, студенти називали майстерність педагогів у викладанні навчальних дисциплін, самостійну роботу зі спеціальною літературою, зустрічі з провідними спеціалістами галузі, практику на рентабельних підприємствах, спілкування зі студентами та спеціалістами із зарубіжних країн, матеріальну базу навчального закладу, психологічну потребу та готовність самого студента до оволодіння фахом. Усі ці фактори включали спілкування в чистому вигляді або як органічну складову навчального процесу. Студенти прагнули окреслити його роль у підготовці спеціаліста, дати чітке узагальнене визначення змісту поняття «спілкування». Ним, на їх думку, є: «процес взаємодії та досягнення взаєморозуміння між людьми»; «обмін інформацією, власним досвідом». Отже, студенти у змісті спілкування виділяють, насамперед, його психологічний аспект: спілкуючись, люди взаємодіють між собою. А результатом такої взаємодії повинне бути взаєморозуміння. Звернена увага на комунікативний аспект спілкування - це обмін інформацією, досвідом. Респонденти зазначали, що результативність спілкування залежить від дотримання певних вимог тими, хто спілкується. Ними є «мовні та етикетні норми». Констатувалось, що основою спілкування повинне бути ввічливе, коректне, стримане ставлення співрозмовників один до одного.

Опитувані студенти міркували над класифікацією видів спілкування, звертали увагу на те, яке з них найчастіше має місце в навчальному процесі, під час оволодіння фахом агронома, зооінженера, лікаря ветеринарної медицини тощо. На їхню думку, таким є «професійне» або «спеціалізоване» спілкування. Це спілкування за допомогою спеціальних мовних засобів, тобто професійне спілкування. Яким є його зміст? Це: «спілкування з використанням професійних понять; його учасники - ті, хто оволодів або оволодіває фахом, - викладачі, студенти»; «спілкування осіб, зайнятих однією справою»; «спілкування людей однієї спеціальності, професії»; «ділове спілкування колег»; «спілкування осіб з широким використанням термінів, властивих певній професії»; «спілкування осіб, компетентних у своїй спеціальності, котрі використовують професійні слова». Наведені приклади взяті з матеріалів опитування студентів молодших курсів аграрних ВНЗ. Респондентами звернена увага на те, що важливими умовами налагодження професійного спілкування є наявність спеціалістів одного фахового напрямку та володіння ними науковою термінологією даної галузі. Відповіді студентів старших курсів, та тих, що навчаються за ступеневою системою підготовки фахівців, відзначалися дещо іншими підходами в осмисленні змісту поняття «професійне спілкування». Їх цікавив і якісний аспект цього процесу. У визначення, яке стосувалося взаємодії осіб, пов'язаних фахом, включалися й інші ха

рактеристики: «це спілкування осіб однієї професії, що досягли певного рівня освіченості, підготовленості»; «це спілкування за допомогою спеціальної лексики тих людей, котрі мають професійний досвід»; «це спілкування людей, поєднаних спільністю фаху, професії; це спілкування літературною мовою, насиченою науковими термінами та професійними словами». Старшокурсники, маючи певний досвід професійного спілкування, набутий у процесі вивчення професійних та спеціальних дисциплін, під час виробничих практик, під професійним спілкуванням розуміють психологічну взаємодію осіб, що опановують чи вже оволоділи професією, мають багатий словник, насичений спеціальною лексикою (як науковою, так і професійною), і досягли певного рівня освіченості. Тобто, звертається увага на те, що професійне спілкування можуть налагоджувати «професіонали» - досвідчені, компетентні, освічені люди. Вони навіть зазначають, що студенти I-II курсів ще не можуть спілкуватися професійно.

У виробленні умінь та навичок професійного спілкування, на думку опитуваних, велику роль відіграють науково-педагогічні працівники. Студенти зазначають, що: «викладач закладає своєрідну базу для такого спілкування (дає знання з наукової термінології), а студенти на її основі розвивають свої уміння та навички професійного спілкування»; «викладач добре володіє професійною мовою і навчає студентів володіти нею»; «у викладача навички професійного спілкування - це звичка, і він намагається прищепити її студентам»; «викладач - «постачальник» знань студентам». Крім фактичних знань з певної спеціальної галузі, особистість викладача, що навчає студентів професійного спілкування, повинна включати й інші компоненти. Студенти вважають, що до спілкування з викладачами спонукають такі їхні загальнолюдські якості: «повага до особистості студента»; «розуміння інтересів студентів»; «доброзичливість, людяність»; «високий інтелектуальний рівень»; «доступність висловлюваної думки»; «лаконічність вираження думок»; «повага до самого себе, принциповість, стриманість»; «винахідливість»; «здатність зацікавлювати»; «відвертість, чесність»; «комунікативність, щирість»; «твердість характеру»; «компетентність»; «охайний зовнішній вигляд»; «урівноваженість»; «довіра до студентів»; «добра вдача». Не дивлячись на те, що ці ознаки виділялись студентами відокремлено, перед нами постає своєрідний «комунікативний» портрет викладача вищого аграрного навчального закладу освіти. На перший план висуваються загальні вимоги до стилю педагогічного спілкування. Таким в ідеальному варіанті є, звичайно, демократичний. Він базується на здатності педагога до співробітництва зі студентами, на творчості. Студентська молодь прагне до налагодження спілкування на гуманістичних засадах. Надзвичайно цінує тих наставників, котрі в кожному з них бачать особистість, поважають людську гідність, довіряють їм, намагаються враховувати інтереси молоді; котрі щирі, відверті, доброзичливі у стосунках з ними. Важливою рисою викладачів, на думку респондентів, має бути їхня комунікативність. Студенти цінують викладачів, котрі одночасно є втіленням людяності і високої вимогловості як до себе, так і до інших. Вони є послідовниками класичної думки: «Хочеш, щоб тебе поважали, навчись поважати себе сам» («повага до самого себе», «твердість характеру»). Викладачі мають бути емоційно стабільними («урівноваженість»).

Ми зупинились на тих комунікативних рисах, котрі складають своєрідний комплекс індивідуально-психологічних властивостей особистості викладача. Студенти зазначають і певні ознаки, котрі пов'язані безпосередньо з вербальними та мисленневими здібностями педагогів вищих аграрних навчальних закладів. Це високий інтелектуальний рівень розвитку, компетентність, здатність зацікавлювати студентів своєю дисципліною, умінням викладати думку доступно, лаконічно. Крім вербальних якостей викладачів, необхідних для налагодження професійного спілкування, студенти висувають певні вимоги до їхньої невербальної поведінки, зокрема до зовнішнього вигляду, який має бути охайним.

Як висновок до поданого матеріалу можна запропонувати думку самих студентів: ефективність навчання студентів професійного спілкування залежить від педагогічної майстерності викладачів, складовими якої є як їхня компетентність, так і гуманне ставлення до студентів, комунікативні здібності. Важливою умовою результативності цього процесу є також «прагнення студента оволодівати своєю спеціальністю», «наявність у нього бажання вчитися» [194].

Працюючи зі студентами, викладацьким складом, ми намагались з'ясувати не лише сутність професійного вербального спілкування, його учасників, вимоги до тих, хто навчає спілкуватися професійно. Нас цікавило питання стосовно ролі професійного спілкування у підготовці фахівців для аграрного сектора України. Науково-педагогічні працівники зробили обґрунтовані висновки про необхідність такого навчання. Навіть якби це питання не ставилось, все одно професійне спілкування - невід'ємний компонент навчального процесу у вищій спеціальній школі. Студенти опановують фах, отримуючи знання за допомогою різних видів спілкування з викладачами, які є носіями всієї сукупності знань з певного фаху. Спілкування між собою під час навчання та в позанавчальний час, зі спеціалістами даної галузі під час проведення практичних занять в умовах виробництва (ферми, птахо-, свинокомплекси, м'ясокомбінати, банки, страхові компанії, податкові інспекції), під час навчальних та виробничих практик вдосконалює як комунікативні уміння та навички, так і «викристалізовує» з усієї сукупності інформації поняттєвий «скелет» спеціаліста. Що з цього приводу думають самі студенти-аграрники? Вони однозначно стверджують позитивну роль професійного спілкування у підвищенні ефективності фахової підготовки. На їхню думку, воно «полегшує процес навчання, формує лексикон майбутнього спеціаліста»; «дає змогу запам'ятати наукові терміни, їх значення, полегшує спілкування між студентами, що опановують той самий фах»; «сприяє насиченню мови студента точними, недвозначними найменуваннями наукових понять - термінами»; «допомагає краще оволодіти фахом»; «спілкуючись, студент може краще уявити, що є його фахом»; «надає можливість вдосконалювати процес оволодіння професією»; «допомагає вдосконалювати свій фах, покращити професійний рівень»; «сприяє вдосконаленню спеціаліста».

Відповіді студентів засвідчують, що вони не уявляють сам процес оволодіння певною спеціальністю без професійного спілкування. Усвідомлюють, що базою спеціальності є певний поняттєво-категоріальний апарат. А його можна опанувати, лише засвоївши сукупність наукових термінів з усіх дисциплін (як фундаментальних, так і професійно орієнтованих та спеціальних), передбачених

навчальним планом зі спеціальності. Це можна зробити, насамперед, за допомогою спілкування з викладацьким складом на різних видах занять. Але науковий термінологічний потенціал залишиться мертвим багажем, баластом, коли студенти не навчаться оперувати ним. А цей процес тісно пов'язаний з виробленням комунікативних професійних умінь та навичок.

Професійне спілкування - важливий фактор поліпшення самого процесу оволодіння фахом. Даний вид спілкування студенти не обмежують стінами вищого аграрного навчального закладу. Воно має місце й за його межами, адже оволодіння певною професією продовжується. Спеціаліст набуває життєвого, фахового досвіду, прагне до опанування майстерності. А тому професійне спілкування «допомагає вдосконалювати фах, покращити свій професійний рівень», «поліпшує процес взаєморозуміння колег», «сприяє творчому вирішенню виробничих, кадрових та інших проблем».

Узагальнюючи викладене вище, можна дійти висновку: підготовка сучасного спеціаліста для аграрного сектора України - процес складний. Це зумовлено тим, що кожен фахівець має бути всебічно розвиненою особистістю, котра досконало оволоділа знаннями, уміннями та навичками роботи у відповідній галузі, уміє використовувати цей потенціал у практичній діяльності. Сучасний фахівець має бути ерудованим, повинен засвоїти основи культурного надбання нашого народу як у духовній, так і в матеріальній сферах. Складність підготовки зумовлена ще й тим, що в аграрному секторі, як і у всьому народногосподарському комплексі, відсутня стабільність, зменшені обсяги виробництва, кількість робочих місць, а також обсяги державного фінансування фахової підготовки. У таких умовах аграрні ВНЗ докладають багато зусиль щодо якісної підготовки спеціалістів. Багато факторів як традиційних, так і нових впливають на цей процес. Однак незмінною універсальною педагогічною умовою підготовки спеціалістів є спілкування зокрема професійне. Це спілкування студентів з викладацьким складом, фахівцями з виробництва, між собою. Важливою ознакою такого спілкування є широке оперування фаховою лексикою. Це і наукові терміни (засвоєні під час вивчення професійних та спеціальних дисциплін), і професійні слова, які на відміну від першої групи слів, є мовними елементами неофіційного, спрощеного спілкування фахівців (засвоєні під час практичних занять, виробничих та переддипломних практик). На достатньому рівні спілкуватися можуть фахівці галузі та студенти-старшокурсники. До такого спілкування висуваються, крім загальнофахових, ще й загальномовні вимоги: широке використання літературної, нормованої лексики. Вимогливість до мови професійного спілкування пояснюється певною закономірністю: мова - необхідна складова будь-якої людської діяльності, зокрема й професійної. У багатьох випадках рівень мовленнєвої культури людини зумовлює успішність її професійної діяльності і може розглядатись як індикатор здібностей людини до певної професії [195, с.211]. Рівень володіння мовою, насамперед, суттєво впливає на результати навчання у вищому навчальному закладі. Людина, котра на низькому рівні володіє своєю рідною мовою, потенційно гірше навчена й освічена. Однак роль мови цим не обмежується, тому що основне завдання, яке реалізується в процесі підготовки фахівця, - його ознайомлення з професійною термінологією, тобто із сукупністю понять, накопичених у його галузі знань, і

системними відношеннями між ними. За допомогою термінології фахівець навчається бачити об'єкти навколишньої дійсності під новим кутом зору, описувати ці об'єкти. Будь-яка професійна термінологія - це спеціалізована частина словника природної мови, вона є також засобом накопичення і передачі отриманих знань. Терміни відрізняються від звичайних слів природної мови точністю, визначеністю значень і великою системністю. Деякі методисти рекомендують вивчення професійної термінології з використанням методики вивчення іноземної мови [195, с.213]. Студент з високим рівнем володіння мовою легше зможе засвоїти професійний словник, переносячи навички опанування іноземних слів.

У професійній діяльності фахівець використовує мову як знаряддя діяльності і засіб спілкування. Бездоганне володіння нею означає правильність мовлення (відповідність мовним нормам), адекватність (повна відповідність за думові), логічність, стислість, багатство мовних засобів. Мова може і в професійній сфері використовуватись на різних рівнях. Навіть коли усі фахівці користуються одними й тими ж самими словами, зміст цих слів різко змінюється в залежності від рівня працівників: чим він нижчий, тим зміст конкретніший, чим вищий - тим абстрактніший, складніший, змінюється обсяг поняття, зв'язки і відношення, що стоять за ним. Поряд зі змістовними відмінностями існують і стильові. Стиль - це функціональна підмова, підсистема засобів, вибір яких зумовлюється зовнішніми позамовними факторами (темою повідомлення, соціальним статусом автора). Ті фахівці, котрі працюють в апараті управління, повинні обов'язково усвідомлювати «різноманітність» цієї організації, установи, виступаючи «перекладачем» мови одного рівня на мову іншого. В іншому випадку можливі значні перекручування в процесі переходу інформації, зниження рівня управління [195, с. 214].

Узагальнюючи поданий вище матеріал, доречно зауважити: тим, хто працює зі студентами вищих аграрних закладів освіти у напрямі їх навчання професійного спілкування, доречно сприяти поглибленню навчальної взаємодії, орієнтувати вивчення дисциплін як в організаційному, змістовому, мовленнєвому аспектах на специфіку професії та спеціальності, якими вони оволодівають.

2.3. Лексико-семантична характеристика фахового спілкування майбутніх працівників аграрної галузі

Професійне спілкування у вищому аграрному навчальному закладі виступає у вигляді різних форм психологічної та мовленнєвої взаємодії осіб, які забезпечують ефективність фахової підготовки студентів, та тих, хто безпосередньо здобуває спеціальність [196]. Сфери такого спілкування є надзвичайно різноманітними. Це навчально-виховна, наукова, культурно-масова діяльність студентської молоді, її побут та дозвілля.

Студенти вищих аграрних навчальних закладів - це особи, вік яких сягає 17-24 років. Їхня поведінка зумовлюється соціальним, економічним, культурним статусом молоді в суспільстві. А мовлення є показником рівня цього статусу. На формування словника студента впливають різні фактори. Ними є напрям фахової підготовки, характер соціальної групи, членом якої є студент, мовно-мовленнєві особливості території його постійного проживання [197].

Об'єктом нашого дослідження були вищі аграрні навчальні заклади III - IV рівнів акредитації, котрі готують фахівців з агрономії, агрохімії та ґрунтознавства, захисту рослин, зооінженерії, ветеринарної медицини, механізації та електрифікації сільськогосподарського виробництва, аграрного менеджменту, обліку і аудиту та ін. Основним видом діяльності студентів є навчальна. А тому доцільною є характеристика навчального спілкування студентської молоді. Вона базується на викладацько-студентських стосунках, які допомагають педагогам передавати знання, уміння та навички, а студентам - сприймати, осмислювати, запам'ятовувати потрібну інформацію, навчатись спілкування. Дефініція навчального процесу полягає у взаємодії викладача та студентів з підготовки останніх до майбутньої професійної діяльності [198, с. 65].

У вищій аграрній професійній школі панує лекційно-семінарська система організації навчання. Лекції у цій системі відіграють основне значення, бо покликані дати студентам узагальнені ґрунтовні знання з певних дисциплін. Своєю розповіддю лектор впливає не лише на розум студентів, а й на їх почуття, уяву, волю. Важливе значення має внутрішнє ставлення самого педагога до матеріалу, який викладається, його власне натхнення, що передається студентам; ясність та правильність мови, доступність її розумінню студентів; простота та легкість побудови мовлення, визначеність висловлювань. На заняттях практичного спрямування студенти під керівництвом викладача поглиблюють та розширюють знання, набувають практичних умінь та навичок. Спілкування під час навчання є способом взаємодії під час спільної діяльності. У ньому, як і в будь-якому іншому виді спілкування, можна виділити три сторони: комунікативну, інтерактивну, перцептивну. Спілкування в навчальному процесі є вербальною комунікацією, засобами якої виступають слова із закріпленими за ними в суспільному досвіді користування мовою значеннями. Воно має певні особливості як під час лекцій, так і під час занять практичного спрямування. Ці особливості зумовлюються специфікою дидактичної мети відповідних занять, формою їх організації, методичним забезпеченням. Так, спілкування під час лекції є спілкуванням вищого рівня, бо в ньому найповніше виявляються принципи науковості, логічності, цілеспрямованості. На лекції переважає монологічне мовлення, яке характеризується великою композиційною складністю, потребує закінченості думки, суворого дотримання мовних правил. Поряд з монологом лектора на лекції може мати місце й діалог - спілкування зі студентами у формі бесіди, елементи якої можуть застосовуватись як на етапі актуалізації опорних знань, так і під час пояснення нового матеріалу та його узагальнення. Діалогічному мовленню властиві прості синтаксичні конструкції, неповні речення, репліки, повторення фраз та окремих запитань, доповнення, пояснення, вживання різних допоміжних слів, використання натяків. Вербальна комунікація на лекції доповнюється засобами невербального спілкування - жестами, мімікою, інтонацією, позою, сміхом, які утворюють спеціальну знакову систему, що підсилює, а інколи й замінює мовне спілкування. Активність викладача на лекції є значно вищою, ніж активність студента. Спілкування є безпосереднім, масовим, дистанційним.

За нашими спостереженнями, має свої особливості спілкування науково-педагогічних працівників зі студентами на практичних заняттях. Спостерігається висока активність студентів, цьому значною мірою сприяє конкретизація мети їх діяльності. Спілкуванню властивий діалог. Викладач, спрямовуючи потік наукової інформації, отриманий студентами на лекції, під час самостійної роботи з навчальною та довідковою літературою, допомагає їм оволодіти практичними вміннями та навичками. Спілкування є безпосереднім, контактним, міжособистісним. Воно відбувається в невимушеній, менш офіційній, менш регламентованій, ніж на лекції, ситуації. Використовується переважно усна форма спілкування.

На різних видах занять універсальним засобом спілкування є здебільшого літературна форма загальнонародної мови. Вона характеризується унормованістю, поліфункціональністю, стандартністю, уніфікованістю, розвиненою системою стилів [104, 105]. Мова справляє ефективний вплив на студентів, коли викладачі дбають про змістовність, логічність, правильність, повноту відповідей студентів, точність зроблених ними визначень наукових понять. У процесі фахової підготовки, особливо під час занять з професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, мова студентів збагачується термінологічною власне українською та запозиченою лексикою. Для найменування наукових понять вживаються як наскрізні терміни, тобто властиві багатьом дисциплінам однієї галузі науки, так і спеціальні вузькогалузеві слова. Цей шар слів поступово переходить до активного словника студента. Робота в цьому напрямі проводиться цілеспрямовано під керівництвом викладачів як гуманітарних та загальнонаукових дисциплін, так і професійно орієнтованих та спеціальних. Наявні позитивні результати такої діяльності. Однак у мові майбутніх працівників аграрної галузі є багато елементів, які її засмічують, знижують як рівень мовленнєвої, так і загальної культури студентів. Їх використання певною мірою зумовлюється тим, що заняттям практичного спрямування властиві недостатня офіційність, регламентованість; окремі викладачі є байдужими до чистоти, правильності та змістовності своєї та студентської мови. Поряд з уживанням літературно маркованих слів використовуються під час навчальних занять і розмовно-побутові, діалектні, іноді навіть жаргонні слова. Усе це призводить як до зниження ефективності занять, рівня знань студентів, так і ускладнення самого процесу спілкування.

Ми здійснили узагальнений опис особливостей спілкування студентів з викладачами на різних видах занять. В аграрних ВНЗ це своєрідна структурна, дидактична, психологічна характеристика професійного спілкування. Зміст такого виду спілкування безпосередньо пов'язаний з мовно-мовленнєвим аспектом. Його суть, на нашу думку, полягає у вивченні майбутніми фахівцями наукових понять, засвоєнні їхнього лексичного значення; у вмілому, доречному їх використанні в усному та писемному мовленні з дотриманням орфографічної, орфоепічної, граматичної, лексичної, стилістичної та інших мовних норм. У цьому відношенні заслуговує на увагу питання стосовно виявлення ставлення студентів до процесу користування поняттєво-категоріальним апаратом науки: засвоєння ними інтернаціональної термінології, вживання власне українських наукових понять, володіння синонімією наукового стилю.

Навчання студентів у вищих аграрних закладах освіти відбувається згідно із затвердженими фаховими навчально-методичними об'єднаннями та відповідними міністерствами - Міністерством агропромислової політики України, Міністерством науки і освіти України - навчальними планами. У них здійснена класифікація навчальних дисциплін залежно від рівня підготовки студентів. Загальнонаукові та гуманітарні дисципліни насичують мову студентів як поняттями, що сприяють загальноінтелектуальному, культурному розвитку студентів, так і такими, що закладають науковий фундамент для вивчення дисциплін наступного рівня - професійно орієнтованих та спеціальних. А вони, у свою чергу, насичують мову студентів лексикою, необхідною для спілкування спеціалістів одного фаху. Мова фахівців характеризується наявністю в ній значної кількості наукових понять. Засвоєння професійного словника є важливою складовою навчання. «Не можна вважати респектабельним лікарем ту людину, коли вона говорить: «Гарний шматок у кінці кишки» замість слова «апендикс» [199, с. 17]. Робота з насичення мови студентів термінами є складною, і коли викладач не зуміє правильно її організувати, не зможе дібрати такі форми та методи роботи з ними, щоб зацікавити вихованців як самим процесом роботи, так і змістом цих понять та метою їх вивчення, тоді «...навіть здібні студенти тікатимуть із занять, а викладач нарікатиме, що вони погані студенти» [199, с.17].

Як відомо, мова науки є інтернаціональною, а тому великою є питома вага інтернаціоналізмів серед наукових термінів, засвоєваних студентами аграрного ВНЗ. Це слова, що співпадають за зовнішньою формою (з урахуванням закономірних відповідностей звуків та графічних одиниць у конкретних мовах), співпадають повністю або частково за змістом, виражають поняття міжнародного характеру з галузі науки, техніки, політики, культури тощо і функціонують у різних, насамперед, неспоріднених мовах. Інтернаціоналізми, як правило, поширені у межах великих ареалів: європейсько-американського, близько- та середньо-східного, східно-азійського, південно-азійського і порівняно нового ареалу - мов колишнього СРСР. Найбільше вивченими є інтернаціоналізми - «європеїзми», основу фонду яких складають слова так званих класичних мов - грецької та латинської (форум, деспот, клас). Однак багато подібних слів увійшло до міжнародного вжитку із сучасних мов: морські терміни - з нідерландської, музичні - з італійської, військові - з німецької, спортивні - з англійської. Розвиток фонду інтернаціоналізмів у ХХ - на початку ХХІ століть має тенденцію до кількісного росту і розширення сфери використання. Вона пов'язана з посиленням соціально-економічних процесів, науково-технічним прогресом, ростом міжнародного наукового та культурного обмінів. Питома вага інтернаціоналізмів в окремих мовах є достатньо великою (в активному словникові російської, української, англійської, французької, німецької мов їх більше 10 %).

На основі загальновідомих положень про інтернаціоналізми наведемо приклади найбільш уживаних наукових інтернаціональних понять, які використовують у професійному спілкуванні студенти відповідних спеціальностей вищих аграрних навчальних закладів.

Спеціальність «Ветеринарна медицина»

Укр. абсцес, лат. abscessum, англ. abscess

Укр. агонія, гр. *agonia*, англ. (death - agony)
 Укр. анестезія, гр. *anaesthesia*, англ. *anaesthesia*
 Укр. астма, гр. *asthma*, англ. *asthma*
 Укр. бактерії, гр. *bakteria*, англ. *bakterium*
 Укр. бронхіт, гр. *bronhos* (горло), англ. *bronhitis*
 Укр. вакцина, лат. *vaccinus*, англ. *vaccine*
 Укр. вена, лат. *vena*, англ. *vein*
 Укр. ветеринарія, лат. *veterinarius*, англ. *veterinary science*
 Укр. інфекція, лат. *inficere*, англ. *infection*
 Укр. інфаркт, лат. *infarctus*, англ. *infarction*
 Укр. імунітет, лат. *immunitas*, англ. *immunity*
 Укр. кастрація, лат. *castratio*, англ. *castration*
 Укр. катар, лат. *katarrhoos*, англ. *catarrh*
 Укр. менінгіт, гр. *meninx, meningos*, англ. *meningitis*
 Укр. пацієнт, лат. *patiens, patientis*, англ. *patient*
 Укр. рецидив, лат. *recidivus*, англ. *recidivation, relaps*
 Укр. туберкульоз, лат. *tuberkulum*, англ. *tuberculosis*

Спеціальність «Зооінженерія»

Укр. асиміляція, лат. *assimilatio*, англ. *assimilation*
 Укр. вітаміни, лат. *vita*, англ. *vitamine*
 Укр. генерація, лат. *generatio*, англ. *generation*
 Укр. гібрид, лат. *hibrida*, англ. *hybrid*
 Укр. дисиміляція, лат. *dissimilis*, англ. *dissimilation*
 Укр. домінанта, лат. *dominans*, англ. *dominant*
 Укр. еволюція, лат. *evolutio*, англ. *evolution*
 Укр. екстер'єр, лат. *exterior*, фр. *exsterieur*
 Укр. калорія, лат. *calor*, англ. *calorie*
 Укр. карантин, італ. *quarantena*, англ. *quarantine*
 Укр. масаж, фр. *massage*, англ. *massage*
 Укр. сепаратор, лат. *separator*, англ. *separator*
 Укр. фураж, фр. *fouirage*, англ. *forage*

Спеціальність «Агрономія»

Укр. генезис, гр. *genesis*, англ. *genesis*
 Укр. дренаж, фр. *drainage*, англ. *drainage*
 Укр. мутації, лат. *mutatio*, англ. *mutation*
 Укр. популяція, фр. *population*, англ. *population*
 Укр. токсини, гр. *toxikon*, англ. *toxins*

Економічні спеціальності

Укр. акція, лат. *actio*, англ. *action*
 Укр. біржа, лат. *bursa*, нім. *Borse*
 Укр. бюджет, фр. *budget*, англ. *budget*
 Укр. дебет, лат. *debet*, англ. *debit*
 Укр. дебитор, лат. *debitor*, англ. *debtor*
 Укр. дефіцит, лат. *deficit*, англ. *deficit*
 Укр. де - юре, лат. *de jure*, англ. *de jure*

Укр. дивіденд, лат. dividendus, англ. dividend

Укр. кредит, лат. credim, creditum, англ. credit

Укр. ліцензія, лат. licentia, англ. licence

Укр. паритет, лат. paritas, paritatis, англ. parity

Укр. рента, лат. reddita, фр. rente

Описані інтернаціоналізми є різними за джерелом походження. Ті, що широко використовуються студентами спеціальностей «Ветеринарна медицина», «Зооінженерія», «Агрономія» та споріднених з ними напрямів фахової підготовки, за походженням є здебільшого грецизмами та латинізмами. Економічні інтернаціональні терміни найчастіше запозичуються з латинської та англійської мов. Студенти факультету ветеринарної медицини, зооінженерної, агрономічних спеціальностей у процесі спілкування в навчальних та виробничих ситуаціях використовують найменування наукових понять латинською мовою. Однак ці слова виконують лише номінативну функцію, тобто чисто мовну. Латинізми не здатні виконувати функції, що сприяли б психологічній взаємодії людей, оскільки відомо, що латинська мова є мертвою мовою, яка не може виконувати комунікативну функцію, тобто не може слугувати засобом живого спілкування.

Досягнення взаєморозуміння у процесі професійного спілкування фахівців є неможливим без використання власне українських слів. Вони широко застосовуються як самостійні найменування наукових понять, так і як синоніми до інтернаціональних термінів. Як свідчать наші дослідження, їх у мові майбутніх працівників аграрної галузі наявна значна кількість. За приклад можуть слугувати запропоновані нижче лексеми: **спеціальність «Ветеринарна медицина»**: білокрів'я (лейкоз), більмо, бойня, хвороба, бородавка, очеревина, плече, передпліччя, стегно, гомілка, міхур, хребет, запалення, кістки, збудник, глотка, грижа, зіниця, сверблячка, канатик, сім'я, кров, мокрота та ін.; **спеціальність «Зооінженерія»**: порода, корми, годівля, матка, плідник, самка, білок, вуглеводи, молодняк, окіт, отелення, опорос, окріл, щеніння, жеребіння, ягніння, розведення, виводок, жеребець, мерин, помісь, прив'яз, вибракування, ремонтний молодняк, приплід, рибицтво, вівчарство, свинарство, кролівництво та ін.; **агрономічні спеціальності**: ґрунтознавство, землеробство, осушення, зрошення, вирощування, озимі, ярові, пшениця, жито, саджанець, добрива, обприскування, овочівництво, садівництво, плодівництво, овочівництво, буряківництво; **економічні спеціальності**: власність, вартість, договір, ввіз, вивіз, заборона, збитки, прибуток, відсоток, звіт, пай, рахунок, розрахунок, обіг, податок, задаток, позика, золотий запас, дочірнє підприємство, договірна ціна та ін. На належність термінів до групи власне українських слів вказують словотворчі та морфологічні ознаки. В українській мові, наприклад, абстрактні іменники утворюються за допомогою суфікса -ість: вартість, собівартість, власність; віддієслівні іменники - безафіксним способом: окріл, опорос, помісь, вивіз, ввіз. Власне українськими є такі морфеми: суфікси - -унок, -уток, -к, -ок, -ин, -енн, -ик, -ник, -няк, -ець, -уван-, -иц, -ств, -от, -ячк: розрахунок, прибуток, розмноження, запліднення, молодняк, плідник, жеребець, вибракування; префікси - за-, перед-, о-, роз-, ви-, при-: запалення, передпліччя, отелення, опорос, розведення, виводок, вивіз, прив'яз, приплід. Власне українські терміни утворюються й способами

складання основ та складання слів. Ці способи сягають давніх епох - спільнослов'янської, давньоруської та староукраїнської мов. Складання основ та слів у складне слово здійснюється на базі синтаксичних словосполучень і за моделями внаслідок аналогії. Найбільше представленою є група складних іменників-термінів аграрної науки: білокрів'я, шовкопряд, лісостеп, лісосмуга, глинозем, чорнозем, вівцебик, індокури, льонопрядильня, картоплесаджалка, картоплесортувалка, бурякокопач, бурякокомбайн, землезрошення, дрібнолісся, довгоносик, купівля-продаж, увіз-вивіз, собівартість, горицвіт, первоцвіт, звіробій та ін. Власне українська наукова термінологія, на відміну від латинських термінів, виконує не лише номінативну, а й комунікативну функції. Вона є багатим і живим засобом фахового спілкування.

У професійному спілкуванні поряд з літературними науковими назвами викладачами використовуються народні найменування. Їхню практику наслідують і студенти. Ці назви зафіксовані нами в процесі дослідження практики професійного спілкування студентів, що оволодівають фахом, пов'язаним з лікуванням, доглядом, годівлею, розведенням сільськогосподарських тварин. Збереглися ці назви як в усній практиці мовлення, так і в друкованих збірниках з народної медицини та народної ветеринарії [200, 201]. Наводимо приклади таких назв: вушниця - запалення вуха; ураз - матка; гила - грижа; відлежина - пролежні; чухачка, сверблячка - короста; пропасниця, лихоманка, трясця - малярія; нежить - катар носа; пліснявка - катар рота; різачка - білий понос (у телят); жовтяниця, жовтуха - гепатит; легениця - запалення легень; припуск, сполування, злучка худоби - парування; мізковиця - запалення мозку; сибірка, жабур - сибірська язва; сухоти, чахотка - туберкульоз; правець - стовбняк; слинівка - ящур; носатина - сап; жовтяниця інфекційна - лептоспіроз; викидень, вилівок - аборт; сверблячка - несправжній сказ. Народні назви, на нашу думку, не знижують рівня правильності професійної мови викладачів та студентів. Їх засвоєння є першим етапом свідомого запам'ятовування нового поняття. Адже народні найменування, як свідчать наведені приклади, творилися на основі виявлення найважливіших ознак явища, яке називали. Для цього використовували загальнозвичивану, всім зрозумілу та доступну лексику.

Протягом останніх років контингент студентів вищих аграрних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації поповнився випускниками вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації у зв'язку з реалізацією завдань державної програми щодо забезпечення ступеневої, неперервної освіти молоді. Це вчорашні студенти сільськогосподарських технікумів та коледжів, технікумів ветеринарної медицини, тобто молодші спеціалісти, котрі прослухали відповідний теоретичний курс, набули певних практичних навичок. А тому їхнє мовне спілкування дещо відрізняється від спілкування студентів, що розпочали навчання з оволодіння сільськогосподарським фахом зразу після закінчення загальноосвітньої школи. Засобом їх спілкування є переважно нормована літературна мова. Процес користування науковою термінологією є більш усвідомленим. За лексичним складом мовлення є не таким строкатим, як у зазначеній вище категорії студентської молоді. Спостерігається тенденція до зменшення кількості стилістично знижених слів (жаргонних, діалектних). Варто зазначити, що

жаргонні одиниці соціальної спрямованості поступово витісняються з мови студентів професійними словами. Професіоналізми даної категорії утворюються на основі знань з наукової термінології. Вони є розмовними синонімами до них. Професійна лексика є засобом неофіційного, спрощеного спілкування осіб однієї професії. Досвіду користування нею студенти набули під час проходження практики, а також під час самостійної роботи за фахом. Прикладами професіоналізмів є такі слова: укол (ін'єкція), прививка (щеплення), почистити місце (лікування захворювання «затримання посліду»), обрізати вуха (купірувати вуха цуценят), почистити, вихолостити (кастрація, стерилізація тварин). Описаний вище матеріал свідчить про те, що обов'язковим компонентом професійного спілкування студентів вищих аграрних навчальних закладів є наукова термінологія. Навчання спілкування, навчання з оволодіння професією та спеціальністю має бути спрямоване на те, щоб цей шар лексики став активним у використанні мовцями даної категорії. Ця мета може бути остаточно реалізованою після закінчення студентами вищого навчального закладу. У процесі навчання студент поступово засвоює наукові терміни, поступово свідомо починає використовувати їх у мовленні.

Професійне спілкування є багатоаспектним процесом. Ми зупинилися лише на одному з них, описали спілкування у зв'язку з навчальною діяльністю студентів, спрямованою на оволодіння ними фахом. Однак було б недоречним обмежувати його лише цим видом діяльності студентів. Адже, здобуваючи професійну освіту, вони набувають комунікативного досвіду і в позанавчальний час. Цьому сприяє спілкування між собою, з викладачами, допоміжним навчальним та обслуговуючим персоналом, з ровесниками за межами навчального закладу. З огляду на зазначене вважаємо доцільним зупинитись і на інших аспектах спілкування студентів.

У сучасних умовах контингент студентів вищих аграрних навчальних закладів є надзвичайно строкатим. Ще 15-20 років тому в ньому переважала сільська молодь. Сьогодні навчатись у вищому аграрному закладі освіти за державним замовленням - мрія кожного студента, але реальністю вона стає для одиниць. А тому до цих закладів освіти переважно потрапляють діти підприємливої частини населення. А вона, як правило, мешкає у місті. Звідси й зміни в контингенті студентів, а вони, у свою чергу, певною мірою зумовлюють особливості спілкування майбутніх працівників аграрної галузі. У позанавчальний час студенти широко користуються, налагоджуючи спілкування, сукупністю особливих мовних засобів, що має назву студентського сленгу. Він поєднує жаргонізми, що складають шар розмовної лексики, яка відображає грубувато фамільярне, іноді гумористичне ставлення до предмета мовлення. Сленг складається із слів та фразеологізмів, котрі виникли і спочатку використовувались в окремих соціальних групах, і відображає ціннісну орієнтацію цих груп [202]. Коли сленгові слова стають загальноновживаними, вони здебільшого зберігають емоційно-оцінний характер, хоча «знак» оцінки може змінюватись. Широке використання сленгу робить мовлення грубим, часом вульгарним і суперечить нормам літературної мови та культури мовлення. Доцільно, на нашу думку, внести певні уточнення щодо визначення поняття

«студентський сленг»: елементами цього шару лексики є слова, що виникли у певних соціальних групах, а також ті, що сформувалися під впливом умов навчання, побуту та відпочинку студентів. Як будь-який жаргон, студентський сленг об'єднує «арготичну» частину (професійну, пов'язану з майбутньою діяльністю студентів) та «загальнопобутовий словник» (експресивну лексику щоденного побутового спілкування). Лексика сленгу належить до фонду слів із стійким емоційно-експресивним забарвленням. Його відтінки надзвичайно різноманітні, зумовлені тим чи іншим характером ставлення до явища, котре називають. Характер забарвлення може змінюватись в залежності від контексту та мовленнєвої ситуації. Емоційно-експресивне забарвлення виникає в результаті того, що саме його значення містить елемент оцінки. Суто номінативна функція ускладнюється оцінкою, ставленням до явища, що називається, а отже, й експресивністю. У процесі дослідження слова даної категорії віднесено до трьох груп.

1. Слова, семантика яких має експресивно-емоційний заряд, і тому є емоційно забарвленими. Здебільшого це однозначні слова, бо оцінка в них є явно вираженою: кобила, тьолка, мамка (вродлива дівчина), тупорилий, бронелоб, баран (людина з уповільненим темпом реакції).
2. Багатозначні слова, які у своєму прямому значенні є стилістично нейтральними, а в переносному набувають яскравого оцінного та експресивно-стилістичного забарвлення. Їх умовно називають ситуативно-стилістично забарвленими: дятел (надто серйозна, вперта людина); трактор (спонсор); мішок, сосиска, чахлик невмирущий, скелет (хлопець з неспортивною фігурою); шафа, пельмень, рама (хлопець зі спортивною фігурою); Руслана Писанка (повна дівчина); ксерокс, кляча (дуже тендітна дівчина); швабра, штанга, шланг (висока людина); Клава, Кларентина (вродлива дівчина).
3. Слова, в яких емоційність, експресивність і взагалі стилістична забарвленість досягається афіксацією, здебільшого суфіксацією: маманя, папаня, сеструха, братуха, братан, братілла, киска, чувиха, мілітон.

Різнманітні відтінки емоційно-експресивного забарвлення жаргонних слів у мовознавстві поділяють на два розряди - з позитивною та з негативною оцінкою. Серед позитивних відтінків можна виділити урочистий, піднесений, піднесено-поетичний, схвальний, пестливий, жартівливий. У мові студентів спостерігаються два останні: хліборізка (*жарт.* рот), фестиваль, голлівуд (вечоринка), тецик (торговий центр), Бецик (Біла Церква), папики, мамики (батьки або діти). Негативні відтінки емоційно-експресивного забарвлення жаргонних слів є більш різноманітними. Ними є несхвальний: тормоз, Альоша, Васюк (недалекий хлопець); Зоя, язва (вередлива дівчина); презирливий: калоші, шнурки (батьки); мінуси (першокурсники); копита, поршні (ноги); лапи, кардани (руки); докірливий: стуконат (деканат); козир (староста); іронічний: козлятник (факультет ветеринарної медицини); звірофак (зооінженерний факультет); принизливо-фамільярний: шановні (звертання керівництва факультету чи університету до студентів, чия поведінка та рівень успішності бажають бути кращими); професура (розумні студенти або такі, що приходять на заняття без конспектів). З такими емоційно-експресивними відтінками у мові студентів зустрічаються, крім

жаргонних слів, і слова, стилістично нейтральні. Саме цей шар лексики є джерелом збагачення літературної мови. Це стосується зокрема таких слів: читалка, анатомка, універ, заліковка, тусовка.

Відтінки емоційно-експресивного забарвлення жаргонних слів, що є складовою студентського сленгу, дають можливість здійснення ідентифікаційної характеристики слів за семантикою. Серед слів даної категорії в окрему групу можна виділити слова, якими студенти називають елементи навчального процесу у вищому аграрному закладі освіти, приміщення, в яких відбувається навчання: юнівер, козлобалет, козлятник, рогатий, рогобан, парнокопитна академія, бурситет - аграрний університет; парилка - лекція; кабіна - аудиторія. Існують відповідні назви осіб, що навчають або навчаються: препод - викладач, невловимі месники - студенти, що пропускають заняття; козир - староста групи; криша - заступник декана; пустоцвіти та довгоносики - студенти агрономічного факультету; зверофак - зооінженерний факультет та студенти цього факультету. Студенти використовують жаргонні назви для найменування навчальних дисциплін: вишка - вища математика, жуки - ентомологія, хімдим - хімічний захист рослин, буряки - буряківництво, фарма - фармакологія, кліни - клініагностика. Надзвичайно різноманітною та колоритною є лексика, якою студенти називають осіб, з якими спілкуються під час навчання, відпочинку, в побутових ситуаціях. Вона вживається у позитивному та негативному значеннях. Наприклад: товариш - мужик, джек, кореш, корефан; хлопець - штрих, крендель; фізично слабкий хлопець - дотик, хлюпик, мішок; людина з поганим смаком та манерами - жлоб; недалека, обмежена людина - стовп, когут, когутка; жадібна людина - жук; повна дівчина - дівушка с большой недвижимою; дівчина-підліток - коза мічурінська; спонсор - трактор. У мові студентів у достатній кількості виявлені назви різних дій: їсти - жувати, хряцати, топтати, трамбувати; розмовляти - гутарити, базарити, тріщати, гнати; добре відпочивати - відірватись, зависати, гусарити, фестивалити, карнавалити; жартувати - приколюватися; почувати себе добре - нюхати хмарки; сідати - падати.

У неофіційному спілкуванні студенти вищих аграрних навчальних закладів використовують стилістично знижені найменування предметів, явищ, осіб, пов'язаних з побутом молоді та її дозвіллям: гуртожиток - общага, шпаківня; кімната в гуртожитку - хата, хаус, барліг; комендант гуртожитку - комета, коменда, комедія; вахтер - сторож; батьки - родаки, предки; ділова людина - фраєр; дуже п'яний чоловік - ніякий; жінка, яка палить, - попільниця; міліціонер - мент, мусор, свисток, мілітон; «нові українці» - круті, модні, козирні; офіцер - шакал; солдат, що служить перші місяці, - дух; розумна людина - ходячий комп'ютер; шафа - карфаген; магнітофон - маг, музон, мафон, шарманка, бандура; автомобіль - тачка, тачила; гроші - бабки, башки, капуста, ресурси, фішки, тугрики, бацили, гріни; одяг - прикид, шмотки; кросівки - гади; окуляри - штори; танцмайданчик - денс, клітка, барбосятник, тусовка, гецалка, тарілка, дискач, дискар, бичка; гітара - лопатка; ложка - весло; велике місто - портовий город, хутір.

У процесі проведення дослідження була виявлена прикра закономірність: у лексичному складі студентів протягом останніх років збільшується кількість слів з жаргону соціальних груп, котрі ведуть спосіб життя, що суперечить

загальноприйнятими нормами. Це стосується, зокрема, жаргону наркоманів. У ньому наявні стилістично знижені слова, які використовуються для приниження людської гідності та з метою кодифікації значення цих слів. Зустрічається така лексика переважно в мові міського населення. Прикладами цих слів є наступні: мак - наркоман; кока - кокаїн; хапанути, пиханути - накуритися; ширка - ін'єкція; затаритись - прийняти цілу дозу наркотика; баян - шприц; підігріти - дістати наркотик.

Студенти, які брали участь у дисертаційному дослідженні, навчалися у вищому навчальному закладі в останньому десятилітті ХХ - на початку ХХІ століть. Цей період характеризується не лише суспільно-політичними, економічними змінами. Це час інтенсивного розвитку інформаційних систем, і комп'ютер для майбутнього спеціаліста став не лише доступним джерелом отримання необхідної інформації, він є ефективним засобом роботи з нею. Цим зумовлена наявність значної кількості жаргонних слів зі сфери комп'ютерних систем і технологій у мовленні майбутніх працівників аграрної галузі. На думку фахівців, їх можна об'єднати у «словник комп'ютерного сленгу» [203, с.25]. У мовленні студентів, що брали участь в експерименті, виявлені жаргонізми, семантика яких відображає особливості використання комп'ютера: Васик (мова Basic), висіти, зависати (стан програми чи комп'ютера, коли допомагає лише «салют трьома пальцями» чи кнопка Reset); гейма (гра, від англ. game); дисплей (дисплей); дока (документація); дошка, Клава, кейборода (клавіатура); дрюкер (принтер); думати (грати в DOOM); лазер (лазерний принтер); морда, телик (монітор); мило, мейла, мейло (E-Mail, електронна пошта); миша (мишка); підмишка (килимок для мишки, англ. mouse pad); мейкати (робити щось, від англ. make); вікна (Windows); пентюх (процесор Pentium); собака, мавпа, вухо (символ @); усер (користувач, від англ. user); хард (жорсткий диск, від англ. hard); чайник (користувач-початківець); юзаний (використовуваний, від англ. used). Аналіз цих слів дав можливість зазначити: елементи комп'ютерного сленгу - це засоби неофіційного, спрощеного спілкування фахівців комп'ютерної галузі та користувачів. Серед них зустрічаються загальноновживані стилістично знижені власне українські слова, якими називають явища з даної галузі на основі ознак подібності (висіти, собака, мавпа, вухо), тобто спостерігається процес розширення семантики відомих слів шляхом полісемії. Значною є кількість неологізмів, що виникли шляхом спрощеного, здебільшого фонетичного відтворення найменувань англійською мовою або шляхом використання перекладу цих слів (усер, гейма, дисплей, думати, кіло, мило і т. ін.). За нашими дослідженнями, частішим є використання елементів комп'ютерного сленгу студентами економічних спеціальностей, оскільки протягом навчання у вищому аграрному навчальному закладі вони (залежно від напряму професійної підготовки) опановують 2-4 навчальні дисципліни, мета викладання яких пов'язана з досконалим володінням комп'ютером. Крім того, фахові та спеціальні навчальні курси засвоюються з використанням умінь та навичок користування студентами комп'ютерними мережами. Складно здійснити оцінку цього явища з позиції культури мови. З одного боку, сленгові слова засмічують мову, знижуючи рівень її нормативності. З іншого боку, сленг обмежується сферою неофіційного спілкування, що загалом

є виправданим. Водночас робота з комп'ютером розширює словниковий склад мови студента шляхом інтернаціоналізації. Крім того, для багатьох з них таке вправляння є своєрідним стимулом для досконалого вивчення англійської мови.

Серед жаргонних слів зустрічається велика кількість росіянізмів, найбільше їх у мові тих осіб, що приїхали на навчання з південних та східних областей України (Запорізька, Херсонська, Миколаївська, Харківська). Студенти з інших регіонів жаргонну лексику використовують, однак не в такій значній кількості. Вони спілкуються українською мовою, однак у ситуаціях невимушеного спілкування використовують територіальні діалектні слова. Під діалектом розуміють форму загальнонародної мови, яка характеризується відносною єдністю системи і використовується як засіб спілкування на певній території [204]. Місцеві (територіальні) діалекти - це нижчі форми загальнонародної мови, залишки попередніх мовних формувань, що виникли за часів феодалізму і не розвинулись до рівня мови народності чи нації. Залишки колишніх територіальних діалектів за доби капіталізму влилися в систему національної мови, зазнаючи поступової нівеляції під впливом української літературної мови. Однак, незважаючи на процес значної нівеляції говіркових рис, територіальні діалекти відзначаються великою стійкістю [105]. Нашими дослідженнями були охоплені студенти, котрі до вступу до вищого аграрного навчального закладу освіти проживали в різних областях України, а тому в мовленні сільських мешканців виявлені особливості всіх трьох територіальних діалектів української мови: північного (поліського), південно-західного, південно-східного. Відповідно до мовознавчих класифікаційних ознак ці діалектні слова віднесено до таких груп: фонетичні, лексичні, морфологічні діалектизми. До лексичних належать: габлі, грелі (вила); нанашка, нанашко (хрещені батьки); дзьомбарі (комарі); чара, пательня (сковорода); шопа (хлів); либонь (мабуть); морва (шовковиця); мурелі (абрикоси); карафка (графин); спражити зернят, молока (підсмажити, закип'ятити) - Вінницька область; галушки (вареники); сажовка (копанка); ганок (поріг); напередник (фартух); бусиль (лелека); кобаня (калюжа) - Волинська область; ровер (велосипед); боцюн (лелека); мотика (сапа), кабиця, кабичка (літня кухня) - Рівненська область; баняк (каструля); рондель (сковорода); цебро (відро); калабаня (калюжа) - Івано-Франківська область; вар'яти (дурні); вар'ювати (голосно кричати); дзбанок (банка); віншувати (вітати), цімбор, цімборка (товариш, подруга), стрий, стрийна (дядько, тітка по батьковій лінії), рупа (полівник), турнац (огорожа), лазило (драбина), кіяси (сіни), айно (так), визур, оболон (вікно), марга (велика рогата худоба), гарадичі (сходи), пуд (горище), косиці (будь-які квіти), ружі (півонії), логордина (бузок); ріпа - Хустський р-н, компітери - Свалявський р-н, булі - Іршавський р-н (картопля), хижка (хата), нахтемо вракаші (заклик до єднання: завжди разом) - Закарпатська область; газда, газдиня (господарі); вуйко, вуйна (тітка, дядько); легінь (гарний парубок) - Львівська область; сони (соняшник, сон-трава); зейра (сердита жінка); голуби (голубці); пукліт (комірчина); циц (ситець); кияхи (кукурудза), бодня (велика діжка з «вухами» для зберігання зерна), кутище (край вулиці, села) - Житомирська область; ореля (гойдалка); картуз (білий гриб); верейка, кашуля (корзина) - Чернігівська область. Фонетичними діалектизмами є: без, бевз (бузок); піра,

подвіра, рабий, радно, трапка - Вінницька область та окремі райони Кіровоградської області, що межують з нею; ходю, сидю; віранда, гоїрок, Голька, Гандрей, гобід - Вінницька, Черкаська області; тухлі, каклета, хвамлія - Кіровоградська область; тіко (тільки), поседю, полетаю, принесу - Київська область; троха, приснивсі, ніц, нич, кіко (скільки); цілює - Львівська область; пуп (піп), плут (огорожа), єдин, єдинадцять (1, 11) - Закарпатська область; шеїсят (60), мона - Рівненська та Волинська області; дед, девкі, лес, конь, стол, вол, куонь, стуол, вуол, вазьму, карова, аброть, Казелець - Чернігівська область; знанне, данне - Житомирська область. До морфологічних належать такі діалектизми: ня, ся, мя (мене, себе), вчора ввечір (вчора ввечері) - Львівська область; із Сашов (із Сашею), він ся будеє (він будеється) - Закарпатська область; будеш варив їсти (будеш варити їсти), зара (зараз) - Вінницька область; зна, слуха, чита, посила - Черкаська область.

Діалектна лексика, на відміну від інших шарів нелітературних слів, характеризується найбільшою сталістю. Протягом тривалого часу залишається у мові студентів, однак активною у використанні є лише тоді, коли вони потрапляють у звичне мовленнєве середовище.

Жаргонні та діалектні слова знижують рівень нормативності мови студентів вищих аграрних закладів освіти. А тому перед викладачами різних навчальних дисциплін стоїть відповідальне завдання насичення лексичного складу студентської молоді професійно орієнтованими лексемами, що значно сприятиме витісненню з нього стилістично знижених слів.

Вербальне спілкування студентів вищих аграрних закладів освіти характеризується певними рисами. У ньому виявлені деякі закономірності, які можна прослідкувати у спілкуванні студентів, що оволодівають й іншими напрямками фахової підготовки. Наприклад, вони користуються обома формами загальнонародної мови. Вибір засобів спілкування (літературних чи стилістично знижених) зумовлюється конкретною ситуацією спілкування - офіційною чи неофіційною. Студентській молоді властиве прагнення до самоствердження, самоактуалізації. Мова у цьому відношенні відіграє не останню роль. Однак прикрим є той факт, що до вербального вжитку студентів потрапляє значна кількість слів, які їхнє мовлення роблять грубим, іноді навіть вульгарним. А воно, у свою чергу, є якісним показником їхньої загальної культури. Тому перед викладачами вищих аграрних закладів освіти стоїть відповідальне завдання: збагатити мовлення студентів лексикою, яка є змістом їхньої майбутньої професії та спеціальності. А це та особлива мова, якою студенти вищих аграрних закладів освіти вирізняються з-поміж студентів інших навчальних закладів. Необхідно їхню мовотворчість спрямовувати у русло фахового спілкування - офіційного та неофіційного.

2.4. Сутність основних знань, умінь та навичок професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу

Студенти вищих аграрних закладів освіти в процесі фахової підготовки навчаються професійного вербального спілкування. Як і будь-який вид

навчання, навчання спілкування - це двосторонній процес, який складається з діяльності студента - учіння та діяльності педагога - викладання [38]. Викладач керує цим процесом, реалізує свої можливості через пояснення, демонстрацію, ілюстрування, інструктування; студент бере активну, свідому участь у навчальній діяльності, сприймає матеріал, засвоює його, оперує ним. Ефективність викладання зумовлюється ґрунтовними знаннями педагога із спеціальності та дисципліни, яку викладає; його вміннями організувати навчальний процес з використанням знань про сучасні методи та прийоми навчання; глибоким розумінням особливостей інтелектуального розвитку студентів, їх пізнавальних можливостей, шляхів формування у вихованців якостей, значущих для організації міжособистісної взаємодії. Учіння є активним пізнавальним процесом, у якому виявляються та формуються розумові здібності студентів, їх моральні та волеволі риси характеру, визначаються властивості темпераменту.

Навчання спілкування - це планомірно здійснювана робота, спрямована на озброєння студентів системою знань, умінь та навичок спілкування. Ми дотримуємось тієї думки, що знання - це розуміння та збереження в пам'яті системи фактів та їх узагальнень у вигляді понять, правил, висновків, законів [205]. Знання засвоюються на основі свідомості та підтверджуються реальною практичною діяльністю тих, кого навчають. Процес засвоєння знань є динамічним, тому що залежить від віку людини, розвитку її інтелекту. Цей процес можна аналізувати в двох аспектах - психологічному та педагогічному. Перший базується на сприйманні навчальної інформації, її осмисленні, розумінні внутрішньої структури отриманої інформації, закріпленні її в пам'яті на певний період, узагальненні, застосуванні цієї інформації в практичній діяльності. Педагогічний аспект базується на природній потребі людини в навчанні, поповненні власного досвіду; його основою є спрямування навчальної діяльності на досягнення певної мети, формування в студентів мотивів до навчання, створення в них стеничного емоційного стану. Засвоєння знань неможливе без активності студентів. Під керівництвом викладачів вони проходять певний шлях від незнання до знання. А тому студенти, навчаючись професійного спілкування, мають засвоїти систему достовірних знань, тобто таких, що відображають предмети та явища зовнішнього світу, зв'язки між ними.

Організація засвоєння знань студентами про спілкування передбачає врахування їх вікових та індивідуальних особливостей. Ми згодні з думкою Ю.К. Бабанського [206] про те, що їх необхідно розглядати як особливості особистості, що завершує своє становлення [206, с.72]. Тим, хто працює з молоддю, яка опановує фах, необхідно пам'ятати про психічні механізми, що спонукають студента до навчальної діяльності. Насамперед, це потреби, що розглядаються як стан особистості, який залежить від конкретних умов існування [206, с.38]. Вони виявляються у вигляді необхідності в чомусь і породжують діяльність, спрямовану на її усунення. У цьому процесі й здійснюється розвиток та становлення особистості. Потреби, що є сутністю активності особистості, конкретно виявляються в мотивах поведінки. Це надзвичайно важлива думка, оскільки виховний вплив на особистість набуває суб'єктивного особистісного смислу, коли переломлюється через систему мотивів. Викладачеві необхідно пам'

ятати, що мотиви та вчинки студента можуть не співпадати. Як правило, частину інформації про себе людина відповідно до соціального очікування та вибраної соціальної ролі свідомо повідомляє, а частину інформації свідомо чи несвідомо може приховувати. Крім того, необхідно враховувати неповторність людини як індивідуальності, що виключає повну ідентичність у відношенні людей до дійсності. У зв'язку з цим слід пам'ятати, що мотиви бувають усвідомленими та неусвідомленими. До усвідомлених мотивів відносять інтереси, прагнення та переконання. Саме вони складають основу активності особистості [206, с.39].

Інтереси як усвідомлений мотив поведінки - це інтелектуальна вибірковість, що базується на пізнавальних потребах. Разом з тим інтереси характеризуються позитивним емоційним ставленням до об'єкта, що їх викликав, отже, в інтересах поєднується раціональне з емоційним. Важливою є стійкість інтересів, що визначається тривалістю збереження відносно глибоких інтересів. Студентству властива тенденція до стійкості інтересів, пов'язаних з вибором свого життєвого шляху. На перший план висуваються професійні інтереси, інтереси, пов'язані з ерудицією, культурним рівнем. Разом з тим особливо проявляються громадсько-політичні інтереси, що виражають прагнення виробити своє ставлення до життя, знайти відповіді на гострі питання сучасності. Варто зауважити, що сам по собі інтерес характеризується здатністю розвиватись, то у цьому відношенні вибір професії - динамічний процес і особливості професійних інтересів молоді визначаються тим, що студент просувається по шляху оволодіння своєю професією.

Переконання виявляються як усвідомлена потреба особистості діяти відповідно до своєї внутрішньої позиції, поглядів, теоретичних принципів. Основою таких потреб є знання. З них формується світогляд. Варто зауважити, що психологічною сутністю переконань є єдність пізнання та ставлення. Переконання - це не лише те, що прийняте розумом, а головним чином знання, що отримали емоційний відгук, що виявив стійке ставлення студента до світу [206, с. 42].

Тим, хто працює зі студентською молоддю, необхідно враховувати особливості їх адаптаційного періоду. Окремі спеціалісти зазначають, що в цей період, тобто під час навчання на першому курсі, інтереси студентів дещо подібні до інтересів молодших школярів [206, с.42-43]. І ті й інші починають навчатись в нових умовах, їм властиве цілковите підкорення авторитетові педагога, його поведінку обирають у якості зразка.

У процесі формування особистості студента повинні враховуватись різні стани, що можуть суттєво впливати на його поведінку. Наприклад, фрустрація. Вона виявляється в тих випадках, коли перед студентом, на шляху реалізації його перспектив виникають певні перешкоди, зумовлені як суб'єктивними, так і об'єктивними факторами. Фрустрація може стати причиною агресивності студента, спрямованої на осіб, що створюють «бар'єри» на його шляху. Найчастіше це виявляється у вигляді грубоців чи показного негативізму. Іноді трапляється так, що фрустрація стає регресивною: студент втрачає впевненість у своїх силах, у нього розвивається своєрідний комплекс неповноцінності, що створює додаткові перешкоди в його житті. Якщо стани фрустрації виникають

достатньо часто, це може призвести до закріплення в особистості студента багатьох негативних характерологічних рис: заздрисності, озлобленості чи в'ялості, байдужості, безініціативності. Крім того, постійні фрустрації пов'язуються з різними видами депресивних станів: необґрунтованими тривогами, частими змінами почуття впевненості і невпевненості, задоволеності і незадоволеності, внутрішніми конфліктами типу «хочу - не можу». Щоб уникнути таких негативних станів, необхідна продумана система розумних вимог до студента, пильна увага до його особистості, індивідуальний підхід, що дозволяє в критичних випадках втручатись в обставини його життя.

У людей даної вікової групи спостерігається підвищений інтерес до слова як до засобу точної і повної передачі своїх думок, згадок, підвищується вимогливість до мовлення. Словесне вираження думок є також певною мірою засобом перевірки та уточнення знань. У цьому віці в результаті навчання, що здійснюється правильно, мислення стає самостійною, сильною потребою особистості. Оволодіння писемним, усним мовленням, матеріалом підручників відкриває великі можливості для задоволення цієї потреби. Успішність навчальної діяльності студента певною мірою може залежати від темпераменту - сукупності властивостей, які досить стійко характеризують динамічні особливості психіки індивіда. Активність, реактивність, сенситивність, пластичність, екстраверсія, темп реакції, емоційність, тривожність значною мірою визначають, як людина живе, в який спосіб вона встановлює і реалізує свої стосунки зі світом [207, с.409]. Темперамент є біологічно зумовленою характеристикою особистості, а тому не регламентує змістовних сторін її діяльності. Однак викладачеві важливо знати його прояв у поведінці студента, оскільки на його основі розгортаються змістовні аспекти особистості. Студенти з рухливою нервовою системою характеризуються швидким засвоєнням навчального матеріалу, високою швидкістю запам'ятовування, розуміння і розв'язування задач, проте вони часто припускаються помилок і недбало виконують завдання. Особи з інертною нервовою системою повільніше засвоюють матеріал, їм потрібно більше часу для його відтворення, проте в процесі розв'язування задач, до яких заздалегідь готуються, вони припускаються менше помилок. Відповідно розрізняється індивідуальний стиль їхньої навчальної діяльності: в «рухливих» більш розвинена виконавча частина, в «інертних» - орієнтувальна [208, с.411]. Серед властивостей темпераменту, що істотно позначаються на успішності навчальної діяльності, особливу роль відіграє реактивність [209]. Але вона також супроводжується своєрідним індивідуальним стилем діяльності - характерною для конкретного індивіда сукупністю способів, що забезпечують успішність виконання якоїсь дії [210]. Високореактивні студенти більше уваги приділяють допоміжним навчальним діям (підготовці до виконання завдань, виготовленню чорнового варіанта), ніж головним. Це пояснюється тим, що додаткові дії, забезпечуючи успішність виконання головних, дають змогу високореактивному студенту запобігти можливим труднощам, які успішніше долають його низькореактивні товариші. Хоча через низьку витривалість високореактивні більше стомлюються в ситуаціях, що потребують неабияких зусиль, вони так організують орієнтувальні дії, щоб раціонально використати свої можливості. Низькореактивні

такої тенденції не виявляють, а тому й за звичних умов не мають помітних переваг у навчальній діяльності. В екстремальних умовах, наприклад, за ліміту часу, низькорективні студенти зазвичай випереджають високорективних [208, с. 412]. Як показали дослідження з учнями, що добре встигають, ними можуть бути особи з різним поєднанням властивостей темпераменту [211]. Зауваження відносно властивостей темпераменту дають підставу зробити висновок: їх необхідно враховувати в процесі формуючих впливів на особистість студента. Це має виявлятися в індивідуальному підході до нього, а також у рекомендаціях стосовно подальшої практичної та наукової діяльності.

Темперамент є динамічною основою характеру, під яким розуміють зафіксовану у вигляді властивостей і сповнену глибокого змісту форму усталених стосунків індивіда зі світом [212, с.436]. Характер виявляється за типових обставин, є цілісним, оскільки його структуру складають взаємопов'язані та взаємозумовлені властивості. Розвиток характеру відбувається по шляху долаття суперечностей між можливостями та прагненнями, по шляху створення відносної відповідності між ними. Стосовно студента - це суперечність між можливостями, зумовленими всією історією соціальних впливів на нього до вступу у вищий навчальний заклад, і його прагненнями у зв'язку з новим соціальним статусом майбутнього фахівця. Саме про ці особливості повинні пам'ятати викладачі, організовуючи навчання студентів.

Розглянемо стисло питання про здібності студента. Під ними розуміють такі психічні властивості, що є умовами успішного виконання однієї або декількох видів діяльності [213, с.231]. Здібності характеризуються у функціональному та потенційному планах. Це зумовлює необхідність спеціально організованої роботи, спрямованої на визначення рівня здібностей студента та їх подальший розвиток. Успіх можливий тоді, коли у вищих навчальних закладах будуть наявними точні соціально-психологічні описи вимог до професій (вони можуть бути, на нашу думку, складовими освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників певних напрямів фахової підготовки).

Усі зазначені особливості особистості студента існують у взаємозумовленій єдності. Саме ця єдність характеризує індивідуально неповторну особистість, яка потребує до себе особистісного підходу насамперед при засвоєнні знань. Вони є фундаментом, теоретичною основою становлення студента як фахівця. Однак знання залишатимуться мертвим багажем, якщо не навчитись ними користуватись, не вміти застосовувати їх на практиці, тобто коли не виробити практичних умінь та навичок користуватися ними [214]. Ми схилиємось до думки, що «уміння - це здатність виконувати певні дії на основі набутих знань», а навички - це дії, сформовані шляхом повторень, і в яких складові частини стають автоматичними, втрачаючи поелементну свідому регуляцію [38, 215, 216]. Навички виникають з уміння як свідомого виконання дії, в процесі повторень трансформуються в автоматизований процес її виконання. Те, що дана дія стала навичкою, означає, що індивід в результаті вправ набув можливості здійснювати дану операцію, не контролюючи процес її виконання свідомістю.

Обґрунтування змісту навчання студентів професійного спілкування потребує уточнення сутності конкретних знань, умінь та навичок, необхідних для організації продуктивної фахової комунікативної діяльності. Усі ці компоненти навчання студентів спілкування пов'язуються, на нашу думку, з трьома напрямками дисциплін вищого аграрного навчального закладу: соціально-гуманітарним (до складу якого входять навчальні курси психологічного та лінгвістичного напрямів), професійно орієнтованих та спеціальних. З-поміж дисциплін соціально-гуманітарного циклу найбільш вагому роль у навчанні студентів-аграрників професійного спілкування відіграють психолого-педагогічні та мовознавчі дисципліни.

На заняттях з основ психології та педагогіки студенти оволодівають знаннями, уміннями та навичками з психологічної взаємодії людей; дисципліна «Професійна мова працівника аграрної галузі» допомагає з'ясувати особливості цієї взаємодії на вербальному рівні. А опанування змісту професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін сприяє збагаченню словника студентів фаховою лексикою, котра є своєрідною матеріальною основою професійного спілкування. Ми зупинимось сїчатку на характеристиці психологічних знань, умінь та навичок із спілкування, оскільки саме вони є підвалиною процесу навчання студентів професійного спілкування. І це закономірно, тому що «... психологія людини належить саме до тих наук, які створюють міцний фундамент для гуманізму. Під гуманізмом розуміється насамперед визнання людини як особистості найвищою цінністю... Тоді гуманність означає любов, увагу до людини, людей, повагу до особистості» [217, с.44]. А процес спілкування сприяє як виявові, так і формуванню цих ставлень.

Психологічні знання повинні засвоюватись студентами як на лекційних, так і на практичних заняттях. Серед них можна, на нашу думку, виділити знання підготовчого періоду до сприймання навчального матеріалу про спілкування і власне комунікативні знання. Така диференціація зумовлена тим, що не можна навчати студентів психологічних основ спілкування, не запропонувавши попередньо їм відомостей про психологічну характеристику людини, особистості. А тому компонентами першої групи знань, на нашу думку, можуть бути теоретичні відомості про психіку людини та її властивості, свідомість та ментальність; діяльність, її види; навчально-пізнавальну діяльність; особистість, фактори формування особистості; індивід, людину, особистість, індивідуальність; структурні властивості особистості: темперамент, характер, здібності, інтелект [214]. Засвоюючи власне комунікативні психологічні знання, студенти мають отримувати відомості про поняття «спілкування» сучасною психологічною наукою; зв'язок даного поняття з іншими, базовими для психологічної науки категоріями: «свідомість», «діяльність», «особистість»; диференціацію понять «спілкування» та «комунікація»; функції спілкування: соціальні (функції управління та контролю), психологічні (функція емоційного задоволення від психологічного контакту, функція самоактуалізації особистості); засоби спілкування: вербальні (за допомогою системи слів та виразів), невербальні (моделювання жестів, поз, експресії обличчя, схеми тіла, просторового оранжування, ритму рухів, одягу, косметики; візуальний контакт); якості

особистості, що є значимими для організації спілкування; класифікацію видів спілкування: в залежності від форми функціонування мови (писемне - усне), в залежності від змінної та постійної позиції того, хто говорить, і того, хто слухає (монологічне - діалогічне), в залежності від кількості осіб, що спілкуються (масове - групове - міжособистісне), в залежності від ситуації, в якій відбувається спілкування (офіційне, або формальне, - неофіційне, або неформальне), в залежності від наявності чи відсутності відомостей про адресата мовлення (міжособистісне - анонімне), в залежності від використання допоміжних засобів спілкування (пряме, або безпосереднє, - опосередковане), в залежності від місця, розташування осіб, що спілкуються (дистантне - контактне), в залежності від реалізації чи нереалізації принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії (особистісно-орієнтоване та функціонально-рольове); різні трактування понять «професійне - непрофесійне спілкування»; психологічні вимоги до організації професійного спілкування; основні стилі спілкування: відповідно до стратегії взаємодії (авторитарний, демократичний, ліберальний); в залежності від усталених способів, прийомів спілкування: «захоплення творчою діяльністю», «дружнє ставлення», «спілкування- дистанція», «спілкування-залякування», «спілкування-загравання»; в залежності від способів реагування на конфліктні ситуації: стиль конкуренції, стиль ухилення, стиль пристосування, стиль компромісу, стиль співробітництва; психологічні фактори забезпечення продуктивності спілкування: емпатичність, здатність адекватно відображати особистісні та індивідуальні особливості людей, здатність за допомогою уяви проникати у внутрішній світ іншої людини [157].

Психологічні знання є головною ланкою підготовки студентів вищого аграрного навчального закладу до практичного оволодіння основами професійного спілкування. Вони також виробляють і певні уміння та навички: здійснювати психологічну характеристику особистості з використанням усіх її параметрів; аналізувати особистість з використанням відомостей про значення понять «індивід», «людина», «індивідуальність»; визначати за допомогою спеціальних методик та тестів формулу темпераменту, акцентуації характеру; здійснювати діагностику міжособистісних стосунків, комунікативних та організаторських нахилів; розмежовувати стилі спілкування.

Навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування відбувається і під час спілкування студентів з викладачами. Воно здійснюється як під час навчальних занять, так і в позааудиторний час. Спілкування є надзвичайно сильним фактором впливу на мотивацію учіння, на формування позитивного ставлення до навчання, на створення позитивних морально-психологічних умов для активного учіння. Уміле спілкування значно підвищує виховний ефект навчання. Якщо педагоги концентрують увагу лише на управлінні навчальною діяльністю, а не забезпечують при цьому правильного стилю спілкування, то результат впливу може виявитися недостатнім. Неefективними будуть зусилля і в тому випадку, коли забезпечене позитивне спілкування, але не організована навчальна діяльність. А тому при розкритті сутності навчання необхідно звертати увагу на єдність пізнання та спілкування. Ця єдність зумовлює розумовий розвиток особистості в процесі оволодіння знаннями.

У результаті наших досліджень ми дійшли висновку, що основні психологічні уміння й навички професійного спілкування є надзвичайно важливими компонентами інтелектуального розвитку майбутніх працівників аграрної галузі. Професійне спілкування є не лише продуктом, результатом процесу навчання, але й важливим засобом оволодіння професією та спеціальністю. Зміст навчальних дисциплін, що викладаються у вищій професійній школі, сприяє поступовому опануванню основ такого спілкування. У системі цих навчальних курсів професійна мова працівника аграрної галузі поряд з дисциплінами психолого-педагогічного циклу відіграє надзвичайно важливу роль. Мету її викладання не варто обмежувати завданнями підвищення загальної мовної грамотності студентів та підготовки фахівців-канцеляристів. Усе, що відбувається на заняттях з цього курсу, повинне працювати на реалізацію кінцевої мети - формування спеціаліста. Користуючись основними характеристиками знань, визначенням їх ролі в навчальному процесі, обґрунтованими педагогічною та психологічною теорією і практикою, нами розроблена система знань з української мови, необхідних для навчання студентів аграрного ВНЗ професійного спілкування. Такими знаннями є знання про функції української мови, її роль у спілкуванні людей; комунікативні вимоги до усної та писемної форм мовлення; мовно-етичні табу спілкування; про загальнонародну мову; основні ознаки та функції літературної мови, територіальних діалектів; стилеві різновиди літературної мови, варіативне їх використання в різних видах та ситуаціях спілкування; офіційно-діловий стиль; комунікативні вимоги до організації усного ділового мовлення; етикетні вимоги до розмови по телефону; вимоги до організації та проведення публічних виступів; інноваційні процеси в стилістиці сучасної української мови в кінці ХХ - на початку ХХІ століть; лексичне багатство української мови, джерела його поповнення, іншомовні запозичення та їх раціональне використання; норми літературного слововживання; види терміносистем у сучасній українській мові, особливості мови професії, роль термінів та професійних слів у фаховому спілкуванні; активний та пасивний склад мови майбутнього фахівця; шляхи збагачення активного словника студента-аграрника; про презентацію мови професії, рівні презентації (фонетичний, орфоепічний, орфографічний, лексичний, граматичний); активний та пасивний склад мови майбутнього фахівця; шляхи збагачення активного словника студента-аграрника; особливості використання професійної термінології в діловому мовленні; основні документи, їх класифікацію, правила написання; граматичне оформлення ділових паперів; синтаксичну структуру документів; дотримання нового орфографічного режиму, вибір ситуативно доцільних граматико-стилістичних та фразеологічних моделей при їх написанні [218]. Подані вище знання є своєрідним комплексом загальних відомостей про мову, її функціонування та спеціальних - про професійне спілкування. Студенти, оволодіваючи знаннями про професійне спілкування на заняттях з української мови, повинні виробляти і практичні комунікативні уміння та навички. Найважливішими з них, на нашу думку, є уміння та навички аналізувати функції мови та мовлення в житті людини та суспільства, раціонально поєднувати вербальні та невербальні засоби спілкування з метою підвищення його

ефективності; широко оперувати знаннями про літературну форму загальнонародної мови, спілкуватись писемною та усною формами мови з дотриманням мовної правильності; в залежності від ситуації спілкування добирати варіанти мовних засобів; уміння та навички організації різних видів спілкування, організації фахового спілкування з використанням літературно маркованої термінологічної лексики та професіоналізмів, здійснювати презентацію мови професії; збагачення свого загальномовного та фахового словника шляхом удосконалення роботи з тлумачним, спеціальними словниками, роботи з перекладу спеціальних текстів; навички з підготовки наукової статті, виступу на студентській конференції, з написання та оформлення курсових, дипломних робіт. Лінгвістичні знання, уміння та навички дають можливість студентам, що опановують будь-яку спеціальність, налагоджувати мовне спілкування. Однак особливість напряму фахової підготовки наповнює це спілкування професійним змістом. А тому студентам для організації продуктивного професійного спілкування необхідно ще й оволодіти знаннями, які передаються їм викладачами загальнофундаментальних, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін. Оволодіння знаннями, опанування професійними уміннями та навичками є засобами поглибленого проникнення у сутність фахової діяльності. З цією метою ми аналізуємо зміст навчання студентів з професійної та спеціальної підготовки. Для конкретизації даного змісту використали матеріали підготовки фахівців у вищих аграрних навчальних закладах III та IV рівнів акредитації з напряму «Ветеринарна медицина». За результатами наших досліджень, основними знаннями, необхідними майбутнім лікарям ветеринарної медицини для налагодження професійного спілкування, є:

- загальні відомості про обрану спеціальність, соціальну роль фахівця даної галузі;
- основні права та обов'язки фахівця з ветеринарної медицини;
- ґрунтовні знання про предмет, методи досліджень загальнофундаментальних, професійно орієнтованих, спеціальних дисциплін; знання сутності їх поняттєво-категоріального апарату.

Знання першої підгрупи ми умовно позначили «Знання групи А», другої - «Знання групи Б». Вони, у свою чергу, поділяються на певні підгрупи залежно від їхнього змісту, що формує конкретну навчальну дисципліну. Так, відомості про основні етапи розвитку теоретичної та практичної ветеринарної медицини на Україні, структуру ветеринарної служби в нашій країні, ветеринарну освіту на Україні і за рубежом студенти отримують в процесі опанування професійно орієнтованої дисципліни «Вступ до спеціальності». Поняття про етику в медицині, особливості етики лікаря ветеринарної медицини, вимоги до взаємовідносин спеціалістів даної галузі з колегами, з власниками тварин, вимоги до ветеринарного лікаря-керівника; про ставлення до пацієнтів; знання про класифікацію лікарських помилок і шляхи їх попередження майбутні аграрники засвоюють на заняттях із спеціальної дисципліни «Професійна етика».

«Знання групи Б» можна об'єднати узагальненим змістом навчальних дисциплін, що послідовно формують лікаря ветеринарної медицини - знання про об'єкт їхньої професійної діяльності, його будову, класифікаційні ознаки, фізіологічні характеристики та методи, прийоми, засоби діагностики захворювань

, лікування та профілактики хвороб. Змістовий зв'язок навчальних курсів виявляється в тому, що, наприклад, базові загальнонаукові знання з неорганічної, органічної, біологічної хімії матимуть подальше застосування при вивченні хімічного складу лікарських препаратів, їх динаміки в організмі тварини. Знання з біотехнології дозволяють встановити зв'язок між дією біологічно активних систем з організмом тварини в залежності від технології ведення тваринництва по галузях. Теоретичні відомості із зоотехнії та основ розведення допомагатимуть студентам визначати параметри мікроклімату тваринницьких приміщень, утримання, годівлі, експлуатації тварин по видах, вікових групах, статі. Анатомічні знання та знання з ембріології і гістології сприятимуть успішності навчання студентів на заняттях з дисциплін хірургічного циклу: оперативної хірургії, офтальмології, ортопедії, акушерства та гінекології; знання про тканини, з яких складається організм тварини, необхідні для успішного вивчення патологічної анатомії та розтину. Знання з біофізики та фізколоїдної хімії про біохімічні та біофізичні явища використовуються для характеристики змін в організмі тварини під час захворювання або патологічного стану тварин. Професійні знання з мікробіології та мікології про патогенні та непатогенні мікроорганізми, знання з вірусології про неклітинні форми роблять можливим опанування інфекційних хвороб в епізоотології. Знання з клінічної діагностики озброюють майбутнього лікаря ветеринарної медицини в напрямі клінічного дослідження тварини, різних систем тваринного організму, на їх основі виробляються навички постановки діагнозу хвороби і т.ін.

Кожна навчальна дисципліна є певною ланкою єдиного процесу формування фахівця. Вона органічно пов'язана з іншими навчальними курсами, бо сама природа оволодіння спеціальністю характеризується процесами взаємозв'язку та взаємозумовленості і поступовим, ступеневим оволодінням знаннями.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

1. Навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування є складовою їх фахової підготовки. Однак результати аналізу його стану свідчать про недостатню увагу до цієї проблеми. Потребує поліпшення зміст та методичне забезпечення викладання базових для навчання студентів спілкування дисциплін «Основи психології та педагогіки», «Ділова українська мова»; необхідне обґрунтування системи навчання спілкування, завдань забезпечення процесу оволодіння студентами системою мовознавчих та психологічних знань про спілкування, його види, типи, засоби, стилі; опанування ними практичних умінь та навичок встановлення повноцінної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Цим зумовлена потреба поглиблення проблематики психологічних

курсів за рахунок матеріалу з класифікації спілкування, виявлення ролі вербальних та невербальних засобів у налагодженні психологічного контакту, про співвіднесеність цього феномена з проблемою формування особистості, підготовкою фахівців; потреба формування та вдосконалення комунікативних умінь та навичок шляхом участі студентів у конкретних ситуаціях фахового спілкування.

2. Аналіз стану проведення лекційних та практичних занять з професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, що наповнюють спілкування студентів-аграрників фаховим змістом, свідчить про необхідність поліпшення методичної підготовки викладачів з питань нормування та збагачення мови викладання навчальних курсів і спілкування зі студентами, а також поглиблення знань педагогів про засоби та прийоми встановлення психологічної взаємодії з ними, вдосконалення комунікативних умінь та навичок викладачів.

3. Успішність навчання студентів професійного спілкування зумовлюється і дією суб'єктивного фактора. Він пов'язаний з особистістю самого студента. Її індивідуальність виявляється в особливостях мовного спілкування, що відображає специфіку контингенту студентської молоді: належність до сільського чи міського населення, певного соціального угруповання, територіального масиву. Мова студентів аграрного ВНЗ, що були предметом дослідження, характеризується наявністю засобів обох форм загальнонародної мови: літературної та діалектної; вона також характеризується особливостями професійного вокабулярія як нормативного, так і стилістично зниженого. Перед викладачами зазначених курсів постають завдання систематизації роботи з поглиблення нормативності загальноновживаної та професійної мови студентів, збагачення та урізноманітнення їх фахового словника.

4. Педагогічне спілкування може бути суттєвим фактором формування фахівця. У процесі навчання студентів воно набуває професійного змісту, який зумовлюється як майстерністю викладачів у налагодженні психологічної взаємодії, так і їх належністю до певної фахової галузі, використанням професійно маркованої лексики. Потреба в навчанні студентів професійного спілкування викликана тим, що професійне спілкування полегшує процес навчання, формує вокабулярій майбутнього фахівця; підготовленому спеціалісту допомагає вдосконалювати рівень своєї компетентності, поліпшувати процес взаєморозуміння з колегами, творчо вирішувати кадрові та виробничі завдання. Постають завдання вдосконалення мови спілкування студентів, оскільки вона є надзвичайно строкатою у лексичному та стилістичному відношеннях; зниження рівня цієї строкатості шляхом вилучення стилістично знижених лексичних елементів, поглиблення професійного спрямування мови спілкування студентів.

5. Аналіз стану навчання студентів аграрного ВНЗ професійного спілкування, здійснення особливостей лексико-семантичної характеристики їх фахової взаємодії зумовили потребу обґрунтування системи знань, умінь та навичок з професійного спілкування, оскільки вона є змістом навчання студентів за фахом. Розроблена система базується на знаннях (системі фактів та їх узагальнень у вигляді понять, правил, теорем, висновків, законів), що засвоюються на основі свідомості та підтверджуються реальною практичною діяльністю тих, кого

навчають. Дана система характеризується процесами послідовності, спадкоємності та взаємозумовленості. Знання поділяються на певні групи в залежності від їхнього змісту та спрямованості: знання про спілкування як про психологічну взаємодію людей в процесі спільної діяльності; знання про спілкування через аспект його вербального оформлення; знання про спілкування за напрямом фахової підготовки студентів.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора

1. Барановська Л.В. Особливості професійного вербального спілкування в аграрному вузі // Науковий вісник Національного аграрного університету. - К.: НАУ. - 1999. - Випуск 19. - С. 296 - 299.
2. Барановська Л.В. Лексико-семантичні особливості спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти // Науковий вісник Національного аграрного університету. - К.: НАУ, - 2000. - Випуск 24. - С. 343 - 347.
3. Барановська Л.В. Роль професійного вербального спілкування у фаховій підготовці аграрників // Соціалізація особистості. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999. - Випуск 4. - С. 192 - 197.
4. Барановська Л.В. Сутність основних знань, умінь і навичок вербального спілкування // Дивослово. - 2000. - № 5. - С. 22.
5. Барановська Л.В. Проблеми навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного спілкування // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002. - № 1. - С. 126-132.
6. Дьомін А. І., Барановська Л.В. Роль основних психологічних знань, умінь та навичок з вербального спілкування у розумовому розвитку студентів // Аграрна наука і освіта. - 2001. - Т.2. - № 1-2. - С. 148-155.
7. Барановська Л.В. Сучасний стан навчання студентів вищих аграрних закладів освіти вербальному спілкуванню на заняттях з ділової української мови // Матер. Другої міжнар. науково-практичної конференції «Етнос. Культура. Нація». - Дрогобич.- 2001. - С. 93 - 99.
8. Барановська Л.В. Роль дисципліни «Основи психології та педагогіки» у формуванні в студентів комунікативних умінь та навичок та підготовці фахівця-менеджера // Матер. Третьої міжнародної науково-практичної конференції «Концептуальні основи формування нових навчальних планів для економічних спеціальностей вищих аграрних закладів освіти III - IV рівнів акредитації України». - Біла Церква, Ексетер, Гіссен. - 2001. - С. 117-122.
9. Дьомін А.І., Барановська Л.В. Роль знань зі спеціальної термінології в процесі оволодіння студентами сільськогосподарських вузів майбутнім фахом // Матеріали науково-практичної конференції, присвяченої 75-річчю Білоцерківського державного сільськогосподарського інституту «Наукове забезпечення агропромислового комплексу України в сучасних умовах». - Біла Церква, 1995. - С. 193-194.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО АГРАРНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

3.1. Системний підхід до навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування

Проблема навчання належить до тих проблем, розробка і розв'язання яких у сучасних умовах потребує системного підходу. Системний підхід виник як реакція на тривале панування аналітичних способів дослідження, явно недосконалих у тих випадках, коли в об'єкті, що вивчається, необхідно співвіднести між собою його частини або частини й ціле, встановити взаємозв'язок між факторами, що зовні є неспіввідносними, однак накопичуються навіть в межах однієї наукової галузі. Ідея системного підходу не є новою. Як відомо, основи системного аналізу стосовно біології були розроблені Ч.Дарвіном, у галузі хімії - Д.І. Менделєєвим, стосовно суспільних явищ - К. Марксом. Значний вплив на розвиток системного підходу зробила кібернетика, яка в першооснові своїй виникла як наука про управління в живих та механічних системах. У даний час, як стверджують багато науковців, системний підхід претендує на виділення в окрему теоретичну науку, котрій дають різні назви: системологія, загальна теорія систем. Однією з перших спроб виробити системний підхід була теорія тектології А.А. Богданова [219]. І саме він сформулював принцип організованості. У своєрідній формі вчений випередив багато важливих ідей, висунутих пізніше Л.фон Бергаланфі. Концепція останнього була сприйнята і прийнята на озброєння в кінці 50-х рр. ХХ ст., хоча ним вона була висунута ще в 30-х рр. Найбільш видатними серед концепцій системного підходу відомі праці Р.Акофа, М. Месаровича, О. Ланге [220].

Вітчизняні вчені окремі ідеї системного підходу сформулювали ще до виходу у світ праць Л.фон Бергаланфі та Н.Вінера. Так, це зробив відомий фізіолог Н.Н. Анохін, котрий висунув теорію функціональних систем. Системний підхід у дослідженнях розробляли вчені Б.Г. Ананьєв, П. К. Анохін, М

.М. Амосов, І.В. Блауберг, В.П. Кузьмін, А.І. Уйюмов, Б.Г. Юдін та ін. Сутність системи, системності визначається особливостями природи навколишньої дійсності. А тому ще з античних часів представники філософської думки зверталися до розгляду проблем, які стосуються системності суспільства. Значний внесок у вивчення об'єктів як систем, у створення категоріального апарату зробили філософи В.Г. Афанасьєв та В.М. Садовський [221, 222, 223]. У науковій літературі наявні різні підходи щодо визначення сутності поняття «система», котре є центральним у системному підході. Заслуговує на увагу визначення В.М. Садовського [223], згідно з яким система - це упорядковані певним чином множини елементів, які взаємопов'язані між собою і утворюють деяку цілісну єдність. Близьке до даного формулювання, зроблене Т. А. Ільїною. Однак воно ширше, бо автор звертає увагу на наявність спільної мети, функціонування, єдності управління системи та на її взаємодію із середовищем: «Система - це упорядковані множини взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільним функціонуванням, спільністю мети і єдністю управління, що виступає у взаємодії із середовищем як цілісна сутність» [224, с.8]. У своєму дослідженні ми користуватимемося саме цим визначенням поняття «система».

Не дивлячись на величезну кількість систем, учені висувають інваріант (незмінність, незалежність від чого-небудь) системи, який повинен відповідати таким вимогам: 1) має бути комплексом взаємопов'язаних елементів; 2) представляти єдність із середовищем; 3) бути елементом системи вищого порядку; 4) елемент системи має являти собою підсистему [225, с.24].

Важливим питанням системного підходу є проблема класифікації систем. Розрізняють системи в залежності від: складності, визначеності, за типом взаємозв'язку компонентів (статистичні, динамічні); величини (малі, великі); замкнутості (відкриті, закриті) тощо. Усі дослідження, пов'язані із системами, об'єднуються загальними принципами: 1) принцип цілісності - основний, головний, осноположний принцип; 2) принцип зв'язків, який, на думку І.В. Блауберга та Е.Г. Юдіна [226], має найбільше смислове навантаження; 3) принцип структури, що включає в себе відображення стану зв'язків, їх кількісну та якісну сторони. Дані принципи, або ознаки, є характерними для будь-якої системи, однак у термінологічному апараті системних досліджень центральним є поняття цілісності. Проблема цілісності була висунута ще античною наукою і найповніше розроблена Аристотелем. Вона продовжувала цікавити вчених протягом усього подальшого розвитку науки. Яскравим доказом цього є погляди французьких матеріалістів. Пізніше проблема цілісності ґрунтовно розглядалась в роботах Лейбніца, Канта, Гегеля, але розумілась лише як механічна сума частин. Сумативний підхід до проблеми цілісності був подоланий на межі ХІХ-ХХ століть. Відповідно до концепції діалектичного матеріалізму, розробленої К. Марксом та Ф.Енгельсом, цілісність визначалась як система, взаємодія частин якої викликає появу нових властивостей, не характерних окремим частинам чи елементам системи. І.В. Блауберг та В.Г. Юдін зазначають такі риси цілісності: 1) виникнення нового в процесі розвитку системи; 2) поява нових структурних рівнів; 3) поява нових типів цілісності; 4) поділ цілісних систем на органічні та неорганічні [226].

У сучасній філософії в залежності від характеристики цілісності системи поділяють на: 1) агрегатні (сумативні, нецілісні, неорганічні); 2) органічно-цілісні. Дані групи систем, на думку Л.Г. Вікторової [225, с.25], є рівнями розвитку систем, тому що будь-який з її видів, є лише моментом її розвитку. Першому рівні системам властивий кількісний характер зв'язків між їх елементами. Другий рівень відзначається вже якісним характером зв'язків і є більш цілісним за ступенем зрілості системи. У своєму розвитку система проходить не лише кількісні, а й якісні зміни, а тому її властивості - це не проста сума зв'язків елементів, вони утворюють нову, інтегральну властивість системи, яка є більшою, чим сума її складових. Отже, можна зазначити, що процес становлення системи як цілісності є процесом інтеграційним. «У цьому розумінні за рівнем цілісності, інтеграції можна судити про ефективність і прогресивність систем» [227, с.8]. Прогрес науки є суперечливим: він, з одного боку, характеризується розвитком процесів диференціації, з іншого - процесів інтеграції. Ці сторони розвитку науки відображають єдність багатоманітності навколишнього світу. Протягом усього розвитку в науці переважав то один, то інший процес; такий вибір зумовлювався характером розвитку виробничих сил суспільства. ХХ століття покликало до життя необхідність вирішення завдань, пов'язаних зі складними об'єктами; розгляду їх взаємозв'язку з іншими складними об'єктами навколишньої дійсності, а це зробило інтеграцію не лише потребою, а й закономірністю [228].

Для розуміння сутності системи важливу роль відіграє поняття «структура». Ми поділяємо думку Т.А. Ільїної, що це «...внутрішній устрій системи, який характеризується наявністю стійких зв'язків між елементами системи, які забезпечують її незмінність у процесі функціонування і є спільними для всіх систем даного типу» [229, с.92]. Сучасна філософська думка виділяє всередині системи три основних види зв'язків: 1) універсальні закономірні; 2) причинно-наслідкові; 3) функціональні. Універсальним закономірним зв'язком є взаємодія всіх речей і явищ. Причинно-наслідковим зв'язком виступає граничний випадок членування універсального зв'язку, коли виділяється два явища, закономірно пов'язаних між собою. Функціональний зв'язок - форма стійкого зв'язку між явищами, при якому зміни одних явищ викликають певні зміни в інших [230, с.47-48]. Розрізняють також зв'язки за порядковим принципом: ієрархічні зв'язки (що вище - що нижче, що більше, а що є менше значимим); зв'язки управління (що активніше); генетичні зв'язки (що первинне, що вторинне; породження одних об'єктів іншими); зв'язки розвитку (викликають зміни у функціонуванні) [230, 225].

Класифікація зв'язків у системі буде неповною, якщо ми не зазначимо ще й такі: безпосередні та опосередковані; стійкі-нестійкі; суттєві-несуттєві; випадкові-обов'язкові. Система не може функціонувати також без наявності системоутворюючих зв'язків, які забезпечують об'єднання елементів у систему. Структура зв'язків системи характеризується по горизонталі, коли мають на увазі зв'язки між однотипними, однопорядковими компонентами системи. Вертикальна структура сприяє розумінню рівнів системи [230, с.48]. Засобом регулювання багаторівневої, ієрархічної структури системи є управління нею, тобто різні форми і засоби зв'язків рівнів, що забезпечують нормальне функціонування і

розвиток системи.

Системний підхід, який отримав загальнонаукове визнання і поширення, розробляється в різних галузях, напрямках і аспектах. Виділяють основні ознаки, за якими системи можуть бути описані як цілісні утворення: наявність інтегративних властивостей (системність), тобто таких властивостей, які не характерні ні для одного з окремо взятих елементів, що утворюють цю систему; наявність структури, тобто певних зв'язків і відношень між частинами і елементами; наявність функціональних характеристик системи в цілому і окремих її компонентів; наявність комунікативних властивостей системи, які виявляються у двох формах: у формі взаємодії із середовищем і у формі взаємодії даної системи з суб- та суперсистемами, тобто системами нижчого чи вищого порядку, по відношенню до яких вона виступає як частина (підсистема) чи як ціле; історичність, спадкоємність або зв'язок минулого, теперішнього і майбутнього в системі та її компонентах. Описані властивості можуть характеризувати будь-яку систему, це загальні властивості. З-поміж великої кількості систем виділяють соціальні. Поряд з даними властивостями вони мають специфічні властивості соціальних систем: наявність мети і управління. Наявність або відсутність мети дає підставу для поділу систем на цілеспрямовані та нецілеспрямовані; за ознакою керованості - некеровані, керовані, самокеровані. До соціальних належать педагогічні системи. Водночас вони є відкритими, тому що між ними і зовнішнім світом існує постійний обмін людьми та інформацією. Практично будь-яка окремо взята педагогічна система (школа, вищий навчальний заклад) є складною, оскільки сформована з багатьох підсистем (класи, факультети, навчальні групи), і сама є складовою системи вищого порядку (системи загальної середньої, вищої професійної освіти). Усі педагогічні системи, разом узяті, утворюють єдину систему освіти в нашій країні. Педагогічні системи - це системи динамічні, оскільки вони функціонують в умовах змінності різноманітних факторів зовнішнього середовища, а також змін внутрішніх станів системи, зумовлених дією цих факторів. Ці системи виникають і діють з певною метою, яка відображає усвідомлену потребу суспільства в навчанні та вихованні. Цільові характеристики системи є суттєвими ознаками системи з активною поведінкою, котра передбачає перетворення оточення у відповідності до наявних потреб і цілей. Педагогічні системи - це системи з активною поведінкою, вони є цілеспрямованими. На відміну від усіх інших систем, вони багатофункціональні [220, с.12]. У межах цілеспрямованих і динамічних систем педагогічні належать до тих, що розвиваються. Вони тісно пов'язані із соціальним, науковим прогресом. А тому постійно вдосконалюються і розвиваються не стихійно. Зміни, які відбуваються в них, мають упорядкований характер, дякуючи управлінню, яке представлене власними органами та механізмами управління. У цьому розумінні педагогічні системи є системами самокерованими.

Дослідженню педагогічних систем присвячені роботи багатьох вітчизняних учених. Для нашої дисертаційної роботи найбільш значимими є концепції С.І. Архангельського, Ю.Л. Бабанського, В.П. Безпалька, Н.В. Кузьміної, П.І. Підкасистого та ін. У концепції С.І. Архангельського виявляється кібернетичний підхід до опису педагогічних систем. Автор визначає систему як

«множини взаємопов'язаних компонентів, що складають певну цілісність у своїй будові і функціонуванні» [231, с.156]. Кібернетичні системи поділяють на статичні та динамічні. Динамічні за ознаками складності поділяють на прості, складні і дуже складні; за ознаками визначеності системи бувають детермінованими та індетермінованими. Крім того, системи поділяють на великі і малі за кількістю елементів і зв'язків. Поняття «мала система» адекватне поняттю «проста система». Педагогічна система, на думку С.І. Архангельського, за своїми якісними характеристиками визначається як велика, складна, відкрита, динамічна, організована, багатокomпонентна. Автор даної концепції не дає визначення поняття «педагогічна система», замість нього вживаються такі найменування, як «навчальний предмет», «система навчального процесу». Навчання розуміється як стан і як процес. У поданій концепції відсутня мета та результат функціонування системи. С.І. Архангельський у кібернетичній системі виділяє вхід і вихід. На думку Л.Г. Вікторової, це і є мета та результат, яким властивий зворотній зв'язок у вигляді проміжного контролю. Однак у даній системі засоби, форми і методи навчання належать до різних структурних компонентів. А це не завжди виправдано, адже вони є тими комунікативними засобами, за допомогою яких викладач керує діяльністю студента. Системоутворюючими факторами, за концепцією С.І. Архангельського, є: 1) фактор цілей і завдань цілеспрямування; 2) фактор програмування результату; 3) фактор вибору методів досягнення оптимального результату. Важливою характеристикою системи, на думку автора, є єдність централізації та автономії, яка виражає закономірність, котра вказує, що «функція єдиної інтегративної системи більша, чим сума функцій її складових» [231, с.165]. Ця закономірність є спільною для всіх соціальних систем і виражає філософський принцип цілісності. Ми згодні з думкою Л.Г. Вікторової, що в даній концепції не можна виділити чітко визначений понятійний апарат, визначити сувору структуру системи.

Ю.К. Бабанський [232] під системою розуміє певну спільність елементів, які функціонують за внутрішньо властивими законами. Головним принципом системи є принцип цілісності. Під цілим автор розуміє «об'єкт, утворений шляхом взаємозв'язку його частин і має якісно нові властивості» [232, с.37]. У цьому визначенні підкреслюється неможливість зведення цілого до суми частин, тобто властивості системи не можна розглядати як суму елементів даної системи, оскільки система характеризується певною інтегральною якістю, яка не властива окремо взятим її елементам. На думку вченого, навчальний процес необхідно розглядати двояко: в залежності від «складу системи, в якій функціонує процес, і складу самого процесу» [232, с.41].

Заслуговує на увагу й концепція В.П. Безпалька [233]. Відповідно до неї, «система - це будь-який процес, що відбувається в певних умовах, у сукупності з цими умовами» [233, с.25]. Системи, в яких протікають педагогічні процеси, визначаються як педагогічні системи, бо в них наявні певні елементи чи об'єкти та їх взаємозв'язки чи структури і функції. Системою, на думку автора концепції, може бути вищий навчальний заклад, до складу якого належать адміністративна, господарська та інші підсистеми. Головним елементом в них є педагогічна підсистема, яка є одночасно і системою. Педагогічна система, як і будь-яка інша,

має свою структуру. Педагогічна система як підсистема соціальної системи отримує замовлення (тобто вона має мету, якою керується у своїй діяльності). На думку В.П. Безпалька, педагогічна система є замкнутою. Дослідник пропонує класифікувати педагогічні системи в залежності від історичних формацій, у межах яких вони функціонують: системи первіснообщинного, рабовласницького, феодального, капіталістичного, соціалістичного суспільства. Крім того, він виділяє «чисті» і «комбіновані» системи, тобто такі, що не містять або містять в собі елементи минулих чи майбутніх педагогічних систем. У межах педагогічної системи В.П. Безпалько виділяє системи дидактичні.

Розглядові педагогічних систем присвячена також концепція Т.А. Ільїної. Відповідно до неї, «система - це виділена на основі певних ознак, упорядкована множина взаємопов'язаних елементів, об'єднаних спільною метою функціонування і єдністю управління, і виступає у взаємодії із середовищем як цілісна єдність» [229, с.16]. У цьому визначенні містяться всі характерні ознаки системи: її структура, функціонування, взаємодія із середовищем, цілісність. Автор виділяє системи природні - штучні; відкриті - закриті; жорсткозбудовані (жорсткі зв'язки елементів) і нежорсткозбудовані, тобто дискретні (без взаємозв'язку елементів). Остання характеристика системи спонукає до роздумів: чи можна розглядати складні дискретні об'єкти як системи, адже в них відсутні зв'язки між елементами? У такому випадкові можна говорити про комплекси, а не про системи. У даній характеристиці системи навчання відсутнє центральне поняття системного підходу у дослідженні педагогічних явищ - «педагогічна система». Систему навчання Т.А. Ільїна визначає як штучну, відкриту, нежорсткозбудовану. Основним її принципом є принцип цілісності - «такий ступінь взаємозв'язку всіх частин системи між собою, коли зміна в одній якій-небудь частині зумовлює зміни в інших її частинах і в цілому у всій системі» [229, с.17]. Саме в цьому визначенні міститься суперечність. З одного боку, педагогічні системи визначаються як нежорсткозбудовані, або дискретні, отже, зміни в одному елементі системи не зумовлюють обов'язково зміни у всіх інших її елементах; з іншого боку, головним принципом системи називається цілісність, під якою розуміють тісний зв'язок і взаємозумовленість структурних компонентів. Крім принципу цілісності, системі властиві, на думку Т.А. Ільїної, й інші: принцип систематизованості, що відображає силу зв'язків між елементами системи; сумісності з навколишнім середовищем, який характеризує ступінь узгодженості дій системи із середовищем; оптимізації, тобто відповідності організаційної сторони системи її цілям.

Осноположним поняттям системного підходу є поняття «структура». У концепції Т.А. Ільїної це «внутрішній устрій системи, який характеризується наявністю стійких зв'язків між елементами системи, який забезпечує її незмінність у процесі функціонування, і є загальним для всіх систем даного типу» [229, с.20]. Автор виділяє структури централізовані (в тому числі і структура системи освіти) і децентралізовані. Важливим поняттям системних досліджень, на думку Т.А. Ільїної, є поняття «зв'язки». За ознакою належності зв'язки можуть бути зовнішніми, які відображають взаємодію системи із суперсистемами та підсистемами; внутрішніми, що з'єднують елементи системи в процесі їх

функціонування; системоутворюючими, що забезпечують функціонування системи як цілісності. У межах даної концепції педагогічною системою є і навчальний процес, і засоби, методи, організаційні форми навчання: «Навчальний процес є складною системою взаємовідносин і зв'язків викладача з тим, кого навчають, опосередкованих через систему засобів, методів і організаційних форм навчання» [229, с.31]. На думку автора концепції, і «навчальний матеріал є висхідною системою, на основі якої відбуваються всі подальші побудови» [229, с. 31]. Таким чином, з'являється ще одна система - «навчальний матеріал». Можливо, автор мала на увазі не навчальний матеріал, а дисципліну, яка дійсно може розглядатись як система, що характеризується усіма властивостями педагогічних систем, тоді як навчальний матеріал - це лише зміст, інформація, що функціонує в кожній педагогічній системі, а отже, є структурним елементом системи. Елементами системи розглядаються також навчальні і методичні посібники для вчителя. У даній системі відсутні такі важливі її структурні елементи, як мета і результат. У концепції спостерігаються термінологічні коливання у визначенні системного підходу, який називається то системно-структурним, то структурно-системним.

П.І. Підкасистий є автором концепції про процес навчання як цілісну систему. На думку вченого, характеризувати навчальний процес як систему можна, лише прослідкувавши цю систему в динаміці, тобто виявивши, як змінюється її склад і структура. Поняття «склад системи» ототожнюється з її елементами, а структура - це зв'язки між елементами [234, с.122]. П.І. Підкасистий зазначає, що процес навчання - це не будь-яка система, а система діяльності і відносин, що формуються і складаються в межах цієї системи (наприклад, перетворювально-активних чи спостерігацько-виконавчих, споживацько-утриманських або дієво-перетворювальних). Ця система створюється самими людьми й існує не окремо від них, а реалізується ними і через них [234, с.122]. Автор концепції виділяє головні принципи процесу навчання як системи: цілісність, системність, комплексність. Під цілісністю розуміється внутрішня єдність об'єкта, його відносна автономність, незалежність від навколишнього середовища [235, с.148]. Це об'єктивна властивість об'єктів, процесів. Однак вона може бути не завжди характерною для них. Цілісність може виникнути на одному етапі їх розвитку і зникнути на іншому. П.І. Підкасистий зазначає, що це положення є досить суттєвим для педагогіки як науки та педагогічної практики. Цілісність педагогічних об'єктів, серед яких найбільш значимим є навчальний процес, цілеспрямовано конструюється. Діалектика сутності як даного і конструйованого в реальній педагогічній дійсності виявляється в двох аспектах цілісності педагогічних об'єктів. У першому - цілісність є закономірною властивістю навчального процесу. Вона об'єктивно існує, оскільки існує в суспільстві школа, сам процес навчання. Цей аспект відображається в інваріантних характеристиках навчального процесу. Наприклад, для процесу навчання, взятому в його абстрактному розумінні, такими характеристиками є єдність змістовної і процесуальної сторін навчання. В іншому аспекті, а саме: в реальній педагогічній практиці, цілісність процесу навчання спеціально і цілеспрямовано формується, конструюється. Варіативною,

конструйованою характеристикою процесу навчання у даній ситуації виступає вже єдність освітньої, розвиваючої і виховної функцій. Усі вони (функції) знаходяться у складних взаємозумовлених зв'язках [234, с.123].

У педагогічній практиці, як і в педагогічній теорії, цілісність процесу навчання як комплексність його завдань і засобів їх реалізації виявляється у визначенні правильного співвідношення знань, умінь та навичок; в узгодженні процесу навчання та розвитку; в об'єднанні знань, умінь та навичок в єдину систему уявлень про світ і способи його змін [234, с.123]. Поняття «цілісності» процесу навчання нерозривно пов'язане із поняттям «системності і комплексності». Поняття «цілісність» у деякому відношенні навіть перекидає системність та комплексність. Зображуючи навчання у вигляді системи - «множини взаємопов'язаних елементів (компонентів, що утворюють стійку єдність і цілісність, яка має інтегративні властивості та закономірності») [236, с. 111], варто звернути увагу на те, що навчання як цілісна система має множину взаємопов'язаних елементів: мету, навчальну інформацію, засоби педагогічної комунікації педагога і тих, хто навчається, форми їх діяльності і способи здійснення педагогічного керівництва навчальною та іншими видами діяльності та поведінки учнів.

Системоутворюючими поняттями процесу навчання як системи є «мета навчання», «діяльність учителя» (викладання), «діяльність учня» (учіння) і «результат». Змінними складовими цього процесу є засоби управління. До них належать: зміст навчального матеріалу, методи навчання, матеріальні засоби навчання (наочні, технічні; підручники, навчальні посібники), організаційні форми навчання як процесу і навчальної діяльності учнів. Цементуючою основою функціонування єдності всіх компонентів системи є спільна предметна діяльність викладання й учіння, до якої належать і процеси спілкування. Завдяки цій спільній діяльності викладання й учіння - їх єдність, множинність і різнотипність, різноякісність елементів та їх зв'язків, що утворюють цілісну систему навчання, і надають їй упорядкованості та організованості, без чого вона як така взагалі позбавлена можливості функціонувати. Запропонована структура навчального процесу, на думку автора концепції, має теоретичну представленість. У реальній педагогічній дійсності процес навчання має циклічний характер. Кожен дидактичний цикл процесу навчання є функціональною системою, що базується на спільній роботі усіх його ланок і служить для подання тим, хто опановує знання, навчального матеріалу [234, с.125]. Таким чином, у концепції П.І. Підкасистого навчальний процес розглядається як система. Однак вона не дістала назви «педагогічна система».

Концепція педагогічних систем Н.В. Кузьміної є однією з найбільш досконалих. Саме поняття «педагогічна система» вперше до понятійного апарату педагогіки ввела саме Н.В. Кузьміна. Вона визначила педагогічну систему як «множину взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти та навчання підростаючого покоління та дорослих людей» [237, с.10]. Автору даної концепції належить розробка чіткої, суворої моделі педагогічної системи з яскраво вираженою структурою та функціональною взаємодією. Структурні компоненти педагогічної системи є

базовими елементами, властивими лише педагогічним системам. До них належать: мета - як відправна точка створення такої системи; навчальна інформація - як умова існування будь-якої системи; засоби педагогічної комунікації, за допомогою яких організується діяльність учнів із засвоєння навчальної інформації в залежності від цілей педагогічної системи; учні, контингент, для якого і створюється педагогічна система; педагоги, що володіють знаннями, організують діяльність. Від педагогічних кадрів залежить значною мірою результативність педагогічної системи. Ця інваріатна модель може стосуватись будь-якої педагогічної системи: дитячий садок, школа, вищий навчальний заклад. Їй властива ієрархічна підпорядкованість, коли система нижчого порядку, або підсистема, підпорядковується системі вищого порядку, або суперсистемі. Кожна педагогічна система взаємопов'язана із середовищем і підлягає його впливові, перебудовуючи свою діяльність в залежності від вимог середовища. Кожна педагогічна система, на думку Н.В. Кузьміної, розрахована на певний термін - від моменту вступу учнів чи студентів до випуску.

Функціональними компонентами системи є зв'язки між структурними компонентами. Автор виділяє п'ять таких компонентів: гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський. Гностичний компонент об'єднує знання навчального матеріалу, уміння та навички його вилучення з різноманітних інформаційних джерел; під проектувальним компонентом Н.В. Кузьміна розуміє перспективне планування завдань і способів їх вирішення. Конструктивний компонент сприяє композиційній побудові інформації. Комунікативний поєднує дії із встановлення взаємовідносин між учасниками процесу навчання; організаторський компонент реалізує навчання через спеціальну організацію. Автор концепції стверджує, що педагогічні системи є цілеспрямованими і самоорганізованими.

У концепції Л.Г. Вікторової основним принципом педагогічної системи є цілісність, тому що сам він поєднує в собі і структуру, без якої неможливе створення системи, і зв'язки, без яких неможливе її функціонування. Під педагогічною системою, на думку автора, слід розуміти «упорядковану множину взаємопов'язаних компонентів, які утворюють цілісну єдність, підпорядковану цілям виховання та навчання» [225, с.21]. Результат є одним із структурних компонентів системи. За допомогою результату система вищого порядку оцінює успіхи діяльності підсистеми чи системи. У педагогічній системі відставання одного компонента від інших спричинює низький рівень функціональної системи. Наявності результату як одного із структурних компонентів системи відповідає корективний або регулюючий, функціональний компонент. Порівнюючи мету (як ідеал) і результат (як реальність), система зможе перебудувати свою діяльність з необхідною швидкістю.

У концепції Н.Є. Мойсеюк [238] система представлена навчальним процесом. Як і в багатьох інших авторів, відсутня назва «педагогічна система». На думку науковця, основними ознаками системи є: а) наявність компонентів, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами і явищами; б) наявність внутрішньої структури зв'язків між цими компонентами, а також їхніми підсистемами; в) наявність певного рівня цілісності, ознакою якої є

те, що система завдяки взаємодії компонентів одержує інтегральний результат; г) наявність у структурі системоутворюючих зв'язків, які об'єднують компоненти як блоки, частини в єдину систему; д) взаємозв'язок з іншими системами [238, с. 76]. Педагогічний процес як система протікає в інших системах: освіті, школі, класі, уроці. Кожна із систем має свої складові. Компонентами системи, в якій протікає педагогічний процес, є педагоги, вихованці, умови виховання [238, с.76]. Як приклад педагогічного процесу розглядається процес виховання. Він складається з мети виховання; для її досягнення педагог конкретизує свої дії, визначаючи завдання; для реалізації завдань застосовує відповідні педагогічні засоби. До педагогічних засобів у широкому розумінні належать: зміст, що підлягає засвоєнню, методи і організаційні форми, за допомогою яких педагог викликає активну діяльність вихованців, встановлює взаємозв'язки, організовує процес. Автор даної концепції виділяє цільовий, змістовний, діяльнісний, результативний компоненти, що утворюють систему. Цільовий компонент містить різноманітні цілі і завдання педагогічної діяльності; змістовний відображає смисл, що вкладається як у загальну мету, так і в кожне конкретне завдання; зміст, який необхідно засвоїти. Діяльнісний компонент передбачає взаємодію педагогів і вихователів, їх співробітництво, організацію і управління процесом. Результативний компонент характеризує досягнуті зрушення відносно поставленої мети [238, с.77].

Розглянутий у даному підрозділі матеріал дає можливість зробити певне узагальнення: сутність системного розгляду об'єкта, яким є навчальний процес, полягає в тому, що дослідники, прагнучи вивчити властивості явища, його закономірності, не ізолюють їх від інших, пов'язаних з ним явищ, факторів, а, навпаки, розглядають їх з позиції єдиного цілого. Водночас у межах систем вищого порядку розглядаються певні підсистеми, тобто системи нижчого порядку, між якими спостерігаються інтегративні зв'язки. Навчальний процес є соціальною відкритою динамічною системою, що розвивається і функціонує як за внутрішніми, властивими даній системі законами, так і під впливом законів середовища, що її оточує. Для цієї системи характерні загальні особливості, властиві будь-якій системі, а також специфічні, характерні лише педагогічним системам. Проаналізовані матеріали можуть слугувати методологічними засадами для розгляду процесу навчання студентів професійного спілкування. На основі положень описаних концепцій ми намагались сформулювати свої підходи до навчання студентів вищих аграрних навчальних закладів професійного спілкування. Суть системного підходу у розгляді процесу навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти, на нашу думку, полягає в наступному: 1) в усвідомленні системної сутності процесу навчання професійного спілкування, його основних структурних компонентів, принципів, взаємозв'язків і взаємозалежності між ними; 2) у практичній реалізації шляхів, форм і засобів навчання студентів фахового спілкування, у комплексному впливові на особистість студента з метою вироблення в нього комунікативних професійних умінь та навичок.

Системне бачення даного процесу дозволяє здійснити його характеристику. Процес навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного закладу

освіти є соціальною системою, яка має мету та управління. Водночас цю систему можна розглядати і як конкретний різновид соціальної системи - педагогічна система, система навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу. Під нею розуміємо множину взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, підпорядкованих меті навчання студентів професійного спілкування та здобуття ними фахової освіти. Педагогічна система як різновид системи соціальної отримує від суспільства замовлення: підготовка висококваліфікованого, компетентного фахівця. Це замовлення, ми поділяємо думку Т.А. Ільїної, стає метою, якою дана система керується. Процес навчання професійного спілкування студентів є цілеспрямованою системою, що зумовлюється також наявністю мети та керівництва нею. Це відкрита система, тому що між нею і зовнішнім світом існує постійний обмін людьми та інформацією. Данна система є складною (великою), багатокомпонентною, бо складається з підсистем: 1) відображена в навчальних планах за певним напрямом фахової підготовки організаційна система професійного навчання; 2) система циклів навчальних дисциплін; 3) система навчальних дисциплін у межах конкретних циклів; 4) система теоретичної та практичної підготовки фахівців-аграрників. Система навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу є динамічною, оскільки постійно зазнає змін у зв'язку із впливом на неї зовнішнього середовища (факторами такого впливу є перехід України до ринкових відносин, процес реформування форм власності; підготовчі процеси з входження України до світового освітнього простору; перехід вищої професійної школи на ступеневу систему підготовки фахівців), а також внутрішніх станів самої системи, що зумовлені дією цих зовнішніх факторів (перепрофілювання системи фахової підготовки в аграрних закладах освіти в залежності від потреб часу, зміни в освітньо-кваліфікаційних характеристиках випускників, перехід на модульну систему навчання, гуманізація та гуманітаризація підготовки кадрів, поглиблення практичної підготовки та спеціалізації фахівців). Процес навчання студентів професійного спілкування як система є складовою системи вищого порядку: процесу навчання студентів конкретної сільськогосподарської спеціальності; процесу фахової підготовки в аграрному напрямі; процесу підготовки фахівців вищої кваліфікації; процесу фахової підготовки в Україні і т. ін. Данна педагогічна система є не будь-якою системою, а, насамперед, системою діяльності й відносин, що формуються і складаються в межах цієї системи і спрямовані на засвоєння студентами вищого аграрного закладу освіти теоретичних основ професійного спілкування та вироблення практичних умінь та навичок такого спілкування. Система навчання студентів професійного спілкування об'єднана за принципом цілісності, принципом зв'язку і принципом структури. За характером цілісності вона є органічно-цілісною системою, водночас є й інтеграційним утворенням. Вона має таку структуру: 1) мета – засвоєння знань, формування умінь та навичок, необхідних для організації продуктивної фахово-комунікативної діяльності; 2) зміст навчання - сукупність психолого-педагогічних, лінгвістичних знань, знань з професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, що є значимими для здійснення професійної взаємодії; 3) засоби педагогічної комунікації (дії

педагога, спрямовані на встановлення взаємодії з учасниками процесу навчання, вербальні та невербальні засоби спілкування); 4) студенти - контингент, для якого створена дана педагогічна система і без якого її функціонування неможливе; 5) науково-педагогічні працівники, що володіють знаннями, уміннями та навичками як з організації фахової підготовки студентів, так і з навчання професійного спілкування; 6) етапи навчання професійного спілкування (психолого-комунікативний, вербально-професійний, фахово-комунікативний); 7) результат навчання студентів професійного спілкування (система психологічних, лінгвістичних, професійних знань; умінь та навичок спілкування літературною професійно спрямованою мовою) [239, с.61]. Рисунок моделі даної педагогічної системи подано в **додатку Б**. Дана модель може бути реалізована в будь-якому вищому навчальному закладі, що є природним, оскільки процесові навчання властиві певні закономірності, що виявляються в передачі та засвоєнні знань, формуванні умінь та навичок у всіх закладах освіти. Особливість навчання фахового спілкування майбутніх працівників аграрної галузі зумовлюється особливостями напряму фахової підготовки, специфікою змісту навчання, можливостями використання лексичного складу фахівця певної галузі.

Функціонування даної системи обмежене певним часом - від вступу студента до вищого навчального закладу до його закінчення (тривалість 3, 4, 5 років в залежності від освітнього ступеня студентів - бакалавр, спеціаліст, магістр). Між структурними компонентами системи навчання студентів професійного спілкування існують тісні зв'язки. Саме вони надають цій системі можливості функціонувати. Можна виділити декілька функціональних компонентів цієї педагогічної системи (пізнавальний, перспективний, конструктивний, організаційно-комунікативний). У діяльності викладача та діяльності студента виявляється гностичний, пізнавальний компонент, складовими якого є відповідні знання про професійне спілкування, уміння та навички отримувати їх з різноманітних інформаційних джерел. Перспективний (проектувальний) компонент пов'язаний з метою навчання студентів професійного спілкування, він зумовлює перспективне планування завдань, що сприяють реалізації мети (засвоєння психологічних та мовознавчих теоретичних відомостей про спілкування, його види; «наповнення» вербального спілкування фаховим змістом через засвоєння наукової термінології із сільськогосподарської професії та конкретної спеціальності; вироблення практичних умінь та навичок студентів з професійного спілкування шляхом вправлянь) та засобів їх вирішення (опанування основ психології, ділової української мови, ґрунтовне засвоєння змісту професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін). Конструктивний, або композиційний компонент даної педагогічної системи безпосередньо виявляється в такій побудові наукової інформації, яка б найефективніше була зорієнтована на отримання студентами знань про професійне спілкування та вироблення на її основі та з її використанням практичних умінь та навичок фахового спілкування. Організаційно-комунікативний компонент реалізовує мету та завдання навчання професійного спілкування через спеціальну його організацію, з використанням різних методів, прийомів для налагодження взаємовідносин між тими, хто навчає, і тими, кого навчають; встановлення між ними психологічної взаємодії.

У нашій дефініції педагогічної системи використано назву “система навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу”. Системологічні підходи, встановлені наукою, дозволили розглядати цю систему конструктивно.

3.2. Формування в студентів основ психологічної взаємодії на заняттях з психолого-педагогічних курсів

Нові умови розвитку освіти в Україні пріоритетним завданням ставлять гуманістичну спрямованість навчання, утвердження нових цінностей у процесі підготовки фахівців з усіх галузей науки та виробництва, перехід від суб’єктивної до особистісно орієнтованої освіти. Такий тип навчання передбачає насамперед глибоку психологізацію підготовки спеціаліста, в якій засвоєння психологічних знань стає засобом збагачення і розвитку особистості фахівця. Аграрні вищі навчальні заклади, які до недавнього часу гуманістичне виховання студентів здійснювали шляхом викладання таких суспільно-гуманітарних наук, як історія України, історія світової та вітчизняної культури, ділова українська мова, іноземна мова тощо, протягом останніх років у своїх навчальних планах мають дисципліну «Основи психології та педагогіки». Цей курс вводить майбутніх агрономів, зооінженерів, ветеринарних лікарів, бухгалтерів, економістів, менеджерів у світ тих наукових понять, які, засвоюючись, сприяють як особистісному самовизначенню студентів, так і самоактуалізації їх як фахівців. Дана дисципліна відіграє, як свідчать наші дослідження, не останню роль у навчанні студентів професійного спілкування. Робоча програма з даного курсу нами складена так, що студенти отримують знання про психічні процеси, про формування особистості та її основні психологічні характеристики (темперамент, характер, здібності). Логічна розстановка психологічних тем курсу готує студентів до сприйняття матеріалу про спілкування. Починається вивчення навчального матеріалу з теми, пов’язаної з поняттям про психіку. Студенти дізнаються, що під нею у психології розуміють систему регуляторів поведінки людини та тварини в складному середовищі. Психіка є результатом еволюційного розвитку. «Психіка людини – завжди: 1) функція мозку, взагалі організму; 2) нерозривний зв’язок із зовнішнім світом, з навколишньою дійсністю, оскільки лише у цьому взаємозв’язку виникає і формується сам мозок, а поза його функціонуванням психіка не існує. ...Як відомо, мозок - лише орган (не джерело) психічної діяльності, людина - її суб’єкт» [217, с.44]. У процесі характеристики цього феномена звертається увага, особливо студентів зооінженерного факультету, на те, що дослідження психіки тварин є одним з фундаментальних та перспективних напрямів розвитку психологічної науки. Аргументується цей висновок шляхом наведення прикладів неадекватної поведінки тварин, причиною якої є психічні розлади та хвороби. Водночас акцентується увага студентів на особливості взаємодії тварин між собою, оскільки останнім часом біологи широко користуються терміном «соціальна поведінка», називаючи ним всі типи взаємодії між особинами, що спричиняють до того чи іншого біологічно корисного результату. Уся багатоманітність контактів між членами популяції побудована

або на позитивних акціях - взаємному притяганні, що може призвести до кооперації, або на негативних, відштовхуючих акціях - агресії, що є причиною розсосередженості, а також на нейтральних, байдужих для партнерів діях. Ефективно організована спільність, що базується на рухливому балансі таких акцій, у біології має назву «соціуму» [189, с.147].

Психіка людини представлена її вищою, інтегруючою формою - свідомістю. Студенти ознайомлюються з її структурою, визначають особливості людської психічної діяльності, зумовлені впливом свідомості. На цій основі вони розмежовують форми свідомості - індивідуальну та колективну, знайомляться із сутністю нового поняття - «ментальність». Це притаманний даній нації варіант світосприймання, поведінки, який реалізується на спільній мовній, культурній та морально-етичній основі [240]. Національний менталітет є продуктом певної культури і водночас є носієм, продовжувачем культурних традицій і норм поведінки в наступних поколіннях. Родина є основним фактором впливу на формування ментальності, адже вона відтворює культурне середовище етногрупи, її традиції, звичаї, обряди. З раннього дитинства на несвідомому рівні особа засвоює систему цінностей, якої вона дотримуватиметься протягом усього життя. Пізніші культурні впливи торкатимуться лише поверхні психіки. Кожній нації властивий свій варіант сприйняття світу. Це стосується й українців. Антеїзм, екзистенціально-межове світовідчуття, індивідуалізм, соціопсихологічний та політичний конформізм вирізняють українську націю з-поміж інших. Наявність цих рис ментальності зумовлена як особливостями історії, географічного положення України, її геополітичною ситуацією, так і специфікою ґрунтів, природних ландшафтів. Знання про ментальність і про українську зокрема дають можливість студентам глибше зрозуміти сутність стосунків між людьми як на міжнародному рівні, так і між представниками української нації.

Навчальний матеріал про психічні пізнавальні процеси (відчуття, сприймання, увага, уява, мислення, пам'ять) збагачує знання студентів відомостями про особливості індивідуального психічного розвитку кожної особистості, що неминуче виявиться в специфіці міжособистісної взаємодії. Не менш важливою для наступного вивчення проблем спілкування є тема «Психологічні засади діяльності», адже, як вже зазначалось у підрозділі 1.1, спілкування тісно пов'язане з людською діяльністю. Ми погоджуємось з думкою вчених [241] про те, що діяльність - найбільш значима одиниця аналізу зовнішніх проявів активності, цілісний мотивований акт поведінки [241, с.315]. Основною ознакою діяльності є усвідомленість її мети. Доречним є аналіз особливостей пізнавальної діяльності із зосередженням уваги на «інструментальній основі» цього виду діяльності - знаннях, уміннях, навичках. Наші визначення цих понять є співзвучними з тими, що подавались у попередньому матеріалі. В узагальненій формі зазначимо, що знання - це сукупність відомостей про предмет вивчення, разом з тим це ще й «...здатність людей орієнтуватись в системі соціальних відносин, діяти відповідно до обставин у різних життєвих ситуаціях» [242, с.314]. Знання тісно пов'язані з навичками - способами виконання дій, які в результаті вправління стали автоматизованими. Такі автоматизовані елементи зустрічаються в різних видах людської діяльності. Однак варто зазначити, що автоматизованості

підлягає не вся діяльність, а лише певні її елементи. Для прикладу візьмемо мовленнєву діяльність: автоматизуються операції, пов'язані з дотриманням орфографічних, пунктуаційних правил; з використанням способів поєднання букв у слові, слів у словосполученні та реченні, але сам процес письма залишається цілеспрямованою, свідомою, навмисною дією. На основі знань та навичок складається фонд умінь людини. Це система свідомої побудови результативної дії; на відміну від навичок, уміння - це здатність усвідомлено виконувати певні дії. Способами реалізації діяльності є дії, операції, прийоми. При опануванні студентами матеріалу про діяльність, необхідно наголошувати на характеристичні такого виду діяльності, як навчальна. Саме вона є засобом психологічного, розумового розвитку індивіда. Її основною метою є набуття людиною знань, умінь та навичок. Водночас доречним є узагальнене ознайомлення з професійною діяльністю, оскільки на наступних курсах студенти зоінженерного та економічного факультетів вивчатимуть такі психологічні дисципліни, як психологія трудового колективу, психологія управління, які поглиблюють їх знання про обраний вид фахової діяльності. У зв'язку з цим варто ознайомити студентів з теорією професійного оточення Голланда, який виділив 6 типів особистості - реалістичний, інтелектуальний, соціальний, традиційний, підприємливий, творчий і види професійного оточення, що відповідають їм. Цей матеріал певною мірою допоможе студентам оцінити правильність свого професійного вибору [243, 244]. Тема «Психологічні засади діяльності» є важливою для опанування студентами наступних тем, що дозволяють глибоко проникнути у суть такого явища, як спілкування. Вона тісно пов'язана зокрема з навчальним матеріалом з психології особистості. Це закономірно, оскільки найважливіші властивості особистості виявляються і формуються саме в діяльності.

Розглядаючи структуру особистості, варто здійснити аналіз таких понять, як «індивід», «людина», «індивідуальність». Уявно прослідковується шлях від новонародженого людського індивіда до особистості та індивідуальності, виявляються фактори їх формування та розвитку. До уваги студентів доречно запропонувати зміст концепцій особистості вітчизняних (О.Ф. Лазурський, Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв, Б.Г. Ананьєв, Г.С. Костюк) та зарубіжних (В. Джемс, З. Фрейд, К. Юнг, К. Роджерс, А. Маслоу) учених [245]. Особистість розглядається в різних аспектах: в індивідуально-психологічному та психофізіологічному (темперамент, його фізіологічна основа, властивості, типи темпераменту, поняття про «дозрівання» темпераменту); у соціально-психологічному (характер: його структура, формування, класифікація типів характеру, поняття про акцентуації); генетичному (задатки, здібності, розвиток здібностей, їх класифікація, рівні розвитку здібностей). Важливими проблемами, пов'язаними з опрацьовуваною темою, є «Спрямованість особистості» та «Я» - концепція особистості». Привертається увага студентів до них.

Знання з теорії особистості є необхідними студентам для засвоєння теоретичних засад спілкування. А сутність цього феномена є невіддільною від сутності взаємодії саме особистостей. Екскурс до теорії спілкування доречно розпочати з ознайомлення студентів з різними підходами до трактування самого

поняття «спілкування». Його розуміють як: обмін думками, почуттями, переживаннями; специфічну соціальну форму інформаційного зв'язку; взаємодію, стосунки між суб'єктами. Ми дотримуємось тієї думки, що спілкування - це взаємодія людей у процесі спільної діяльності, яка передбачає передачу інформації, сприймання людьми один одного, обмін думками, діями. Дане поняття розглядається психологічною наукою в тісному зв'язку з такими категоріями, як «діяльність», «свідомість», «особистість». Вважаємо доречним розмежувати значення понять «спілкування» та «комунікація». Між ними є певні відмінності, про них у психологічній та філософській літературі неодноразово зазначали Є.Д. Жарков, М.С. Глазман, В.С. Соковнін, Т. Караєв, К.К. Платонов та інші. Існує два відношення, за якими їх розрізняють. Суть першого полягає в тому, що спілкування має практичний, матеріальний, інформаційний, практично-духовний характер. Комунікація є чисто інформаційним процесом - передачею тих чи інших повідомлень. Друге відношення - це характер самого зв'язку систем, що вступають у взаємодію. Комунікація є інформаційним зв'язком суб'єкта з тим чи іншим об'єктом - людиною, твариною, машиною. Він виявляється в тому, що суб'єкт передає певну інформацію (знання, ідеї, ділові повідомлення, накази), які отримувач всього-навсього повинен прийняти, зрозуміти, добре засвоїти і діяти відповідно до нього. Отримувач інформації є об'єктом, бо відправник дивиться на нього як на пасивний в інформаційному відношенні приймач. Інша ситуація спостерігається, коли відправник інформації бачить в її отримувачеві суб'єкта: дана інформація адресується індивідуально-своєрідній системі, активній у відповідності до своєї унікальної природи і здатної переробити дану інформацію, ставши партнером її відправника у сумісному виробленні результуючої інформації. Тобто, у спілкуванні немає відправника і отримувача повідомлень - є співрозмовники, співучасники однієї справи. Взаємодія між ними відбувається на суб'єкт-суб'єктому рівні. Комунікація є односпрямованим процесом; за законами теорії комунікації, кількість інформації в процесі її руху від відправника до отримувача зменшується. У спілкуванні інформація циркулює між партнерами, оскільки вони обидва однаково активні, а тому вона не зменшується, а збільшується, збагачується, розширюється. Структура повідомлення монологічна, а спілкування - діалогічна. Тому філософ М. Бубер назвав спілкування «діалогічним життям». Звертається увага студентів і на подібність значень та функцій комунікації та спілкування. Спілкування - це засіб здійснення комунікації, комунікація - один з аспектів характеристики спілкування, один із змістовних його напрямів. Збагачення студентів знаннями про спілкування доцільно продовжити шляхом з'ясування його функцій. Найбільш значимими є соціальні та психологічні. Соціальні функції спрямовані на вирішення завдань колективної діяльності, праці. Вони поділяються на функції управління та контролю. Перша пов'язана з організацією діяльності груп та колективів. Функція контролю виявляється в оцінці результатів діяльності при взаємодії, а також здійснюється за допомогою мовлення - керівник, викладач схвалюють добре виконане підлеглим чи студентом завдання. Цю ж саму функцію виконують оцінка суддями спортивних змагань, овація глядацького залу після виступу актора на сцені. Психологічні функції орієнтовані на задоволення особистих потреб

людей в обміні інформацією та у взаєморозумінні. Головна з них - функція емоційного задоволення від контакту. Вона відіграє важливу роль. Наприклад, коли діти чи дорослі не отримують емоційного задоволення від контакту з іншими людьми, вони стають тривожними, нервовими. Емоційне задоволення від контакту сприяє зняттю зайвої напруги, кращому взаєморозумінню, підтримці почуття власної гідності на необхідному для особистості рівні. Функція самоактуалізації особистості виражається в тому, що індивід прагне діяти разом з іншими, досягаючи мети разом з колективом однодумців. Самоактуалізація виявляється в ідентифікації себе з групою, в посиленні свого особистого впливу на інших за рахунок спілкування з авторитетними та впливовими партнерами [246, с.36]. Спілкування може виконувати й універсальні функції: виживання, пізнання, навчання, виховання та ін.

Спілкуючись, співрозмовники використовують вербальні та невербальні засоби. Система слів і виразів утворює мову, яка виникла в результаті історичного розвитку праці та соціальних відносин. Суть мови як засобу спілкування полягає в тому, що вона має бути єдиною для всіх учасників спілкування. Лише за цієї умови можливе взаєморозуміння партнерів. Функцію такого засобу може виконати лише літературна, нормована, багатофункціональна мова. В залежності від сфери спілкування вона насичується відповідною лексикою. Наприклад, мова науки багата як власне українською, так і запозиченою термінологією. Всяке спілкування має мету, і її реалізація залежить значною мірою від якості використовуваних мовних засобів. А тому недоречно вживати з комунікативною метою стилістично знижену, нелітературну лексику. У спілкуванні важливий не лише зміст слів, а й тон, яким вони вимовляються, висота, тембр, дзвінкість голосу. Використання вербальних засобів для налагодження спілкування сприяє встановленню єдиного змісту або загального розуміння слів, що має назву тезаурусу. Ті люди, що розмовляють різними мовами, не вловлюють загального змісту вживаних слів та виразів, не розуміють один одного. Додатковими засобами спілкування є невербальні. Це різні моделі поз, жестів, експресії обличчя, схеми тіла, ходи, просторового оранжування, ритму рухів, візуальний контакт, дистанція спілкування, особливості одягу, косметики. Ці виразні засоби матеріалізують процес спілкування, роблять його видимим для учасників.

Студенти на заняттях з основ психології та педагогіки отримують теоретичні відомості про різні класифікації спілкування. В залежності від форми існування мови розрізняють писемне та усне спілкування; від постійної та змінної позиції того, хто говорить, і того, хто слухає, спілкування поділяється на монологічне та діалогічне. В залежності від кількості осіб, що спілкуються, спілкування буває масовим, груповим та міжособистісним. Поділ спілкування на неофіційне (неформальне) та офіційне (формальне) залежить від ситуації, обстановки, в якій відбувається спілкування. Неофіційне виникає за принципом симпатії, товаришкості (наприклад, спілкування спортсменів, студентів на сільсько-господарських роботах). Неформальне ділове спілкування розвивається на основі дружнього спілкування, характеризується широким тезаурусом. Офіційне спілкування потребує дотримання певних правил і ритуалів. Це рольова

поведінка людей, дії у відповідності до інструкції. Існує також анонімне та міжособистісне спілкування. Анонімним є таке спілкування, коли взаємодіють незнайомі люди, які не пов'язані між собою ніякими стосунками відповідальності (болільники на стадіоні, публіка в глядацькому залі). У міжособистісному спілкуванні кожен адресат відомий як особистість. Трапляються випадки, коли анонімне спілкування переходить у міжособистісне. Для цього організують свята, вечори, зустрічі. У сфері анонімного спілкування виявляються дві протилежні тенденції: з одного боку, масовість зустрічей і вимушених багаточисельних анонімних контактів породжує почуття спільності, з іншого - безіменність, анонімність членства у натовпі не сприяє задоволенню потреби в спілкуванні. Такий стан називається «публічною самотністю». В залежності від місця, розташування осіб, що спілкуються, розрізняють дистантне та контактне спілкування. Дистанція спілкування буває різною: до 45 см - інтимна, від 45см до 1м 20см - персональна, від 1м 20 см до 4м - публічна. В залежності від того, реалізований чи ні принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спілкування може поставати у вигляді функціонально-рольового або особистісно орієнтованого. Під першим розуміють суто ділове, стандартизоване, обмежене вимогами рольової позиції спілкування. Його головна мета - забезпечення виконання певних дій. Такий тип спілкування поширений у сфері педагогічної діяльності, а також у стосунках типу: «лікар - пацієнт», «продавець - покупець». Партнерів по спілкуванню пов'язують взаємні обов'язки. Особистісне ставлення тих, хто спілкується, не враховується і не виявляється. Особистісно орієнтоване спілкування - це виконання нормативно заданих функцій з виявом особистого ставлення, почуттів. Головна мета впливу - розвиток стосунків, творче виконання певного завдання. Такий тип спілкування характеризує стосунки досвідчених педагогів з учнями чи студентами, керівників, яким притаманний демократичний стиль, з підлеглими. Крім загальноприйнятих класифікацій спілкування, варто ознайомити студентів й з іншими, не менш значимими. Мова йде, зокрема, про професійне та непрофесійне спілкування. Є такі види людської діяльності, де спілкування займає провідну, професійно значущу позицію і переходить у категорію функціональну. Це, насамперед, педагогічне спілкування, яке в навчанні та вихованні є інструментом впливу на особистість. Під педагогічним спілкуванням розуміють професійне спілкування вчителя з учнем, викладача зі студентом, яке має педагогічні функції і спрямоване на інтелектуально-особистісне зростання як вихованців, так і педагогів. Педагогічне спілкування є професійно-етичним феноменом, це своєрідна здатність педагога організувати спілкування так, щоб воно стало підґрунтям продуктивної діяльності учня, студента. Як професійне за своїм змістом, так і за сферою функціонування, за якісними показниками педагогічне спілкування може бути професіональним та непрофесіональним. Професіональне спілкування забезпечує через педагогічну трансляцію вихованцям основ людської культури, допомагає засвоєнню знань, сприяє становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками, забезпечує формування власної гідності учня, студента. Професіональне педагогічне спілкування - комунікативна взаємодія педагога з вихованцями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату,

психологічну оптимізацію діяльності і стосунків. Непрофесійне педагогічне спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, призводить до зниження працездатності, порушення динаміки мовлення і в результаті появу стереотипних висловлювань у школярів, студентів; бо в них зменшується бажання думати і діяти самостійно. Зрештою, виникає стійке негативне ставлення до педагога, до навчання. Почуття пригніченості предметом у школі, дисципліною, курсом у вищому навчальному закладі - насправді ж учителем, викладачем - у деяких вихованців триває впродовж багатьох років. Замість радості пізнання і спілкування з'являється відчуженість.

На відміну від інших видів спілкування, педагогічне має певні особливості. Їх суть полягає в тому, що викладач та студент, учитель та учень виступають з різних позицій: педагог організовує взаємодію, а вихованець сприймає її, поступово включається в неї. Завдання педагога полягає в тому, щоб допомогти вихованцям стати активними співучасниками педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації їх потенційних можливостей, тобто забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер педагогічних стосунків. Суть професійного спілкування можна трактувати й по-іншому. На нашу думку, професійним можна назвати будь-яке спілкування осіб однієї професії. І в даному випадкові основним критерієм професійності виступають комунікативні практичні уміння та навички користування мовними засобами, що є науковою термінологією та професіоналізмами відповідної фахової галузі. А професійність педагогічного спілкування, основним критерієм якого є високий рівень комунікативних умінь та навичок викладача чи вчителя, у ситуації з представниками інших галузей можна назвати комунікативним професіоналізмом. Професіональне фахове спілкування характеризується масштабністю використання наукової термінології даної та споріднених з нею галузей, залученням до комунікативного обігу доречних професіоналізмів. Вербально-лексичним ядром такого спілкування є терміни, це слова в особливій функції і саме через цю особливу функцію термін набуває великої точності значення, «чистоти» (він позбавлений образних, експресивних, суб'єктивно-оцінних відтінків значення) [247, с.126]. До їх використання висуваються певні вимоги:

- термін повинен вживатися лише в одній, зафіксованій у словнику, формі;
- термін повинен вживатися з одним, закріпленим за ним у словнику, значенням (економічний термін повинен вживатися в тому значенні, в якому його застосовують економісти, технічний - у тому, в якому його використовують інженери та ін.);
- при користуванні терміном слід суворо дотримуватись правил утворення від нього похідних форм: якщо словник або довідник дає лише певні форми, то «утворювати» ще якісь слова для власного вжитку забороняється [247, с. 127-128].

Ускладненість термінології, недоречна пишномовність виразів - це свідчення невисокої культури людини, вбогого її інтелекту. Неприємне враження справляє на співрозмовника й така мова, коли в ній використовуються терміни інших галузей, які потрапили до загальнонародної мови і там втратили своє термінологічне значення (фронт, стимул, тримати на контролі). Це утруднює

спілкування, потребує додаткового пояснення значення цих слів. Тим, хто використовує професіоналізми (розмовні неофіційні заміники наявних у галузі термінів), також необхідно пам'ятати певні правила: це загальнозрозумілі й часто загальноживані слова, які не належать до літературної мови; вони вживаються лише в усному мовленні і не виходять за межі відомства - шкода від них невелика (псується мова лише тих людей, які вживають професіоналізми в усіх випадках життя, а не лише в окремих ситуаціях). У межах одного відомства в практиці писемного спілкування вони теж зрозумілі, але небажані, бо через них певний документ чи писемний зразок наукового тексту перетворюється з офіційного в напівофіційний, з наукового в напівнауковий.

Ми здійснили характеристику професійного спілкування у мовно-лексичному аспекті. Не дивлячись на те, що даний підрозділ дисертаційного дослідження присвячений засвоєнню студентами психологічних знань про спілкування, така характеристика, на нашу думку, є доречною, оскільки в спілкуванні психологічний та вербальний аспекти є тісно пов'язаними. І коли ігнорується якась із цих характеристик, то ефективність психологічної взаємодії знижується. Недоречно використані слова, у неприйнятій більшості мовців формі ускладнюють спілкування, викликають непорозуміння між його учасниками.

Подальшим кроком роботи зі студентами в напрямі збагачення їх психологічними знаннями про спілкування є обговорення матеріалів про різноманітні стилі спілкування. Під стилем спілкування розуміють «...усталену систему способів та прийомів взаємодії людей» [248, с.31-32]. Існують різні класифікації стилів спілкування. Доречно зупинитись на найбільш відомих у психології, педагогіці, менеджменті. Ми вважаємо, що студенти повинні отримати всебічні знання з цієї проблеми. Не дивлячись на те, що даний матеріал розглядається в курсі дисципліни «Основи педагогіки та психології», однак він має суттєве значення і для характеристики такого феномена, як керівництво та лідерство, що є ключовою проблемою психології управління та психології відносин у трудовому колективі, адже у спілкуванні беруть участь декілька осіб, стосунки між ними можуть встановлюватись як на паритетних засадах, так і шляхом утворення співвідношення «ведучий - ведений». У ролі суб'єктів спілкування можуть виступати викладач - студент, керівник - підлеглий. На основі стратегії діяльності керівника, форм організації ним взаємодії, її наслідків стилі поділяють на авторитарний, демократичний, ліберальний (за Куртом Левіном). У вигляді дискусії з'ясовуються переваги демократичного стилю над ліберальним, обґрунтовується доцільність використання елементів авторитарності навіть тоді, коли керівник обирає демократичний стиль взаємодії з членами колективу. До уваги беруться конкретні ситуації спілкування викладачів та студентів, здійснюється їх оцінка та визначення за вже відомими характеристиками стилю спілкування. Студентам пропонується й інша класифікація стилів спілкування - залежно від усталених способів та прийомів спілкування: спілкування на основі захоплення творчою діяльністю, стиль «дружнє ставлення», стиль «спілкування - дистанція», стиль «спілкування - загравання», менторський стиль. Розгорнута характеристика цих стилів

спілкування міститься у підрозділах дисертації 1.1, 4.2. Навчальний матеріал про стилі спілкування, на нашу думку, необхідний студентам, адже в майбутньому вони працюватимуть як на посадах спеціалістів певної галузі, так і керівників виробничих, управлінських підрозділів, викладачів вищих навчальних закладів. Він допоможе адекватно сприймати поведінку педагогів, керівників навчальних та виробничих практик. Доречним для вивчення студентами проблеми спілкування є питання, пов'язані з підвищенням продуктивності спілкування. Важливими факторами успішного спілкування є: 1) емпатичність; емпатія - це точне сприйняття внутрішнього світу іншої людини із збереженням емоційних, смислових, змістовних відтінків. Емпатичний спосіб спілкування передбачає входження в особистий світ іншого і перебування в ньому «як вдома» - тимчасове життя іншим життям, делікатне, коректне. 2) Надійність того, хто говорить; 3) зрозумілість його повідомлень; 4) врахування зворотних зв'язків щодо того, наскільки правильно зрозуміли.

Надійність партнера по спілкуванню підвищується такими його діями: відкритим демонструванням своїх намірів; проявом теплої і доброзичливої ставлення; демонструванням своєї компетентності в обговорюваному питанні [249, с.383-384]. Багато неписаних, але жорстких правил повсякденного життя змушують нас утримуватись від зворотного зв'язку у спілкуванні і не показувати партнерові, як ми сприйняли його слова чи засоби невербальної комунікації. Ми соромимось демонструвати свої почуття, дотримуємось форм ввічливої поведінки, свідомо приховуючи від партнера реакцію, яку викликає його поведінка. Не маючи достовірної інформації про те, як нас сприймають, ми самі формуємо в себе деякі уявлення про свій образ з точки зору партнера по спілкуванню. Ці уявлення, як правило, не збігаються з думкою інших. Міжособистісне спілкування із зворотним зв'язком, адекватний прояв своїх почуттів допомагає суттєво підвищити продуктивність спілкування.

У вищому аграрному навчальному закладі, крім дисципліни «Основи педагогіки та психології», виробленню навичок психологічної взаємодії у студентів сприяють такі навчальні курси, як: «Психологія управління», «Конфліктологія» та «Психологія відносин у трудовому колективі». Перша й друга дисципліни викладаються студентам економічних спеціальностей, третя - майбутнім фахівцям зі спеціальності «Зооінженерія». Поглиблення знань студентів з проблеми спілкування відбувається у процесі вивчення тем: «Керівництво і лідерство. Функції керівника», «Стили керівництва», «Типи керівників у вітчизняній та зарубіжній діловій культурі», «Соціальні групи», «Соціально-психологічний клімат у колективі», «Психологічний імідж організації», «Психологія ділового спілкування», «Психологічні засади придатності до професії», «Методи психологічного впливу в системах управління», «Конфліктні ситуації в колективі», «Психологія управління конфліктами» та ін. Проблема спілкування досліджується на рівні менеджменту і регулювання міжособистісних стосунків у трудовому колективі. Удосконалюються уміння та навички студентів щодо організації ділового різновиду спілкування, оскільки вони оволодівають технікою ведення ділових індивідуальних бесід (при прийомі на роботу, з метою вирішення виробничих

питань, розв'язання конфліктів), технікою ведення ділових переговорів (для розширення виробництва, підписання угод, з метою реклами та створення іміджу організації).

У процесі опанування змісту навчальних дисциплін психолого-педагогічного напрямку студенти вищого аграрного навчального закладу оволодівають теоретичними відомостями про спілкування, його функції, види, засоби, стилі. Набувають практичних умінь та навичок встановлення ефективного спілкування шляхом оволодіння психологічними засадами комунікативної техніки. Одним з головних завдань такого навчання є вироблення навичок взаємодії з іншими людьми на суб'єкт-суб'єктній основі, що дозволить студентам у майбутньому, в трудових колективах створювати атмосферу творчості, доброзичливості, розвитку ініціативності [250, с.24].

3.3. Удосконалення знань про вербальне спілкування в процесі навчання студентів української мови

Українська мова є однією з навчальних дисциплін, яка покликана сприяти гуманізації підготовки фахівців у вищій професійній школі. На лекційних та практичних заняттях студентська молодь підвищує свою мовленнєву культуру, вдосконалює знання з вербального спілкування, яке, на нашу думку, є основою для оволодіння нею практичними вміннями та навичками з професійного спілкування. Відбувається це як на теоретичному, так і на практичному рівнях. Водночас зазначений курс вважаємо важливим засобом інтелектуального зростання студентів, оскільки у системі національної мови, до якої постійно звертаються науково-педагогічні працівники та студенти, закодований інтелект нації. Мова відображає буття народу з усіма його ціннісно-змістовими і герменевтично значимими ознаками, що формують структуру суб'єктно-суб'єктної взаємодії. Вона містить досвід попередніх поколінь, комплекс соціально та історично виформованих категорій світопізнання й світорозуміння, таксономування та оцінювання явищ дійсності, систему морально-етичних понять та соціальних орієнтирів. Мова – скарбниця знань, доступ до якої вільний для кожного і кожний може скористатися інтелектуальною власністю нації для задоволення своїх потреб у будь-якій ситуації мовного спілкування [251, с.2].

Мова визначає рівень освіченості, рівень загальної культури молоді. Спрямованість на інтелектуальне зростання у кожної молодої людини має поєднуватися з внутрішньою потребою інтенсивно вивчати мову, оволодівати її лексичним складом, виражальними засобами, бо мова є засобом інтелектуально-культурних досягнень. Українська мова є складовою світового мовного простору, частиною смислового багатства усього людства. Це оригінальний – національний погляд на світ. А тому перед викладачами мовної дисципліни у вищому навчальному закладі постає важливе завдання: сприяти оволодінню студентами повноцінною українською літературною мовою. Це завдання має стати етичним імперативом кожного, бо це шлях до загальнодержавної інтеграції та консолідації громадян України. Саме літературна мова формує українських громадян як повноцінних господарів України, а не внутрішніх емігрантів [251, с.3].

Робоча експериментальна програма з курсу української мови розрахована на поглиблене оволодіння студентами проблемою вербального професійного спілкування. Цим пояснюємо і нову її назву - «Професійна мова працівника аграрної галузі». Комунікативна спрямованість занять з даної навчальної дисципліни зумовлена, крім особливих завдань експериментального дослідження (навчання студентів фахового спілкування), ще й тим, що сучасна молодь прагне діяти і спілкуватись одночасно в кількох сферах своєї життєдіяльності: **у родинній**, де часто спілкування відбувається «зверху вниз» – повчально з боку дорослих. Засвоюючи мовні стереотипи, хлопець чи дівчина з часом намагається вирівняти спілкування, іноді створюється конфліктна ситуація. Тут важливо, щоб кращі родинні мовні традиції поступово осучаснювалися; **у психологічній**, де мовець шукає сумісності з іншими індивідами й можливості реалізувати свою волю, емоції, інтелект; **у соціальній**, де мовець здобуває кар'єру і шукає гармонії соціальних відносин, визнання й авторитету, пошани, утверджує себе в соціумі; **у навчальній і навчально-професійній**, де мовець прагне реалізувати себе як громадянин на рівні виробничих, майнових, економічних відносин, професійної майстерності, а також досягти успіхів у кар'єрі [251, с.3].

У кожній сфері є свої правила і закони мовного спілкування, які має опанувати сучасна молода людина в міру свого інтелектуального, громадянського і професійного зростання. Головними завданнями викладання зазначеного вище курсу є навчання студентів загальних засад мовного спілкування, а також основ фахової комунікативної діяльності.

Змістом першого заняття даного курсу доречно запропонувати матеріал про основні функції мови. Відбувається повторення матеріалу з поглибленням знань студентів про комунікативну, гносеологічну, мислетворчу, номінативну, експресивну, естетичну, культурологічну, ідентифікаційну функції мови. Увага студентів привертається до комунікативної. Доречно зупинитись і на ідентифікаційній функції, бо українська мова допомагає нам визначатись, стверджуватись як українцям у межах певного об'єднання з іншими етнічними спільностями, що теж мають своє, особливе, національне світосприймання. Ідентифікація засобами мови є плідною тому, що здійснюється в часовому та просторовому вимірах, що дає змогу відчувати через мову неперервність українських традицій, зв'язок поколінь, спільність прагнень українців з різних земель [252, с.72]. Варто зупинитись на окремих аспектах характеристики мови, що здатна виконувати ці функції. Саме літературна мова як культурне надбання нації є важливим засобом її єднання. Для українців, землі яких були розділені між сімома чужими державами, українська літературна мова була, за висловом Івана Франка, репрезентанткою національної єдності, «рідним огнивом», яке єднало українців з усіх земель, виховувало відчуття спільності [252, с.71]. Потребує уваги з боку викладача мови матеріал, що стосується іншої форми загально народної мови - діалектної. Педагог має наголосити, що особливим, домашнім словом підтримується зв'язок з рідним краєм, селом, домівкою. І ніщо так не гріє, так не западає в свідомість, як рідне мамине чи бабусине слово. Вивчаючи літературну мову, треба «не виганяти» діалектизми, а відмежовувати від літературної норми, знаходити їм місце в доречному побутовому чи художньому

спілкуванні, пам'ятаючи, що діалекти є живими джерелами збагачення літературної мови, без яких вона втрачає своє майбутнє [252, с.74]. Варто ознайомити майбутніх аграрників з нормативністю мови, яка стосується як характеристики мовних одиниць, що вживаються у всіх стилях мови, так і особливостей їх використання в офіційно-діловому стилі. Зокрема звертається увага на такі прояви нормативності на рівні документа (матеріального об'єкта даного стилю), як достовірність його змісту, відповідність діючому законодавству, стандартизованість форми та мовних засобів [253, с.9].

Поглибленню знань студентів про засоби вербалізації спілкування сприяє матеріал про основи культури мовлення. Вона виявляється в дотриманні мовцями нормативності мови, у варіативному та майстерному висловлюванні стилістично і ситуативно доцільної думки, єдиної за змістом та формою, підпорядкованої комунікативним намірам носіїв мови [103, с.33-37]. Комунікативний напрям культури мови розкривається під час аналізу етичного аспекту культури мови. Під ним розуміють загальноприйнятий мовний етикет. Це найбільш уживані слова та вирази, з якими люди звертаються один до одного, виявляючи пошану, ввічливість, такт, стриманість. Мовний етикет діє завжди, він регулює поведінку мовця в будь-якій ситуації спілкування. В українців увага до нього виявлена через джерела усної народної творчості. Мовний етикет - це стійкі формули, що забезпечують прийняте в певному середовищі включення в мовленнєвий контакт, підтримання спілкування в певній тональності. Варто звернути особливу увагу на вимоги до використання звертань у спілкуванні. Доречно й правильне їх вживання підсилює позитивну етичну характеристику спілкування. Їх функція полягає в тому, щоб привернути увагу співрозмовника. До близьких та знайомих ми звертаємось: «Надю», «Петре Васильовичу», «сестричко»; до незнайомих - «пані», «пане», «добродію», «добродійко». Формами офіційного звертання є такі: «пане міністре», «добродію Величко», «пані Ольго». У звертанні прийнято звертатись до пошанної множини «ви» - до незнайомих, малознайомих, старших за віком, посадою співрозмовників. Цим підкреслюється повага до них. Звертання «ти» виражає близькі стосунки між людьми, передає повагу, що виникла на основі дружби, кохання, товариськості. До батьків діти можуть звертатися на «ти» і на «ви». До чужих дітей дорослі звертаються на «ти» до 16 років. У спілкуванні є й певні заборони, про які кожен повинен пам'ятати. Тактовне ставлення до фізичних, психічних вад інших людей, стриманість у виявленні емоцій, коректне користування мовними та позамовними засобами сприяють налагодженню контакту з аудиторією [253, с.41]. Правила мовного етикету людина засвоює з дитинства і користується ними протягом усього життя.

Доречно наголосити студентам, що формування навичок усного та писемного мовлення, формування мовної особистості відбувається поступово, шляхом опанування нею певних рівнів мовної культури: 1) рівень мовної правильності; 2) рівень інтеріоризації (оволодіння вміннями реалізації власного внутрішнього світу у висловлюванні); 3) рівень насиченості (володіння багатством і різноманітністю мовних засобів); 4) рівень адекватного вибору (вміння говорити прицільно, на кожен мовну ситуацію відгукуватись точною мовною реакцією). Навчаючись у вищому закладі освіти, студент переорієнтовується на

адекватний обраному фахові вибір засобів спілкування. Найвищими рівнями формування мовної особистості є рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення) та рівень мовного іміджу соціальних ролей (політика, державця, керівника, ученого та ін.) [251, с.3]

Важливою темою, котра поглиблює знання студентів про спілкування і є основою оволодіння нормативними комунікативними засобами, є тема «Літературна та діалектні форми загальнонародної мови». Літературна, тобто відшліфована, стандартна, уніфікована мова, яка характеризується розвиненістю стилів, завдяки своїй нормативності, може бути універсальним засобом спілкування людей, обслуговувати всі сфери їхньої життєдіяльності. Цікавою для студентів може бути історія становлення української літературної мови, періоди її розвитку. Матеріал про діалекти доречно подати у вигляді класифікації територіальних діалектів, підбору самими студентами зразків лексичних, фонетичних, граматичних діалектизмів. Доречно акцентувати увагу студентів на сфері використання цих слів, застерегти від надмірного їх використання в неприродній ситуації, що неминуче може призвести до ускладнення процесу взаєморозуміння партнерів по спілкуванню. Однак ці застереження не повинні бути категоричними, оскільки багато студентів вищих аграрних закладів освіти до недавнього часу були сільськими мешканцями, широко користувалися територіально зумовленою мовою, зразки якої, як і риси ментальності, засвоювались в процесі родинного спілкування. А тому їм потрібен певний час для переосмислення свого ставлення до звичної мови, для набуття навичок користування уніфікованою формою загальнонародної мови, що склалась на основі відомих на всій території проживання українців мовних норм.

З описаною проблемою тісно пов'язаний матеріал про жаргон та його види. Аналізується значення поняття «жаргон». Характеризуються його соціальний та професійний різновиди, зазначається, що професіоналізми збагачують мову фахівців синонімами до наукових термінів. Вони є засобом неофіційного спілкування представників однієї галузі. Соціальні жаргонізми використовуються для кодифікації змісту, приниження людської гідності. Буде доцільним в межах даної теми зупинитись і на мові спілкування студентів-аграрників. Її основою є, звичайно, літературна мова. Серед нормативно маркованих слів спостерігається значна кількість наукових термінів, пов'язаних з напрямом фахової підготовки. Спілкується студентська молодь і за допомогою стилістично знижених слів - діалектизмів та жаргонізмів. Для ілюстрації добираються відповідні приклади. Увага студентів спрямовується на те, що діалектні слова є засобом спілкування обмеженої кількості осіб, що проживають на певній території. Недоречним є використання цих понять в офіційному спілкуванні, бо воно ускладнюється, знижується рівень тезаурусу. Жаргонні та діалектні слова знаходяться за межами літературної мови, а тому такі лексичні елементи знижують рівень не лише мовно-мовленнєвої культури людини, а також і рівень її загальної культури. Майбутній фахівець повинен прагнути до ґрунтовного оволодіння усім багатством та різноманітністю літературної мови. З проаналізованою вище темою безпосередньо пов'язаний матеріал про мовну норму. У процесі її опанування

студенти поглиблюють знання про ефективні засоби вербального спілкування. Відбувається знайомство з різними визначеннями даного поняття. Акцентується увага на доцільності оволодіння знаннями та практичними навичками з мовної нормативності, бо це запорука адекватного сприйняття співрозмовниками один одного, встановлення між ними психологічного зв'язку.

Заняття із стилістики української мови допомагають студентам навчатися вагіативно використовувати мовні засоби відповідно до стилю мовлення та ситуації спілкування. Звертається увага на сфери вживання офіційно-ділового та наукового стилів. Зазначаються загальні комунікативні вимоги до усного ділового мовлення: ясність, логічність, смислова точність, відповідність між змістом мовлення та мовними засобами, стильова однорідність тексту, різноманітність мовних засобів, самобутність, нешаблонність в оцінках, порівняннях, зіставленнях, ефективність мовлення, красномовство (з урахуванням його доречності), милозвучність, виразність дикції, відповідність між темпом мовлення, силою голосу і ситуацією мовлення. Видами усного ділового спілкування є публічне (доповідь; агітаційна, ювілейна промова; лекція, огляд, бесіда) та приватне (телефонна розмова, нарада, засідання). Доречно зупинитись на вимогах мовного етикету, які стосуються розмови по телефону, адже це специфічний вид усного спілкування, оскільки співрозмовники не бачать один одного. Виключається передача інформації за допомогою невербальних засобів - через міміку, жести, вираз очей. Навіть підтвердження того, що вас слухають, потребує словесного оформлення, в той час як при безпосередній розмові достатньо було б подивитись на співрозмовника. Тому при веденні телефонних ділових розмов особливо важливо використовувати лексичні можливості української літературної мови, насамперед, багату синоніміку, точність її термінології, інтонаційні можливості мовлення. Студенти ознайомлюються з найважливішими вимогами розмови по телефону.

На розвиток стилів сучасної української мови впливають ті зміни, що відбуваються в суспільстві. Під їх впливом змінився і поповнився лексикон офіційно-ділового стилю, а також фразеологія, відчувається інтенсифікація термінології. Усталюються й стандартизуються вислови загальноживаної мови, виникають нові галузі і жанри справознавства. А головне те, що з утвердженням України як правової держави значно розширюється сфера дії офіційно-ділового стилю, він ніби йде до людей, доходить до кожного мовця, він стає стилем на щоденний вжиток [252, с.69]. Розбудовчі процеси в Україні сприяють відродженню конфесійного стилю. Він виформовується у царині прадавніх, дохристиянських вірувань українців. Підтвердженням цього висновку є існування цілого пласта релігійних номенів (термінів), серед яких вирізняються назви богів (Сварог, Стрибог, Дажбог, Велес, Лада, Доля); божків (водяник, болотяник, лісовик, русалка, мавка; Біда, Злидні, Трясця); назви стародавніх свят і їх складових (Коляда, Різдво, колядка, щедрівка, гадання). Зародження сучасного конфесійного стилю умовно відносять до індоєвропейської доби [254, с.18]. Питання про назву конфесійного стилю сьогодні є дискусійним. Пропонують такі його назви: церковний, сакральний, богословський, церковно-релігійний, стиль церковної мови. Сучасний стиль, що обслуговує мову релігії, пережив багатовікову історію

становлення. У його розвитку виділяють два тривалі періоди: дохристиянський (від найдавніших часів до IX ст), конфесійний стиль християнського періоду (з IX ст.). Аналізований стиль, як і інші стилі мови, має специфічну організацію на лексичному рівні. Вона була майже сформована на початку XX століття. Але у зв'язку з витісненням релігії з усіх сфер суспільного життя України в радянський час конфесійний стиль надовго табується, втрачаючи права на повноцінний розвиток. Осередком розвою конфесійного стилю стає діаспора, представники якої зберегли неперервність його історії. В Україні конфесійний стиль функціонує переважно в усній формі. Це стосується зокрема церковно-релігійних обрядових дійств загалом і таких їх елементів, як молитов, піснеспівів, читання священних книг. Стиль не піддавався науковому обстеженню, про що свідчить відсутність його у класифікаціях. У лексикографічних джерелах його елементи фіксувались з позначкою «застаріле». Конфесійний стиль поступово відроджується. Відмітною лексичною ознакою цього стилю є значна кількість маркованих слів, пристосованих саме в царині релігії. Ця лексика диференціюється за певними тематичними ознаками: 1) храм, його зовнішній вигляд, внутрішні атрибути, церковне начиння: дискос, агнець, копіє, вітвар, покрівці, жертовник, іконостас, дарохранительниця, амвон, крилоси, аналой, престол, притвор, ризниця, лампада, лжиця, панікадило, паперть, потир, хоругви; 2) духовенство, служителі церкви: єпископ, архієпископ, владика, митрополит, патріарх, вікарій, священник, пресвітер, протоієрей, ієромонах, ігумен, архімандрит, диякон, протодиякон, паламар, парох, пастор, пастир, канонік, кардинал, ксьондз; 3) священний одяг, атрибути влади: стихар, оран, поручі, підризник, епитрахиль, пояс, риза (фелонь), набедренник, палиця, омофор, панагія, скуфія, камилавка, митра, жезл, посох, орлеці; 4) церковні служби та їх складові: вечірня, повечір'я, утрєня, ектєнія, літургія, меса, стихи́ра, тропар, кондак, прокімен, проскомидія, всєнічна (всєношна); 5) святі таїнства: Хрещєння, Миропомазання, Шлюб, Маслосвяття (Соборування), Покаяння, Сповідь, Причастя (Євхаристія); 6) свята, пости: Благовіщення Прєсвятої Богородиці, Вознесіння, Великдень (Пасха), Трійця (П'ятдесятниця), Великий піст, Різдвяний піст (Пилипівка), Успенський піст (Спасівка); 7) релігійні книги: Апокаліпсис (Одкровення Святого Івана), Євангелія, Апостол, Катехізіс, Часослов, Служєбник, Устав. Пояснення змісту культових понять відбувається за спеціальною літературою [255, 256].

Релігійна література, якою користується церква в Україні, в основі своїй є перекладною. Цим пояснюється наявність у конфесійному стилі численних лексичних запозичень. Значну групу становлять грецизми: амвон, деїсус, диптих, іконостас. Досить помітними є лексичні запозичення з латинської мови: вітвар, келія, культ, оранта, паломництво, розп'яття. Мають місце терміни польсько-латинського походження: кант, літанія, суплікація. Лексика релігійно-церковної сфери творилася й на слов'янському мовному ґрунті. Особливо поширеними є старослов'янізми: благодать, благословєння, богослов, Богородиця, добросєрдя; возвістити, вознести, премилостивий, прєнепорочна, прєсвята, собор, сотворити, согрішити; божєство, священство, молитва, всєдержитель, спаситель; єдиний, юродивий; раб; страждати.

Поряд з конфесійним стилем об'єктом стилістики окремі автори називають і стиль інформаційний, або стиль засобів масової інформації [257, с.32].

У процесі опанування програми з української мови студенти поглиблюють свої знання про лексичне багатство та різноманітність словникового складу української мови. Цей матеріал спрямований на збагачення активного словника аграрників. Доречним у цьому плані є ознайомлення з особливостями розвитку лексичного складу української мови кінця ХХ – початку ХХІ століть. Лексико-семантична система в цей період зазнала активного впливу суспільно-економічних, науково-технічних, культурних змін у житті українського народу. Зміни в лексичному складі української мови у зазначений період зумовлені передусім суперечностями між можливостями відповідним чином структурованого словника і суспільно-політичними, економічними та науково-технічними умовами життя, зрослими культурно-мистецькими запитами українського народу, його прагненням передати свої думки й почуття якомога адекватніше, різнобічніше й логічніше. Водночас еволюцію лексико-семантичної системи української мови спричиняють також особливі умови її функціонування, зрушення комунікативно-прагматичного характеру, за яких різко зростає несприйняття бюрократизованої мови недавнього тоталітарного минулого, яка дістала в лінгвістиці назви *langue de bois* («дерев'яна мова» або «дубова мова») [258] і новомова. Термін «новомова» є калькою з *new speak*, уведеним до обігу Дж. Оруелом [259].

Суспільна природа мови, використання її в соціумі зумовлюють і вплив суспільства на потенційні можливості мови. Чим важливіша епоха для певного суспільства, тим активніше реагує мова творенням нових слів, які забезпечують і вимоги суспільства, і вимоги мови, що розвивається [259, с.10]. Переважну більшість неологізмів становлять одиниці, утворені з власне українських словотворчих компонентів морфологічним способом: за допомогою суфіксів -ик, -ач, -ець, утворюються назви на означення діяча за професією, видом занять: комп'ютерник, розслідувач, здобувач, пошукувач, посадовець, продукувач, завідувач, податківець, рухівець; за допомогою суфікса -ість – слова на означення якостей, властивостей, притаманних чому-небудь: елітарність, корумпованість, українськість; -н'н' - на позначення предметних дій, процесів, станів: дистанціювання, заангажування, зросійщення; -ств, -цтв - на означення певних явищ, занять, типових рис чого-небудь або збірності: європейство, правництво, човникарство; -ува, -ізува, -изува: демпінгувати, ксерокопіювати, тінзувати, фермеризувати. На місці громіздких описових словосполучень виникли місткі одиниці: працівник бюджетної сфери - бюджетник; керівник або член силової структури - силовик; представник тіньової структури - тіньовик. Простежується чітка тенденція вилучення з української мови подібних або однакових форм, штучно нав'язаних українській мові у попередні періоди: доставка - доставлення; кранівщик - кранівник; риночник - ринковик; глушитель - глушник. Спостерігається активізація і поширення іменникових віддієслівних форм на - ач, -ник (завідувач, командувач, нападник, вірник) з витісненням синонімічних прикметникових та дієприкметникових форм (завідуючий, коман-дуючий, віруючий). Подібні процеси

характерні і назвам людей - мешканців певних населених пунктів (переважно міст) та за національністю. Замість уживаних за радянських часів іменників із суфіксами - анин/-чанин, -анк- відновлюються утворення, притаманні українській мові, із суфіксами -ець, -к- : полтавчанин - полтавець, ровенчанин - рівненець, полтавчанка - полтавка, ровенчанка - рівнянка, датчанин - данець, датчанка - данка. Однак необхідно зауважити, що такі зміни відбуваються лише в словах, де спостерігались паралельні форми.

Досить помітною є тенденція до європеїзації, або інтернаціоналізації словотвірних моделей. Виникає переважно нова книжна лексика. Цей процес є свідченням інтернаціоналізації лексико-семантичної системи національної мови [260]. Надзвичайно продуктивними є суфікси -ізацій-/изацій-, -ацій- на означення процесів, дій, явищ, понять (балканізація, доларизація, комерціалізація, дотація, індексація), -изм-/-ізм- на означення належності людей до певної професії, суспільних партій, рухів, характеру занять (антагоніст, концептуаліст, фундаменталіст, прогнозист). Префікси та префіксоїди: супер- використовуються з метою означення вищого ступеня вияву певних властивостей чи якостей (суперакція, суперважковик, суперінфляція, суперсучасний, суперліга); пост- на означення якостей, властивостей, які з'явилися на пізнішому етапі, ніж це позначено у вихідній формі (постіндустріальний, посттоталітарний, постчорнобильський); де- на позначення усунення, ліквідації чого-небудь (декомунізація, дебіюрократизація, деінтелектуалізація, десталінізація); ре- на позначення відтворення, поновлення чого-небудь (реінвестування, реінтеграція, реструктуризація); екс- надає лексичним одиницям значення «колишній» (екс-президент, екс-тренер, екс-спікер). Найактивнішим способом словотворення в сучасних умовах (після суфіксації) є композиція. Складні слова - економний засіб на позначення різноманітних реалій і понять духовного та матеріального життя українського суспільства кінця ХХ - початку ХХІ століття. Вони є свідченням дії в мові закону економії лінгвальної енергії. Продуктивність композиції в останні десятиліття характерна не лише для української, а й для інших мов світу [261, 262, 263]. Активізацію дії цього закону, на нашу думку, можна пояснити зростанням вартості ефірного та друкованого слова. Кількісно домінують слова, що є іменниками та прикметниками, утворені переважно на основі вільних словосполучень та основоскладанням (новоукраїнець, лі зингодавець, податкоплатник, високопосадовий, фальшивовалютник). Помітна активізація творення неологізмів за допомогою іншомовних компонентів відео-, кіно-, авіа-нафто-, радіо-, світо-, все-, біо-, фото- : відеобізнес, відеобойовик, відеозвіт; авіадипломатія, авіасвіт, авіашоу; нафтобізнес, нафтодолар, нафтотермінал; радіоанонс, радіодебати, радіозвернення; світовлаштування, світовідношення, вселюдство, всесезонний, всепоглинальний; фоторобот, фотомодель, фотогурман, біостимулятор, біоенергія, біоконверсія. Зросла кількість іменників-інновацій, утворених за допомогою зрощення різних компонентів, як узвичаєних в українському словнику (письменник-міжнародник, країна-боржник, метелик-однорідка), так і новозапозичених із давніми (депутат-мажоритарник, ентузіаст-еколог, медіа-магнат), іноді українських та запозичених (збори-презентація, реформатор-ринковик, країна-донор, шоу-виконавець).

Простежується нова тенденція, суть якої полягає в активному використанні як твірної основи невідмінюваних іншомовних слів, від яких, у свою чергу, утворюються нові похідні одиниці. Таке явище властиве українській мові, однак не характеризувалось особливою активністю (таксі - таксист, радіо - радист, регбі - регбіст). Новими є такі зразки: зомбі - зомбувати, зомбізація, зомбований, зазомбований; мафіозі - мафіозний, мафіозник, мафіозність; лобі - лобізм, лобіст, лобістський, лобіювати, лобіювання. Сучасній українській мові властиві і семантичні інновації, що є наслідком суспільно-політичного переосмислення лексичних одиниць (здебільшого окремих їх значень). Наприклад, слово перегони (спортивні змагання у швидкості їзди, плавання, бігу і т.ін.) у мові сучасної публіцистики стало активно вживатися також і у функції своєрідної ідеологеми: «політична боротьба за першість, за перемогу в чомусь».

Паралельно з термінологізацією спостерігаються і процеси детермінологізації. Наприклад, тайм-аут («перерва в спортивній грі на вимогу команди, передбачена правилами гри») широко вживається у значенні «перерва, відпустка, тимчасове припинення діяльності»; з'явилися нові значення слів «раунд» (етап, період, цикл); «пресинг» (тиск, вплив на кого-небудь); «розминка» (підготовка, початковий етап роботи).

Медична термінологія широко залучається до процесів метафоризації та метонімізації (ін'єкція - «грошові вливання, допомога, матеріальна підтримка»); донор («той, хто віддає щось, підживлювач, підтримувач матеріально»), реанімувати («відроджувати, відновлювати»). Семантичні зрушення характерні і для військової термінології. Так, набули нового значення лексеми: генерал («керівник високого рангу, директор»); камікадзе («людина, здатна на самопожертву, відчайдушний, ризикований вчинок; надзвичайно ініціативна людина»); окупувати («заполонити, захопити, зайняти»). Меншою мірою зазнали детермінологізації інші сфери науки: економічної: інфляція – знецінення, падіння («інфляція духу, інфляція слова»); хімічної: каталізатор - те, що сприяє більш швидкому розвитку, здійсненню чого-небудь ; біологічної: мутант – штучні, невдалі утворення, покручі («мовні мутанти»).

Вагомим джерелом збагачення словникового складу є також запозичення з інших мов, протягом останнього десятиліття кількість таких слів значно зросла. Донедавна запозичення в українську мову здійснювались посередництвом російської мови, що позначалось на звуковому та графічному оформленні нових слів. Тепер відкривається можливість безпосереднього запозичення (Гельмут, Гельсінкі, гінді). Звертання до іншомовних запозичень пов'язані з такими причинами: 1) потребою заповнення мовних лакун – поповнення певних тематичних груп або створення їх; 2) браком слів, позбавлених будь-яких конотацій, переважно в галузі науково-технічної термінології; 3) «номінативною безвихіддю» і прагненням мовців до мовленнєвої економії; 4) тенденцією до чіткішої диференціації слів за семантикою та сферами вживання [264, с.16]. Фактичний матеріал і кількісні характеристики засвідчили, що найпотужнішим джерелом іншомовних запозичень 80-90 рр. ХХ-го століття стала англійська мова (частіше її американський варіант). Англіцизми в українській мові даного періоду становлять 70-80 % усіх запозичень [264, с.16].

У другій половині XIX –на початку XXст. головними джерелами запозичень були французька та німецька мови, запозичення з англійської мали спорадичний характер [260]. Переважна більшість цих запозичень своїм походженням завдячує науковому стилю та професійному мовленню. В економічній сфері з'явилися нові назви професій, спостерігається поява англійських інновацій типу: лізинг, бартер, спонсор, траст, тендер, ріелтор, дистриб'ютор. Заслуговує на увагу лексико-семантична група з інформатики: дисплей, монітор, сервер, картридж, курсор, чип, модем, сайт, файл, мультимедіа. Поширилися назви нових механізмів, пристроїв: плеєр, пейджер, факс, принтер, сканер.

У спорті на сучасному етапі переважає лексика і термінологія англійського походження: стритбол, пейнтбол, бодибілдінг, драфт, фрістайл, кікбоксинг, шейпінг. Активно побутують англіцизми у мові мистецтва та культури: відеокліп, андеграунд, інсталяція, джаз-рок, кантрі, шоу-мен, топ-модель; серед назв страв і напоїв: гамбургер, чікбургер, снікерс, джин-тонік, спрайт, кола; одягу та взуття: легінси, слакси, блайзер; ужиткових та побутових предметів: кейс, памперс, скотч.

У загальнонародній лінгвальній практиці протягом останнього періоду з'явилися і запозичення з російської мови: сосисковарка, бомж, відсидка, тусовка, іконник, розпасовщик. Запозичення з інших мов представлені невеликою кількістю слів, що складають окремі тематичні групи: етранжизми з французької мови: макіяж, кутюр'є, шарм, фуршет, декодер, фритюр, бутик; запозичення з німецької мови: автобан, гастарбайтер, бундесліга, полтергейст; запозичення з італійської мови: спагеті, піца, папараці; з японської: ніндзя, айкідо, якудза «самурайська мафія», бонсай; з португальської: фазенда, торсида, ламбада. Однак не всі запозичення є виправданими з точки зору культури української мови. Немає потреби щодо їх уживання, коли в українській мові наявні загальноновживані відповідники: сек'юриті - служба безпеки, безпека; офшорний - іноземний, заморський. Увага студентів привертається до іншомовних запозичень - наукових термінів. Колективно обговорюється проблема їх функціонування в українській мові. Висуваються вимоги до їх використання. Починаючи з цього заняття, студенти всіх факультетів працюють, поступово збагачуючи своє мовлення загальнопрофесійними термінами. Така робота здійснюється за допомогою спеціальних словників (ринкової економіки, термінів ветеринарної медицини, зоотехнічного, біологічного). Використовуються й словники та довідники з правопису та слововживання. Терміни фіксуються з дотриманням орфографічних норм, вимовляються згідно з орфоепічними вимогами, з'ясовується їхнє лексичне значення, з їх допомогою утворюються словосполучення з дотриманням лише тієї форми наукового поняття, яке зафіксоване словником.

У методиці викладання української мови, що базується на досягненнях сучасної вітчизняної та зарубіжної психології, важливе місце відводиться проблемі навчання читанню літератури за спеціальністю і говорінню у межах тем спеціальності. Читання, що є своєрідним процесом мовленнєвого спілкування, передбачає як сприйняття тексту, так і осмислення прочитаного. Ці процеси безпосередньо пов'язані з вищою нервовою діяльністю людини. Перед

викладачем-філологом стоять конкретні психолого-педагогічні завдання, вирішення яких забезпечує розвиток мислення, пам'яті, уваги студентів, формує в них навички само- та взаємоконтролю. У контексті цих завдань актуальною і складною є система презентації фахових терміноодиниць, що утворюють інформативно-комунікативний шар текстів із спеціальності [25, с.42]

Працюючи над розробкою системи презентації термінів, необхідно пам'ятати про те, що розумові дії необхідно формувати поступово, що «... продуктивність і стійкість запам'ятовування визначається видом діяльності, який виконується з матеріалом» [32, с.95-96]. Поняття «презентація термінів» належить Г.С. Онуфрієнко та В.П. Зотовій. У своїй роботі ми використовуємо загальні підходи, розроблені зазначеними авторами, до створення системи роботи з науковими термінами аграрної галузі. Погоджуємось з ученими, що запам'ятовування терміна на початковому етапі пов'язане з його розпізнаванням, яке здійснюється ефективно, коли: 1) об'єкти розпізнавання (терміни) задані набором ознак, 2) відома певна кількість еталонних об'єктів, 3) відомий опис об'єкта. Об'єктом нашого дослідження була наукова термінологія сільськогосподарської галузі. Набір ознак - це узагальнені моделі термінів. Сукупність еталонних об'єктів представлялась набором структурних типів термінів, що вивчались, їх лексико-семантичними та граматичними характеристиками. Опис об'єктів містив розгляд словотворчої структури та структури словотворчого гнізда терміноодиниць, вплив афіксів на семантику еталонного об'єкта, його словозмінні та несловозмінні категорії, можливості зв'язку з іншими словами [25, с.42].

Важливим практичним інструментом презентації термінів є цілеспрямована система завдань і вправ, завдяки якій досягається поступовий перехід від «свідомого виконання окремих операцій до їх повної автоматизації», «від формування окремих компонентів діяльності до їх об'єднання» [265, с.49-50]. Особливістю цих завдань є їх чітка орієнтація на збагачення словника студента, доречне його використання. Завдання згруповуються в блоки: фонетико-інтонаційний; лексико-граматичний, словотворчий; блок сполучуваності, логіко-понятійний, комунікативний. Робота студентів із завданнями першого блоку сприяє розвитку навичок слухання та вимовних навичок, засвоєнню інтонаційних конструкцій, ознайомленню з особливостями артикуляційної бази української мови. Прикладами зазначених вправ можуть бути завдання, пов'язані з 1) читанням термінів, здійсненням порівняльної характеристики їх вимови та правопису, 2) аналізом позицій приголосних за м'якістю-твердістю, 3) наголошуванням слів.

Завдання лексико-граматичного блоку орієнтовані на розкриття категоріальної характеристики терміноодиниць у сфері їх фіксації, а також їх лексико-семантичних особливостей. Виконання цих завдань забезпечує підготовку студентів до продукування ними мовлення в майбутньому, до активного володіння ним. Такими завданнями можуть бути: 1) визначення належності термінів до певної частини мови, 2) знаходження споріднених слів, виражених різними частинами мови, 3) здійснення характеристики граматичних ознак термінів, 4) відмінювання наукових слів, 5) добір синонімів, антонімів. У

блочки завдань з терміноутворення визначаються морфемна та словотворча структури термінів, виділяються в них іншомовні міжнародні елементи та власне українські; з поданими словами складаються словосполучення та речення таким чином, щоб вони виконували роль загальнолітературних понять та понять спеціальних. Метою завдань блоку сполучуваності термінів є розкриття певних закономірностей сполучення спеціальних слів, вироблення в студентів умінь та навичок розпізнавати типи словосполучень, розуміти зміст ілюстративних речень. Реалізація даної мети відбувається шляхом виконання студентами таких завдань: визначення головного та залежного компонентів у термінах, що є словосполученнями; знаходження в спеціальних словниках словосполучення за такими моделями: прикметник (прислівник) + іменник, іменник + іменник, прикметник (прислівник) + іменник + іменник; поставити в певному відмінку окремі слова терміна-словосполучення; замінити терміни-словосполучення одним словом. Блок вправ на розкриття абсолютної цінності термінів має переважно імітаційний характер, оскільки його завданням є забезпечення і прискорення запам'ятовування дефініцій, насамперед, довгих (багатослівних) і достатньо складних [29, с.127-131]. Прикладами таких завдань є: 1) випишіть із спеціального словника 10 термінів, які позначають процес, властивість, будову; 2) прочитайте ознаки понять, визначте, про які терміни йде мова; 3) закінчіть дефініцію понять; перевірте себе за словником; 4) зробіть визначення даних понять.

Блок комунікативних завдань спрямований на розвиток комунікативних професійних умінь та навичок. Основними вправами даного типу можуть бути: 1) скласти мотивовану схему (наприклад, «Класифікація внутрішніх хвороб»); 2) скласти діалог «студент - студент» (наприклад, з теми «Біотехнологія - сучасний стан і перспективи розвитку»); 3) скласти монологічне висловлювання (наприклад, «Анатомія сільськогосподарських тварин - теоретична основа фахової підготовки лікаря ветеринарної медицини та зооінженера», «Основи економічної теорії» - теоретичний фундамент оволодіння економічним фахом»).

Наповненню мовлення студентів професійним змістом, виробленню умінь доречно використовувати мову професії сприяє такий прийом роботи зі словом, як переклад. Суть перекладу теоретично обґрунтували А. Федоров, Л. Бархударов, О. Кундзич, В. Виноградов, Р. Зорівчак, А. Попович, Т. Левицький та інші. Під ним розуміють процес перетворення мовленнєвого твору однією мовою у мовленнєвий твір іншою мовою при збереженні незмінного плану змісту, тобто значення [266]. Потреба у такому виді діяльності зумовлена тим, що мовний аналіз сучасних перекладів наукових текстів, перекладів документів викликає застереження щодо їх нормативних форм. Насамперед, впадає в око значеннєва невідповідність слів в оригіналі та в перекладі. Часто вживають невдало побудовані синтаксичні конструкції, порушуються граматичні, лексичні, стилістичні норми сучасної української мови, що є результатом буквального перекладу [33, с.25-26]. Часто переклади хибують русизмами, скалькованими словосполученнями. Ми погоджуємось з думкою таких дослідників, як О. Біляєв, Н. Пашківська, А. Супрун про те, що на вчальний переклад є одним із засобів боротьби за чистоту та правильність мови,

що переклад - це свідоме порівняння двох систем. Чим більше студенти порівнюватимуть різні форми та різні засоби, тим уважнішими вони будуть до обох мов - української та російської. Ми вважаємо, що доречною є різнопланова робота з перекладу російських зразків на українську мову, оскільки студенти, як і інші носії мови, допускають помилки не лише в текстах фахового змісту. Ми дотримуємось тієї думки, що спеціаліст-аграрник має бути як всебічно освіченою та ерудованою людиною, так і глибоко компетентним фахівцем своєї галузі. І в цьому відношенні не останню роль відіграє засвоєння ним способів оперування як загальнонавчальною лексикою, так і лексикою професійною та спеціальною. Прикладами зразків лексики російської мови, що викликають труднощі перекладу в студентів на українську мову, можуть бути словосполучення і речення, що містяться в додатку В [267].

Працюючи зі студентами у напрямі оволодіння ними професійною лексикою, доречно добирати такий лексичний матеріал для перекладу, який є проблемним. Маємо на увазі наукові поняття, при перекладі яких з російської мови на українську допускається найбільше помилок. Це стосується, насамперед, термінів, що входять до групи власне українських слів. Студенти, вправляючись у спеціальному перекладі, використовують калькування. Такий спосіб творення слів в українській мові відомий, однак вважати його універсальним недоречно. Адже українська мова має свої, автентичні способи слово- та формотворення. На це необхідно звертати увагу студентів і практикувати роботу з використання власне українських морфем для творення спеціальних професійних слів. Необхідно також на конкретному мовному матеріалі доводити правомірність вимог, що висувуються мовознавчою літературою до використання термінів (наприклад, стосовно обмеженості синонімії наукового стилю, використання термінів лише в тому значенні, в тій формі, сполученні з іншими словами, які зафіксовані у спеціальних словниках: порок серця, вади ікри та ін.).

Як свідчать результати дослідження нами лексики професії аграрника, менш складною є робота з перекладу інтернаціональних наукових понять з російської мови на українську. І це зрозуміло, оскільки саме інтернаціональна сутність терміна дозволяє дотримуватись майже ідентичних лексичних, вимовних, правописних вимог у різних мовах, особливо споріднених. Доцільною, на нашу думку, може бути робота з цими словами тоді, коли наявні певні відмінності, пов'язані з дотриманням орфоепічних та орфографічних мовних норм (**рос.** аллергия - **укр.** алергія, грипп - грип, дрожжи - дріжджі, иммунитет - імунітет, коллапс - колапс, дезинфекция - дезінфекція, оспа - віспа).

Робота з вироблення навичок спеціального перекладу є ефективною тоді, коли студенти беруть активну участь у мовленнєвій діяльності. Важливим її видом є переклад не окремих слів та виразів, а цілих текстів, що мають фахову орієнтацію.

Вивчаючи фразеологію української мови, студенти розширюють свої знання про основні типи фразеологічних одиниць, джерела поповнення фразеологізмів. Особливим аспектом розгляду цієї теми є робота із збагачення мови аграрників спеціальними стійкими зворотами, властивими офіційно-діловому спілкуванню.

І в даному випадкові доречно проводити лексичну роботу з метою уникнення випадків перекладу канцеляризмів з російської мови на українську з порушенням мовної нормативності. Прикладами зворотів, у яких найчастіше відбувається при перекладі порушення лексичної, граматичної, стилістичної мовних норм, можуть бути такі:

вести в состав - ввести до складу

ввиду вышеизложенного - з огляду на викладене вище

вынести благодарность - скласти подяку

выписка из протокола - витяг з протоколу

занять должность - обійняти посаду

к вашему сведению - до вашого відома

наложенным платежом - післяплатою

на общественных началах - на громадських засадах

по долгу службы - зі службового обов'язку

по обоюдному согласию - за обопільною згодою

принимать меры - вживати заходи (-ів)

З метою вироблення функціональних навичок користування лексичними засобами доречно привертати увагу студентів до використання паронімів та синонімів у мові ділових паперів. Важливо зазначити той факт, що вони в офіційно-діловому стилі не завжди виконують функцію збагачення та урізноманітнення лексики. Ці слова допомагають чітко, точно та лаконічно висловлювати думку. Доречне їх використання базується на ґрунтовних знаннях про лексичне значення кожного з цих слів, на знаннях про обмеженість сполучуваності з іншими словами. Навіть незначні помилки у вимові стають причиною комунікативних непорозумінь. Лексична робота на заняттях з ділової української мови проводиться постійно, тому що найбільше помилок студенти допускають у слововживанні. Звертається увага на правильний вибір слова чи виразу, необхідних для конкретної ситуації спілкування. Пропонуються вирази такого зразка:

авторитет - престиж

брифінг - прес-конференція

галузь - сфера - ділянка

відносини - взаємини - стосунки

відношення - ставлення

добиватися - досягати

загальний - спільний

комунікабельний - комунікаційний - комунікативний

навколишній - оточуючий

офіційний - офіціальний

професійний - професіональний

процент - відсоток

реклама - афіша - рекламація

тактовний - тактичний

виборний - виборчий

виключно - винятково

дільниця - ділянка

показчик - показник

додержувати - додержуватися

наступний - подальший

замісник - заступник

Навчаючи студентів української мови, слід проводити з ними й роботу, спрямовану на засвоєння писемних норм як загального вербального спілкування, так і його ділового та професійного різновидів. Велику роль у цьому напрямі відіграють вправи на опанування правописної нормативності. З перших практичних занять студенти засвоюють орфографічні норми, які зазнали змін. Звертається увага на правила вживання апострофа, м'якого знака, подвоєних приголосних, правопис власних назв, слів іншомовного походження.

Важливим і обов'язковим напрямом роботи з даної дисципліни є діяльність викладачів, пов'язана з передаванням студентам знань, умінь та навичок про різні за найменуванням, походженням, місцем виникнення, призначенням, терміном виконання, ступенем гласності, терміном зберігання документи. Вони є писемним засобом спілкування людей, засобом регулювання різних відносин у багатьох сферах їхньої життєдіяльності. Акцентується увага на вимогах, яких необхідно дотримуватись, оформлюючи будь-який документ, а також на тих, що висуваються до кожного з них. Студенти вправляються в написанні заяви, автобіографії, характеристики, наказу, доповідної та пояснювальної записок, протоколу, витягу з протоколу, службового листа, договору, оголошення, запрошення, повідомлення про захід, довідки, розписки. Під час роботи з документами постійно актуалізуються знання студентів про етикетні вимоги до ділового мовлення, про нормативне оформлення писемних зразків.

Ми поділяємо думку багатьох колег, викладачів української мови, які працюють у вищих закладах освіти, стосовно того, що наш випускник у майбутньому - це не працівник офіційно-ділової сфери, а насамперед - фахівець певної галузі народного господарства. А тому вважаємо доречним при вивченні загальновідомих, універсальних зразків ділової документації здійснювати ознайомлення студентів з видами, особливостями змісту, призначення та форми тих документів, з якими працюватиме в недалекому майбутньому на виробництві, в установах та організаціях наш випускник - агроном, лікар ветеринарної медицини, зооінженер, бухгалтер, економіст. Звичайно, навчити складати такі документи на достатньому фаховому рівні можуть лише викладачі професійних та спеціальних дисциплін відповідного напрямку підготовки студентів. Завдання викладачів-філологів, на нашу думку, полягає в тому, щоб закласти основи загальної методики роботи з документами, спрямувати діяльність студентів на свідоме засвоєння загальномовної та офіційно-ділової нормативності, яка є підґрунтям опанування професійної мовної комунікативної досконалості. Для прикладу пропонуємо перелік документів, якими користуються лікарі ветеринарної медицини. Навчити студентів складати та оформляти ці ділові папери - одне з основних завдань викладання спеціальної дисципліни «Організація та економіка ветеринарної справи». Це облікова документація: журнал реєстрації хворих тварин, журнал запису протиепізоотичних заходів,

журнал запису епізоотичного стану району (міста), журнал обліку дезінфекції, дезінсекції, дератизації; журнал обліку наслідків огляду забійних тварин і ветеринарно-санітарної експертизи м'яса і м'ясопродуктів на забійному пункті. Майбутній лікар ветеринарної медицини повинен уміти працювати й зі звітною документацією: звіт про заразні хвороби, звіт про ветеринарні протиепізоотичні заходи, звіт про незаразні хвороби тварин, звіт про роботу державної лабораторії ветеринарної медицини та інші види звітів, що відображають специфіку та багатофункціональність діяльності лікаря ветеринарної медицини. Зауважуємо студентам, що ці документи є, насамперед, зразками статистичної звітності, тому їх складання відбувається за відповідною формою (наприклад, форма № 33 - вет., форма № 10 - вет.) і на стандартних бланках. Найпоширенішим видом документів у даній галузі є акт - юридичний документ, який підтверджує виконану роботу, події, факти. У ветеринарній справі акти складаються під час проведення профілактичних заходів проти незаразних хвороб, ветеринарно-санітарних заходів; при епізоо-тологічному обстеженні господарства, списанні медикаментів та інших матеріальних цінностей, порушенні вимог законодавчих актів з питань ветеринарної медицини, при вибутті тварин.

З метою закріплення знань про ділові папери та створення умов для усвідомленого опанування студентами фахових теоретичних відомостей доречно зацікавлювати їх тим, що знання про реквізити документів, засвоєні під час вивчення української мови, знадобляться для роботи з актами ветеринарної медицини. Основні реквізити цих документів: назва документа, дата і місце його складання, ким складений акт, зміст виконаної роботи, висновки та пропозиції, додаток (списки тварин, інвентаризаційна відомість тощо), підписи членів комісії [268]. Доцільно запропонувати ознайомитись з бланками актів про проведення щеплення, дегельмінтизації, туберкулінізації, про падіж тварини, про загибель (вимушений забій) застрахованої тварини та ін. Увазі студентів пропонуються зразки таких ветеринарних документів, як довідки та свідоцтва.

Ознайомлюючи першокурсників зі спеціальними документами, принагідно працюємо і з науковою термінологією, залучаючи студентів до з'ясування значення понять. Така узагальнена робота, на нашу думку, сприятиме скороченню терміну адаптації студентів під час переходу від опанування загальнонаукових засад професії до її сутності. Разом з тим підготовча термінологічна робота викладача-філолога сприятиме усвідомленому засвоєнню професійних та спеціальних знань, бо як свідчить педагогічна практика, свідомим може бути лише те засвоєння нового слова, поняття, коли його значення є відомим або вже проведена певна підготовча робота в цьому напрямі. Така діяльність робить можливою інтеграцію знань студентів, сприяє всебічному вдосконаленню їх вербально-професійно-комунікативних знань.

На заняттях з даної дисципліни студентів ознайомлюють з метою, структурою, вимогами до змісту та оформлення наукових статей, курсових та дипломних робіт.

Робота викладачів та студентів вищого аграрного закладу освіти на заняттях з української мови характеризується різноманітністю змісту та форм. Однак її доцільно спрямовувати на реалізацію єдиної мети - формування висо

кокваліфікованого фахівця з розвиненими комунікативними здібностями. У тих, хто вивчає рідну мову, здобуває освіту державною мовою, виховується почуття мовного обов'язку користуватися нею, насамперед, у сфері своєї професійної діяльності, а також в інших сферах суспільно-виробничого життя.

3.4. Використання знань змісту загальнонаукових, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін для оволодіння студентами практичними вміннями та навичками професійного спілкування

Ефективність навчання студентів професійного спілкування зумовлюється дією багатьох чинників. Одним із найбільш значимих є змістовний. Це природньо, адже під змістом розуміють: 1. Суть, внутрішню особливість чогось. 2. Розумну основу, призначення чогось [101, с. 158].

У педагогіці поняття «зміст» найчастіше вживається у словосполученні «зміст освіти». Це «система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання» [38, с.137]. Зміст освіти у вищому навчальному закладі реалізується шляхом навчання студентів, яке передбачає засвоєння ними конкретних знань, вироблення практичних умінь та навичок. А цей процес, у свою чергу, зумовлюється змістом навчальних дисциплін, що викладаються у вищих закладах освіти.

Студенти вищих аграрних навчальних закладів, оволодіваючи практичними вміннями та навичками професійного спілкування, мають навчитись широко оперувати змістом загальнонаукових, професійних, спеціальних дисциплін. Без нього спілкування матиме суто формальний характер. Продуктивним стає професійне спілкування тоді, коли студенти оволодівають усім курсом навчання в процесі фахової підготовки. А для цього їм необхідно поступово, поетапно опанувати зміст загальнонаукових, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін певного напрямку фахової підготовки. Зміст цих курсів є складовою змісту вищої професійної освіти, змісту вищої аграрної освіти в Україні. Він охоплює різні види знань, властиві науці: основні поняття і терміни, без яких неможливе розуміння текстів, будь-яких елементів знань; факти повсякденної дійсності й науки, які дають змогу зрозуміти закони науки, формувати переконання, доводити і відстоювати свої ідеї; основні закони науки, що розкривають взаємозв'язки різних об'єктів і явищ дійсності; теорії, які містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, зв'язки між законами, прогноз у даній предметній галузі; знання про способи діяльності, методи пізнання й історію науки; оцінні знання, знання про норми ставлень до різних явищ життя. Усі види знань взаємопов'язані й потребують комплексного засвоєння.

Визначення змісту навчання завжди викликає труднощі. Історія педагогіки засвідчує, що при виділенні цієї проблеми допускалося чимало помилок, внаслідок чого зміст то відставав від сучасного стану науки, то виявлявся переважаним, то зменшував можливості навчання як засобу розвитку й

формування особистості. У сучасних умовах відбір змісту навчання залежить від багатьох факторів [269, с.312]. Головним серед них є система потреб (соціальних та особистісних), яка нерозривно пов'язана із системою цілей (соціальних - вимоги суспільства до професійної освіти, особистісних - формування основних сторін особистості). На теперішньому етапі реформування українських навчальних закладів, коли освіта повинна стати основою побудови нової демократичної держави, культурного та духовного відродження, становлення демократичного суспільства і ринкових відносин, виникає необхідність поєднання суспільних і особистісних інтересів. Насамперед слід зробити освіту особистісно значимою, необхідною і привабливою для кожної людини, не послаблюючи при цьому орієнтацію на задоволення суспільних потреб [270, с.112].

Серед факторів впливу на зміст освіти виділяють об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних належать соціальні та наукові досягнення. Проміжок часу від появи нового наукового відкриття або нової соціальної ідеї до початку її систематичного вивчення у вищому закладі освіти, як показали спеціальні дослідження, невпинно скорочується. Якщо, наприклад, для вивчення в навчальних закладах еволюційного вчення Дарвіна потрібно було 56 років після його формулювання, радіо (Попов) - 40 років, то із синтезом інсуліну, біонікою, космічною біологією відбулось ознайомлення через 4-5 років. Упродовж останнього десятиріччя цей термін зменшився настільки, що відображення нових ідей обмежується лише термінами виходу навчальних книг.

Для визначення обсягу змісту навчання, освіти необхідно враховувати й можливості: скільки матеріалу в середньому може засвоїти студент, наскільки логічно, з яким темпом. Наукою доведено, що людина може запам'ятати великий обсяг інформації. Чим менший її вік, тим обсяг запам'ятовуваного матеріалу може бути більшим. Інша справа - чи зможе вона цю інформацію осмислити, зрозуміти і засвоїти. Для цього необхідний відповідний рівень розвитку. Фактор можливостей відіграє роль своєрідного регулятора, що впускає чи не впускає до змісту освіти відомості, які вимагають певного рівня оснащення навчального процесу, матеріально-технічних та економічних можливостей.

Вимоги до змісту освіти у вищій професійній школі визначаються державною стратегією розвитку вищої освіти. Зміст освіти в сучасній вищій професійній школі має, на нашу думку, 4 аспекти - національний та загальнолюдський; професійний та спеціальний. Загальним, принциповим положенням, що лежить в основі його розробки, є гуманізація, що передбачає оптимальне співвідношення гуманітарних дисциплін та дисциплін інших циклів (природничих, точних), наповнення всіх курсів «олюдненими» знаннями, формування гуманістичного типу мислення, особистісно орієнтованого світорозуміння, оптимістичних поглядів на проблеми людського життя, розуміння студентами його суті, утвердження людини як найвищої соціальної цінності.

На межі ХХ-ХХІ століть започаткована «культурно-творча» освіта з уявленнями про гуманістичний тип особистості, яка не лише споживає культурні цінності, а й примножує їх; особистості як самоцінності і мети, а не засобу суспільного розвитку. Центрування «вирощування» творчої особистості, її саморозвитку в освіті разом з появою численних моделей інноваційного навчання

знаменує кардинальну зміну типу соціокультурного успадкування, яким забезпечується перевага нового над копіюванням старого [271, с.9]. Вченими висувається парадигмальна формула сучасної гуманістичної педагогіки, сучасної гуманістичної освіти і виховання: антропоорієнтована педагогічна парадигма - виховна парадигма самореалізації особистості - освітня парадигма «школи життя» [272].

Принциповими положеннями, що лежать в основі розробки змісту професійної освіти, є також диференціація змісту, що забезпечує альтернативні можливості для одержання освіти відповідно до індивідуальних потреб та здібностей; науковість, що виявляється у відповідності запропонованих для вивчення студентами знань новітнім досягненням наукового, соціального та культурного процесу; інтеграція навчальних курсів як засіб цілісного розуміння та пізнання світу; оптимальне поєднання теоретичних та практичних компонентів, що передбачає необхідність підготовки студентів до застосування засвоєних теоретичних знань на практиці; оптимальне поєднання класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки; органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями; широке застосування нових педагогічних, інформаційних технологій.

Для визначення змісту освіти вищого навчального закладу неабияке значення має і суб'єктивний фактор, зокрема методологічні позиції вчених. Наріжним каменем різних позицій і поглядів з питань змісту освіти є те, як кожен учений трактує питання розвитку своїх вихованців під впливом навчальної роботи. Він може керуватись різними теоріями організації змісту освіти. Зупинимось на деяких з них, які для організації змісту освіти у вищій школі, на нашу думку, є найбільш значимими. Дидактичний утилітаризм (Д. Дьюї, Г. Кершенштейнер) виходить із пріоритету індивідуальної та суспільної діяльності того, кого навчають. Він повинен займатись тими видами діяльності, які дозволили цивілізації досягти сучасного рівня. Тому увагу варто концентрувати на заняттях конструктивного типу: навчати студентів виконувати необхідну для повсякденного життя діяльність. Навколо утилітарних знань і вмінь має зосереджуватись інформація ширшого характеру. Основними постулатами цієї теорії є: «завчасно складені навчальні курси не потрібні», «матеріал для навчання необхідно брати з досвіду того, хто навчається», «дитина (студент) сама має визначити якість та кількість навчання». Ця теорія значно вплинула на зміст і методи роботи в американській школі.

Польський учений Б. Суходольський запропонував проблемно-комплексну теорію. Її суть полягає в тому, що вивчення навчальних дисциплін слід здійснювати не окремо, а комплексно. В основі їх вивчення знаходяться проблеми, вирішення яких потребує активної пізнавальної діяльності та використання знань з різних галузей [270, с. 116].

До формування змісту освіти у вищій професійній школі висувають певні вимоги:

1. Наявність мети та завдань фахової підготовки. Зміст професійної освіти повинен забезпечувати розвиток розумових здібностей студентів, їх професійну та спеціальну підготовку, моральну, фізичну, естетичну, екологічну культуру.

Такі завдання можуть бути успішно вирішені за умови поєднання гуманітарної, загальнонаукової, професійної та спеціальної підготовки студентів.

2. Гуманістична спрямованість - відповідність змісту професійної освіти сучасним потребам та можливостям особи; пріоритет загальнолюдських цінностей, здоров'я людини, її вільний розвиток.

3. Науковість - занесення до змісту освіти лише тих фактів і теоретичних положень, які є усталеними в науці; матеріалу, що відповідає сучасному стану розвитку науки, її новітнім досягненням; чіткість висновків з питань розвитку природи і суспільства. Виділення в кожній темі відповідних світоглядних, моральних, естетичних, екологічних ідей.

4. Послідовність - планування змісту, який розвивається по висхідній лінії, де кожне нове знання спирається на попереднє і впливає з нього.

5. Взаємозв'язок між окремими навчальними курсами. Він зумовлюється тим, що вивчення деяких дисциплін неможливе без попередньої підготовки з інших, а також тим, що кожна з наук займається вивченням лише певних сторін розвитку природи та суспільства, і тому вони знаходяться в тісному взаємозв'язку, ідеї однієї науки використовуються в інших науках. Встановлення зв'язків між дисциплінами створює цілісне уявлення про взаємозалежність наук.

6. Зв'язок з життям - це своєрідний спосіб перевірки дієвості знань, що вивчаються, умінь, що формуються.

7. Доступність. Визначається структурою навчальних планів і програм, способом викладення наукових знань у навчальних книгах, а також порядком введення й оптимальною кількістю наукових понять, які необхідно засвоїти.

8. Підтримка світового стандарту у змісті освіти. Допомагає вищому навчальному закладу інтегруватися у світовий освітній простір.

Основними джерелами змісту вищої професійної освіти на державному рівні є базовий навчальний план, програми з навчальних дисциплін (типові й робочі), навчальні посібники та підручники.

Базовий навчальний план - це нормативний документ, що визначає зміст вищої професійної освіти як системи знань, певних умінь та навичок, яку повинні засвоїти студенти протягом періоду навчання у вищому закладі освіти. Разом з тим він відображує діяльну сутність освіти та навчання, яка відповідно до психологічних законів характеризується змістовністю та предметністю. Ми погоджуємось з думкою В.С. Ледньова стосовно обґрунтованої ним закономірності про те, що набір дисциплін у навчальному плані повинен зумовлюватись інваріантною структурою видів діяльності, складовими якої є: а) пізнавальна, б) ціннісно-орієнтаційна, в) комунікативна, г) трудова (перетворююча), д) естетична, е) фізична діяльність [273].

У навчальному плані, крім переліку дисциплін, необхідних для оволодіння певним фахом, зазначені ще й порядок їх вивчення по семестрах, курсах, кількість годин, відведених на їх вивчення; форма атестації і т. ін. У вищому навчальному закладі з однієї й тієї ж самої спеціальності може бути декілька базових навчальних планів. Це зумовлюється переходом вищої професійної освіти України на ступеневу підготовку фахівців. А тому наявні навчальні плани з підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів, магістрів. Навчальний

план зі спеціальності є підставою для складання типових та робочих програм з конкретних навчальних дисциплін. Такі програми (типові) складаються провідними фахівцями галузі, досвідченими викладачами та науковцями даного напрямку, затверджуються науково-методичними радами тих міністерств, для потреб яких виконувалось відповідне «соціальне замовлення». У програмах наявні пояснювальні записки, в яких містяться мета та завдання викладання даної дисципліни. Зазначається кількість годин, відведених на проведення аудиторних занять: читання лекцій та проведення семінарських, практичних, лабораторно-практичних занять; на організацію самостійної роботи студентів; вказується список основної та додаткової літератури, необхідної для вивчення курсу, орієнтовна тематика курсових та дипломних робіт. Деякі укладачі програм вважають доцільним уведення до них і розділу «Критерії знань, умінь та навичок студентів з навчальної дисципліни».

Типова, або державна програма з конкретної дисципліни є підставою для видання підручника - основної навчальної книги. Підручник повинен бути одночасно стабільним та динамічним: тобто, з одного боку, мати стійку основу і забезпечувати можливість введення нових знань без порушення основної конструкції, з іншого.

Для теоретичного обґрунтування значимості змісту навчальних дисциплін з вироблення в студентів вищого аграрного навчального закладу комунікативних умінь, навичок та розвитку їхніх здібностей ми обрали в якості прикладу спеціальність «Ветеринарна медицина» 7.130.501. Обмеженість обсягу дисертації не дозволяє за такою самою схемою зробити аналіз змісту навчальних курсів з інших напрямів фахової підготовки, студенти яких були задіяні в експерименті. У подальшому ми продовжуватимемо змістовий аналіз навчального матеріалу, який засвоюватимуть майбутні лікарі ветеринарної медицини з метою дотримання принципу логічності, послідовності. Однак у п'ятому розділі, присвяченому експериментальному дослідженню процесу навчання студентів-аграрників професійного спілкування, аналізу підлягатиме навчальна діяльність студентів чотирьох факультетів: ветеринарної медицини, зооінженерного, агрономічного, економічного, що передбачено завданнями дослідження.

Зміст навчальних курсів з даного фаху є галузевою складовою змісту загальної вищої, вищої професійної, вищої професійної аграрної освіти. Зміст дисциплін аналізуватимемо за циклами споріднених курсів, які мають таку традиційну назву: загальнонаукові, професійні та спеціальні дисципліни. Однак у межах конкретної спеціальності вони можуть отримувати особливе найменування. Так, відповідно до специфіки фаху «Ветеринарна медицина» вони називаються: 1. ГСЕ - 00. Цикл гуманітарних та соціально-економічних дисциплін. 2. ПНД - 00. Цикл природничо-наукових дисциплін. 3. Цикл спеціальних дисциплін: ПКД - 00. Параклінічні дисципліни. КД - 00. Клінічні дисципліни [274, с. 4-5].

Процесові їх викладання властиві мета та завдання, які в кінцевому результаті спрямовані на підготовку висококваліфікованого фахівця в галузі ветеринарної медицини; гуманістична спрямованість, яка передбачає формування в студентів «олюдненого» ставлення до людей та всього живого; науковість,

послідовність; взаємозв'язок та взаємопроникнення, взаємозумовленість матеріалу різних дисциплін; доступність, підтримка світового стандарту.

Ветеринарна наука і практика є надзвичайно давніми. А тому і в процесі підготовки лікарів ветеринарної медицини широко використовуються традиції, що склалися в даній галузі протягом тривалого часу. Так, традиційним є здійснення фахової підготовки, починаючи з вивчення циклу загальнонаукових, фундаментальних дисциплін. Його складовими є навчальні курси з біонеорганічної хімії, біологічної та органічної хімії, біофізики, зоології. Систематизовані відомості з біофізики та дисциплін біохімічного циклу сприяють усвідомленому засвоєнню сутності біофізичних та біохімічних явищ, які спостерігаються в організмі тварини під час того чи іншого захворювання чи патологічного стану. Вивчаючи зоологію, майбутні лікарі ветеринарної медицини знайомляться із систематикою тваринного світу, знаходять місце у цій системі для сільськогосподарських тварин. Отримують знання про основні збудники та переносники інвазійних хвороб, без яких неможливе вивчення дисциплін заразної патології (паразитології та епізоотології). Зміст навчальних дисциплін цього циклу закладає фундамент під професійні та спеціальні знання.

До професійних дисциплін із спеціальності «Ветеринарна медицина» належать «Вступ до спеціальності», «Анатомія тварин», «Цитологія, гістологія та ембріологія», «Основи розведення тварин із спеціальною зоотехнією», «Фізіологія тварин», «Ветеринарна мікробіологія», «Ветеринарна вірусологія», «Ветеринарна генетика», «Годівля тварин з основами кормовиробництва», «Зоогігієна», «Патологічна фізіологія», «Лікарські та отруйні рослини», «Ветеринарна фармакологія і токсикологія», «Клінічна діагностика» та ін. Це найбільша за чисельністю група навчальних дисциплін даного напрямку фахової підготовки.

Безпосереднє ознайомлення студентів з фахом лікаря ветеринарної медицини відбувається під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності», яка відкриває цикл професійних навчальних курсів. Вона присвячена розглядові питань, що стосуються загальної структури ветеринарної служби на Україні, ветеринарної освіти, рейтингу спеціальності в Україні та за рубежом. Аналізуються питання, пов'язані з історією становлення ветеринарної науки та практики. Ці знання будуть використані студентами при опануванні іншої професійної дисципліни «Економіка та організація ветеринарної справи», яка навчатиме студентів, як планувати ветеринарні заходи, як визначати їх економічну ефективність, витрати на них та економічні збитки від захворювань. Зміст дисципліни «Анатомія тварин» дозволить студентам орієнтуватися в майбутньому в будові тіла тварини, визначати його особливості за видами тварин. Знання з топографії створюють можливості для вивчення дисциплін хірургічного циклу (операційна хірургія, офтальмологія, ортопедія, акушерство та гінекологія). Знання про тканину організму тварини, отримані на заняттях з цитології, гістології та ембріології, в подальшому використовуватимуться при вивченні патологічної анатомії та розтину. Володіючи знаннями про патогенні та непатогенні мікроорганізми, отримані в процесі опанування ветеринарної мікробіології, студенти зможуть визначати збудників заразних хвороб тварин. Це

важливий базовий аспект для оволодіння змістом спеціальної дисципліни «Епізоотологія». Збудниками інфекційних хвороб можуть бути і неклітинні форми. Відомості про них студенти засвоюють на заняттях з ветеринарної вірусології. На них відбувається ознайомлення з хімічним складом та фізичною структурою вірусів, їх класифікацією, репродуктивною здатністю; пізнання генетики вірусів та основ генної інженерії, вивчається патогенез вірусних хвороб; студенти отримують відомості про противірусний імунітет, особливості епізоотології вірусних інфекцій, специфічну профілактику вірусних хвороб тварин, а також стислу характеристику сімейств вірусів [275].

Зміст професійної дисципліни «Біотехнологія в тваринництві та ветеринарній медицині» передбачає засвоєння студентами теоретичних відомостей з основ молекулярної біології, клітинної, генетичної інженерії, а також відомостей, пов'язаних з використанням біотехнологічних методів для виробництва білку, незамінних амінокислот, антибіотиків, інтерферону. Надзвичайно актуальними для майбутніх фахівців з ветеринарної медицини є знання студентів про найновіші досягнення ембріогенетичної інженерії тварин. Знання з біотехнології у ветеринарній медицині дозволяють встановити зв'язок між дією біологічно активних систем добавок (гормонів, ферментів, білково-вітамінних добавок, мікро- та макроелементів) з організмом тварини в залежності від ведення тваринництва по галузях та напрямках [276]. Змістом дисципліни «Основи розведення тварин із спеціальною зоотехнією» є знання про параметри мікроклімату тваринницьких приміщень, умови утримання, годівлі, експлуатації тварин за видами, віковими групами, статтю. «Клінічна діагностика» є професійною дисципліною, яка має найглибші зв'язки з усіма спеціальними курсами. Відомості, отримані на заняттях з цієї дисципліни, є базою, основою для дослідження хворої тварини, постановки діагнозу, її лікування та організації профілактичних заходів. Змістом курсу є матеріал про методи клінічного дослідження (загальні: огляд, пальпація, перкусія, аускультация, термометрія; спеціальні, додаткові передбачають використання складної апаратури: ендоскопів, ультразвукових ехографів, термографів, комп'ютерних томографів, електронних мікроскопів та ін.; їх застосовують не у всіх випадках, а лише після обстеження тварини загальними, або основними методами) [277]. Студенти ознайомлюються зі схемою клінічного дослідження тварини. Вона використовується і на заняттях зі спеціальних дисциплін з незаразної та заразної патології. У ветеринарній практиці обстеження тварин проводять за такою схемою:

I. Попередні відомості про хвору тварину.

а) реєстрація тварини; б) збір анамнезу.

II. Власне дослідження:

стан хворої тварини в момент початку спостереження за нею - status praesens.

A. Загальне дослідження.

1) визначення габітусу тварини;

2) дослідження видимих слизових оболонок;

3) дослідження волосяного покриву, шкіри та підшкірної клітковини;

4) дослідження лімфатичних вузлів;

5) вимірювання температури тіла.

Б. Спеціальне дослідження:

- 1) серцево-судинної системи;
- 2) дихальної системи;
- 3) дослідження органів травної системи;
- 4) дослідження сечо-статевих органів;
- 5) дослідження нервової системи;
- 6) дослідження системи кровообігу.

В. Додаткові дослідження.

Рентгенологічні, біохімічні, бактеріологічні, серологічні, алергічні.

Вивчення дисципліни «Клінічна діагностика» передбачає засвоєння студентами знань про симптоми хвороб; про діагноз, його загальну методологію та прогноз. Щоб студенти змогли в подальшому відповідно до загальноприйнятої схеми клінічного дослідження обстежити тварину, вони повинні мати ґрунтовні знання про її загальне обстеження. Адже визначення габітусу, дослідження слизових оболонок, шкіри, волосяного покриву, лімфатичних вузлів та різних систем тварини дають можливість встановити вид патології, правильно поставити діагноз, призначити відповідне лікування та провести профілактичні заходи. Наприклад, обстежуючи габітус (зовнішній вигляд тварини на час дослідження), виявляють як природне (фізіологічне), так і вимушене положення, яке може служити в якості характерного симптома при деяких захворюваннях (наприклад, у ВРХ при складних формах кетозу при післяпологовому парезі корови вимушено лежать, шия в них викривлена, голова покладена на грудну стінку) [277]. На заняттях з клінічної діагностики підлягають вивченню основи дослідження всіх систем життєдіяльності тварини. Цього не можна здійснити без знань про будову даних систем, отриманих на заняттях з анатомії тварин. Дослідження певної системи проводиться особливими методами. Наприклад, дихальну систему обстежують шляхом огляду, пальпації, перкусії, аускультатії, плегафонії, пробного проколювання грудної клітки, за допомогою графічних та функціональних методів дослідження. Студенти на заняттях з даної дисципліни отримують знання і про діагностику порушень обміну речовин, ознайомлюються з основами рентгенології та рентгенологічної семіотики внутрішніх хвороб; особливостями дослідження тварин раннього віку.

Заняття з професійної дисципліни «Ветеринарна фармакологія та токсикологія» дають можливість студентам вивчити як загальні закономірності дії лікарських речовин, так і особливості їх дії на нервову систему, на фізіологічні системи, на обмін речовин в організмі тварини. Вивчаючи загальні закономірності дії лікарських препаратів, майбутні лікарі ветеринарної медицини ознайомлюються з фармакодинамікою цих речовин, механізмом їх дії; будовою та властивостями лікарських речовин, шляхами їх уведення, закономірностями розподілу в організмі, виділення з організму; принципами дозування, особливостями дії в залежності від концентрації та лікарської форми, а також із закономірностями їх дії при повторних уведеннях та одночасному застосуванні декількох препаратів. Студенти засвоюють також матеріал про негативний вплив лікарських речовин на організм тварини.

Зміст спеціальної ветеринарної фармакології реалізується шляхом засвоєння студентами знань про речовини, які діють, наприклад, на нервову систему. У цьому аспекті здійснюється класифікація лікарських речовин в залежності від характеру впливу на нервову систему: речовини, що пригнічують нервову систему, речовини, що її збуджують; речовини, що діють переважно в області закінчень еферентних нервів; речовини, що діють на М-холінореактивні системи; речовини, що діють на адреноактивні системи; речовини, що діють переважно в області закінчень рухових нервів; речовини, що діють переважно в області закінчень чутливих нервів; речовини, що пригнічують закінчення чутливих нервів; речовини, що подразнюють чутливі нервові закінчення. У такому ж поширеному плані характеризуються речовини, що діють на фізіологічні системи, на обмін речовин в організмі тварини, а також протимікробні та протипаразитарні речовини [278, 279].

Зміст професійних дисциплін є обов'язковим для засвоєння студентами факультету ветеринарної медицини, він допомагає їм скласти уявлення про основи професії лікаря ветеринарної медицини. А зміст спеціальних курсів дає їм можливість зрозуміти, що основне призначення лікаря ветеринарної медицини - лікувати хвору тварину, запобігати поширенню хвороби та ін. А тому в навчальних планах з даної спеціальності велика питома вага дисциплін, пов'язаних із заразною та незаразною патологією. До таких дисциплін належать навчальні курси «Внутрішні незаразні хвороби», «Епізоотологія та інфекційні хвороби», «Паразитологія та інвазійні хвороби», «Оперативна хірургія з топографічною анатомією», «Загальна та спеціальна хірургія», «Ветеринарне акушерство, гінекологія і біотехніка розмноження», «Патологічна анатомія, розтин та судова експертиза», «Ветеринарно-санітарна експертиза з основами технології і стандартизації продуктів переробки». Звернемось до змісту цих дисциплін, аналізуючи його стисло. Терапія, або внутрішні незаразні хвороби, - це навчальна дисципліна, зміст якої відображає тісні зв'язки з професійними дисциплінами: «Клінічною біохімією», «Клінічною діагностикою», «Анатомією тварин», «Фізіологією тварин», «Патологічною фізіологією», «Ветеринарною фармакологією та токсикологією». Студенти отримують знання про різні хвороби відповідно до систем організму тварини, їх навчають раціонально використовувати препарати для лікування тварин, організовувати та здійснювати профілактичні заходи [280].

Навчальна дисципліна «Епізоотологія та інфекційні хвороби» озброює студентів спеціальними знаннями про інфекційні хвороби тварин, їх діагностику, лікування та профілактику. В епізоотологічних аспектах розглядається вчення про інфекцію та імунітет. Майбутні лікарі ветеринарної медицини вперше отримують відомості про епізоотичний процес та його рушійні сили, епізоотичне вогнище та природну вогнищевість інфекційних захворювань, про основи епізоотологічного аналізу. Вони вивчають питання еволюції та класифікації інфекційних хвороб тварин, їх профілактики та організації оздоровчих заходів з ліквідації інфекційних хвороб, а також питання ветеринарної санітарії. Як і інші спеціальні дисципліни, епізоотологія є глибоко інтегрованим курсом. Тісно пов'язана зв'язками взаємозумовленості, взаємозалежності з ветеринарною вірусологією, імунологією,

мікологією, мікробіологією, фізіологією та патфізіологією сільськогосподарських тварин [281]. На заняттях з «Паразитології та інвазійних хвороб» студенти опановують знання про інвазійні хвороби, їх збудників, діагностику, цикл розвитку, профілактичні заходи боротьби із збудниками в навколишньому середовищі [282]. Змістом спеціальної дисципліни «Ветеринарне акушерство, гінекологія і біотехніка розмноження» є теоретичні відомості про заразні та незаразні захворювання органів статеві системи тварин, їх діагностику, лікування та профілактику.

На факультеті ветеринарної медицини вивчається цілий цикл дисциплін хірургічного напрямку, вони дають можливість студентам набути знань про різнопланові хірургічні захворювання (травми, опіки, переломи, вивихи), їх діагностику та лікування. Наприклад, при вивченні дисципліни «Загальна ветеринарна хірургія» студенти знайомляться з травмуючими факторами, травмами, травматизмом; засвоюють матеріал про загальну та місцеву реакцію організму на травму. В центрі уваги викладачів та студентів знаходяться проблеми, пов'язані з лікуванням хірургічної інфекції, класифікацією хірургічних хвороб. На заняттях з оперативної хірургії студенти отримують як загальні, так і спеціальні знання [283, 284]. До загальних належать відомості: вчення про хірургічну операцію; операційна та робота в ній, знеболювання та ін. Спеціальні знання стосуються проведення операцій на різних органах тварин (наприклад, на голові, на рогах, на зубах, на язикові, на шлункові, на сечостатевих органах, на кінцівках).

Спеціальна дисципліна «Ветеринарно-санітарна експертиза з основами технології і стандартизації продуктів переробки» вводить студентів у курс санітарних норм та санітарної оцінки продукції тваринного походження та продуктів, виготовлених із тваринницької сировини [285].

Усі професійні та спеціальні дисципліни формують із студента лікаря ветеринарної медицини, навчають його, як досліджувати тварину, ставити діагноз хвороби, лікувати її, планувати та здійснювати профілактичні заходи. Викладачі цих навчальних курсів акцентують увагу студентів на тому, що без професійних та спеціальних знань майбутній фахівець не зможе виконувати свої безпосередні обов'язки. З-поміж дисциплін ветеринарного фаху виділяється особливістю свого змісту «Професійна етика». На відміну від інших, вона навчає підготовленого спеціаліста (викладається в останньому семестрі) норм поведінки, які виявляються як у стосунках з колегами, так і з господарями тварин. Студентів навчають, як колегіально вирішувати різні фахові питання, як ставитись до молодих спеціалістів, налагоджувати позитивний мікроклімат у колективах, де працюють та які очолюють. Звертається увага на необхідність вироблення певного стилю керівництва представниками адміністративних органів галузі ветеринарної медицини, на шляхи попередження лікарських помилок, на розмежування помилок та злочинів [286].

Поступове, поетапне опанування студентами змісту загальнонаукових, професійних, спеціальних дисциплін зумовлене закономірностями оволодіння професією. Як свідчать результати наших досліджень (спостереження за навчальним процесом, бесіди, інтерв'ю з викладачами), без фундаментальних

знань неможливо опанувати зміст професійних та спеціальних курсів, бо ці знання формують загальну картину певного явища, яке досліджується. Ілюстрацією до цієї думки можуть служити такі приклади. На заняттях з анатомії тварин, фізіології тварин вивчається будова, функції язика. Ці відомості використовуються при загальному обстеженні тварини на заняттях з клінічної діагностики (досліджується стан язика). При наявності патології цього органа (внутрішні незаразні хвороби чи внутрішні заразні хвороби) знову беруться до уваги особливості будови та функції язика. На основі сукупності всіх відомостей (анатомічних, фізіологічних, діагностичних, патологічних) призначається лікування.

Інший приклад, пов'язаний з використанням знань про шлунок. Під час занять з таких дисциплін, як «Анатомія тварин», «Цитологія, гістологія та ембріологія», «Фізіологія тварин» вивчаються анатомічні особливості будови, гістологічна структура окремих камер шлунка в жуйних, фізіологічні процеси, що відбуваються в ньому. Ці знання необхідні студентам для вивчення навчального курсу «Годівля тварин», що є складовою дисципліни «Годівля з основами кормовиробництва». «Клінічна діагностика» вивчає підходи до дослідження цього органа в нормі, прогнозує певні відхилення від неї, обґрунтовує причини цих відхилень. Спеціальна дисципліна «Внутрішні незаразні хвороби» при виникненні різного походження патологій шлунка використовує методи досліджень попередніх дисциплін, застосовуючи й деякі інструментальні методи. Виявляються розлади в діяльності шлунка, їх суть, причини і на основі цього призначається лікування.

В аналогічному плані проаналізуємо й інший приклад. Спеціальні хірургічні курси мають найтісніший зв'язок з професійними дисциплінами, тому що хірург чітко повинен знати анатомію тварин, основи топографічної анатомії, оскільки без цих знань неможливе операційне втручання. На цій основі розробляється техніка проведення операцій в окремих ділянках тіла, на окремих органах. Наприклад, щоб провести кесарів розтин, лікар повинен знати будову черевної стінки, топографічне розташування магістральних кровеносних судин, нервів, лімфатичних вузлів і судин. Ці знання необхідні для того, щоб розріз провести з мінімальною шкодою для організму тварини.

Основою для проведення лікувальної роботи («Внутрішні незаразні хвороби», «Епізоотологія та інфекційні хвороби», «Паразитологія та інвазійні хвороби») є анатомічні, гістологічні, фізіологічні знання, особливо ті, що стосуються будови та функцій центральної нервової системи, тому що всяка лікувальна практика проводиться з урахуванням дії лікарської речовини на слизові оболонки, на нервові закінчення, на процеси скорочення чи розслаблення гладеньких м'язів; на посилення чи пригнічення секреції певних залоз.

Зміст зазначених дисциплін матеріалізується у мові, якою користуються викладачі та студенти, передаючи та засвоюючи спеціальні знання, спілкуючись між собою. Основним засобом фахового спілкування майбутніх лікарів ветеринарної медицини є різна за походженням, належністю до конкретної галузі знань наукова термінологія. Як свідчать результати наших досліджень, ефективність її запам'ятовування насамперед залежить від розумових здібностей

студентів. Викладачі наголошують ще й на визначній ролі попередньої підготовки студентів. Тобто, мова йде про ґрунтовну загальноосвітню підготовку абітурієнта в середній школі.

Як процесові оволодіння студентами фаховими знаннями властиві послідовність, взаємозв'язок, взаємозумовленість, так і для процесу засвоєння спеціальної термінології характерні такі закономірності. Це стосується насамперед використання латинської термінології. Як відомо, латинська мова виконала важливу історичну місію: допомогла певним народностям сформувати свою писемність. Однак її роль, як, наприклад, і старослов'янської мови, обмежилась цією функцією. Сьогодні латинська мова не спроможна виконувати роль живого засобу спілкування. Її роль визначається тільки номінативною функцією. І саме в мові медичної наукової галузі вона реалізується сповна. За допомогою латинських назв намагатимемось прослідкувати зв'язок наукових понять фундаментальної, професійної та спеціальної підготовки лікаря ветеринарної медицини. На заняттях з анатомії тварин студенти вивчають, наприклад, будову такого органа, як серце. Зупиняються на характеристиці його середньої оболонки - міокарда (латинська назва *myokardum*). Професійні та спеціальні дисципліни, пов'язані з діагностикою хвороб та лікарською практикою, досліджують захворювання цього органа. Їх назви утворюються з використанням первинного найменування: запалення серцевого м'яза - лат. *myocarditis*; розвиток дистрофічних змін у серцевому м'язі - міокардоз (лат. *myocardosis*). Подібну трансформацію назв можна спостерігати при творенні найменувань інших хвороб від первинної назви органу, з яким вони пов'язані: ендокард (внутрішня оболонка серця) - ендокардит - тромбоендокардит; холе (жовч) - холецистит (лат. *cholecystitis*); гастер (лат. *gaster*) - шлунок, гастрит (лат. *gastritis*) - запалення шлунка; печінка (лат. *hepar*), гепатит (лат. *hepatitis*) - запалення печінки; гепатоз (лат. *hepatosis*) - дистрофія печінки. Формування назви запальних процесів відбувається за допомогою латинської назви певного органа шляхом додавання до неї латинських афіксів -it, -itis, -osis. Доречно зазначити, що латинські назви і сьогодні ще сприяють розвиткові мовотворчих процесів. Лікарями-практиками у фаховому усному та писемному спілкуванні використовуються терміни, що вимовляються і пишуться відповідно до норм української орфоепії та орфографії, твірною основою для яких були латинські назви: гастрит, бронхіт, гельмінтоз, аскаридоз, туберкульоз та ін.

Мовою живого спілкування майбутніх фахівців є, звичайно, рідна для них, загальнонавчана літературна українська мова. І в ній можна визначити своєрідне лексико-семантичне ядро - наукові терміни, що свідчать про особливості напряду фахової підготовки. Серед них особливу роль відіграють наскрізні терміни, тобто точні найменування таких наукових понять, якими оперують студенти, викладачі постійно, незалежно від того, яка дисципліна вивчається: фундаментальна, професійна чи спеціальна (м'яз, суглоб, тканина, кістка, орган, кров, судина, хвороба, діагноз, лікування, профілактика, дослідження та ін.).

Зміст загальнонаукових, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, який опановується студентами вищих аграрних навчальних закладів у процесі їх фахової підготовки, є необхідною умовою навчання студентської молоді

професійного спілкування. Однак цього недостатньо. Знання залишаються мертвими, коли не навчитись ними користуватись. А для цього студенти повинні оволодіти ще й практичними професійними вміннями та навичками.

3.5. Формування умінь та навичок професійного спілкування в процесі спеціальної практичної підготовки студентів аграрного ВНЗ

Процес фахової підготовки студентської молоді характеризується тісним зв'язком навчання з майбутньою професійною діяльністю. Цей зв'язок обґрунтований положеннями філософського вчення про єдність теорії і практики, пояснюється зумовленістю навчально-виховного процесу суспільними потребами.

Оволодіння майбутнім фахом відбувається на різних за формою, змістом, методикою проведення заняттях. Однак найбільш наближеними до професійної діяльності є практичні заняття з професійно орієнтованих та спеціальних навчальних дисциплін. Саме на них виробляються практичні вміння та навички, необхідні в подальшому майбутнім лікарям ветеринарної медицини, агрономам, зооінженерам, агрохімікам та іншим спеціалістам аграрного сектора.

Дотримуючись висновків Б.Г. Ананьєва про те, що навчання є насамперед спілкуванням, комунікацією, та В.А. Кан-Калика, що найсучасніші методи виховного впливу «працюватимуть» тільки тоді, коли будуть забезпечені комунікативно, можна стверджувати про важливість і необхідність формування в майбутніх фахівців комунікативних умінь. Як свідчить практика, зосередження професійної підготовки на пізнавальній діяльності і відсутність цілеспрямованої підготовки до комунікативної призводить до того, що фахівець не здатний успішно реалізувати отримані знання на практиці, оскільки ефективність подальшої діяльності залежить і від її належного комунікативного забезпечення [287, с.30-31].

Комунікативні вміння майбутніх фахівців можна узагальнено визначити як вміння спілкуватися. Не дивлячись на те, що за такими вміннями закріплена поширена в психолого-педагогічній та мовознавчій теорії та практиці назва «комунікативні», ми не обмежуємо їх характеристику лише здатністю людини до передачі інформації. Наша характеристика базується на трьох аспектах аналізу поняття «спілкування» (комунікативному, інтерактивному та перцептивному), а також на основних функціях спілкування, що виявляються в обміні діями, вчинками; у здатності до сприймання партнера по спілкуванню, до інтерпретації отриманих результатів, їх оцінювання. На основі цього можна сформулювати визначення змісту поняття «комунікативні вербально-професійні вміння студентів вищих аграрних навчальних закладів». На нашу думку, це вміння широко застосовувати з метою впливу та взаємодії з іншими суб'єктами спілкування інформаційного змісту певної аграрної професії, здатність варіативно підходити до вирішення незвичних, несподіваних комунікативних ситуацій фахового спілкування. Під інформаційним змістом певної професії аграрника розуміємо сукупність знань про предмет дослідження даної галузі, методи й прийоми його вивчення, сутність наукових термінів, що складають поняттєво-категоріальний апарат певної сільськогосподарської галузі.

Комунікативні вербально-професійні уміння, на нашу думку, можна розподілити за такими групами:

- уміння встановлювати психологічний контакт з людьми, забезпечувати необхідні для спільної діяльності взаємовідносини;
- мовно-мовленнєві вміння (здатність ефективно використовувати літературно марковану загальноповсякденну лексику та спеціальну термінологію й професійні слова з метою забезпечення успішності мовленнєвого акту, ознаками якої є змістовність, доступність, зрозумілість, доречність, різноманітність, виразність, естетичність);
- уміння вербально-професійної імпровізації (здатність до діяльності у варіативно мінливих умовах різноманітних професійних ситуацій).

Ми акцентуємо увагу на комунікативних вербально-професійних уміннях студентів, оскільки вони є передумовою формування аналогічних навичок. Як зазначалось у попередніх розділах, навички - це автоматизовані дії, що виробляються шляхом вправлень на основі умінь.

Основна робота з формування комунікативних вербально-професійних умінь студентів проводиться на заняттях з професійних та спеціальних дисциплін. На них відбувається взаємодія викладача як з певною групою студентів, так і з кожним з них персонально. У результаті студенти привчаються до того, що кожен з них знаходиться в полі пильної уваги педагога, і це є для них своєрідним стимулом у навчанні. Суть такого бачення не в покаранні за порушення дисципліни, а у вмілому стимулюванні їх активності.

Створенню продуктивного контакту зі студентами сприяють уміння викладача цікаво подавати навчальну інформацію і водночас спілкуватися з ними під час її опрацювання. Наприклад, спостерігаючи взаємини викладача та студентів під час практичного заняття з навчальної дисципліни «Патологічна анатомія, розтин, судова експертиза», ми фіксували постійні ситуації спілкування. Робота зі студентами проводилась у вигляді діалогічної взаємодії. На занятті розглядалась тема «Дизентерія. Гостра форма перебігу хвороби». Знання студентів поглиблювались шляхом демонстрації анатомічного матеріалу. Однак викладач не просто констатував факти, описуючи симптоми хвороби, а постійно спонукав студентів до формування думки та її вербалізації. Аналізуючи симптоми хвороби, педагог зазначав, що при розтині сліпої кишки тварини виявлено пісок. Студентам ставиться запитання: «Чому, на вашу думку, у сліпій кишці наявний пісок?» Відповіді студентів розкривають клініку хвороби: однією з ознак даної хвороби є спрага. Тварини п'ють сечівку, а підлога приміщень, де вони утримуються, є бетонною. Однак така відповідь не є вичерпною. Викладач наполягає на необхідності подальшого міркування: «Подумайте, як впливає перебіг хвороби на функції кишечника? Чому пісок проникає аж у сліпу кишку?» Студенти роблять таке резюме: під час хвороби втрачається тонус кишечника, і тому ускладнюється його евакуація, звідси - пісок у сліпій кишці.

До проблемного навчання звертається викладач, працюючи й над темою «Гострий мікотоксикоз». Актуалізуючи знання, отримані студентами під час лекцій, педагог зупиняється на тому, що спричинити захворювання можуть несприятливі погодні умови, невідповідні умови зберігання кормів. На вологому

субстраті кормів, які зібрані за таких погодних умов, коли зерно зберігалось на токах і було пошкоджено за рахунок попадання вологи, розвиваються грибки. Грибки є терmostійкими. Викладач намагається не повторювати відомі вже факти, а подає нову і цікаву інформацію: фахівці Державного департаменту ветеринарної медицини провели дослідження щодо умов зберігання кормів. У результаті виявлено, що 50 % грубих кормів уражені грибками, не краща ситуація й із зернофуражем. Такі результати прогнозують загибель, падіж худоби. Знешкодити ці грибки можна лише під тиском 4 атмосфер, витримуючи протягом 1 години. В мовленнєво-мисленнєву роботу непомітно включаються студенти, повідомляючи, що в умовах господарств цього зробити не можна. Єдине, що можна здійснити - запарювати корми. Тварини гинуть через добу після того, як їм згодовували недоброякісні, уражені грибками корми. Увага студентів загострюється на тому, що галузь тваринництва несе великі збитки через гострий мікотоксикоз. Зазначається, що, як не прикро, але гинуть кращі, здорові, більш угодовані тварини. І знову працює думка студентів. Шляхом міркувань вони приходять до висновку: це не випадково, адже кращі тварини є саме такими тому, що вони добре їдять, а звідси - поїдаючи велику кількість кормів, вони більше, ніж ті, що їдять погано, з'їдають їжі, ураженої грибками.

Створення проблемних ситуацій, що є важливою складовою проблемного навчання, сприяє активізації пізнавальної діяльності та самостійності студентів, а вони, у свою чергу, сприяють переорієнтації всієї дидактичної системи інформаційного навчання на таку, що дозволяє розвивати комунікативно-професійні здібності майбутніх фахівців сільського господарства. Проблемне навчання заставляє працювати мислення. А воно допомагає знайти форму спілкування у незвичних, нестандартних умовах майбутньої професійної діяльності. Тобто, проблемне навчання сприяє виробленню комунікативних вербальних умінь, віднесених нами до третьої групи. Про важливість проблемного навчання зазначає С.У. Гончаренко, він стверджує, що це один з типів розвиваючого навчання, істотною відмінністю якого є зближення психології мислення з психологією навчання. Суть проблемного навчання полягає в пошуковій діяльності студентів, яка починається з постановки питань, розв'язання проблем і проблемних завдань, закладених у навчальних програмах і підручниках, у проблемному викладі і поясненні знань викладачем, у різноманітній самостійній роботі його вихованців. У проблемному запитанні, на відміну від непроблемного, завжди є прихована суперечливість... Велике значення має також мотиваційна сторона проблемної ситуації, наявність у студентів такого рівня знань, умінь та навичок, який був би достатнім, щоб почати пошук невідомого результату або способу виконання завдання [38, с.271]. За інших обставин проблема не буде прийнята студентами і втратить значення навчальної.

Педагогічні дослідження свідчать про те, що в практиці оволодіння студентами як фаховими, так і комунікативними знаннями та навичками все ще існує погляд на навчання як на процес, в основі якого лежить запам'ятовування та відтворення. Таке навчання не забезпечує випускників ВНЗ широти орієнтування в професійній діяльності, не озброює його знаннями, необхідними засобами дій і вміннями застосовувати теорію в нових, нестандартних умовах

майбутньої професійної діяльності. Ілюстрацією таких висновків можуть бути фрагменти практичного заняття з епізоотології. Темою заняття була «Загальна характеристика рикетсіозів». Робота будувалась у вигляді діалогу. Однак ця назва, на нашу думку, є відносною. Дійсно, в розмові постійно брали участь викладач - студент, форма їхньої діяльності - запитання - відповіді. Однак про психологічний аспект діалогу в даному випадкові говорити не можна, оскільки це була не взаємодія, а звичайний інформаційний зв'язок. Викладач до кінця заняття залишалась незворушною, не виявляла інтересу до особистої думки студентів щодо проблеми, яка розглядалась; вона ніяк не намагалась активізувати діяльність студентів. Ось мовленнєві зразки такого діалогу:

Викладач: Яку тему ви підготували на сьогодні?

Студенти: Загальна характеристика рикетсіозів.

Викладач: Хто не готовий?

Студенти: ???

Викладач: Зробіть загальну характеристику рикетсій.

Студент: Є 4 види рикетсій: нитко-, паличкоподібні, овальні... форми. Вони є нестійкими до дії високих температур. При низьких температурах ніби консервуються.

Викладач: Як ще називають рикетсії?

Студент: Це бактерії. Але це внутріклітинні організми.

Викладач: За допомогою яких методів їх виявляють?

Студент: Готують мазки і їх фарбують.

У такій самій формі розглядалась й інша тема - «КУ-гарячка». Коли між запитанням і відповіддю виникала пауза, викладач такими словесними формулами спонукала студентів до мовленнєвої діяльності: «Ну чого ви мовчите?», «Чому ви мовчите, адже я запитувала, хто не готовий до заняття?», «Наступне моє запитання таке...». І висновки після розгляду матеріалу зробила сама викладач. Подібні ситуації спілкування є неефективними. Викладач не використовує можливості висловлення студентами власної думки стосовно матеріалу, який вивчається. Вони це відчують і не йдуть на контакт, що є основою спілкування. Дуже важливо, які словесні формули викладач використовує в якості звертання до студентів. У даному випадку він вживає стандартні мовні моделі. А вони не стимулюють ні комунікативну, ні пізнавальну активність студентів, а, навпаки, створюють бар'єри в спілкуванні. Доречно було б вжити такі мовленнєві формули, які спонукали б мисленнєву та мовленнєву діяльність студентів: «Здійсніть аналіз даної проблеми. Дайте їй особисту оцінку», «Чи згодні ви з думкою про те, що...», «У чому, на ваш погляд, полягає суперечність...», «Спробуйте самостійно дати визначення такого поняття...», «На основі відомих вам ознак даного явища самостійно сформулюйте визначення поняття...».

Проблемне навчання значною мірою стимулює комунікативну діяльність студентів, однак було б недоречним нехтування репродуктивним способом навчання. Бо й за його допомогою виробляються окремі комунікативні уміння та навички. Адже для насичення спілкування змістом, необхідні певні слова, словосполучення, що є як загальноживаною лексикою, так і спеціальними термінами певної галузі знань чи виробництва. А їх поява у мовленні студентів

може пояснюватись і використанням репродуктивних методів навчання. Але, наголошуючи на тісному зв'язку процесів мислетворення та вербалізації, доречно зазначити, що репродуктивні методи навчання необхідно поєднувати з тими, які активізують процеси мовлення та мислення студентів і загалом - їхню пізнавальну діяльність. Доцільно навчати студентів не лише відтворенню засвоєного. Необхідно шляхом внесення до методики проведення практичних занять таких методів навчання, які, не знижуючи їх теоретичного рівня, дозволили б забезпечити умови для виконання раціональних комунікативних дій. «Мова йде не про «примус» до активності, а про спонукання до неї, необхідність створення дидактичних і психологічних умов, які б стимулювали активність особистості в пізнавальній діяльності» [288, с.179-180]. А спонукання до пізнавальної діяльності відбувається шляхом процесів вербалізації. На важливість вербалізації у формуванні мислення вказують багато вчених (Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Талізїна, Д. Узнадзе, М. Микулинська та ін). Так Л.Виготський зазначає: «Зовнішня мова є процесом перетворення думки в слово, її матеріалізація та об'єктивація. ... Зміст думки здійснюється як внутрішній рух через багато планів, як перехід думки в слово і слова в думку» [289, с.305]. На основі об'єктивації (вербалізації) «..виростають акти мислення, спрямовані на можливо всебічне відбиття об'єктивованої таким чином дійсності» [290, с.78]. «Мислення, в справжньому смислі слова, можливе лише за наявності здатності до об'єктивації» [290, с. 90].

Явище вербалізації, на думку М. Микулинської, можна розглядати як специфічний акт діяльності людини, в процесі якого виділяються предмет або явища: «Зміст думки складають поняття, які виникають в результаті опосередкованого відбиття дійсності та включають в себе загальне й суттєве про певне явище чи клас явищ», а «...в результаті акту об'єктивації і суб'єкт піднімається на більш високий рівень пізнання [291, с.20-21].

Таким чином, можна зазначити, що вербалізація є усвідомленням та конкретизацією, що спонукає і виявляє розуміння, активізує уяву, пробуджує асоціації, встановлює емоційні й логічні зв'язки з оточуючим світом на відміну від неупорядкованого «буяння» фантазії, характерного для неусвідомленої діяльності. Вербалізувати - це означає знайти визначення результату внутрішньої синтезуючої діяльності (емоційному враженню, відчуттю, стану), усвідомлюючи їх складові елементи. Вербалізація дає можливість зрозуміти, що, які елементи, які складові спровокували враження [292, с.101-106].

Від мовленнєво-мисленнєвої активності студентів залежить ефективність засвоєння ними комунікативних умінь та навичок. Студенти вищих аграрних навчальних закладів знаходяться на зрілому етапі життєдіяльності. А тому в них вже сформована здатність до мобілізації своїх пізнавальних та комунікативних можливостей. На цьому наголошував Я.А. Коменський «Школа зрілості вільна та неприв'язана до шкіл та вчителів, але так, як для кожного саме його покликання буде школою, щоб кожний сам для себе та своїх близьких був і вчителем, і книгою, і школою, сам подавав собі та своїм близьким приклади, настанови та вправи» [293, с.102].

Репродуктивні методи навчання, що не сприяють активізації як комунікативної, так і пізнавальної діяльності студентів, іноді стають своєрідним бар'єром у формуванні готовності студентів як до фахово спрямованої комунікативної діяльності, так і до професійної діяльності в цілому. А тому для подолання суперечності між вимогами сільськогосподарського виробництва стосовно фахівців та існуючою практикою навчання у ВНЗ, яка не забезпечує підготовки до такого виду діяльності, необхідно широко впроваджувати проблемно-пошукові методи навчання. Поліпшення якості навчання, як зазначає А.І. Дьомін, цілком правомірно пов'язується із закріпленням їх на постійних місцях у галузі. Адже кваліфікований спеціаліст, який має розвинені пізнавальні здібності і одержав добру підготовку в навчальному закладі, раніше відчуває інтелектуальний інтерес до роботи, краще ставиться до виконання своїх обов'язків, знаходячи в цьому своє покликання, ніж той, хто за час перебування в навчальному закладі не зумів глибоко вивчити свою професію і не відчув потягу до пізнання нового [294].

Виробленню комунікативних вербально-професійних умінь студентів сприяють колективні форми роботи. Ми погоджуємось з думкою Б.Ф. Ломова [67] про те, що процес словесного відтворення інформації, яка зберігається в пам'яті, за умов спільної діяльності є не тільки більш повним і точним, ніж за умов індивідуальної діяльності, він є зовсім інакше організованим. Завдяки цьому підвищується загальна активність мислення, формуються змістовніші узагальнення. Ефективність колективної роботи студентів зумовлюється видом цілей групи. Вони можуть бути кооперативними та змагальними. Зміст перших полягає в тому, що їх досягнення є можливим лише за умови спільної роботи, змагальна мета - мета, досягти яку можна, лише змагаючись один з одним. Коли перед групою стоїть кооперативна мета, люди працюють спільно, наявне співробітництво; коли метою діяльності є змагальна, то неминучим є протистояння [295, с. 482-483]. Як свідчать результати досліджень Х.Кромбага, в групах з кооперативними цілями більш високий рівень комунікативних зв'язків, члени таких груп є більш доброзичливими по відношенню один до одного [296, с. 692-695]. М.Дойч дослідив, що кооперативні групи є більш продуктивними у своїй роботі і досягають кращих результатів. Члени досліджуваної ним кооперативної групи пропонували різноманітні рішення поставленого перед ними завдання, характеризувались більшою згуртованістю, були доброзичливими та уважними один до одного. У змагальній групі між людьми встановлювались стосунки суперництва, які протиставляли їх один одному і перешкождали вільному обмінові думками [297, с.421]. Діяльність педагогів, що прагнуть навчити студентів професійного спілкування, характеризується тим, що вони, обираючи колективні форми роботи, прагнуть здебільшого ставити перед студентами кооперативні цілі. Однак іноді можливим є висунення і змагальної мети. Такий підхід, на нашу думку, теж дає позитивний ефект, однак не в напрямі згуртування групи, а з метою активізації мислення студентів, оскільки така мета кидає людині виклик, не дозволяє нудьгувати, пробуджує азарт.

Використовуючи колективні форми роботи, науково-педагогічні працівники звертають увагу і на певні негативні явища, що спостерігаються за таких умов.

Наприклад, Стоунер виявив, що рішення, які приймаються групою, є більш ризикованими, ніж рішення, що приймаються окремою людиною. Дослідник висловив припущення, що людина, відчуваючи себе членом групи, розподіляє міру відповідальності за рішення, що приймається, між усіма членами групи, чого не може дозволити, коли рішення приймаються самостійно. Якщо групове рішення виявиться неправильним і приведе до негативного результату, то у неї залишиться право перекласти відповідальність чи вину за це на групу [298]. Шкідливим є й таке явище, як «огруплення мислення». Даний термін належить Джанісу. Дослідник зазначав, що цей феномен найчастіше можна спостерігати в дуже згуртованих групах, де ніхто не бажає порушувати дух загальної єдності. Їх члени є відданими своїй групі і тому ніколи не піддають сумніву її рішення, навіть якщо внутрішньо є з ними незгодними. У такій групі всі згодні один з одним і штампують групові ідеї [299, с.493-494]. Одним із напрямів уникнення «огруплення мислення», профілактики діяльності з прийняття шаблонних рішень є метод «мозкового штурму». Він спрямований на генерацію ідей і вироблення творчих рішень для розв'язання проблеми. Перед учасниками «мозкового штурму» ставиться завдання тимчасово відмовитись від критики, дати волю своїй уяві і висувати якомога більше ідей, дозволяється висловлювати будь-які ідеї. Висловлювання докладно обговорюються, щоб знайти в кожному з них найцінніше. Співрозмовники вільні й спонтанні у своїх думках, оскільки ніхто не обмежує їх активність і не критикує їх, лише після цього здійснюється аналіз і дається оцінка виробленим ідеям [299, с. 493-494].

Колективні форми роботи зі студентами є поширеними на практичних заняттях з професійних та спеціальних дисциплін. Як така робота проводиться у вищих аграрних навчальних закладах, розглянемо шляхом аналізу практичних занять з дисциплін «Клінічна діагностика» та «Внутрішні незаразні хвороби», учасниками яких були студенти та викладачі факультету ветеринарної медицини.

«Клінічна діагностика» є професійною дисципліною і покликана озброїти студентів базовими знаннями про методи дослідження хворої тварини, постановку діагнозу; на заняттях з даного курсу майбутні лікарі ветеринарної медицини виробляють навички практичного застосування цих знань. Метою викладання курсу «Внутрішні незаразні хвороби» є засвоєння основних характеристик внутрішніх незаразних хвороб, методів їх діагностики, лікування та профілактики. Ці дисципліни взаємопов'язані, методи роботи на них є подібними, бо зумовлюються змістовними та цільовими особливостями. На всіх практичних заняттях переважають колективні форми роботи, оскільки відбувається комплексне дослідження тварини. Вибір саме таких форм роботи зумовлений складністю системи організму тварини, дослідити яку неспроможна одна людина. З метою забезпечення належної організації заняття та контролю за скоординованістю дій студентів з академічною групою працюють два викладачі. Їхні функції полягають у перевірці виконання студентами домашніх завдань, справності спеціального інструментарію; у контролі за проведенням дослідження тварини, корекції дій студентів, оцінюванні рівня володіння ними знаннями та практичними навичками. Робота проводиться злагоджено. На початку заняття студенти поділяються на певні підгрупи, кожна з них отримує конкретне

завдання:

1 група: повторення необхідних для роботи з дослідження тварини відомостей, засвоєних під час лекції, самостійно в процесі роботи з підручником (що таке анамнез Віте, анамнез Морбі);

2 група: основні та додаткові методи дослідження систем організму тварини; мета проведення дослідження;

3 група: реєстрація тварини: інвентарний номер, кличка, стать, масть, порода, вага, колір шкіри, адреса власника;

4 група: вимірювання температури тіла, дослідження серцево-судинної системи, дослідження пульсу;

5 група: дослідження слизової оболонки (колір, вологість, наявність пошкоджень);

6 група: загальне дослідження: дослідження габітусу, загального стану, конституції, вгодованості, утримання шкіри і волосяного покриву;

7 група: дослідження лімфатичних вузлів (збільшення - зменшення розмірів, болючість);

8 група: дослідження органів травної системи;

9 група: дослідження органів руху.

Формальне об'єднання студентів у певні ланки ще не є значущою передумовою успішності формування в них комунікативних умінь. Цієї мети можна, на нашу думку, досягти за таких умов:

- коли кожен студент - представник конкретної ланки, усвідомить, що від ефективності його діяльності залежить результат роботи даної підгрупи і групи в цілому (адже коли в результаті дослідження виявляться необ'єктивними або взагалі будуть відсутніми відомості про діяльність певної системи організму тварини, то неможливою є постановка правильного діагнозу, призначення лікування). А виконання цих завдань зумовлюється цілеспрямовуючою діяльністю викладача і власною відповідальністю студентів.

- Коли студенти не лише здійснюють за певним планом дослідження, фіксуючи його результати на дошці та в зошитах, а й постійно цей процес вербалізують усно.

Прикладами створення постійних ситуацій спілкування можуть бути наступні. Здійснюючи загальне дослідження, студенти постійно повідомляють його наслідки на певному етапі, розповідають, якими методами воно проводиться, про симптоми якої хвороби виявлені результати можуть свідчити. Готуючись до вимірювання температури, вони пояснюють, що спочатку необхідно струсити термометр, обробити його спиртом (дотримання правил септики й антисептики); змастити вазеліном і коловими рухами ввести в анальний отвір тварини. Досліджуючи серцево-судинну систему, зазначають, що її дослідження може свідчити про порушення роботи серця. Відмічаються акценти другого тону, акценти першого тону - в нормі. Пояснюють, для чого визначаються межі серця: щоб дізнатися про його топографію (розміщення), тому що симптомами певних хвороб є збільшення серця. Викладачі не лише спонукають студентів до постійної мовленнєвої діяльності (яка, звичайно, пов'язується з різними за напрямками та конфігурацією рухами), вони ще й працюють над удосконаленням практичного

володіння змістом поняттєвого апарату фаху лікаря ветеринарної медицини. Особливо це стосується наскрізних термінів - точних найменувань наукових понять, які є змістовним «скелетом» загальнонаукових, професійних та спеціальних дисциплін: плечовий суглоб, лінія Анконеуса, підщелепова артерія, яремна вена, ундуляція (коливання яремної вени) та ін. Ними користуються як під час опанування анатомії, фізіології, патфізіології тварин, так і під час вивчення спеціальних курсів: терапії, епізоотології, хірургії, паразитології тощо.

Ефективність роботи з вироблення в студентів вербальних комунікативних умінь залежить і від рівня володіння викладачами нормами професійної мови. А вони виявляються насамперед у вмілому поєднанні роботи із запозиченими термінами та з їхнім трактуванням за допомогою власне українських слів; доборі до інтернаціональних наукових понять українських відповідників. У зарубіжній мовознавчій літературі часто вживається науковий вислів «природна мова». Під нею розуміють як рідну носієві мови знакову систему, так і «зрозумілу, доступну» тому, хто її слухає [199, с.17]. Доречно було б викладачам, які працюють зі студентами у напрямі збагачення їхнього професійного словника, використовувати постійно саме «природну мову». Мова викладача є стимулюючим фактором поліпшення мовлення студентів. Коли вона літературна, виразна, яскрава, то й студенти в присутності педагога прагнуть спілкуватись більш упорядкованою, нормативною мовою. Сприяє цьому й робота, спрямована на виправлення лексичних, орфоепічних помилок, а також помилок, пов'язаних з порушенням певних стандартизованих вимог науки, що вивчається:

правильно	неправильно
лобова кістка	лобна кістка
межі серця	границі серця
рудий (колір)	рижий
T (температура)	t
термоме́трія	термометрі́я

Мові викладачів навіть спеціальних курсів має бути властива образність, однак вона є дещо іншою, ніж образність мови викладання гуманітарних дисциплін. Образність мови фахівця аграрної галузі - це поліфонія реплік, розповідей, запитань, оцінних суджень, відповідей, зауважень, емоційних реакцій. А цьому сприяє відповідна підготовка педагога до заняття: обмірковування не тільки змісту спілкування (про що я буду говорити зі студентами), а й особливостей свого мовлення й комунікативної поведінки (як я буду говорити, які вербальні та невербальні засоби допоможуть бути мені виразним, коректним; яку емоційну атмосферу спілкування я хотів би створити) [287, с.33].

Почуття колективізму, товариськості, що є важливим підґрунтям для встановлення психологічного контакту під час спілкування, ефективно формуються в процесі виконання колективних дій особливо тоді, коли викладачі практикують, щоб студенти відповідали не безпосередньо їм, а іншим студентам, які, у свою чергу, ставлять їм запитання. За такої організації спілкування ніхто не залишається осторонь, усі стежать за діалогом, якщо є потреба, - додають, уточнюють, звертаючись не до викладача, а до своїх одногрупників. Таке спілкування є, на нашу думку, менш регламентованим, ніж спілкування з

викладачем, і більше сприяє виробленню комунікативних умінь.

Створенню позитивної атмосфери спілкування, досягненню контакту сприяє такий прийом навчання, як надання студентам вільного вибору. Його можна спостерігати і в ситуаціях, коли викладач дозволяє студентам висловлювати особисту думку щодо певного явища, предмета, їхніх характеристик; давати самостійне формулювання сутності досліджуваного об'єкта, а також у тих ситуаціях, які потребують активізації вольових зусиль, актуалізації всіх наявних знань, використання цілого комплексу прийомів і методів для оцінки явища, що вивчається. Приклади такої роботи можна спостерігати на заняттях викладачів багатьох навчальних курсів. Наприклад, заключним видом діяльності на заняттях з терапії є постановка діагнозу хвороби тварини. У більшості випадків викладачі пропонують студентам на заняттях або в позанавчальний час самостійно здійснити детальний аналіз проведеного дослідження (з використанням матеріалів лекції, спеціальної та додаткової літератури). На основі цього кожному необхідно поставити діагноз. На наступному занятті студенти повідомляють його, обґрунтовуючи висновки результатами дослідження та узагальнення, і ставлять колективний діагноз захворювання. Такі ситуації дозволяють майбутнім аграрникам самостверджуватись як фахівцям, формують самостійність, упевненість у собі та в правомірності своїх дій та висновків. І разом з тим створюють позитивну атмосферу для подальшого спілкування, адже стосунки з викладачем будуються на засадах довіри, співробітництва. Звичайно, такі ситуації необхідно створювати тоді, коли це можливо і доцільно.

Описаний спосіб навчальної діяльності є важливим у професійно-комунікативному відношенні ще й тому, що викладач моделює ситуацію, максимально наближену до реальної ситуації майбутньої професійної діяльності.

Водночас доречно зазначити, що не дивлячись на складні економічні умови, які позначаються на процесі оволодіння студентами факультетів ветеринарної медицини фахом, все-таки докладається багато зусиль людьми, які забезпечують це навчання, для наближення процесу оволодіння студентами практичними фаховими умінями до умов виробництва, особливостей організації ветеринарної служби на Україні. Як свідчать результати опитування викладачів, студентів, відвідування занять з дисциплін фахової спрямованості, обов'язковим є забезпечення навчання необхідними інструментами, відповідними приміщеннями. І особливо необхідно наголосити на тому, що лікарська практика є даремною, коли майбутні лікарі не працюють із справжніми, а не уявними пацієнтами. А тому тварину-пацієнта, яка забезпечується і готується до дослідження ветеринарними лікарями-ординаторами, добирають саме таку, в якій були б явно вираженими симптоми хвороби, яка вивчається.

Штучно створені під час занять виробничі ситуації навчають студентів бути готовими до вирішення численних типових та оригінальних завдань, які потребують аналізу виробничих ситуацій, прогнозування результатів діяльності; вироблення умінь керувати своєю поведінкою. Студент готується до несподіваних суперечностей, що можуть з'явитися раптово, і від фахівця вимагається наявність уміння знайти оптимальний шлях вирішення проблеми. А звідси - спільна

діяльність викладачів та студентів має бути творчою, в ній має знайти собі місце імпровізація, інтерпретація, оскільки фахівець має діяти у варіативно мінливих умовах різноманітних виробничих ситуацій. Разом з тим інтерпретація, на нашу думку, є показником високого рівня мовно-комунікативної майстерності. Вона дає можливість просуватись до мети (професійне зростання) у несподіваних, іноді нетипових чи екстремальних ситуаціях. Ми вважаємо, що готовність до діяльності у виробничих ситуаціях формується не лише тоді, коли студент опиняється у подібній до неї ситуації на практичному занятті. Доречно взяти до уваги й той факт, що у майбутньому лікарі ветеринарної медицини будуть вирішувати не лише питання з лікувальної справи. Вони співпрацюватимуть з колегами, з'ясовуватимуть стосунки з власниками пацієнтів. А тому є доречною робота з вироблення професійних комунікативних умінь у поєднанні з діяльністю, спрямованою на формування професійної етики лікаря ветеринарної медицини. Саме ця мета реалізується під час викладання курсу «Професійна етика».

Кожен напрям фахової підготовки передбачає реалізацію важливих, властивих саме йому завдань. Специфіка виконання цих завдань позначається й на системі навчання студентів професійного спілкування. На думку ветеринарних лікарів-практиків та викладачів факультету ветеринарної медицини, студенти зможуть навчитися професійного спілкування лише тоді, коли оволодіють базовими знаннями з професійних та спеціальних дисциплін. Саме на цій основі можна спілкуватися професійно та орієнтуватися в будь-якій виробничій ситуації. Цьому сприяє такий вид навчальної діяльності, як виконання ситуативних завдань. На практичних заняттях з епізоотології, терапії, хірургії студентам пропонують оцінити конкретну ситуацію (масовий падіж тварин на фермі, несподіване захворювання окремих тварин у приватних власників, епідемія певної хвороби). Вони, використовуючи інструкції щодо поведінки лікаря ветеринарної медицини в певній екстремальній ситуації, знання з навчальних дисциплін, розповідають викладачам про хід поетапних дій у даній ситуації.

Важливим показником досконалості професійних та комунікативних умінь і навичок студентів є глибоке усвідомлення ними особливостей свого фаху. А вони виявляються не лише у змісті навчання, а й у специфіці об'єктів та методів дослідження. Тому студенти мають засвоїти основні прийоми роботи з цими об'єктами, оволодіти методами дослідження, властивими всім науковим курсам, передбаченим навчальним планом зі спеціальності. Об'єктом професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини є тварина, і студент оволодіває навичками роботи з нею: навчається обстежувати, досліджувати її; організовувати та проводити профілактичні заходи; правильно ставити діагноз, призначати лікування, запобігати поширенню хвороби.

Професіоналізм лікаря ветеринарної медицини визначається якістю використання спеціальних методик. Оперуванню ними навчають на лекційних та практичних заняттях, під час навчальних, клінічних, виробничих практик. Спеціальними методами дослідження об'єктів навчальних курсів є: препарування (анатомія тварин); виготовлення гістологічних зрізів, їх дослідження під мікроскопом (цитологія, гістологія та ембріологія); постановка гострих та хронічних методів, дослідження умовних рефлексів (фізіологія тварин);

проведення дослідів із введення лікарських препаратів в організм тварини, складання протоколу проведення цього дослідження, написання рецептів (ветеринарна фармакологія); розтин трупів та вимушено забитих тварин (патанатомія, розтин, судова експертиза) та ін.

Підвищенню якості володіння фахом, поліпшенню взаємовідносин з колегами, власниками пацієнтів, регулюванню стосунків з вищими організаціями та інстанціями сприяє робота зі студентами в напрямі оволодіння ними практичними писемними навичками з оформлення спеціальної документації. Готовність до неї і фундамент для її здійснення формувались, як зазначалось у підрозділі 3.3, на заняттях з ділової української мови. Основними документами фахової діяльності лікаря ветеринарної медицини є журнали (реєстрації хворої тварини; для запису протиепізоотичних заходів; для запису епізоотичного стану району, міста; обліку дезінфекції, дезінсекції і дератизації; обліку наслідків огляду забійних тварин і ветеринарно-санітарної експертизи м'яса і м'ясопродуктів на забійному пункті - відповідно форми № 1, 2, 3, 10, 33 - вет.), звіти (про заразні хвороби; про ветеринарні протиепізоотичні заходи; про незаразні хвороби тварин; про хвороби риб і т. ін. - форми № 1-вет., № 1-вет. А, № 2-вет. № 3-вет.); акти (диспансеризації, ректального дослідження тварин щодо тільності, проведення туберкулінізації, щеплення, дегельмінтизації; про падіж тварин, про вимушений забій тварини); ветеринарна довідка; план (проведення ветеринарно-профілактичних і протиепізоотичних заходів; заходів з профілактики незаразних хвороб; організаційно-господарських та ветеринарно-санітарних заходів з оздоровлення великої рогатої худоби від лейкозу).

Підвищенню ефективності будь-якої діяльності, зокрема й навчальної, сприяють різні види роботи, пов'язані з аналізом її результатів. Традиційними формами атестації знань, умінь та навичок студентів є заліки, іспити, захист курсових, дипломних робіт, звітів про навчальну та виробничу практики. Найбільш цікавим у цьому відношенні, на нашу думку, є досвід проведення Всеукраїнської олімпіади з ветеринарної медицини «Кращий за професією». Вона дає змогу оцінити не лише рівень професійної зрілості молодих фахівців з ветеринарної медицини (проводиться в останньому, десятому семестрі, напередодні засідання Державної екзаменаційної комісії, коли студенти закінчили курс теоретичного навчання, повернулись із переддипломної виробничої практики), а й рівень професійної комунікативної компетентності.

Випереджуючи аналіз проведення олімпіади, зазначимо певні міркування стосовно понять «майстерність» та «професіоналізм». Загальне значення слова «майстерність» пов'язане зі значенням слова «майстер» - «Той, хто досяг... досконалості у своїй роботі, творчості» [101, с.552]. «Професіоналізм - це оволодіння основами й глибинами певної професії» [300, с.826]. Виявлення загальної сутності цих понять необхідне для характеристики якостей фахівців ветеринарної медицини. Це насамперед медична галузь, і в ній допущення професійних помилок може мати надзвичайно серйозні наслідки. А тому процес підготовки лікарів ветеринарної медицини має бути спрямованим на формування висококваліфікованих фахівців. І з цього приводу буде доречним згадати про майстерність та професіоналізм. На нашу думку, професіоналізм має бути

властивим будь-якій дії, будь-якій операції, яку здійснює лікар. Це насамперед усвідомлена, відповідальна робота спеціаліста. Майстерність, можливо, можна розглядати як здатність до якісного виконання всієї сукупності спеціальних операцій. Причому вже спостерігається перехід від свідомого до напівавтоматичного їх виконання.

Олімпіада з ветеринарної медицини проводиться в два тури. Перший тур відбувається у всіх вищих аграрних навчальних закладах, що мають факультети ветеринарної медицини. У ньому беруть участь ті студенти п'ятих курсів, що виявили бажання перевірити свій рівень оволодіння фахом лікаря ветеринарної медицини. За результатами цього туру визначаються переможці, яким пропонується взяти участь у Всеукраїнській олімпіаді з ветеринарної медицини. Сценарій проведення цього заходу, програму перевірки професійних знань, умінь та навичок студентів готують провідні вчені даної галузі. Ці матеріали та склад журі затверджуються Навчально-методичною комісією зі спеціальності «Ветеринарна медицина». З даними документами попередньо ознайомлюються адміністрації вищих аграрних навчальних закладів та факультетів ветеринарної медицини. За складеними програмами відбувається консультування претендентів на участь в олімпіаді.

Всеукраїнська олімпіада триває декілька днів. Відводиться спеціальний час на адаптацію студентів до умов проведення конкурсу. Разом з тим цей час використовується як студентами, так і викладачами, що їх супроводжують чи є членами фахового журі, для неформального спілкування, в процесі якого відбувається обмін думками щодо процесу навчання майбутніх лікарів ветеринарної медицини, умов навчання та дозвілля студентів. Цей час допомагає зняттю зайвої психологічної напруги, розсіюванню духу жорсткої конкуренції; сприяє налагодженню дружніх, партнерських стосунків як між викладачами, так і між студентами. Така атмосфера підкріплюється ще й тим, що учасники олімпіади дізнаються, що вони мають можливість брати участь у таких заходах загальнодержавного масштабу завдяки співробітництву галузі ветеринарної медицини з німецькою фірмою «Баер» та її представницькою фірмою в Україні «Марс», що виготовляє корми для тварин. Фірма є спонсором проведення олімпіади. Такі ситуації створюють атмосферу партнерства, доброзичливої конкуренції.

Кожен учасник олімпіади отримує білет, в якому містяться завдання практичного і теоретичного напрямку. Спочатку виконується практичне завдання (наприклад, студент повинен здійснити забір крові з вени, провести ректальне дослідження, зробити аналіз молока тощо). Теоретична частина білету є комплексом, що складається з декількох запитань, які передбачають перевірку знань студентів зі спеціальних дисциплін: внутрішніх незаразних хвороб, епізоотології та інфекційних хвороб, паразитології та інвазійних хвороб, хірургії, акушерства та гінекології. Доречно зазначити, що формулювання питань є такими, що заставляють студентів не просто відтворити прослуханий на лекції чи самостійно вивчений матеріал. Вони спонукають на основі фахових знань, шляхом використання аналітико-синтетичних прийомів мислення знайти вихід з певної виробничої ситуації. Тобто, відбувається перевірка здатності студентів

орієнтуватись в типових і нетипових ситуаціях, що є можливим завдяки наявності в них інтерпретаційних комунікативних умінь та навичок.

При підведенні підсумків конкурсу «Кращий за професією» до уваги беруться різні критерії. Суттєвим є й критерій опанування професійної мови - майстерне користування науковою термінологією фаху лікаря ветеринарної медицини, оперування багатством та різноманітністю загальнонавчальної літературної лексики.

Участь студентів у фаховій олімпіаді є іспитом на професійну зрілість, а тому як її організатори, так і адміністрації вищих аграрних навчальних закладів та факультетів ветеринарної медицини є одностайними стосовно думки про недоречність повторної атестації її учасників. Після підведення підсумків конкурсу, визначення персональних переможців та переможців-вищих аграрних навчальних закладів видається наказ Міністерства науки і освіти, в якому зазначається рейтинг цих закладів, звертається увага їх керівників на необхідність покращення підготовки студентів даного фаху з певних напрямів (наприклад, посилення загальної теоретичної чи практичної підготовки, поліпшення якості викладання дисциплін хірургічного циклу чи епізоотології та інфекційних хвороб і т. ін.). Даний документ є підставою для видання наказів у відповідних вищих аграрних навчальних закладах, розпоряджень по факультетах ветеринарної медицини. Поряд з аналізом проведення олімпіади, розпорядженням стосовно покращення підготовки студентів містяться відомості насамперед про заохочення студентів: переможці першого туру олімпіади, що посіли перше, друге, третє місце, звільняються від участі в заліково-екзаменаційній сесії поточного, десятого семестру; переможці другого туру (Всеукраїнської олімпіади з ветеринарної медицини) - від участі в державних іспитах.

Олімпіади на виявлення кращих за професією є традиційними й на інших факультетах вищих аграрних навчальних закладів. Проводяться за подібним сценарієм. Однак їх зміст зумовлюється особливостями напряму фахової підготовки.

Комунікативні вербально-професійні уміння та навички є важливою складовою у фаховій характеристиці спеціалістів сільськогосподарської галузі. Ефективності їх формування суттєво сприяють навчальні заняття практичного спрямування професійної та спеціальної орієнтації. Оптимізують цей процес такі методи, форми роботи науково-педагогічних працівників зі студентами, які поліпшують їх пізнавальну діяльність, важливими критеріями котрої є мисленнєва активність студентів, пов'язана з продуктивними процесами фахової вербалізації.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

1. Навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування розглядаємо з позицій системного підходу: це педагогічна система, різновид соціальної, функціонування якої визначається метою (підготовка висококваліфікованих фахівців для аграрного сектора України) та управлінням. Є відкритою системою, оскільки здійснює обмін інформацією та людьми із зовнішнім світом; багатокомпонентною (у ній наявні підсистеми меншого порядку; вона є складовою системи вищого порядку).

2. Педагогічна система навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу має таку структуру: 1) мета (засвоєння знань, формування умінь та навичок, необхідних для організації продуктивної фахово-комунікативної діяльності); 2) зміст навчання (сукупність психолого-педагогічних, лінгвістичних знань, знань з професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, що є значимими для здійснення професійної взаємодії); 3) засоби педагогічної комунікації (дії педагога, спрямовані на встановлення взаємодії з учасниками процесу навчання, вербальні та невербальні засоби спілкування); 4) студенти - контингент, для якого створена дана педагогічна система і без якого її функціонування неможливе; 5) науково-педагогічні працівники, що володіють знаннями, уміннями та навичками як з організації фахової підготовки студентів, так і з навчання професійного спілкування; 6) етапи навчання професійного спілкування (психолого-комунікативний, вербально-професійний, фахово-комунікативний); 7) результат навчання студентів професійного спілкування (система психологічних, лінгвістичних, професійних знань; умінь та навичок спілкування літературною професійно спрямованою мовою). Функціональними компонентами даної педагогічної системи є пізнавальний, перспективний, конструктивний, організаційно-комунікативний.

3. Системний підхід до навчання студентів спілкування зумовлює поступовість оволодіння необхідними для налагодження професійної взаємодії знань, умінь та навичок. Психологічні знання, уміння та навички з проблеми спілкування є підвалиною формування гуманістичних взаємин людей. Вони допомагатимуть студентам встановлювати професійні стосунки на умовах суб'єкт-суб'єктної взаємодії: сприймати інших як людей, що потребують до себе особистісно зорієнтованого ставлення: уваги, розуміння, допомоги. Вербальні комунікативні знання, уміння та навички, які опановують студенти під час навчання української мови, сприяють на семантичному рівні поглибленню процесу спілкування фахівців. Чим досконалішою є мова їх спілкування, тим вищим є рівень взаєморозуміння. Вербальні уміння та навички є засобом удосконалення розумового розвитку студента, чинником продуктивного оволодіння професією та спеціальністю.

4. Важливим критерієм ефективності фахового спілкування є його змістовність. Глибокий зміст спілкування - це показник професійної компетентності. Тому в процесі реалізації мети навчання студентів професійного спілкування обов'язковим є опанування змісту дисциплін, передбачених навчальними планами за напрямом фахової підготовки. Цей зміст конкретизований у методах дослідження наук, поняттєво-категоріальному апараті, якими мають оволодіти

студенти.

5. Кожен напрям фахової підготовки студентів має свої особливості, що позначаються на спілкуванні. Навчаючи студентів, викладачі мають так організувати процес поступової професійної підготовки, щоб постійно створювали ситуації, що спонукали б студентів до комунікативної діяльності (наприклад, шляхом використання активних методів навчання); наближували навчання до виробничих умов, створювали ситуації фахової екстремальності, які допомагали б студентам самостійно приймати рішення і діяти відповідно. За таких обставин навчання розум знаходився б у постійному пошукові, що є суттєвим для інтелектуального зростання студента.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора

1. Барановська Л.В. До теоретичних засад формування культури мовлення // Педагогіка і психологія. - 1997. - № 3 (16). - С. 33 - 38.
2. Барановська Л.В. Ну що б, здавалося, слова... // Дивослово. - 1999. - № 5. - С. 43-44.
3. Барановська Л.В. Засвоєння студентами знань про вербальне спілкування // Дивослово. - 2001. - № 6. - С. 9-10.
4. Дьомін А.І., Барановська Л.В. Системний підхід до навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійному вербальному спілкуванню // Наука і сучасність. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000. - Випуск 1. - Частина 2. - С. 54- 63.
5. Барановська Л.В. Навчання студентів спілкування на заняттях з основ психології та педагогіки // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002. - № 2. - С. 32 - 43.
6. Барановська Л.В. Формування професійних вербальних комунікативних умінь та навичок - важливий напрям виховання всебічно розвиненої гармонійної особистості студента // Матер. науково-практичної конференції «Всебічний розвиток особистості студента». - Ірпінь: АДПСУ. - 2001. - С. 22 - 26.
7. Барановська Л.В., Якимець І.М. Психологія взаємодії: Навчально-методичний посібник для студентів, що опановують психолого-педагогічні дисципліни.- Біла Церква, 2003. - 80 с.
8. Барановська Л.В. Від чого залежить контакт з аудиторією? // Дивослово. - 1998. - № 2. - С.41.
9. Барановська Л.В. Використання знань змісту загальнонаукових, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін для оволодіння студентами практичними уміньми та навичками професійного спілкування // Науковий вісник Національного аграрного університету. - К.: НАУ. - 2000. - № 29. - С. 312-320.

РОЗДІЛ 4

ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ВИКЛАДАЧІВ З ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ УМІНЬ, НАВИЧОК ТА ЗДІБНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

4.1. Педагогічні здібності викладачів з формування в студентів вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок

У навчальному процесі вищого аграрного закладу освіти основною фігурою, на яку покладаються відповідальні завдання формування в студентів умінь та навичок професійного спілкування, є науково-педагогічний працівник. Важливими показниками його професіоналізму в процесі реалізації цих завдань є концептуальність та індивідуальність стилю [301, с.21-27]. А тому до його особистісних, професійно-педагогічних якостей та здібностей висуваються певні вимоги. Такий викладач повинен мати, на нашу думку, властивості та здібності, які характеризували б його в різних аспектах: як зрілу сформовану особистість, як фахівця; як спеціаліста педагогічної галузі; педагога, який організовує та здійснює навчання студентів; як викладача, якому притаманні такі педагогічні якості та здібності, що ефективно впливають на формування в студентів умінь та навичок професійного спілкування [302, с.161]. Ці властивості та здібності можна розглядати, на нашу думку, як компоненти моделі готовності науково-педагогічного працівника вищого аграрного навчального закладу до здійснення навчання студентів професійного спілкування.

Формулювання висновку про те, що викладач має бути насамперед сформованою особистістю, ґрунтується на засадах теорії Б.Г. Ананьєва [54], згідно з якою особистість педагога, його вплив, процес навчання, особистість того, хто навчається, складають нерозривну єдність; педагогічний вплив не обмежується лише впливом через навчальний предмет, дисципліну, але здійснюється через усю систему відносин. Відповідно до зазначеної класифікації властивостей науково-педагогічних працівників, необхідних для навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного спілкування, доречним є здійснення їх характеристики.

У процесі навчання професійного спілкування викладач формує особистість студента. А тому в навчальній роботі важливу роль відіграють не окремі методичні прийоми чи заходи, за допомогою яких навчають, навіть і не знання самі по собі, а насамперед особистість викладача, тобто педагогічно спрямована сукупність його емоційно-вольових та характерологічних якостей. К.Д. Ушинському належить такий вислів: «Лише особистість може впливати на розвиток ... особистості, лише за допомогою характеру можна формувати характер» [303, с.195].

Особистість викладача аграрного ВНЗ можна характеризувати насамперед як фахівця. Серед його якостей розглядають загальні, що є основою його формування як особистості незалежно від профілю спеціальності, а також спеціальні - властиві даній професії. Найбільш значимою з першої групи властивостей, на нашу думку, є така якість, як загальна соціально зумовлена пізнавальна активність. Характерною особливістю такої активності є її довільність, цілеспрямованість, другосигнальність, тобто мовленнєва опосередкованість. Уся різноманітність діяльності і поведінки людини мотивується її внутрішніми потребами, усвідомленням свого місця в житті суспільства, певного колективу. Олюднена природа особистості яскраво

виражається в її почуттях - морально-етичних (гуманізмі, відповідальності, колективізмі, сумлінні), естетичних (здібності сприймати красу праці, відчувати радість від неї), які, виступаючи важливим мотивом пізнавальної, трудової діяльності, стають основою самовладання, дисципліни, організованості, честі, єдності слова і справи.

Загальні якості особистості фахівця формують спеціальні, професійні їх варіації. Спеціальними для всіх фахівців, на думку Д.Ф. Ніколенка та М.І. Шкіля [304], є поєднання глибоких професійних знань з особливостями організатор-ських здібностей, із високою загальною культурою. Спеціаліст має відрізнятись від інших людей почуттям відповідальності, потребою в постійному збагаченні знаннями, ініціативою, здатністю приймати новаторські рішення й активно їх реалізовувати [304, с.9].

Ці загальні для всіх професій вимоги конкретизуються у кожній спеціальності відповідно до їх характерних особливостей, мети, завдань та умов праці. Професія педагога є надзвичайно багатоаспектною за своїм змістом, завданнями, вона поєднує багато особливостей інших видів професійної діяльності. До найважливіших професійних властивостей педагога належать допитливість та потреба в знаннях. К.Д. Ушинський справедливо з цього приводу зазначав, що педагог живе до тих пір, поки він вчиться. Як тільки він перестає вчитись, у ньому помирає педагог [303, с.195]. Однією з основних властивостей особистості викладача має бути його психологічна готовність до педагогічної праці - це своєрідна настанова, спрямованість усієї сукупності морально-психологічних властивостей особистості на тих, кого навчають, і на сам процес навчання. Важливою ознакою викладача повинна бути його моральна та світоглядна переконаність - тобто глибока впевненість людини в правдивості та дієвості сили своїх знань, ідеалів, поглядів. Тверді переконання викликають в особистості яскраві почуття та вольову активність, стають мотивом її діяльності та поведінки. Викладачі повинні бути людьми з високим рівнем моральної культури. Такі люди вимогливі до себе та оточуючих. Вони тактовні, прості та скромні, їм властиві почуття обов'язку, єдність слова і справи. Загальнолюдськими і водночас особистісними рисами педагога мають бути: активна життєва позиція, повага до законів держави, національна гідність, гуманізм, патріотизм, здоровий спосіб життя [305, с.261]

У діяльності науково-педагогічних працівників важливу роль відіграє культура їх емоцій та почуттів. Впливаючи своїми думками та почуттями, вони викликають у студентів глибокі переживання, формують багатство їх моральних, естетичних та інтелектуальних почуттів. Ефективність діяльності викладача значною мірою залежить від його вольових властивостей: дисциплінованості та організованості, вимогливості до себе та інших, уміння долати труднощі, доводити розпочату справу до кінця, здібності діяти цілеспрямовано. Важко уявити собі успіх у навчанні, яке організовує безвольний педагог, що не володіє собою, який керується в роботі випадковими ситуативними обставинами, не вміє долати негативні емоції та стани, щоб цілеспрямовано досягати поставленої мети. Лише вольовий викладач зможе оволодіти незрілою волею студента і виховати її.

І.П. Підласий, розробляючи модель ідеального педагога, підкреслюючи важливість у цій моделі властивостей спеціаліста, наголошує на необхідності таких його якостей: 1) знання педагогічної теорії, знання психології; 2) володіння технологіями навчання та виховання; володіння педагогічною майстерністю, уміння раціонально організувати роботу [305, с.261].

Вітчизняний педагог має бути оптимістом. У сучасних умовах ця властивість є досить значимою. Він має бути впевненим у тому, що засобами педагогічної майстерності можна зацікавити студента в ефективності та важливості як самого процесу навчання, так і в наявності соціальної потреби стосовно його результату. Педагогічна праця - це своєрідна творча діяльність. Вона виявляється тоді, коли виникає гостра потреба швидко реагувати в екстремальних педагогічних ситуаціях. Вони потребують гнучкості розуму, кмітливості, винахідливості, емоційно-вольової рухливості. Ці якості формуються поступово, шляхом вправлення в діяльності. Керуючи розумовою діяльністю студента, педагог повинен виявляти особливу винахідливість, йому мають бути властиві швидкість та точність реакції. Шаблонне керівництво є малоефективним у педагогічній праці.

Важливою властивістю викладача повинна бути спостережливість, спрямована на вивчення студента, процесу його пізнавальної діяльності, уміння виявити ті фактори, які стимулюють чи гальмують розумову діяльність. Педагог має впливати на студента словом, силою волі, своїми вчинками. Щоб цей вплив був ефективним, необхідно підходити до студентів гуманно, тактовно, не принижуючи їх людської гідності.

У залежності від напрямку дисциплін, які викладає педагог, висувуються до нього й специфічні вимоги. У педагогічній літературі наявні матеріали, наприклад, про вимоги до тих, хто здійснює загальнонаукову підготовку. Математиків характеризує математична спрямованість розуму. В їх роздумах та доведеннях яскраво виявляється здібність до логічного мислення, пластичність процесів мислення, швидкість перебудови їх спрямованості, здатність переключатись з прямого на зворотній хід думки. Біологи покликані перетворювати природу. Цьому сприяють складні, скрупульозні фенологічні спостереження та експериментальні дослідження. Викладач навчальних дисциплін біологічної спрямованості повинен знати історію розвитку життя та живих істот, закономірності поведінки тварин, уміти аналізувати явища природи, співставляти, порівнювати, узагальнювати. У цьому йому допомагають логічне мислення, багата пам'ять; уява, що створює образи нового. Діяльність фізиків та хіміків є близькою до діяльності біологів. Важливим доказом цього є наявні в навчальних планах вищих аграрних закладів освіти з технологічних спеціальностей інтегровані дисципліни «Біофізика», «Біологічна хімія». Викладачі цих навчальних курсів розкривають студентам сутність фізичних, хімічних, біологічних, біохімічних закономірностей розвитку неорганічної та органічної природи. У цій справі велику роль відіграє суворе логічне мислення, застосування засобів математичного аналізу. Викладачі історичних дисциплін розкривають минуле в тісному зв'язку із сучасністю. Розповідаючи про історичні події і пам'ятки, про археологічні знахідки, вони відтворюють спосіб життя попередніх

поколінь, характеризують рівень їх розвитку. Щоб встановлювати взаємозв'язок між явищами, їх причини та наслідки, достовірно відтворювати історичні події та факти, викладачі історії повинні мати розвинене логічне мислення, добру пам'ять на хронологічні дати, імена та події в їх історичній послідовності.

Здібність досконало володіти мовленням як засобом передачі знань та впливу на студента необхідна кожному викладачеві. Однак мовленнєва діяльність викладача-філолога має відрізнитись особливим відчуттям мови (змісту слова, інтонації, ритму, стилю, підтексту мовлення). У нього більшою мірою, ніж в інших викладачів, розвинені фонематичний слух, логіка суджень, точність і послідовність усного та писемного викладення думок. Викладач-філолог відрізняється багатством та різноманітністю словникового складу, розвиненою уявою і вмінням майстерно описувати діяльність, поведінку, характери людей, явища природи і суспільного життя, здібністю глибоко проникати у внутрішній світ студента [304, с.14-16].

Формування мовно-комунікативно-професійної особистості студента-аграрника відбувається переважно в процесі навчання, який організують та здійснюють науково-педагогічні працівники. Вони, поряд з особистісними, загальнопедагогічними властивостями, повинні мати й такі, які процес навчання зробили б ефективним. Доцільно, на нашу думку, у зв'язку з цим зупинитись на загальній характеристиці самого процесу навчання, на основі якого виявляються здібності педагога організувати та здійснювати формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів. Ми згодні з думкою Д. Баннера та Г. Кеннона, що діяльність педагога у навчальному процесі можна порівняти з мистецтвом. Під час створення мистецьких зразків зростає митець, удосконалюється його майстерність. Так і педагог, навчаючи своїх вихованців, вчиться мистецтву навчання й сам. Складовими навчання (основного процесу, де формується, зростає педагог-майстер, педагог-творець), на думку вчених, є авторитет, етика (педагогічний такт) викладача, його дисциплінованість, розвинена уява, здатність співчувати вихованцям, відчувати задоволення від своєї праці, неповторний характер [306, с.21-43]. Педагог, як і митець, усі ці компоненти вивчає, відбирає і використовує в різних комбінаціях, щоб удосконалити своє мистецтво, перетворити свою особистість у неповторну, унікальну [307].

Процес навчання студентів починається з авторитету викладача. Доцільно розмежувати значення понять «авторитет» та «владність». Це можна здійснити через розкриття природи навчання. В аудиторії владність постійно пов'язується з авторитетом. Влада без авторитету - це завжди примушування. На відміну від владності, авторитет може існувати й самотійно. Це пояснюється тим, що за своєю природою він є категорією моральною. Основа авторитету - відверті, доброзичливі, справедливі стосунки педагога з вихованцями. Отже, авторитет є таким атрибутом, який вчитель, викладач отримує не безпосередньо, а заслуговує його. Авторитет зумовлюється особистісним характером діяльності педагога. Доказом цього може бути той факт, що студенти забувають багато дрібниць, яких навчав викладач. Але вони пам'ятають і, можливо, відобразатимуть ті знання, які він їм дав, і намагатимуться наслідувати його протягом усього свого життя. З чого

ж повинен складатись авторитет? Він вимагає наявності в аудиторії серйозної атмосфери для навчання. Авторитет - це досконалість знання предмета викладання (не обов'язково знати про предмет дуже багато, необхідно постійно зростати у своїх знаннях). Авторитет є так само важливим питанням мовлення, постави, поведінки, як і знання. Авторитет викладача є набутиим. З ним не народжуються. Його поява зумовлюється визнанням певної різниці у статусі викладача та студента і вимагає дотримання деякої формальної дистанції між ними. Однак, не дивлячись на це, авторитетний педагог краще, ніж неавторитетний, заохочує студентів до навчальної діяльності і результати його праці теж є кращими. Важливими умовами підвищення авторитету викладача є: педагог повинен набути рис соціальної особистості, стати борцем за високі ідеали; він повинен бути творчою особистістю. Доречно зупинитись на останній характеристиці, оскільки, на нашу думку, саме творчий підхід викладача до навчання зможе принести йому найвагоміші результати. Існує три джерела творчості педагога: 1) спілкування з колегами з метою збагачення педагогічного досвіду, його уточнення; замкнута людина не стане на творчий шлях; 2) книги; 3) власне натхнення [307, с.29-31].

Викладачеві, що навчає студентів, має бути властивий педагогічний такт, або педагогічна етика, першим правилом яких є: «Не нашкодь студентам». Етична поведінка педагога має базуватися на винятковій увазі до самопочуття студентів; вона вимагає встановлення високих зразків очікування і натхнення для зустрічі з вихованцями. Коли викладач володіє педагогічним тактом, то йому властивий центрзм на студента, його розумову діяльність, переконання, його характерні риси [308]. Такий викладач розглядає різні точки зору студентів щодо об'єкта вивчення, поважає їх особисту думку. Ми погоджуємось з думкою І.В. Страхова, що змістовними характеристиками педагогічного такту є простота в поведженні, яка не допускає фамільярності; довіра до студента без потурання йому; щирість, яка не допускає фальші у стосунках; прохання без благань; рекомендації й поради без нав'язувань своєї позиції у тому чи іншому питанні; вплив у формі пропозицій, попереджень, навіювання й вимог без придушення самостійності особистості того, кого навчають [309, с.16].

Одним людям, як зазначає І.Ю.Синиця, легше оволодіти педагогічним тактом, ніж іншим, однак це не їхня природна здатність; так само неправильно було б ототожнювати педагогічний такт із загальною культурою поведінки вчителя чи його загальною та методичною освітою. Він пов'язаний з усіма іншими якостями педагога, але має і свою специфіку [153, с.22-31]. Ми згодні з тим, що це чуття (чуття доречності, доцільності). Такі визначення йдуть ще від К.Д. Ушинського. Від Ж.Ж.Руссо, Песталоцці, Дістервега дійшло до нас класичне визначення педагогічного такту як дотримання міри. Надмірність у тому чи іншому ставленні до вихованців часто закінчується протилежним, тобто дає зворотню реакцію. Надмірна вимогливість веде до непослуху, надмірна серйозність - до легковажності, надмірна поблажливність - до грубоців [153, с.22-31]. Педагогічний такт пов'язаний як з емоційною, так і з інтелектуальною та вольовою сферами викладача. Такт - це неодмінна умова співжиття між людьми, успішного спілкування між ними. А.С.Макаренко увів термін «делікатна» людина

як синонім до слова тактовна. Така людина обережна, уважна у взаємовідносинах з іншими людьми. Вона намагається так поводитись в колективі, щоб ні недоречним словом, ні легковажним вчинком нікого не образити, нікому не зіпсувати настроїв. Педагогічний такт - це професійна якість викладача, як і лікарська етика в медичних працівників. Він є складовою педагогічної майстерності і набувається разом з педагогічною освітою і педагогічною практикою.

У досвідченого викладача завжди на заняттях панує дисципліна. У нього немає проблем з порядком, йому не потрібно спеціально заохочувати студентів до слухання його лекції, самостійно здійснювати пошук шляхів для розв'язання певної навчальної проблеми. Одна дисципліна сама по собі, як і авторитет, не з'являється. Вона є результатом педагогічного лідерства, і властива заняттям, які проводять, як правило, авторитетні викладачі. Дисципліна супроводжує лише цілеспрямоване навчання, значимість якого висока і разом з тим доведена до студентів. Дисципліна має сприйматися вихованцями як добро, як благо, і педагог повинен своєю поведінкою підтримувати її. Дисципліна та порядок базуються на дотриманні загальноприйнятих правил [307, с.35].

Справжній педагог повинен бути співчутливим до всього того, що стосується студента. Першою сходинкою до виховання такої властивості є розуміння викладачем, хто його студенти; розуміння ним їхніх інтересів, ідеалів. Співчутливість виявляється через здатність педагога поставити себе на їхнє місце, через уникнення фаворитизму в стосунках з ними. Співчутливість - це визнання в образі студента цілісної особистості, яка має право на самостійність думки, на опір несправедливості; це здатність присвятити себе їхньому майбутньому. Наявність цієї риси сприяє тому, що викладачі часто виступають по відношенню до студентів на позиціях друга, радника. Однак така позиція є сприятливою для встановлення позитивних стосунків зі студентами до тих пір, поки педагог серед загальної студентської маси не виділятиме улюбленців. Деякі іноземні дослідники застерігають педагогів від можливості переростання такої надмірної уваги до молоді в поведінку, що має більш спокусливу природу і може навіть бути злочинною. Вони зазначають, що деякі викладачі хизуються тим, що тримаються на одному рівні зі своїми студентами, наприклад, ходячи з ними на перекури, приймаючи наркотики. Допускаються помилки такі педагоги, оскільки студенти не сприймають їх адекватно. Вони вважають, що така поведінка їхніх наставників є не чим іншим, як бажанням повернути втрачену молодість або не видаватись дещо авторитарним. Психологи [99] ж зазначають, що така поведінка може бути викликана страхом викладача перед недоброзичливістю, ворожістю студентів до старшого колеги [99, с. 45].

Викладач може надавати перевагу одним студентам перед іншими за різними критеріями. Найбільш небезпечним є критерій фізичної привабливості. Поведінка сексуального зваблення є реальною небезпекою, яка може виникнути в стосунках з молоддю. Педагог повинен пам'ятати, що студенти - це така категорія осіб (вікова, психологічна), що є надзвичайно чутливою та вразливою. Вони можуть відчувати сексуальну прихильність до викладача і не контролювати ситуацію, що склалась. Педагог має бути обережним, щоб не допускати

спокусливої поведінки і не діяти таким чином, щоб студенти зрозуміли його недвозначно [99, с.45].

Прагнучи до встановлення зі студентами нормальних стосунків, науково-педагогічний працівник не повинен забувати, що ми несемо відповідальність за сприяння розвиткові зрілих позицій студентів, відповідальність за свої дії, за взаємовідносини як з окремими індивідами, так і з цілою групою. Нехтуючи цим, ми сприяємо проявові надмірної імпульсивності студентів, створенню атмосфери, в якій домінують лише почуття, відсутня обдуманість, де панує заздрість. Якщо педагог усвідомлює це, він буде на сторожі, щоб не допустити таких тенденцій. Занадто легко викликати збудження туманними обіцянками про нереальні можливості і натяками про таємні пригоди [99, с.46.]

Терпимість педагога, на думку дослідників, повинна бути важливою складовою його характеристики. Вона завжди цілеспрямована і завжди нагороджується. Її наявність зумовлюється недоліками юності студентів. Терпимість викладача - це надія на допомогу зростанню, але вона не сприяє досягненню студентами зрілості. Ця риса має проявлятися насамперед у ставленні до поведінки студентів. Вона допоможе викладачеві у встановленні добрих стосунків зі студентами й виробленні толерантності до своїх власних недоліків та формуванню адекватної оцінки критики стосовно них. Як свідчить практика, більшість студентів з повагою ставляться і йдуть на контакт саме з тими викладачами, які можуть визнавати свої помилки. Їхня чесність допомагає студентам бути правдивими в самооцінці і навчатися на своїх помилках. Деякі викладачі іноді занадто критично ставляться до своїх недоліків і афішують їх. Студенти дуже швидко реагують на це. Вони розуміють, що легко можна зашкодити такому викладачеві. Їхня поведінка буває різною: одні студенти можуть утримуватись від критики на адресу такого педагога, інші ж, навпаки, ведуть себе як садисти. Можна спостерігати й інше ставлення викладачів до своїх недоліків. Одні намагаються не звертати увагу на критичні зауваження. Інші сприймають будь-яке зауваження як напад, а тому й займають позицію суворої критики по відношенню до студентів. Нездатність викладачів протистояти критиці значно ускладнює можливість розвитку чесних і щирих взаємовідносин між ними та студентами [99, с. 47].

На характер взаємовідносин викладачів та студентів під час навчання впливає спосіб контролю дій та поведінки останніх з боку педагогів. Деякі викладачі вважають, що найефективнішими способами контролювати вихованців є встановлення для них дуже суворих обмежень, застосування суворих покарань при найменших ознаках непокори. На думку вчених, педагог, який суворо карає, не лише грубіє сам, він сприяє тому, що й студенти виховуються жорстокими і так само застосовуватимуть міри покарання до молодших та слабших. Це й складає основу внутрішніх жорстоких взаємовідносин [99, с.48].

До професійних компонентів, які визначають діяльність викладача під час навчання, належить його характер - справжній, змістовний, гуманний, з такими рисами, які допомагали б йому визнавати свої і чужі помилки та недоліки. Характер педагога повинен бути соціалізованим, чітко вираженим (акцентуїтованим) та індивідуальним.

Педагог зможе себе реалізувати повністю, якщо його постійно супроводжуватиме почуття задоволення від своєї праці. А це значною мірою залежить від ставлення студентів до нього та до навчання, яке він організовує. Викладач повинен створювати таку атмосферу під час навчання, щоб вихованці були ним і організовуваним процесом задоволені. Це почуття оволодіватиме й викладачем, який використовує розум і кмітливість, навчаючи студентів, який демонструє їм своє захоплення, інтерес, задоволення від того, що він робить. Задоволення приходить до педагога з досвідом і підкріплюється тоді, коли студенти щось переймають від свого наставника, намагаються наслідувати його [310, с.4].

Ми здійснили характеристику компонентів процесу навчання, кожен з них зумовлюється участю педагога. Однак була звернена увага не на традиційні його складові (викладання, учіння); запропоновані елементи тісно пов'язані з діяльністю викладача, певними його професійно-особистісними властивостями, від яких залежить продуктивність навчання. Цей матеріал, на нашу думку, є значимим як для розуміння методологічних засад процесу навчання студентів професійного спілкування, так і для організації методичної роботи з науково-педагогічними працівниками в цьому напрямі.

Викладачеві, який реалізовує завдання навчання студентів професійного спілкування, повинні бути властиві якості, які відіграють вагомую роль у спілкуванні і є значимими для організації цього процесу. До них належать комунікативність, контактність, діалогічність та ініціативність [311, с. 26-27]. Під комунікативністю розуміють міру прагнення особистості до спілкування. Комунікативні вміння, на думку О.О. Бодальова, є ядром особистості педагога та його професійного успіху. Чим вищий рівень комунікативності викладача, тим вищим буде рівень його творчої активності та педагогічної майстерності [312, с. 40-41]. За цією ознакою людей поділяють на надзвичайно або помірно товариських та нетовариських.

Комунікативність педагога як властивість його особистості виявляється в пошукові контактів з іншими людьми, розширенні кола знайомств, у високому рівні активності в процесі міжособистісної взаємодії. Некомунікативний, нетовариський викладач не зможе досягти успіху як у спілкуванні, так і в самому процесі навчання студентів психологічної взаємодії. Його нетовариськість може бути зумовлена різними причинами: а) зайвою сором'язливістю, неадекватно заниженою самооцінкою, відсутністю навичок спілкування; б) надзвичайним зануренням людини в яку-небудь діяльність; в) надлишком спілкування, перевантаженням контактами, що зумовлюють потребу побути самому; г) наслідками перенесених раніше травм, страхом вступати у близьку взаємодію; прагненням уникати контактів, щоб знизити вірогідність нового відчуття болю [311, с.27].

Окремі дослідники користуються поняттям «комунікабельність». У дослідженнях В.І. Кабріна [313] комунікабельність розглядається як «тямущість для інших». У роботі В.М. Леві [314] зазначений феномен трактується як «здібність спілкуватись». Ми погоджуємось з думкою В.А. Кан-Калика, що це «здібність відчувати задоволення від процесу комунікації» [315, с.47].

Не менш важливою для організації навчання спілкування є така властивість педагога, як контактність - це оволодіння всіма способами спілкування, це вміння вступати в контакт із партнером по спілкуванню, тобто здатність долати наявні бар'єри та негативні установки. Про наявність контакту між викладачами та студентами можна стверджувати, виходячи з того, що в процесі взаємодії досягнуті такі результати: співроздум - студенти сприймають повідомлену викладачем інформацію не пасивно, а розмірковують разом з ним; співпереживання - емоційне співчуття всьому тому, що відбувається в аудиторії, коли викладач зумів зацікавити студентів; сприяння - результат співроздумів та емоційного переживання, коли викликана у відповідь активність тих, кого навчають: вони погоджуються або заперечують, задають питання, доповнюють, наводять нові аргументи та факти.

Професійно значущими для організації спілкування якостями особистості педагога є також рефлексія, динамізм, емоційна стабільність [22, с.51].

Процес людського спілкування за своєю природою є асиметричним. Хтось із тих, хто спілкується, у певну мить трансформує інформацію, що передається, відповідно до своїх поглядів, інтересів, мети. «Своє» для кожного із співрозмовників є важливішим, ніж «чуже». А тому той, хто говорить, повинен здолати певний бар'єр у спілкуванні - завоювати його (співрозмовника) увагу і заставити себе слухати, досягати розуміння й потрібної відповіді. А для цього необхідна така властивість, як діалогічність - тобто готовність у спілкуванні настроюватись не лише на себе, а й на партнера, враховувати його позицію як рівнозначну своїй, поважати його погляди та точки зору [311, с. 27]. Діалог може відбуватись в індивідуально-особистісній формі й у вигляді соціального діалогу, який виражає процес формування суспільної думки. У мистецтві ведення діалогу виявляються професійні комунікативні вміння педагога. Стосунки «викладач - студент», на думку дослідників, можуть ствердитись як ефективні лише тоді, коли між ними спостерігається рефлексивна взаємодія (діалог). Спілкування та самопізнання дають людям можливість здійснювати культурно-історичну місію: пізнавати й діяти [316, с.18-21]. Викладач, що здійснює навчання студентів спілкування, якому притаманна така властивість, як діалогічність, повинен працювати над опануванням навичок налагодження паритетного діалогу зі студентами - тобто має навчитись сприймати партнера як рівного собі співрозмовника, дозволяти йому оцінювати свої судження. Практичною основою такого діалогу є вміння ставити запитання собі та іншим. Це не просто вміння, це своєрідне мистецтво, котре передбачає бездоганне володіння мовленням, чуйність до комунікативних проявів партнера, особливо до невербальних сигналів, і здібності відрізнити щирі відповіді від нещирих; це мистецтво бережливого ставлення до людини, котра знаходиться під владою наших запитань. Професіонал повинен уміти вислухати, зрозуміти, пояснити, довести, запитати й відповісти, переконати, створити атмосферу довіри під час бесіди і ділового настрою у співбесіді, знайти тонкий підхід, зняти напруження, розв'язати конфлікт [317].

Ще давня наукова думка знала діалогічні форми педагогічних відносин. Сократ, наприклад, зазначав, що мистецтво бесіди полягає в тому, щоб починати

розмову з того, що вже відомо співрозмовнику, а не придушувати його своєю ерудицією та незрозумілими істинами. Шляхом навідних питань необхідно з'ясувати межі знання та незнання співрозмовника, допомогти йому «згадати» те, що необхідно [318]. Сократова індукція - це встановлення емпатичної взаємодії з партнерами, діалогічна співучасть. Запорукою ефективного діалогу є не лише вміння педагога логічно аргументувати, спиратися на перевірені факти, вміло звертатися до розуму та враховувати емоції, а також закликати та вести до ціннісно орієнтованої єдності, зближувати судження та оцінки студентів, пов'язані як з моральною, так і з діловою сферами. Педагогові важливо виховувати в собі вміння підходити до співрозмовника по можливості без абстракції, вміння слухати кожного студента, брати співрозмовника у всій його конкретності незалежно від своєї упередженості. У галузі фахової підготовки це може виразитись через поєднання традиційних способів повідомлення нових знань з методами активного навчання, котрі забезпечують формування активних умінь та навичок, необхідних для роботи з людьми [318, с.147-148].

Не менш важливою, ніж попередні властивості, для навчання студентів спілкування є така властивість викладача, як ініціативність. Під нею розуміють активність людини у взаємодії, готовність взяти на себе відповідальність за встановлення контакту й увесь процес взаємодії в цілому [311, с.27].

Однією з найважливіших цілей навчання професійного спілкування є формування комунікативних умінь та навичок студентів. Теоретичний аналіз досліджень з проблеми спілкування та практичний досвід упевнюють, що готовність майбутніх спеціалістів до професійного спілкування повинна виражатись в оволодінні системою комунікативних умінь. А щоб ці вміння сформувати, сам викладач повинен ними оволодіти. До комунікативних професійних умінь педагога належать: вміння мовленнєвого спілкування; вміння орієнтування у співрозмовникові, тобто вміння моделювати комунікативно важливі особливості його особистості; вміння орієнтуватися в умовах комунікативного завдання (правильний вибір змісту спілкування, адекватних засобів для передачі цього змісту, планування свого мовлення, забезпечення зворотнього зв'язку); самоподача (самопрезентація), мотивами якої виступають самоутвердження та професійна необхідність, невербальне спілкування; встановлення контакту; вольові якості (вміння управляти своєю поведінкою); якості уваги (спостережливість, гнучкість, тобто здатність до переключення); вміння соціальної перцепції (читання з обличчя); вміння розуміти, а не тільки бачити (адекватно моделювати особистість студента, його психічний стан); вміння педагога спілкуватись на людях; вміння цілеспрямовано організовувати спілкування й управляти ним; вміння швидко, оперативно й правильно орієнтуватись в умовах спілкування, що змінюються; вміння правильно планувати й здійснювати систему спілкування, зокрема її важливу ланку - мовленнєвий вплив; вміння точно й швидко знаходити адекватні змісту акту спілкування комунікативні засоби, які водночас відповідають творчій індивідуальності педагога й ситуації спілкування; вміння постійно відчувати й підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні [315, с. 38, 61].

До комунікативних професійних умінь спеціаліста, зокрема й викладача вищої професійної школи, на думку Л.О. Савенкової, належить обґрунтоване В.А. Кан-Каликом уміння управляти самопочуттям у педагогічному спілкуванні [17, с.17].

Викладач вищого аграрного навчального закладу повинен володіти певними акторськими вміннями, які споріднені з комунікативними: вміння організувати мовлення, правильно будувати фрази, пов'язувати в мовленні стандарт і експресію, вести монолог, індивідуалізувати мовлення, вибирати стилістичні засоби, варіювати композиційно-стилістичні прийоми [319]. Зазначені комунікативні уміння поєднують у блоки, які відповідають етапам комунікативної діяльності педагога: а) етап орієнтування й планування; б) етап виконання або реалізації; в) етап контролю. Проведення кожного із вказаних етапів діяльності вимагає від фахівця володіння певними комунікативними вміннями. Л.О. Савенкова пропонує таку систему комунікативних умінь спеціаліста-педагога:

1. Проектування педагогічного спілкування: композиційна побудова змісту спілкування, створення творчого самопочуття.

2. Організація педагогічного спілкування: самопрезентація, володіння професійно-педагогічною увагою, орієнтування в ситуації спілкування, встановлення й підтримування зворотнього зв'язку в спілкуванні, завоювання ініціативи, реалізація плану спілкування, встановлення професійно-педагогічного контакту.

3. Регулювання педагогічного спілкування: мовленнєве (вербальне) й немовленнєве (невербальне) спілкування, соціальна перцепція, використання «пристосувань» [17].

В основі комунікативних умінь педагогів лежать їхні професійні здібності. Для організації та здійснення навчання студентів фахового спілкування необхідні особливі здібності науково-педагогічних працівників. Ми назвали їх «педагогічні здібності з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів». Оскільки визначення даного поняття базується на психологічних засадах розуміння сутності понять «здібності», «педагогічні здібності», вважаємо доцільним здійснення їх характеристики. Здібності - це індивідуально-психологічні властивості особистості, що виражають її готовність до оволодіння певними видами діяльності та до їх успішного виконання [320, с. 246].

Б.М. Тепловим були виділені три обов'язкових їх ознаки: 1) під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; 2) здібними називаються не всі взагалі індивідуальні особистості, а лише такі, які мають відношення до успішного виконання якої-небудь діяльності або багатьох видів діяльності; 3) суть поняття «здібності» не зводиться до тих знань, умінь чи навичок, які вироблені в даної людини. Аналізуючи здібності, вчені наголошують, що це тільки ті особливості, що мають психологічну природу та індивідуально варіюють. Пов'язуючи здібності з успішним виконанням діяльності, зазначають, що до здібностей не належать якості темпераменту та характеру, хоча вони теж є індивідуально-психологічними особливостями особистості і теж варіюють. За допомогою здібностей виявляється готовність до освоєння та здійснення діяльності. Саме готовність обмежує коло обговорюваних

індивідуально-психологічних властивостей, залишаючи за їх межами знання, уміння та навички [320, с. 247]. Здібності поєднують природне та соціальне. Природною основою здібностей є задатки - природжені анатомо-фізіологічні особливості організму, головним чином його нервової системи та органів чуття. Вони є природними, органічними передумовами розвитку здібностей людини, однак самі їх не визначають. Важливу роль для розвитку здібностей відіграють відповідні соціальні умови та діяльність у певному напрямі. Кожна здібність становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднуються окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уваги, уваги, мислення).

Серед різних видів здібностей, які класифікують, користуючись загальноприйнятим підходом, за видами діяльності, виділяються педагогічні. Ми згодні з думкою Н.В. Кузьміної та Л.О. Савенкової, що педагогічні здібності є своєрідним ансамблем якостей людської особистості, який відповідає вимогам педагогічної діяльності і забезпечує особистісне оволодіння цією діяльністю і досягнення в ній високих показників [17, 321]. Сутність цих здібностей полягає в тому, що вони є індивідуальною формою відображення структури педагогічної діяльності; цей вид здібностей може формуватись незалежно від педагогічної спрямованості особистості викладача; вони формуються в діяльності, якщо володіти технологіями їхнього розвитку і вдосконалення [17, с.7].

Педагогічні здібності мають свою структуру. На думку С.У. Гончаренка, важливими її складовими є соціальна орієнтація - вміння розібратися у складних міжособистісних стосунках членів навчальної групи, визначити місце і роль кожного студента в діловій та соціально-психологічній структурах; вміння організувати та проводити роботу як з окремим індивідом, так і з усією групою; педагогічне чуття - здатність знаходити для кожного вихованця відповідну роль у спільній діяльності, знання індивідуальних особливостей тих, хто навчається; психологічна культура - здатність тонко відчувати настрої, окремі переживання студентів [38, с. 254]. У наукових працях Н.В. Кузьміної [321] та К.К. Платонова [322] обґрунтовується положення про те, що структура здібностей є відбиттям структури діяльності. Саме це положення використано Г.С. Васильєвим для створення інтегральної теоретичної моделі структури комунікативних здібностей [323], яка включає:

- гностичну здібність, тобто здібність людини розуміти інших людей, вміння слухати партнера по спілкуванню; психологічна спостережливість, здібність до ідентифікації;

- експресивну здібність, тобто здібність стати зрозумілим для інших людей; здібність до самовираження своєї особистості; правдивість, довір'я до членів колективу;

- інтеракційну здібність, тобто здібність адекватно впливати на інших людей; вимогливість до них, вміння переконувати, такт, дисциплінованість, рішучість, ввічливість.

Професійною здібністю, яка сприяє підготовці педагога до спілкування з вихованцями багато дослідників називають емпатію.

Учені одноставно схиляються до думки, що емпатія має емоційну природу. У з'ясуванні сутності емпатії існують різні підходи, під нею розуміють:

- здібність прилучатись до переживань іншого, переживаючи їх зі знаком того емоційного стану, на який реагує суб'єкт (Т.П. Гаврилова);
- здібність до адекватного пізнання людей на рівні почуттів (В.Н. Панферов);
- емоційна форма пізнання іншої людини (А. Е. Штеймец, Л.А. Петровська, Ю.Н. Кулюткін, Г.С. Сухобська);
- здібність до емоційного проникнення у світ переживань іншої людини і здібність до емоційного відгуку на ці переживання;
- здібність розуміти внутрішній світ іншої людини і навіть проникати в її почуття, відгукуватись на них і співпереживати з цією людиною (Ю. Н. Кулюткін);
- вміння моделювати мотиваційну структуру особистості, її емоційний стан, рівень уваги, ступінь фізичного і розумового стомлювання (О.О. Леонт'єв).

Емпатія, на нашу думку, це психічна властивість, що виявляється в здатності індивіда до глибокого проникнення в емоційний світ іншої людини і можливості переживання того самого стану (здатність «постояти в чужих черевиках, як у своїх»). Це здатність співчувати без аналізу подій, причин ситуації, що склалась, без її оцінки. Передумовою формування емпатичності може, на нашу думку, бути така вроджена властивість нервової системи, як сензитивність (чутливість). Важливим чинником формування емпатії є спілкування. Емпатія - це психічна властивість, яка може переростати в здібність. Емпатія є проявом першої підструктури комунікативних здібностей (гностична здібність). Компонентами її структури є: процеси емоційної ідентифікації; особистісна рефлексія; рівень свідомості (сприяє вираженню альтруїстичних форм поведінки).

Зміст другої підструктури комунікативних здібностей (експресивна здібність) розкривається за допомогою мовленнєвих здібностей викладача, вони є їх органічним компонентом. Під ними розуміють специфічні особливості тих, хто говорить, вони дають змогу вільніше користуватися засвоєною мовою, точно і виразно викладати свої думки [324, с.71]. Структурними компонентами мовленнєвих здібностей викладача є здібність до якісної і чіткої артикуляції, відмінна вербальна пам'ять, логічність побудови, яскравість і образність викладення навчального матеріалу, орієнтація мовлення на співрозмовника [17, с. 21]. Основний зміст третьої підструктури комунікативних здібностей базується на вмінні встановлювати професійний контакт у спілкуванні. А його встановлення є можливим за умови вольового впливу педагога на вихованця. Педагогічний вольовий вплив є обов'язковою професійною здібністю викладача.

Савенкова Л.О. зазначає, що комунікативність є тією професійною здібністю, що визначає успішність реалізації третьої підструктури комунікативних здібностей. Формування в майбутніх фахівців умінь професійного спілкування потребує використання структури комунікативності: кількість або частота контактів з іншими людьми, що має особистість за певний проміжок часу; легкість вступу в контакт з іншими людьми, емоційно-позитивний тон спілкування.

На думку багатьох дослідників, причинами низького рівня сформованості певних педагогічних здібностей можуть бути істотні недоліки педагогічного спілкування, нерозвиненість комунікативних умінь.

У наукових працях К.К. Платонова, як зазначалось вище, обґрунтовується положення про те, що структура здібностей є відбиттям структури діяльності [322]. Педагогічна діяльність є інтегрованою, вона поєднує різні види діяльності: гностичну - спрямовану на пізнання інших людей, їх розуміння; спостереження за їх діями, вчинками; ідентифікація; експресивну - діяльність, спрямовану на самовираження особистості педагога, прагнення бути зрозумілим для інших людей; інтеракційну - діяльність, метою якої є взаємодія з іншими людьми, вплив на них; переконання в правомірності певних дій (з інтеракційною діяльністю має бути тісно пов'язаною емпатична - діяльність, спрямована на прилучення до переживань інших людей зі знаком того емоційного стану, на який реагує суб'єкт); конструктивно-мотиваційну - діяльність, орієнтовану на моделювання мотиваційної структури особистості, її емоційного стану; мовленнєву - діяльність, спрямовану на правильну артикуляцію звуків, нормативне використання граматичних форм, поєднання слів та словосполучень у речення; використання слів у властивому для них значенні, відбір лексичних засобів відповідно до стилю мовлення та ситуації спілкування; це діяльність, спрямована на логічне, змістовне, точне, виразне, образне, доречне, естетичне викладення матеріалу; на вироблення доброї вербальної пам'яті; центрування мовлення під час спілкування на співрозмовникові; професійно-комунікативну діяльність, спрямовану на встановлення професійного контакту у спілкуванні. Під професійним контактом розуміємо не лише майстерність педагога в налагодженні взаємодії з іншими людьми за допомогою вольового впливу на них. Смісловим ядром професійного контакту є, на нашу думку, вміння налагоджувати взаєморозуміння за допомогою таких мовних та позамовних засобів, що відображають особливості певного фаху: 1) спеціальна лексика - наукова термінологія, професійні слова; 2) уміле маніпулювання відповідним інструментарієм; 3) ґрунтовне володіння спеціальними методиками при дослідженні об'єктів певних навчальних дисциплін; 4) добір різних методів навчання, що сприяють розумовому розвитку студентів та виробленню в них комунікативних умінь та навичок; 5) наближення навчання студентів до умов виробництва. Характеристика різних видів діяльності, в яких бере участь викладач вищого аграрного закладу освіти, здійснена з таких міркувань: 1) певним видам діяльності відповідають і певні види здібностей; 2) до складу будь-якої здібності, що робить людину придатною до виконання певної діяльності, завжди входять деякі операції чи способи дії, за допомогою яких ця діяльність реалізується. Саме тому, як зазначав С.Л. Рубінштейн, ні одна здібність не є актуальною, реальною здібністю, поки вона не увібрала в себе систему відповідних суспільно вироблених операцій. З цієї точки зору певна здібність є складною системою способів дій і операцій. На основі різних видів діяльності, що сприяють особистісному, фаховому та педагогічному зростанню викладача, формуються його педагогічні здібності. Це сукупність психічних рис особистості, необхідних як для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, так і для її ефективного здійснення. Педагогічні

здібності, на думку С.У. Гончаренка, насамперед передбачають відповідну спрямованість особистості викладача, його ділові якості, певні риси характеру. Педагогічні здібності ґрунтуються на відповідних нахилах до педагогічної діяльності, формуються і вдосконалюються в ході педагогічної практики [38, с. 253-254]. Відповідно до цих видів діяльності складовими педагогічних здібностей є гностичні, експресивні, емпатичні, інтеракційні, конструктивно-мотиваційні, мовленнєві, професійно-комунікативні здібності. Найбільш вагомими у навчанні студентів професійного спілкування є особливий вид педагогічних здібностей, які нами названо, як зазначалось вище, «педагогічні здібності з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів». Це індивідуально-психологічні особливості, що складаються і виявляються під впливом педагогічної та виробничо-фахової діяльності і забезпечують успішне формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів [325].

**Педагогічні
здібності
з формування
вербальних профе-
сійно-комунікативних
умінь та навичок**

Педагогічні здібності

Професійні здібності

Групові здібності

Загальні здібності - спеціальні здібності

Задатки

Рис. 4.1. Конус здібностей

Цей вид педагогічних здібностей формується поступово, про що свідчать дані рис. 4.1. Основи здібностей закладаються генетично, вони залежать від задатків. На їх засадах формуються загальні й спеціальні здібності. Згодом вони об'єднуються в групові (це здібності, що групуються і розвиваються на базі задатків, загальних і спеціальних здібностей) [326, с.108]. У віці 16-18 років, коли відбувається вибір професії, існує багато психологічних причин, що зумовлюють важливість питання цього вибору. Кожна людина потребує визнання оточуючих і прагне, щоб її оцінили, шукає схвалення, любові й незалежності. Один із способів досягти цього - вибрати таку професію, яка змогла б виділити її в очах оточуючих і приносила б людині емоційне задоволення [327, с.516]. Таке ототожнення з професією дозволяє нам знайти себе, сприяє самореалізації та самовираженню. Прагнення досягти великого успіху в професійній діяльності є наслідком високого рівня самооцінки і сприяє ствердженню почуття власної гідності [328, с.

593]. Покликання для молодих людей з філософським складом розуму - це той єдиний шлях, який може привести до досягнення головних життєвих цілей і реалізації намірів. Це смисл їх існування, та ніша, яку вони мають заповнити в цьому світі [329, с.14-23]. Під впливом цих причин складаються пріоритети майбутньої діяльності, в особистості починає змінюватись і структура здібностей, виявляються професійні здібності - це вузька спеціалізація здібностей, такі індивідуально-психологічні особливості людини, що виявляються в її готовності оволодівати конкретним видом фахової діяльності та успішно її здійснювати. Викладачі вищих аграрних закладів освіти характеризуються наявністю розвинених професійних здібностей, тому що важливим підґрунтям фахової підготовки студентів, яку вони забезпечують, є фундаментальні знання, практичні уміння та навички з основ певної науки та галузі виробництва, що склались завдяки придатності педагога до цієї діяльності.

Підготовка студентів до майбутньої професії та спеціальності здійснюється викладацьким складом зазначених закладів освіти в навчально-виховній діяльності. А вона є не чим іншим, як педагогічною діяльністю, тому що здійснюється під керівництвом педагогів, передбачає передачу і засвоєння відповідних знань, умінь та навичок. Це цілеспрямована діяльність, бо її кінцевою метою є ґрунтовна підготовка студентів за певним фаховим напрямом. У цій діяльності виявляються і формуються загальні педагогічні здібності викладачів. Реалізація глобальної мети навчання студентів у вищому закладі освіти передбачає виконання багатьох завдань. Одним із найбільш значимих є, на нашу думку, навчання студентів професійного спілкування. Як свідчать результати нашого дослідження, наявність у фахівців практичних професійно-комунікативних умінь та навичок є запорукою встановлення психологічного контакту між спеціалістами, досягнення взаєморозуміння між ними, налагодження позитивного мікроклімату в трудових колективах, підвищення рівня продуктивності праці. Виконання цього завдання здійснюється шляхом спільної участі викладачів та студентів у цілеспрямованій діяльності з оволодіння змістом насамперед психолого-педагогічних дисциплін, ділової української мови, професійних та спеціальних навчальних курсів. У цій діяльності виявляється, розвивається особливий вид педагогічних здібностей викладачів, які по відношенню до загальних педагогічних виступають спеціальними. Це педагогічні здібності з формування в студентів вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок.

Конус здібностей викладача вищого аграрного закладу освіти формується в напрямі знизу доверху, а його розпад йде в зворотньому напрямі.

На думку багатьох дослідників, низький рівень сформованості певних педагогічних здібностей спричиняє наявність істотних недоліків у педагогічному спілкуванні, нерозвиненість комунікативних умінь студентів.

Усі описані вище ознаки та здібності викладачів є особистісно зумовленими. Вони - органічна властивість людини, яка може сама спілкуватися і здатна навчити спілкування інших. Дані властивості можуть бути певною мірою біологічно зумовленими, а за рахунок життя індивіда в соціальному середовищі вони вдосконалюються, набувають певного рівня розвитку. Наявність цих ознак

сприяє формуванню в особистості комунікативної компетентності. Під нею розуміють такий рівень навичок взаємодії з людьми, котрий дозволяє індивіду в межах своїх здібностей та соціального статусу успішно функціонувати в даному суспільстві [318]. Комунікативна компетентність викладача вищого закладу освіти залежить від властивих йому особистісних якостей, а також від тих змін, що відбуваються в суспільстві, та пов'язаною з цими змінами соціальною мобільністю самого індивіда. Джерелами набуття комунікативної компетентності є життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція та спеціальні наукові методи. Основна роль відводиться життєвому досвіду, в структурі якого головне місце займає досвід міжособистісного спілкування. Він одночасно є соціальним (тому що поєднує інтеріоризовані норми і цінності конкретного суспільного середовища) та індивідуальним (бо базується на індивідуальних особливостях та подіях особистого життя).

Найвагомішим, на нашу думку, джерелом комунікативної компетентності викладача є його загальна ерудиція, тобто сукупність достовірних та систематизованих знань, пов'язаних з історією та культурою людського спілкування. Складовими таких знань є теоретичні відомості з філософії, педагогіки, соціології, психології про історію людського спілкування. Психологічні знання допомагають викладачеві глибше розуміти феномен спілкування як психологічної взаємодії людей в процесі їх спільної діяльності; аналізувати функції спілкування, його види, засоби та стилі. Лінгвістичні знання з цієї проблеми сприяють виробленню нормативності вербального спілкування. Педагог з комунікативною компетентністю володіє науковими методами, тобто здатний навчати образами, діями, поняттями. Він застосовує й навчання контекстом діяльності, котра відтворює реальність в лабораторних умовах. Це можливо за використання проблемного навчання, ділових ігор та інших активних методів навчання [318, с.146-148].

Велике значення для оптимізації процесу спілкування має уміння викладача налагоджувати зворотній зв'язок та отримувати інформацію про результати взаємодії. Молодий викладач ще не здатний ефективно встановлювати зворотній зв'язок, оскільки його увага і сприймання ще не натреновані на виділення і «схоплення» найбільш суттєвих ознак стану аудиторії, він ще не вміє приймати інформацію, що поступає до нього, про те, як його сприймають і розуміють студенти. Цього він повинен учитись. Досвідчений педагог миттєво здійснює декодування і осмислення даної інформації (вираз обличчя, міміка, інтонація, поза, жести) від багаточисельної аудиторії, так само ж швидко робить висновок про стан, побажання, очікування, розчарування слухачів і на основі цього коригує свою поведінку.

Для організації спілкування та навчання цього виду психологічної взаємодії педагогу доречно оволодіти загальною технікою спілкування, під якою розуміють систему засобів здійснення процедури безпосередньої взаємодії, яка реалізується конкретною людиною [330, с.29]. Ця процедура складається з декількох етапів, кожному з яких необхідні особливі прийоми інструментування. Перш, чим вступити у спілкування з іншими, людина, зазвичай, прагне визначитись у своїх інтересах і співвіднести їх з інтересами тих, з ким передбачається спілкування.

Під час цього прогнозу вона оцінює партнера як особистість, передбачає його ставлення і поведінку, прогнозує найбільш вірогідну взаємодію і на основі цього відбирає найбільш придатний зміст і прийоми взаємодії. Потім у процесі безпосереднього спілкування виникає необхідність поточного контролю за ходом взаємодії, порівнювати її із запланованою моделлю, виявляти перспективні та тупикові аспекти взаємодії, вносити своєрідні корективи, оцінювати й осмислювати реакції партнера, власні емоції та стани. Передбачається також правильне закінчення спілкування, оскільки відповідно до етики та культури ділових і міжособистісних стосунків не прийнято чисто функціонально завершувати взаємодію зразу ж після того, як реалізована запланована програма, необхідно виконувати певний ритуал розставання.

На початковій стадії спілкування особливе значення має організація першого враження. Адже спілкування починається із сприймання людьми один одного. Це реалізація перцептивної функції спілкування. Чим приємніше враження справляють партнери один на одного, тим успішніше складатимуться передумови для спілкування, тим швидше налагоджуватимуться контакти й ефективнішими будуть результати. Технічними прийомами цього етапу спілкування є такі елементи, як прийняття певного виразу обличчя, вибір пози, перших слів і тону висловлювання, рухів і жестів, які настроюють партнера на взаємодію, на певне сприйняття інформації, що повідомляється.

Суттєву роль у створенні першого враження у спілкуванні відіграє зовнішність людини. Дослідники зазначають, що, наприклад, висловлювання зовні привабливих людей сприймаються з більшою довірою. Рекламодавці часто користуються цим феноменом. Спостереження, проведені Т. Пекораро, виявило, що навіть судді швидше виявляють лояльність до симпатичної людини, ніж до похмурого суб'єкта, незалежно від того, хто він, підсудний чи потерпілий [331]. Перше враження про ту чи іншу людину, як правило, складається в нас на основі життєвого досвіду. Відомо, що більшу увагу звертаємо на людину, яка чимось відрізняється від оточуючих. В. Боззі, наприклад, зазначає, що педагоги прихильніше ставляться до високих хлопців і струнких дівчат, ніж до низьких хлопців і повних дівчат [332].

Для розвитку неускладненого спілкування важливо, яку дистанцію вибирають співрозмовники. Існує соціальний напрям досліджень психології, який займається цією проблемою - проксеміка. Вона виділяє 4 види дистанції між тими, хто спілкується. Це інтимна, особистісна, соціальна, публічна дистанція. Два перших види реалізуються в спілкуванні близьких людей або тих, що довіряють один одному. Соціальної дистанції дотримуються незнайомі люди, які вступають в офіційні контакти. Публічна дистанція реалізується в особистісно-груповому спілкуванні - роботі з аудиторією, великою групою слухачів.

Не менш важливою для встановлення контакту є техніка демонстрації своєї готовності до взаємодії, вона включає: вираз обличчя, міміку, пантоміміку, певну позу. Так, розмова із співрозмовником «обличчям до обличчя», яка супроводжується контактом очей, відображає доброзичливе ставлення до партнера, тоді як поза «впівоберта і дивлячись у бік» швидше всього буде сприйматись як натяк до прагнення швидше закінчити взаємодію, розцінюється

як не зовсім доброзичливе ставлення до партнера, незалежно від того, як декларовано на словах ставлення до ситуації.

Викладач вищого аграрного навчального закладу, який здійснює навчання студентів професійного спілкування, повинен сам оволодіти основами психологічної готовності до професійної діяльності. Розрізняють два види готовності: 1) психічний стан людини; 2) стійка характеристика особистості.

Перший вид готовності є ситуативним, тобто відбиває особливості й майбутньої ситуації. Другий вид готовності - тривала або стійка готовність, що діє постійно, її не потрібно формувати кожного разу. Ці види готовності - цілісні утворення, які включають до свого складу мотиваційні, пізнавальні, емоційні, вольові компоненти. Готовність педагога до професійної діяльності - це особливий психічний стан педагога, що передбачає позитивне ставлення до професії, позитивні мотиви педагогічної діяльності, спрямованість почуттів, вольових та інтелектуальних зусиль на учнів, необхідні професійні знання, настанови й настроєність на оптимальне педагогічне спілкування, а також відповідні навички та уміння.

У структурі готовності викладача можна вирізнити два плани - зовнішній і внутрішній. Зовнішній базується на реалізації основних функцій сприйняття й передбачає використання таких критеріїв: показники зовнішньої вираженості до спілкування (поза, погляд, жести, міміка, мовлення); високий рівень контактності й комунікативності; оптимальний (демократичний) стиль педагогічного спілкування; рівень виявлення педагогічних здібностей; сформованість основних педагогічних умінь. Внутрішній план реалізується з урахуванням таких критеріїв: нахил до педагогічної професії; професійно цінні мотиви діяльності; професійно діловий тип настанов на майбутню професію.

Особистість викладача вищого аграрного навчального закладу, сукупність його загальнолюдських, педагогічних, комунікативних властивостей, а також система ґрунтовних знань з того наукового напрямку, до якого належить дисципліна, якої він навчає студентів, здатні суттєво впливати на результативність процесу навчання професійного спілкування, вироблення на основі фахових знань комунікативних професійних умінь та навичок.

4.2. Удосконалення методичної підготовки науково-педагогічних працівників до здійснення навчання студентів професійного спілкування

Якість педагогічного процесу у вищому навчальному закладі значною мірою залежить від науково-педагогічного працівника, його теоретичної підготовки, педагогічної майстерності. А їх рівень, у свою чергу, зумовлюється особливостями напрямку фахової підготовки у тих навчальних закладах, де викладач здобув базову освіту. Якість педагогічного та методичного забезпечення навчання студентів є кращою тоді, коли викладачі, крім спеціальних знань, умінь та навичок, мають ґрунтовні психолого-педагогічні, методичні знання та практичні навички. Це стосується зокрема закладів освіти педагогічного напрямку. У вищих навчальних аграрних закладах працює незначна кількість таких фахівців. Добре володіють методикою викладання, вміють

оперувати поняттєво-категоріальним апаратом сучасної психологічної та педагогічної науки ті викладачі, що мають, крім спеціальної, ще й педагогічну освіту. А це здебільшого науково-педагогічні працівники, що забезпечують загальнонаукову, фундаментальну підготовку студентів: педагоги кафедр українознавства, соціально-гуманітарних наук, іноземної мови, фізики та математики, хімії, історії та культурології. Як свідчать наші спостереження, у значної кількості викладачів професійних та спеціальних дисциплін методика організації та проведення лекційних, семінарських, практичних занять бажає бути кращою. Студентам забезпечується змістовне навчання за фаховим напрямом. Його організують висококваліфіковані викладачі, серед яких переважна більшість кандидати та доктори наук. Але психолого-педагогічний аспект навчання нехтується. Добра практика існує у вищих аграрних закладах освіти I-II рівнів акредитації. Кожен молодий спеціаліст, який зараховується на посаду педагогічного працівника, повинен мати педагогічну підготовку. За її відсутності - необхідно пройти курс навчання (очного чи заочного) на педагогічному факультеті Національного аграрного університету чи інших вищих навчальних закладів. У вищих аграрних закладах освіти III-IV рівнів акредитації, на відміну від зазначених закладів, на високому рівні знаходиться наукова робота викладачів, пов'язана з фундаментальними дослідженнями, підготовкою дисертаційних робіт, монографій; проводиться робота з методичного забезпечення навчального процесу: готуються і видаються методичні вказівки, рекомендації, навчальні підручники та посібники. Останнім часом у плани підготовки магістрів, аспірантів, здобувачів наукового ступеня введені години з психології, на засіданнях методичних комісій університетів, факультетів розглядаються питання, пов'язані з проблемою поліпшення як навчального процесу в цілому, так і викладання зокрема. Однак систематична робота, спрямована на підвищення професійно-педагогічного рівня викладачів, не проводиться. Ця проблема є типовою для вищих навчальних закладів непедагогічного напрямку. Її актуальність, на нашу думку, зумовила такий зміст статті 48 «Основні посади педагогічних і науково-педагогічних працівників» нового Закону України «Про вищу освіту»: «Посади педагогічних і науково-педагогічних працівників можуть обіймати особи з повною вищою освітою, які пройшли спеціальну педагогічну підготовку» [333, с.39]. Забезпечення необхідних умов навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного спілкування потребує докорінного поліпшення методичної підготовки викладачів. Здійснити це необхідно, на наш погляд, насамперед, за рахунок внутрішніх можливостей вищого навчального закладу.

Навчання студентів професійного спілкування, як обґрунтовувалось раніше, розглядається на засадах системного підходу. Цим зумовлені і системологічні підходи до методичної підготовки науково-педагогічних працівників з вироблення в студентів професійних комунікативних умінь та навичок. Форми такої підготовки можуть бути різними. Серед колективних зазначаємо засідання методичних комісій університетів, факультетів. Однак вони є не досить ефективними, адже на таких засіданнях розглядаються й інші питання, пов'язані з ліцензуванням спеціальностей, переходом на ступеневу підготовку фахівців,

удосконаленням навчальних планів, виданням методичної та навчальної літератури. Найбільш продуктивними для методичного та психолого-педагогічного всеобучу викладачів, що здійснюють навчання студентів професійного спілкування є, на нашу думку, науково-методичні семінари та практикуми з психолого-педагогічною та мовно-мовленнєвою спрямованістю. Проведення їх можуть забезпечити викладачі навчального закладу, а також відомі в Україні та за рубежом фахівці з проблем організації навчання, психологічної та професійної взаємодії. Як і сама система навчання студентів професійного спілкування, так і підготовка викладачів до його здійснення повинна проводитись ступенево. На першому етапі доцільним є ознайомлення викладачів з педагогічними, психологічними та методичними засадами навчання студентів, організації спілкування. На наступному етапі доречно акцентувати увагу на мовно-мовленнєвому аспекті спілкування, зосередити її на особливостях професійного спілкування [334, 335, 336].

Забезпечення організації та здійснення навчання студентів вищих аграрних навчальних закладів професійного спілкування потребує ґрунтовного поліпшення теоретичної підготовки викладацького складу із загальних основ психології та педагогіки, а також педагогічних засад професійного спілкування. Реалізації цієї мети сприятимуть заняття постійно діючих науково-практичних семінарів «Психолого-педагогічні засади навчання студентів професійного спілкування». Проблематика занять семінару має бути тісно пов'язаною з висвітленням загальних принципів, закономірностей розвитку сучасної вищої професійної освіти в Україні, зумовлених тенденціями світового розвитку; теоретичних та методичних засад спілкування: педагогічна майстерність викладача вищої школи, психологічні основи спілкування; якості педагога, значимі для спілкування; стилі педагогічного спілкування; техніки оволодіння конфліктними ситуаціями; вимоги до засобів спілкування; особливості професійного спілкування. Учасникам семінару доречно запропонувати взяти участь у висвітленні концептуальних підходів до підготовки викладача до навчання студентів спілкування; шляхом тестування, роботи з окремими методиками, виконання практичних вправ виявити якості, значимі для спілкування; практикувати роботу з вироблення навичок нейтралізування конфліктних ситуацій, оволодіння технікою спілкування.

Обґрунтовуючи нову парадигму вищої освіти в Україні, керівникові семінару варто зупинитись на ролі освіти і вищої зокрема у розвитку суспільства. Як зазначається в Законі України «Про вищу освіту», вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну, гуманітарну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації. Вища освіта... має стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу, відтворення продуктивних сил України. «... вона відтворює особистість, озброює її знаннями, формує світогляд і творчі здібності, виховує як патріота і громадянина - тобто реально готує його (суспільства) майбутнє. І від того, якою буде наша освіта, без перебільшення, залежить майбутнє держави: народу і культури» [337, с.6].

У розвиткові сучасної вищої освіти в Україні прослідковуються тенденції інтеграції та гуманізації. Головним критерієм інтеграції є гармонійне поєднання національних особливостей та здобутків нашої освітньої системи із світовими досягненнями в цій галузі. Необхідно прагнути того, щоб «і свого не відцуратись, і чужому навчатись» [338, с.15-16]. Одним з механізмів інтеграції є вивчення змісту зарубіжних освітньо-професійних програм і запровадження в себе нових сучасних курсів; критична оцінка змісту кожної дисципліни і використання прогресивних ідей.

Зближення ідеології освітньої діяльності та змісту освіти, творче використання новітніх технологій навчання є основою для визнання диплома нашого фахівця у світі. Засадами цієї роботи має стати фундаментальна ідея педагогіки Я.А. Коменського - ідея пансофізму, згідно з якою необхідно узагальнити здобуті цивілізацією знання і довести їх до людей рідною мовою. На межі ХХ-ХХІ століть започатковується, як зазначає І.А. Зязюн, «культуротворча» освіта з уявленнями про гуманістичний тип особистості, яка не лише «споживає» культурні цінності, але й примножує їх; особистості як самоцінності й цілі, а не засобу суспільного розвитку. Центрування «вироснування» творчої особистості, її саморозвитку в освіті разом з появою численних моделей інноваційного навчання знаменує кардинальну зміну типу соціокультурного успадкування, яким забезпечується перевага нового над копіюванням старого [271, с.9].

Необхідність надання професійній освіті гуманістичної спрямованості зумовлює новий підхід до формування її змісту. Він не задовольняє суспільство сьогодні, насамперед, тому, що випускник вищої професійної школи не завжди виявляється підготовленим до реалізації загальних завдань культуротворчої функції. Він не є носієм і поширювачем культурних традицій, а лише традицій вузькофахових. Гуманітарну культуру майбутнього випускника вищого закладу освіти, на нашу думку, можна розглядати як оптимальну сукупність загальнолюдських ідей та цінностей, професійних гуманістичних орієнтацій і якостей особистості, універсальних способів пізнання й гуманістичної технології професійної діяльності. Гуманітаризація освіти реалізується за двох умов: 1) забезпечення розвитку особистості студентів у всій сукупності індивідуально-психологічних особливостей, духовних потреб і соціально-моральних якостей, що є змістом його власної освіти; 2) визначення змісту тієї конкретної сфери соціального досвіду, який потім стане засобом і змістом його професійної діяльності. Зміст професійної підготовки, відповідно до даних умов, повинен бути спрямованим, насамперед, на широку загальнокультурну підготовку. Культурологічний підхід до формування змісту професійної освіти вимагає поглибленої уваги майбутнього фахівця до загальнолюдської культури, різних мов, видів мистецтва, способів діяльності у всій їх різноманітності. Гуманітаризація змісту професійної підготовки передбачає підвищення ролі дисциплін, пов'язаних із соціальним пізнанням, з усвідомленням загальнолюдських цінностей. Це не має нічого спільного з механічним збільшенням кількості годин на соціально-гуманітарні науки. Просте збільшення їх частки в навчальному плані - ефективний шлях, який практично є неможливим через те, що студент і так досить перевантажений. Мова йде про якісну

реорганізацію змісту соціальних дисциплін, яким не вистачає саме людини в її дійсному - соціальному і природному, об'єктивному й суб'єктивному - бутті.

Працюючи з викладачами, потрібно зосереджувати їх увагу на тому, що велика відповідальність у реформуванні змісту, форм і методів навчання у вищій професійній школі, здійсненні гуманізації та гуманітаризації навчального процесу покладається саме на них. А тому кожен педагог повинен прагнути вдосконалити свою майстерність. Принагідно розглядаються засади педагогічної майстерності. Під нею розуміють «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [157, с.30]. Педагогічна майстерність є інтегральною якістю вчителя, викладача. Це «високе і постійно вдосконалюване мистецтво виховання і навчання, доступне кожному педагогу, який працює за покликанням і любить дітей. Педагог-майстер своєї справи – це спеціаліст високої культури, який глибоко знає свій предмет, добре знайомий з відповідними галузями науки чи мистецтва, практично розбирається в питаннях загальної і особливо дитячої психології, досконало володіє методикою навчання та виховання» [339, с.262-263].

Існує думка, що справжнім майстром-педагогом може стати лише талановита людина із спадковими передумовами. Педагогом потрібно народитись. Є й інші твердження: масова професія не може бути привілеєм особливо обдарованих. Майже всі люди (за винятком окремих) наділені природою якостями вихователів. Постає завдання: навчити педагогічної майстерності. А.С. Макаренко з цього приводу зазначав: «Хіба ми можемо покладатись на випадковий розподіл талантів? Скільки у нас таких особливо талановитих вихователів? І чому повинна страждати дитина, яка потрапила до неталановитого педагога? Чи можемо ми будувати виховання з розрахунку на талант? Ні. Потрібно говорити лише про майстерність, тобто про дійсне знання виховного процесу, про виховне уміння. Я на досвіді переконався, що вирішує питання майстерність, яка базується на умінні, на кваліфікації» [340, с.236].

Досліджуючи різні аспекти психології праці педагога, Н.В. Кузьміна стверджує, що по-справжньому талановитих педагогів не більше 12%, основна маса – це майстри, які зуміли добре оволодіти прийомами навчання та виховання, і досягають завдяки цьому ефективності в роботі [339, с.264].

Складниками педагогічної майстерності є гуманістична спрямованість діяльності викладача, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Вважаємо доцільним чотири перших елементи розглядати в загальному плані, а характеристику педагогічної техніки здійснити докладно. Варто зауважити, що на необхідності оволодіння кожним педагогом нею наголошував А.С. Макаренко: «Теорія повинна розробити педагогічну техніку, вона має повернутись обличчям до практики. До мене приходять молодь, яка закінчила радянські вузи, вона також не озброєна педагогічно. Вони знають і психологію, і фізіологію, і педагогіку... А пусти їх утихомирити двох дітей, що розпустувалися, і вони не знають не лише як їм діяти, а і як до цих дітей підійти... Велика бідність в педагогічній методиці, в техніці, і тому ті, хто закінчили педагогічні вузи, нічого не знають: як потрібно говорити з учнем, немає уміння сидіти, стояти, не знають, як пройти по сходах. Ви скажете, що це дрібниця... А я

стверджую, що в педагогіці це не дрібниця» [341, с. 144.].

Першим елементом педагогічної техніки є внутрішня техніка, пов'язана з умінням педагога керувати своєю поведінкою (техніка володіння своїм організмом - міміка, пантоміміка); керування емоціями, настроєм для зняття зайвого психічного напруження, збудження творчого самопочуття; опанування умінь соціальної перцепції (техніка керування увагою, увагою); техніка мовлення (керування диханням, дикцією, темпом мовлення). Другим елементом педагогічної техніки є уміння вплинути на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням. Шляхом аналізу конкретних прикладів з педагогічної практики доцільно запропонувати слухачам семінару визначити елементи педагогічної техніки, дати оцінку поведінки викладачів; виявити педагогічні ситуації і педагогічні задачі.

Аналізуючи елементи педагогічної майстерності, розглядаючи педагогічну техніку викладача, який має здійснювати навчання студентів професійного спілкування, обов'язковим, на наш погляд, для вивчення має бути матеріал про особливості педагогічного спілкування. Адже від здібностей педагога, його умінь налагоджувати психологічну взаємодію залежить результативність навчання спілкування. З цією метою варто зупинитись на психологічних засадах організації спілкування, бо саме психологічний аспект є основним у ньому, оскільки спілкування - це психологічна взаємодія людей у процесі їх спільної діяльності. Складність цього феномена зумовлюється, зокрема, багатьма функціями, які виконує спілкування в житті суспільства. Їх розглядають на різних рівнях [342, с.3].

Готуючи викладацький склад вищих навчальних аграрних закладів до роботи з навчання студентів професійного спілкування, варто звертати увагу на такий важливий аспект спілкування в цілому та комунікації зокрема, як доцільність використання тими, хто спілкується, однієї системи кодування і декодування значень слів. Тобто, необхідно зупинитись на значенні слів. Узагальнені значення слів формуються в процесі суспільно-історичної практики людства. Ці узагальнені значення можуть не співпадати із суб'єктивними значеннями, які набуваються в процесі онтогенезу і мають назву особистісного смислу. Для розмежування значення та смислу психологами використовуються й такі наукові поняття, як «денотат» і «коннотація». Денотатом називають предметне значення слова, тобто це словникове визначення. Однак у спілкуванні не завжди використовуємо значення слів, зафіксовані тлумачними словниками. Вживаючи певні лексеми, ми надаємо їм емоційного забарвлення, тобто вони мають особливий смисл, який словникове визначення не може розкрити повністю. Мова йде про коннотацію - почуття, емоції та асоціації, викликані тим чи іншим словом. Визначаючи денотативне та коннотативне значення слів, ми можемо зіткнутись з певними проблемами, оскільки багато слів є багатозначними. Водночас у повсякденному вжитку вони можуть набирати нового значення [343, с. 415].

Обгрунтовуючи сутність спілкування як міжособистісної взаємодії людей, необхідно звертати увагу на механізми, що регулюють їхні зв'язки та взаємовпливи. Мова йде про соціальні норми - певні зразки, що регламентують

поведінку людей. Вони відіграють важливе значення в системі ролівої структури суспільства. Загальний смисл ролі полягає в тому, що це очікуваний від людини спосіб поведінки залежно від її статусу, місця в суспільстві, системі міжособистісних стосунків. Аналізуються професійні та соціально-демографічні ролі, тобто такі, що визначаються місцем людини в системі об'єктивних соціальних відносин; міжособистісні, що залежать від місця людини в системі міжособистісних стосунків (лідер, зірка, відторгнутий). За характером активності соціальні ролі поділяють на активні (що реалізуються в дану мить) та латентні (приховані, потенційно можливі). Ролі інституалізовані пов'язані з офіційними вимогами організації, до якої належить людина, їх попередньо розробляють, затверджують, а тому вони мають ще й іншу назву - конвенційні, або договірні. Стихійні ж ролі пов'язані з тими стосунками та видами діяльності, що виникають стихійно. Такі ролі можуть виникати паралельно з інституалізованими, доповнювати їх чи вступати з ними в суперечність. Суттєвим є розгляд прикладів тих ролей, які може виконувати педагог, студент.

Наголошуючи на важливості спілкування, доречно зупинитись на його значенні як психологічного фактора розвитку студента. А.В. Петровський увів термін «відображена суб'єктивність», під якою розумів ідеальне відображення однієї людини в іншій. Відображаючись у свідомості інших людей, людина постає у вигляді певної активної і діяльної основи, яка змінює погляди, почуття, стани цих людей, формує в них нові потяги й переживання. Навіть образ конкретної людини, який твориться в умовах безпосередньої взаємодії з нею, згодом справляє такий самий вплив, як і людина. Формами такого впливу є фасилітація та інгібіція. Суть першої форми полягає в тому, що під впливом актуалізованого в свідомості образу іншої людини чи групи людей підвищується швидкість або продуктивність діяльності людини. Як зазначають психологи, в присутності іншої людини спостерігається ефект позитивного впливу на кількісні характеристики діяльності і негативного - на якісні. Підвищується, як правило, результативність відносно простих видів діяльності та ускладнюється виконання складних дій, що потребують максимальної зосередженості уваги, заглиблення у вирішення проблеми. Інгібіція є явищем, протилежним фасилітації. У присутності як реальних, так і уявних сторонніх людей в деякого з нас погіршується продуктивність виконуваної роботи, її якість та інтенсивність. Одна й та сама людина може бути фасилітатором та інгібітором. Це залежить від психологічних характеристик тих, з ким вона спілкується.

Науково-педагогічний працівник, що здійснює навчання студентів професійного спілкування, має бути для студентів еталоном такого спілкування. А тому обов'язковим, на нашу думку, для розгляду на заняттях психолого-педагогічного семінару має бути матеріал про явище, що відображає вплив однієї людини чи групи людей на поведінку та внутрішній світ іншої, тобто наслідування. Воно безпосередньо пов'язане з цілісністю сприймання людини в недиференційованій сукупності властивих їй внутрішніх та зовнішніх ознак, які «схоплюються» свідомістю здебільшого на інтуїтивній основі. Цей образ фіксується у вигляді емоційно привабливої моделі поведінки, і людина неусвідомлено чи цілеспрямовано копіює цю модель повністю чи відтворює

окремі, властиві їй ознаки (голос, жести, манери). Наслідування в різні вікові періоди спирається на різноманітні механізми. Доречно зупинитись на специфіці наслідувальної діяльності студентів, яка зумовлюється психологічними особливостями їхнього віку. Відповідно до вікової періодизації - це період юності. На відміну від підлітків, наслідування юнаків та дівчат поступово стає усвідомленою дією, яка найчастіше реалізується під час оволодіння програмами поведінки та діяльності. Доречно зауважити, що в цьому віці, особливо в студентів-першокурсників, монологічні форми спілкування зведені до мінімуму. Разом з тим вони не хочуть бути «пасивними» учасниками подій. Важливою для них є можливість виявляти активність, мати рівноправний голос у спілкуванні. Саме в юнацькому віці спостерігається глибокий інтерес до етичних проблем. Молодь цікавиться «вічними» питаннями: смислу життя, щастя, обов'язку, свободи особистості. Останнім часом певна категорія молоді проявляє інтерес до релігії [344, с.119]. У молоді підсилюються свідомі мотиви поведінки. Важливе значення має статус особистості в колективі, характер спілкування і стосунків між членами колективу. У молоді посилилось критичне ставлення до дійсності, підвищились критерії оцінок і вимог до педагогів та дорослих. Поблажливість у цьому віці є неприйнятною. Спостерігається постійне прагнення до захисту власної гідності та гідності інших людей. На вікові особливості студентів мають зважати педагоги, а тому принагідним є ознайомлення слухачів семінару із засадами налагодження зі студентами паритетного діалогу, який сприятиме активізації потреби у спілкуванні, взаємному проникненню у світ почуттів та переживань. В основі такого діалогу лежить здатність викладача сприймати студента - партнера по спілкуванню - як рівного собі співрозмовника, дозволяти йому оцінювати твої судження. Практичною основою паритетного діалогу є вміння ставити запитання собі та іншим. Це не просто вміння, це своєрідне мистецтво, яке передбачає бездоганне володіння мовленням, чуйність до комунікативних проявів партнера, особливо до його невербальних сигналів, і здібності відрізнити щирі відповіді від нещирих; це мистецтво бережливого ставлення до людини, котра знаходиться під владою наших запитань [318, с.147].

Важливими якостями, що мають значення для встановлення такого діалогу і спілкування взагалі є контактність, товарицькість, ініціативність (докладно ми розглядали ці властивості в п. 1.1.). Важливу роль у профілактиці конфліктів або контруктивного їх вирішення відіграє така властивість, як асептивність. Це здатність людини відстоювати свої права. Діючи асептивно, ми відстоюємо не лише свої права, а й права оточуючих [345, с.417]. М. Дойч, аналізуючи асептивність, сформулював «потрійний принцип», суть якого полягає в тому, що людина, опинившись у конфліктній ситуації, має бути твердою, чесною і доброзичливою. Твердість не дозволить опоненту маніпулювати вами чи залякувати вас. Чесність не дозволить вам бути втягнутим в аморальну ситуацію, навіть коли вас будуть провокувати на це. Доброзичливість дозволить вашим опонентам зрозуміти, що ви готові до співробітництва [346, с.510-517].

Для навчання спілкування важливим є оволодіння його технікою, тобто системою засобів здійснення процедури безпосередньої взаємодії, яка реалізується конкретною людиною. Доречно поєднати матеріал про техніку

спілкування з тим, що висвітлює особливості педагогічного спілкування. Під ним розуміють комунікативну взаємодію педагога зі студентами, учнями, батьками, спрямовану на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків. Його можна визначити і як професійний вплив педагога на тих, кого навчають. Це вплив, що має певні педагогічні функції, і спрямований (коли він повноцінний і оптимальний) на оптимізацію навчально-виховної діяльності та стосунків між учнями, студентами [347, с.269]. Педагогічне спілкування є формою навчальної взаємодії, співробітництва педагога і вихованця. За функціями воно є контактним і дистантним, інформаційним, спонукальним, координаційним [348, с.433-434]. Особливості педагогічного спілкування виявляються насамперед у його спрямованості. Воно спрямоване не лише на саму взаємодію і на тих, кого навчають, з метою їх особистісного розвитку, а й на організацію освоєння навчальних знань і формування на цій основі умінь. Тому, на думку І.А. Зимньої, таке спілкування характеризується ніби потрійною спрямованістю: на саму навчальну взаємодію; на тих, хто навчається (їх актуальний стан, перспективні лінії розвитку); на предмет засвоєння. Водночас педагогічне спілкування визначається і потрійною орієнтованістю його суб'єктів: особистісною, соціальною і предметною. Тому можна стверджувати, що своєрідність педагогічного спілкування, виявляючись у всій сукупності названих характеристик, виражається в тому, що воно органічно поєднує елементи особистісно орієнтованого, соціально орієнтованого та предметно орієнтованого спілкування [348, с. 435]

Особливість педагогічного спілкування полягає в тому, що під час його реалізації педагог комплексно впливає на студента. У цьому виявляється як його багатогранність, так і поліфункціональність. Забезпечується ефективно навчання, виховання і розвиток особистості. Поліфункціональність спілкування дає можливість викладачеві не лише реалізовувати інформаційну функцію, а й створювати умови для обміну ставленнями, переживаннями; допомагати кожній молодій людині самостверджуватися.

Спілкування викладача зі студентами є особливим ще й тому, що за статусом вони виступають з різних позицій: педагог організовує взаємодію, а студент сприймає її, включається в неї. Завдання педагога полягає в наданні допомоги вихованцеві в оволодінні роллю активного співучасника педагогічного процесу, забезпеченні суб'єкт-суб'єктного характеру педагогічних стосунків.

Педагогічне спілкування відображає специфіку характеру взаємодії людей, описаних за схемою «Людина - Людина» (за Є.А. Климовим). У дійсності який би предмет не викладав педагог, він передає своєму вихованцю насамперед переконаність у силі людського розуму, могутній потяг до пізнання, любов до істини і настанову на самовіддану суспільно корисну працю. Коли педагог здатний демонструвати ще й високу і відточену культуру міжособистісних стосунків, справедливість у поєднанні з тактом, ентузіазм у поєднанні з благородною скромністю - тоді, невільно наслідуючи такого педагога, молодше покоління формується духовно гармонійним, здатним до людського вирішення таких достатньо частих у житті міжособистісних конфліктів [349, с.4]. Педагог допомагає, полегшує вихованцеві виразити себе, виразити те, що в ньому є

позитивного, тобто педагогічне спілкування виконує зазначену К. Роджерсом функцію полегшення, функцію фасилітації. Доброзичлива атмосфера, що дозволяє підтримувати контакт, полегшує спілкування, сприяє самоактуалізації і подальшому розвитку студента [348, с.437].

У вигляді дискусії доречно провести зі слухачами семінару заняття, на якому висвітлюються питання суб`єкт-суб`єктної взаємодії у спілкуванні, виявляються ознаки педагогічного спілкування на засадах такої взаємодії. Логічною є робота з викладачами у напрямі засвоєння ними теоретичних відомостей про стилі педагогічного спілкування. Стиль спілкування - це індивідуально-типологічні особливості взаємодії партнерів, вибір певних форм, засобів та прийомів поведінки. У стилі спілкування кожного викладача, на думку А.В. Путляєвої, мають виявлятися: 1) пильна увага до мисленнєвого процесу вихованця, найменший рух думки потребує негайної підтримки, схвалення, іноді просто знака про те, що думку замітили; 2) емпатія - уміння поставити себе на місце вихованця, зрозуміти мету і мотиви його діяльності, а отже і його самого, що дозволяє певною мірою прогнозувати його діяльність і керувати нею завчасно; 3) доброзичливість, позиція зацікавленості старшого колеги (друга) в успіхові вихованця; 4) рефлексія - безперервний, суворий аналіз своєї діяльності як педагога, який керує діяльністю вихованців, і введення максимально швидких уточнень в навчальний процес [350, с.61].

Найбільш поширеними у педагогічній практиці є такі стилі: стиль «спільна творчість». Він найбільш продуктивний не лише своїм кінцевим результатом, а й виховним аспектом. Діяльнісно-діалогова схема цього спілкування ставить партнерів у паритетне становище, коли накреслена спільна мета і спільними зусиллями знаходиться рішення. 2. Стиль «дружня прихильність» є близьким до попереднього. В його основі лежить щирий інтерес до особистості партнера по спілкуванню, ставлення до нього з повагою, відкритість контактів. Цей стиль також є ефективним з погляду успішної спільної навчально-виховної діяльності. 3. Стиль «загравання» розглядається як крайня форма «дружньої прихильності», яка має негативний заряд у стосунках. Він базується на прагненні завоювати фальшивий, дешевий авторитет у партнера по спілкуванню. Поява цього стилю викликана бажанням сподобатися, бути прийнятим людиною, групою за відсутності мінімальної особистої комунікативної культури і вагомої загально-педагогічної підготовки. На цей стиль спілкування легко «скотитись» викладачеві-початківцю. 4. Стиль «залякування» є протилежністю стилю «загравання» і виникає як наслідок власної невпевненості при більш високому статусному становищі, ніж у партнера, або ж через невміння організувати спілкування на основі продуктивної спільної діяльності. Цей стиль штучно ставить партнера в залежне становище, викликає в нього негативне ставлення до протилежної сторони. Процес спілкування виявляється суворо регламентованим, формально-офіційно обмеженим. Між партнерами по спілкуванню постає невидимий бар`єр відчуження. Для продуктивної творчої діяльності цей стиль є абсолютно неприйнятним. 5. У ділових колах, у шкільній та професійній педагогіці поширений стиль «дистанція». Він має різні відтінки, але в усіх випадках зводиться до суб`єктивного підкреслення відмінностей між партнерами: вікових,

соціальних, службових, професійних. Це обмежує творчий потенціал спільної діяльності, провокує авторитарність, особливо в педагогічній діяльності. Разом з тим, без дотримання певної дистанції педагогічне спілкування може перетворитись на панібратсько-поблажливе ставлення. Дистанція в діяльності педагога має бути показником його провідної ролі. За такого стилю спілкування слід вибирати розумний діапазон його застосування, що залежить не лише від практичного досвіду, а й від емпатичних тенденцій партнерів, тобто їх уміння «відчувати» партнера. 6. «Менторський» стиль можна розглядати як різновид стилю «дистанція», коли один з партнерів добровільно чи мимовільно бере на себе роль наставника. Повчально-покровительський тон з його боку, який прослідковується не лише в розмові, але й у зовнішності, позі, міміці, збільшує розрив між партнерами, викликає небажання спілкуватися, набуває, в разі необхідності, характеру інформаційного змісту.

Як особливий різновид педагогічного спілкування можна розглядати й професійне спілкування. Це спілкування викладачів, що є фахівцями певної наукової та виробничої галузі зі студентами під час оволодіння останніми професією та спеціальністю. Основними засобами такого спілкування є наукова термінологія та професійні слова. Мовлення - головний інструмент спілкування. Воно є важливим критерієм оцінки педагогічної культури, засобом особистісного самовираження та самоствердження педагога. Провідною функцією мовлення є встановлення і регуляція взаємовідносин між педагогом і вихованцями, забезпечення гуманістичної спрямованості розвитку останніх. А тому, вживаючи мовні засоби з метою спілкування, викладач має дбайливо ставитись до них. Звертаємось до психологічних функцій мовлення - комунікативної та сигніфікативної. Комунікативна функція обслуговує процес передачі інформації від однієї людини до іншої (визначення змісту повідомлення, надання йому мовної форми, передача інформації по певному каналові). Сигніфікативна функція пов'язана з відображенням об'єктивної реальності через поняття. Ці функції взаємопов'язані, оскільки процес безпосереднього спілкування базується на сигніфікативних можливостях мови, на поняттєвій основі якої формується певне комунікативне повідомлення [351, с.5]. На цей аспект у повсякденному житті не звертають увагу, однак як тільки люди перестають використовувати мову у спілкуванні, вона стає мертвою. Прикладами таких мов є старослов'янська, давньогрецька, латинська. Поряд із зазначеними мовлення виконує й інші функції. Наприклад, формотворчу. Мовлення тісно пов'язане з мисленням. Мовленнєві засоби сприяють не лише вираженню думки, а і її формотворенню. Зміст думки стає відомим лише тоді, коли вона набуває певної словесної форми. Значення слова не співпадає із змістом мовлення, оскільки в останньому наявні, крім вербального, ще й образний та емоційний компоненти. Однак ми без «підведення думки під слово» не можемо здійснити диференціацію головних значень і смислів та другорядних, здійснити категоризацію, порівняти реальні події з еталонними моделями [351, с.6]. Виділяють і активаційну функцію мовлення, суть якої полягає в тому, що рівень вербальної активності тісно пов'язаний з рівнем активності свідомості. Коли знижується активність мовлення, знижується й рівень свідомості (блокуючи внутрішнє мовлення, людина

заглиблюється в стан медитації чи сну). Коли ми перестаємо промовляти вслух чи «про себе», то це призводить до миттєвого забування. Мовлення виконує регулятивну функцію, тобто воно є засобом, за допомогою якого людина вводиться в соціальне середовище, у стосунки між людьми. Мовлення регулює поведінку людини, впливає на її емоції, образ думок і т.ін. Воно є засобом збереження як сукупного досвіду людства, так і індивідуального досвіду кожної людини, тобто виконує і кумулятивну функцію. За допомогою мовлення ми можемо виражати свій внутрішній емоційний стан (емотивна, або експресивна функція). Психологи виділяють ще й фактичну функцію мовлення у спілкуванні, спрямовану на встановлення контакту з тими людьми, з якими ми вступаємо у безпосередню взаємодію, на підтримання зв'язків у тих мікрогрупах, членами яких ми є (наприклад, факт поздоровлення з днем народження є формою реалізації фактичної функції, тобто є сигналом про бажання підтримувати дружні стосунки) [351, с.7].

Згадані функції в міжособистісному спілкуванні можуть відігравати менш чи більш значимі ролі. Однак, навчаючи студентів спілкування, викладач повинен пам'ятати, що метою його діяльності є формування та розвиток у них комунікативних умінь та здібностей. А тому він повинен не стільки говорити сам, як сприяти розвиткові мовлення і формуванню мовленнєвої культури студентів. Для цього йому необхідно постійно створювати умови для багатфункціонального використання їх мовлення. Як зазначає В.А. Семиченко [351], студент вищого навчального закладу, як і школяр, дуже мало говорить під час занять, він бере участь виключно в обговоренні змісту навчальної інформації. А саме на заняттях він має навчитись формулювати власне ставлення до професійних та життєвих проблем, конкретизувати власні погляди і позиції, формулювати і передавати іншим свої переконання.

Обговорюючи функції мовлення у спілкуванні, варто звернутись до його якісних характеристик. Критеріями оцінки якості мовлення викладача є, на нашу думку, нормативність, точність, логічність, ясність, чистота, виразність, різноманітність, багатство, естетичність, доступність, доречність [103]. З огляду на особливості спілкування майбутніх працівників аграрної галузі доречно зупинитись на особливостях оцінки мовлення, використовуваного для спілкування в науковій та виробничій сферах.

Удосконалюючи техніку спілкування викладачів, доцільно після обговорення теоретичних положень провести роботу з методиками, які стосуються вивчення особливостей спілкування, виявлення товариськості, якої потребує спілкування; якостей, значимих для спілкування та ін.

Ті, хто організовує взаємодію зі студентами, навчає їх спілкування за фахом, мають бути обізнані з матеріалом про те, що спілкування вважається повноцінним, коли для встановлення психологічної взаємодії між людьми доречно поєднуються вербальні засоби з невербальними. Існують різні класифікації немовленнєвих засобів спілкування. Найбільш повною, на нашу думку, є класифікація І.П. Підласого [352, с.270-272.]. Автор поділяє невербальні засоби, які використовуються у педагогічному спілкуванні, на такі групи: 1) експресивно-виразні рухи (поза, жест, міміка, хода, візуальний контакт); 2)

просодика та екстралінгвістика (інтонація, тембр, пауза, сміх, кашель, зітхання, гучність голосу); 3) такесика (рукостискання, поглажування, торкання, плескання); 4) проксеміка (орієнтація, дистанція). Експресивно-виразні рухи – це поведінка педагога, яка візуально сприймається вихованцями. У цій поведінці особливу роль відіграють поза, міміка, жести, погляд. Дослідження свідчать, що при нерухомому чи прихованому обличчі педагога втрачається до 10-15% інформації. Ті, кого ми навчаємо, є дуже чутливими до погляду викладача. За допомогою очей передаються найточніші відомості про його стан, оскільки звуження чи розширення зіниць не піддаються свідомому контролю. Сердитий, похмурий стан людини призводить до звуження зіниць. Обличчя стає непривітним, вихованці відчують дискомфорт, ефективність роботи різко знижується.

Доведено, що «закриті» пози педагога (коли він ніби намагається закрити передню частину тіла і зайняти щонайменше місця у просторі; «наполеонівська» поза стоячи: руки схрещені на грудях, і сидячи: обома руками підпирається підборіддя) сприймаються як пози недовіри, незгоди, протидії, критики. «Відкриті» пози (стоячи: руки розкриті долонями догори; сидячи: руки розкинуті, ноги витягнуті) сприймаються як пози довіри, згоди, доброзичливості, психологічного комфорту. Усе це вихованці сприймають несвідомо.

Характеристика голосу належить до просодичних та екстралінгвістичних явищ. Високим голосом зазвичай передаються ентузіазм, радість, недовіра; м'яким і притишеним – горе, смуток, втома. Швидкість мовлення також відображає почуття та емоції педагогів: за допомогою повільного мовлення передається пригнічений стан, втома, зарозумілість; швидке мовлення є свідченням схвильованості чи стурбованості.

Такесичні засоби спілкування (поглажування, доторкання, рукостискання, плескання) є біологічно необхідною формою стимуляції, особливо для дітей, підлітків, молоді з неповних сімей, яким педагог замінює одного з батьків, якого не вистачає. Погладивши по голові пустуна чи ображеного, ви іноді можете досягти кращого результату, ніж застосувавши всі відомі засоби педагогічного впливу. Право на використання цих засобів має не кожен педагог: лише той, хто користується довірою вихованців. Застосування динамічних доторкань визначається багатьма факторами: статусом, віком, статтю вихованців та педагогів [352, с. 271-272].

Орієнтація педагога та дистанція спілкування є проксемічними засобами спілкування. Своє ставлення до людини ми виражаємо і шляхом вибору певної дистанції. Серед виділених Холлом 4-х зон міжособистісного спілкування (зона інтимного спілкування, зона особистого спілкування, зона формального спілкування, зона публічного спілкування) [353] найбільш ефективними для організації навчальної діяльності є зона особистого і зона формального спілкування. У зоні інтимного спілкування (від 0,5м до безпосереднього тілесного контакту) недоречним є таке спілкування, оскільки на такій відстані зазвичай спілкуються закохані, батьки з дітьми, дуже близькі друзі. Крім найближчих людей у цю зону допускаються медичні працівники, модельєри одягу та інші спеціалісти, чия професія вимагає безпосереднього тілесного контакту з пацієнтом чи клієнтом. У зоні особистого спілкування (від 0,5м до 1,2м)

спілкуються добре знайомі люди. Ця відстань дозволяє їм доторкатись один до одного, обмінюватись рукостисканням, плескати по плечу. Однак, як свідчать дослідження Фаста, більшість людей вважають цю зону своїм особистим простором і не схильні впускати до неї сторонніх [354]. У зоні формального спілкування (від 1,2м до 3м) зазвичай проводяться ділові переговори, а також випадкові і несуттєві розмови. На цій дистанції є недоречною розмова про особисті чи інтимні справи. У зоні публічного спілкування (більше 3м) недоречними є інтимні жести і коментарі, у вас немає, наприклад, можливості потиснути лектору руку. Навіть ділове спілкування є неможливим на цій дистанції [355, с.420-421]. Доречно звертати увагу викладачів не лише на види дистанції спілкування, а й на особливості її застосування у спілкуванні зі студентами, що характеризуються різним статусом проживання. У містах, особливо великих, існує скупченість людей у громадських місцях, транспорті, що призводить до неминучого вторгнення людей в інтимні зони один одного. А. Піз [356] визначає перелік неписаних правил поведінки західної людини (вони, на думку В.С. Лозниці [357], є придатними і для нас) в умовах скупченості людей:

1. Ні з ким не дозволяється розмовляти, навіть зі знайомими.
2. Не рекомендується дивитися впритул на інших.
3. Обличчя має бути повністю безпристрасним.
4. Якщо у вас у руках книга або газета, ви повинні бути повністю занурені в читання.
5. Чим тісніше в транспорті, тим стриманішими мають бути ваші рухи.
6. У ліфті слід дивитись тільки на вказівник поверхів над головою [356].

По тому, як людина простягає руку для рукостискання, психологи роблять висновок, мешкає вона у великому місті чи у віддаленій сільській місцевості. У міських жителів їхня особиста «повітряна оболонка» становить 46 см, і саме на таку відстань простягається кисть руки від тіла при рукостисканні. Люди, які виростили у районному місті, де щільність населення є невисокою, можуть мати «повітряну оболонку» до 1,2 м в радіусі або й більше, і саме на цій відстані знаходиться кисть руки від тіла, коли сільські жителі вітаються за руку. Ті, хто виріс у віддалених або малозаселених сільських районах, звичайно, мають дуже велику потребу в особистому просторі, який досягає 9 м. Ці люди здебільшого не вітаються за руку, а махають один одному руками [357, с.140-141].

Ситуації спілкування, як і інші ситуації, в яких можуть опинитись викладачі та студенти, не завжди характеризуються наявністю міжособистісного розуміння. Під впливом різних факторів можуть виникати конфліктні ситуації. Цим зумовлена потреба в ознайомленні слухачів семінару зі структурою конфлікту, його динамікою; типологією конфліктів. З власної практики викладачі наводять приклади конфліктних ситуацій, що виникали в процесі спілкування зі студентами. Наукове обґрунтування поведінки при розв'язанні конфліктів відбувається шляхом аналізу основних стилів поведінки в конфліктних ситуаціях. Ці стилі виділили відомі спеціалісти в галузі управлінської психології К. Томас та Р. Кілмен. Стиль поведінки в кожному конкретному конфлікті визначається ступенем прагнення особи задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) та інтереси протилежної сторони учасників конфлікту (діючи спільно чи

індивідуально) [358, с.505]. Якщо ваша реакція пасивна, то ви прагнете вийти з конфлікту; якщо реакція активна - ви намагатиметесь розв'язати його. Прагнення до спільних дій викликає спробу розв'язати конфлікт разом з іншими його учасниками, прагнення до індивідуальних дій спричиняє пошук шляху вирішення проблеми або ухилення від її вирішення. Ці загальні положення є підставою для здійснення характеристики стилів поведінки при розв'язанні конфліктів.

Використовуючи стиль конкуренції, людина активно прагне до розв'язання конфлікту власним способом. Вона не зацікавлена у співпраці з іншими людьми. Намагається задовольнити власні інтереси за рахунок інших, нав'язуючи своє рішення. Такий шлях є неефективним при розв'язанні особистісних конфліктів. Цей стиль в інших людей викликає відчуження. Використання даного стилю матиме сенс, якщо результат є для вас дуже важливим, якщо ви маєте певний авторитет і вважаєте свій варіант найкращим, якщо рішення треба прийняти терміново і для цього є достатньо влади. Даний стиль приведе до визнання, якщо буде досягнутий позитивний результат. Але якщо переважає прагнення встановити з усіма гарні стосунки, то застосування такого стилю є недоречним.

Стиль ухилення використовується в ситуаціях, коли позиція особи є нестійкою, і відсутня співпраця з іншими людьми з метою розв'язання проблеми. Доречно такий стиль застосувати, якщо проблема не дуже важлива або коли прослідковується помилковість власної позиції та правильність позиції іншої сторони конфлікту, коли сили нерівні. У цих випадках переважає прагнення задовольнити власні інтереси або інтереси інших, характерний відхід від проблеми, перекладання відповідальності за її вирішення на інших, прагнення відкласти або використати інші засоби. Цей стиль застосовують, коли відбувається спілкування з психічно складною людиною та коли немає причин підтримувати з нею контакти. Доцільна ця стратегія й у випадках відсутності достатньої інформації. Дехто вважає цей стиль «утечею» від проблем і відповідальності, але така поведінка може бути цілком конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію [358, с.507]. Стиль пристосування означає, що ви дієте разом з іншою людиною, не намагаючись захищати власні інтереси. Цей стиль використовується, якщо результати є дуже важливими для іншої людини й не дуже суттєвими для вас. Він корисний у ситуаціях, у яких ви можете здобути перемогу, тому що інший учасник має владу. Отже, ви поступаєтесь та робите те, що бажає опонент. Доцільним є використання такого стилю й тоді, коли ви співчуваєте іншій людині і намагаєтесь підтримати її. Цей метод є неприйнятний тоді, коли ви вважаєте, що поступаєтесь у чомусь дуже важливому і відчуваєте у зв'язку з цим незадоволення, а також коли ви відчуваєте, що інша людина не збирається поступатись чимось або не оцінить вашого внеску у вирішення проблеми. Доречно застосовувати цей стиль, коли ви, відступаючи, мало що втрачаєте; коли збираєтесь пом'якшити ситуацію, а потім повернутися до цього питання і відстояти свою позицію. Цей стиль дещо нагадує стиль ухилення, коли ви використовуєте його як засіб відстрочення вирішення проблеми. Але головна відмінність полягає в тому, що ви дієте разом з іншою людиною, ви робите те, до чого прагне й вона. Поступаючись, ви можете пом'якшити конфліктну ситуацію й налагодити стосунки. Стиль співпраці допомагає брати активну участь у

розв'язанні конфлікту й захищати власні інтереси. Обов'язковою його умовою є прагнення до співпраці з іншими учасниками конфлікту. Використання цього стилю вимагає більшої внутрішньої роботи порівняно з іншими стратегіями вирішення конфлікту. Спочатку виявляються прагнення, цілі, інтереси обох сторін, потім бажання обговорити їх. Цей стиль є найбільш оптимальним, коли обидві сторони мають різні приховані прагнення. У такому випадку важко визначити причину незадоволеності. Спочатку здається, що обидві сторони прагнуть одного й того ж самого, або, навпаки, мають різну мету, що є безпосереднім чинником конфлікту. Використовуючи цю стратегію, треба витратити певний час для пошуку внутрішніх, прихованих інтересів, щоб знайти засіб задоволення прагнень обох сторін. Коли обидві сторони розуміють сутність конфлікту, то вони мають можливість шукати нові засоби його розв'язання. Стиль співпраці є найважчим, тому що його використання вимагає певних зусиль: обидві сторони мають витратити певний час, з'ясувати свої реальні бажання, вислухати одна одну і, насамкінець, відпрацювати варіанти вирішення проблеми. Але цей стиль є дуже ефективним. Ті, хто використовують стиль компромісу, лише частково задовольняють свої інтереси. Ви частково поступаєтесь іншим учасникам, вони роблять те ж саме. Такі дії ніби нагадують співпрацю, але задоволення потреб обох сторін відбувається поверхово. У цьому випадку не аналізуються приховані, внутрішні потреби. Даний стиль є найбільш ефективний тоді, коли обидві сторони прагнуть одного й того ж самого, хоча розуміють, що одночасно задовольнити їх інтереси неможливо. Стиль компромісу використовується, коли обидві сторони мають однакову владу та протилежні інтереси; коли треба швидко прийняти рішення і відсутній час на обговорення; коли обидві сторони влаштовує тимчасове вирішення проблеми; коли інші шляхи є неефективними. Компроміс дає змогу зберегти нормальні стосунки.

Підводячи підсумок, доречно зазначити викладачам, що кожний з названих стилів є ефективним лише за певних умов. Найкращий підхід визначається конкретною ситуацією. За допомогою методики К.Томаса (адаптований варіант Н.В. Гришиної) визначаються типові для людини способи реагування на конфліктні ситуації [359, с.42-46]. Робота з методикою на виявлення характеру взаємовідносин з людьми та з методикою «Ваш стиль спілкування» допоможе викладачам поглибити знання про психологічну взаємодію людини в процесі спільної діяльності, дасть можливість з'ясувати як особливості власного стилю спілкування, так і особистого стилю реагування на конфліктну ситуацію.

На заключному занятті психолого-педагогічного семінару, доречно, на нашу думку, узагальнено підійти до проблеми навчання студентів професійного спілкування. У цьому аспекті доцільно згадати про основні засади педагогіки співробітництва, наголосивши, що від характеру спілкування викладача зі студентами значною мірою залежить результат їх навчання фахового спілкування. А тому педагог має обрати гуманістичний характер зв'язку, засадами якого є активне співробітництво зі студентами, взаємна довіра і взаємна повага. Імперативний характер спілкування, що базується на присилуванні, покаранні, страхом перед оцінкою ефекту в навчанні студентів не дасть. Викладач, навчаючи спілкування, повинен дотримуватись принципу олюднення оточуючого

середовища, суть якого полягає в тому, що це середовище потрібно зробити добрим, чуйним, оптимістичним. Реалізація цього принципу може стати реальністю, коли педагог вірить у студентів, вірить у себе, вірить в науку.

Готуючись до роботи зі студентами в напрямі їх навчання професійного спілкування, викладач повинен оволодіти мистецтвом спілкування. Його суть, на думку Ш.О. Амонашвілі [309], полягає в тому, що студентом керують доброзичливість, чуйність; вихованці розкривають скарбниці своїх природних даних, а педагог має можливість наочно побачити плоди своїх творчих зусиль. Виникає цілісність, духовна спільність. Коли педагог цим мистецтвом не володіє, має погану професійну підготовку, авторитарні установки, то у вихованцях він бачить тих самих противників своїх добрих намірів, вони стають головною перешкодою на шляху взаєморозуміння, співучасті в педагогічному процесі.

Ми вважаємо доцільною спеціальну методичну підготовку викладачів до навчання студентів професійного спілкування, оскільки дотримуємось думки, що є однією з провідних в педагогіці співробітництва: у навчанні викладач допомагає студенту долати труднощі. Суть цієї педагогічної допомоги полягає не лише у вирішенні пізнавальних завдань, а й у самій спрямованості, характері педагогічного процесу. Адже виховують не знання, а люди, що їх несуть. Педагог, на думку Д.Н. Узнадзе [290], це посередник між силами того, кого навчають і навчальним матеріалом [290, с. 60]. Підготовка викладача до навчання студентів професійного спілкування має бути спрямованою на реалізацію ідеї олюднення педагогіки: щоб увесь навчальний процес був пронизаний формуванням потреби в людині. Справжня суть спілкування полягає в тому, що люди не лише взаємовпливають один на одного, не тільки обмінюються інформацією, не лише упорядковують стосунки між собою. Його смисл полягає в тому, що під час спілкування люди реалізують свою людяність, свою індивідуальність і неповторність [308, с.62].

Мовленнєва культура викладача є запорукою ефективності засвоєння студентами як основ вербального спілкування, так і власне професійного. Разом з тим мовлення є засобом формування моральних якостей. Мовно-мовленнєву грамотність майбутні викладачі і ті, що вже здійснюють навчання студентів, готуючи їх до майбутньої професії, можуть поліпшувати шляхом участі в семінарах-практикумах з української мови. Кількість годин, відведених на таке навчання, може бути різною. Вона залежить, насамперед, від рівня мовно-мовленнєвої підготовки слухачів (додаток).

Актуальними питаннями, як свідчать наші спостереження, є передусім питання культури української мови. Але в Україні вони стояли і стоять принципово інакше, ніж у національно «благополучних» суспільствах, бо його драматичним тлом є багатостраждальна історія нашої мови взагалі, століття прямих заборон і переслідувань або більш-менш прихованого підступного витіснення її з публічного вжитку, величезний мартиролог людей, які за неї обставали і за це постраждали. Та й сьогодні, в незалежній Українській державі, питання про культуру повсякденного мовлення українців, як зазначає І. Дзюба, не втратило свого драматизму. Воно не зводиться до клопотів професійного вдосконалення мовців, як у «нормальних» суспільствах, а стосується долі рідної

мови взагалі і є частиною ширшого питання про масштаби і якість суспільного функціонування української мови [360, с.3-4]. А тому пропонуємо розпочати роботу семінару-практикуму з висвітлення загальних проблем функціонування української мови та ознайомлення слухачів з питаннями культури мови та мовлення. Робота керівника семінару-практикуму спрямовується на заострення уваги на проблемах функціонування української мови з часу її формування, обґрунтування потреби в сучасних умовах надавати великого значення питанням культури мови та мовлення. Відбувається ознайомлення з теоретичними засадами культури мовлення.

На наступному занятті доречно, на нашу думку, зупинитись на формах функціонування сучасної української мови (писемній та усній), зосередивши увагу на питаннях її нормативності. Їх необхідно розглядати в практичному аспекті. Спочатку пропонуються до аналізу правописні норми з акцентуванням уваги на орфографічній. Слухачів доречно ознайомити зі змінами, що відбулися в українському правописі. Адже однією з ознак високої культури суспільства є дбайливе ставлення до правопису [107, с.3]. Істотних змін зазнали розділи «Правопис слів іншомовного походження», «Правопис власних назв». Доречно звернути увагу слухачів на певні уточнення в правописних нормах, що сприяють досягненню милозвучності мови: чергування прийменників у-в; з-із-зі-(зо); сполучників і-й. Необхідно обґрунтувати введення літери до української абетки, яка була вилучена з неї в 30-х роках; навести приклади її використання як в українських, так і в давнозапозичених і зукраїнізованих словах; застерегти від випадків засмічення мови невиправданим використанням звука, що позначається на письмі цією літерою.

Типовими помилками, які зустрічаються в наукових роботах, документах, що пишуться та складаються й працівниками вищих аграрних закладів освіти, є помилки, пов'язані з використанням закінчень відмінюваних слів; це стосується здебільшого відмінкових закінчень іменників другої відміни, зокрема йдеться про родовий відмінок. У теоретичному та практичному аспектах розглядаються випадки вживання в цьому відмінкові закінчень -а (-я) та -у (ю).

Українська мова протягом тривалого часу не була засобом повсякденного спілкування, а тому нерідко давно відомі правила ми сприймаємо як нововведення. Це стосується зокрема правил про кличний відмінок. Ми вважаємо, що науково-педагогічні працівники мають бути взірцем мовленнєвої культури. Важливим критерієм мовного етикету педагога вищого закладу освіти є його вміння правильно користуватись мовними формулами звертання. А тому необхідно акцентувати увагу слухачів на варіативності використання називного та кличного відмінків у звертаннях, що є прізвищами прикметникового походження на -ів(їв), -ов, -ев(єв), -ин, -ін(їн): Глібов - Глібове, Пушкін - Пушкіне. У звертаннях, що складаються з двох загальних назв, необхідно використовувати форму кличного відмінка в обох словах: добродію студенте, хоч друге слово може мати й форму називного відмінка: пане офіцере (офіцер); у звертаннях, що складаються із загальної назви та імені, форму кличного відмінка набувають обидва слова: колего Віталію, пане Степане; коли звертання складаються з двох власних назв (імені та по батькові), то обидва слова мають закінчення кличного

відмінка: Сергію Івановичу.

Слухачів необхідно ознайомити зі змінами, яких зазнали правила вживання апострофа (у складних словах, після першої частини, що закінчується приголосним, перед я, ю, є, ї: дит`ясла, пан`європейський; у власних назвах В`ячеслав, Стеф`юк; у складних загальних назвах з коренем пів- перед я, ю, є, ї: пів`яблука). Грунтового опрацювання потребують правила правопису складних іменників та прикметників. Не дивлячись на те, що орфографічна мовна норма є незмінною, подані вище нововведення свідчать про відносність цієї сталості. Меншою мінливістю позначена пунктуаційна норма. Слухачів необхідно ознайомити з незначними змінами, що відбулись у розділі «Найголовніші правила пунктуації». Новим є пункт про вживання коми перед сполучниками **і, а також, ще й, а то й, та й, та ще**, які приєднують до попередніх членів речення ще один елемент: Зазеленіли луги, ще й дібровонька (пісня). Давид роздягся, шинель на ключці повісив, і будьонівку (А.Головко). Новою в правилах пунктуації є примітка щодо індивідуальних назв, які не беруться в лапки. Це, зокрема: а) власні назви неумовного характеру: Білоцерківський державний аграрний університет; Київська обласна лікарня; Харківський тракторний завод; б) власні складноскорочені назви установ, управлінь, видавництв та ін.: Дніпрогес, Київенерго; в) назви телеграфних агентств: Українське інформаційне агентство; г) назви шахт, марок автомобілів, літаків і т. ін., позначені номером або складені з аббревіатури та номера: Шахта 3-біс, ВАЗ 21-09, літак ТУ-334; д) назви марок автомобілів, виробів, які стали загальноновживаними: форд, макінтош, наган; е) назви рослин, квітів, плодів: антонівка, паперівка, конвалія. У спеціальній літературі назви сортів рослин пишуться з великої літери: яблуна Білий налив, тюльпан Чорний принц, пшениця Миронівська.

Слухачам семінару-практикуму необхідно подати матеріал, що стосується вимови голосних та приголосних в українській мові, наголошування слів. Найпоширенішими помилками фонетичного плану є уподібнення вимови українських звуків російським; на вимовні літературні норми впливають також діалектні орфоепічні традиції. А тому необхідно поновити в пам'яті викладачів та аспірантів правила вимови голосних о, а, е, и; дзвінких приголосних у кінці складу та слова; шиплячих, свистячих. Доречно зробити це шляхом порівняльного аналізу російських та українських слів; слів діалектних та літературно маркованих. За допомогою тренувань виправляються помилки акцентуаційного плану.

Заслуговує на увагу матеріал, що стосується фонетичного засвоєння чужих слів. Він викладається з ілюстрацією випадків типового порушення орфоепічної норми: необхідно вимовляти Гете, а не Гьоте; Кельн, а не Кьольн; Білорусь, білоруси. Вживаючи запозичені слова, ми часто робимо помилки, що стосуються порушення нормативних випадків чергування голосних. О, е чергуються з нулем звука. Ця властивість притаманна українським загальним та власним назвам: Бурячок - Бурячка, бурячок - бурячка, Турець - Турця. Однак ця властивість не поширюється на запозичені слова: брелок - брелока, бюлетень - бюлетеня.

Характерною фонетичною рисою української мови є ікання, тобто вимова і на місці о та е в закритих складах. Це правило, за нечисленними винятками, поширюється на всі українські слова: сіль - солі, піч - печі, Чорновіл - Чорновола,

Білокінь - Білоконя, гори - гір, села - сіл, а також на глибоко засвоєні нашою мовою запозичення: колір - кольору, папір - паперу, Сидір - Сидора, Прокіп - Прокопа. Новіша лексика іншомовного походження вживається без такого чергування: балкон, футбол, телефон, кіоскер, режисер і под. [361, с.23]. Під час аналізу цього матеріалу слід акцентувати увагу на тому, що при творенні нових українських слів треба орієнтуватися не на згадані нечисленні винятки, а на правило: кросівки (від крос), вітрівка (від вітер) виникли за зразком криївка, мандрівка, щедрівка.

Слухачів варто ознайомлювати й з окремими випадками порушення фонетичних правил. Наприклад, багатьох цікавить питання, як правильно писати - Запорозька чи Запорізька Січ. Не дивлячись на те, що в пресі, художній літературі розмежовують два поняття, позначаючи це розмежування на письмі (запорозький уживають тоді, коли йдеться про добу Козаччини, а запорізький застосовують у назвах, пов'язаних з нашою сучасністю), таке розрізнення видається штучним. Необхідно писати і. Цей звук в українській мові вельми поширений. Уживаємо його на місці звука, що позначався колись літерою «ять»: віра, дід, ліс; у закритих складах на місці о,е: сніп - снопи, поріг - порога, доріг - дорога, Київ - Києва. Перехід о,е в і розпочався в X-му столітті і завершився в XIII-му столітті. Цей процес відбувався рівнобіжно із занепадом зредукованих голосних ь й ь. Тож на час заснування Січі за порогами ікання вже стало нормою живого мовлення. Але на письмі ще довго діяли норми староукраїнської мови, де такі зміни не позначалися. Не відбивали всіх фонетичних змін і літописи, де бачимо написання Києвъ, Кієвъ, Львовъ, Черниговъ. Але ж звемо тепер Київ, Львів, Чернігів. Такий ґрунтовний аналіз даної вимовно-правописної проблеми необхідний, на наш погляд, адже в роботі семінару-практикуму беруть участь особи, які мають як достатні знання з мови, так і практичний досвід користування нею. Вони часто вступають у дискусії з філологами, намагаючись виявити свою ерудованість, доводять правомірність чи неправомірність вживання певної орфограми, пунктограми. Лише глибокий, аргументований аналіз проблеми фахівцем з мови допоможе переконати у відсутності з їхнього боку рації.

Однією з ознак культури мовлення є правильність наголошування. При виробленні акцентуаційних норм українська мова має багато труднощів. Саме на це необхідно звертати увагу викладачів, шляхом вправ сприяти виробленню в них таких норм. Наявність труднощів наголошування пояснюється як строкатістю наголошування в різних говорах української мови, так і впливом сусідніх мов, насамперед, російської та польської. Одним з чинників, що перешкоджає закріпленню нормативного наголошування серед широкого загалу мовців, є надуживання у творах багатьох авторів, особливо сучасних, поетичними вільностями (відступи від норм, зумовлені стилістичними або ритмомелодичними міркуваннями). На думку спеціалістів, це просто мовна безграмотність, неохайність [362, с.26]. Увага слухачів привертається до слів з подвійним наголосом: завжди, договір, алфавіт, маркетинг, бавовняний, картопляний. Наводяться приклади слів, значення яких зумовлюється місцем наголосу, - вітряний (день) - вітряний (млин) і т.ін. Рекомендується при вживанні запозичених слів, що мають подвійний наголос, користуватись наголосом на тому

складі, на якому він стояв у мові - джерелі (алфавіт - гр.алфавіт, маркетинг - англ. маркетинг). Шляхом вправлянь доцільно усувати акцентуаційні помилки, зумовлені впливом російської мови: община (рос. община), Покрова (рос. Покрова), Герасим (рос. Герасим); новий (рос. новый), ненависть (рос. ненависть), середина (рос. середина).

Доречно зупинитись на наголошуванні слів з префіксом ви-. В українській мові природним є його наголошення: випадок, вибалок, виняток, виселок. Прикметники текстовий і фаховий наголошуються за зразком прикметників, що походять від односкладових іменників лісовий, льодовий, сніговий, цеховий (від ліс, лід, сніг, цех тощо). Прикметники ринковий, імперський мають наголос на тому самому складі, що й іменники, від яких вони утворені; прикметник податковий має інший наголос. Нагадується слухачам, що у словах Україна, український, українець акцентуаційна норма припускає єдино можливий наголос на третьому складі. Особливостями наголошування характеризуються іменники, що сполучаються з числівниками: озеро-озера; два, три, чотири озера; дерево-дерева; два дерева; жінка-жінки; чотири жінки; острів - острови - два острови (іменники, які змінюють наголос у множині, у сполученні з числівниками зберігають наголос однини). Керівникам семінару-практикуму варто здійснювати роботу з термінологією, безпосередньо пов'язаною з фахом аграрника: ветеринарія, агрономія, зоотехнія, зооінженерія.

Поширеними у мовленні українців є порушення лексичної норми, тобто слова не завжди використовуються у властивому для них значенні чи з певним його відтінком. Зважаючи на контингент слухачів, для прикладу наводяться типові для них помилки: замість брати участь у заходах використовується вираз приймати участь у міроприємствах, замість заступника декана (назва постійної посади) вживається замісник декана (назва тимчасової посади). Розмежовується значення слів великий - крупний. Штучним наближенням до російської мови є розширення семантики слова крупний. Це слово в українській мові має лише одне значення: такий, що складається з окремих великих частинок: крупний пісок, крупне зерно. Це синонім до слова грубий (протилежне - дрібний). Неправильними є вирази: крупний талант, крупним планом. Недоречною є назва однієї з кафедр зооінженерного факультету: кафедра крупного тваринництва (адже назва походить від поняття велика рогата худоба).

Викладачів необхідно ознайомлювати й із словами-синонімами, вживання яких зумовлюється контекстом. Наприклад, коли йдеться про відхилення від правил, від чогось узвичаєного, використовується слово виняток; слово виключення означає «усування, унеможливлення, припинення дії»; слово вираз має таке значення: вияв настрою, почуттів на обличчі; вислів-фраза, мовний зворот; слово коливання пов'язується з фізичною характеристикою якогось явища, предмета (коливання температури, коливання маятника), а слово вагання означає сумніви, нерішучість. Наголошується на відмінностях у значенні інших слів: стосунки - взаємини - відносини - відношення; стан - становище - статус - положення; особистий - особовий і т.ін.

Культура мовлення працівника вищої школи визначається й дотриманням норм синтаксису. Цей матеріал, на нашу думку, необхідно опрацювати шляхом

виконання практичних завдань з принагідним коментуванням. На увагу заслуговують такі вирази:

котра година - нормою української літературної мови є порядковий числівник на позначення завершеної години: шоста, третя; за 15 хвилин шоста, за 20 хвилин перша.

О котрій годині ? - о четвертій, близько п`ятої.

На адресу - напрямок дії (Листи надсилайте на адресу...).

За адресою - місце, де відбувається дія (Зустріч з народним депутатом відбудеться за адресою...).

Згідно з інструкцією - прийменник згідно вживається з іменником в орудному відмінку.

Відповідно до наказу - у цій конструкції іменник уживається в родовому відмінку. Конструкції з прийменником по - в українській мові цей прийменник має просторове, часове, обставинне та об`єктивне значення: по воді, по горло, по п`ятаку, по тридцять років. Неправильними є конструкції: іспит по філософії (іспит з філософії), працюють по змінному графіку (за змінним графіком), прийшов по такій справі (у такій справі), кіоск по продажу квитків (для продажу квитків), майстерня по ремонту взуття (майстерня ремонту чи лагодження взуття), бюро по працевлаштуванню (бюро працевлаштування).

Менш порушуваними в українській мові є граматичні норми, однак у роботі семінару-практикуму повинні мати місце, на нашу думку, матеріали, що стосуються граматичних помилок. Типовими є: порушення норми узгодження прикметників та займенників з іменниками: далекий Сибір (чол.р.), нестерпний біль (чол.р.), науковий ступінь; мій собака; нежитю (а не нежиті), очима, плечима (а не очами, плечами).

Доречним є ознайомлення слухачів семінару з основами мовленнєвого етикету. Слухачів необхідно ознайомити з його історією, основними правилами. Ілюстративними матеріалами до опрацьовуваних тем можуть бути узвичаєні мовленнєвою практикою українців формули звертання, привітання, прощання. Останнім часом ми повертаємо багато цінного з того, що було втрачено. Забувались старі, з`являлись нові форми звертання. У сучасних умовах широко використовуються в цьому значенні слова пан, пані, добродій, добродійка, товариш. Слово товариш означає людину, пов`язану з кимось почуттям дружби, щирий приятель; одностудець, спільник: «Я твій товариш буду щирий» (І. Котляревський). Усі похідні від цього слова мають саме цю семантичну основу: товариство, товаришування. Фальшивість слова товариш у звертанні до першої-ліпшої людини одразу викликала появу не зовсім рівноцінних, а то й недоречних заміників: Мужчино! Женино! Девушко! Дамочко! Будь-кого товаришем не назвеш. Для цього в українській мові здавна існують слова пан, пані, панна, добродій, добродійка. Вони вживаються як самі, так і з означеннями шановний, поважний, високоповажний, ласкавий. Варто зупинитись на семантиці слова пан. Воно має два значення: 1) представник панівного класу; 2) форма звертання, прийнята у суспільстві. Це слово є загальноживаним у 7 слов`янських мовах - українській, білоруській, польській, чеській, словацькій, верхньо- і нижньолужицькій. Пан (пані) треба вживати перед прізвищем, ім`ям, назвою

посади, перед службовим чи науковим званням: пане Золотницький!, пані Ольго!, пане доценте, пане президенте; пані вчителько, панно Олено!. Добродію! (добродійко!) застосовуємо при звертанні без імені та прізвища: Дякую Вам, добродійко, за щирі розмову!

Вдосконалюючи етикетно-мовленнєві норми викладачів, доречно звернути їхню увагу і на певні мовні заборони, а також доцільність поєднання мовних засобів з позамовними.

Уся робота попередніх занять спрямована на опанування викладачами вищих аграрних закладів освіти нормативності української мови. Це підготовка до основної діяльності педагогів робота. Адже основним «інструментом» навчання студентів професійного спілкування є науковий термін. На заняттях з української мови необхідно, на нашу думку, актуалізувати знання слухачів про загальні ознаки, сферу вживання, мовні особливості, жанри наукового стилю; з'ясувати особливості творення, функціонування наукових термінів та професійних слів; визначити роль інтернаціоналізмів у фаховому спілкуванні, виробити загальні доречні прийоми роботи з науковою термінологією конкретних галузей сільськогосподарського виробництва. Викладач вищого навчального закладу освіти, працюючи в напрямі вироблення в студентів вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок, має ґрунтовно засвоїти не лише прийоми роботи з науковими термінами, що вивчаються під час аудиторних занять, він має бути взірцем, знавцем методики роботи з різними жанрами наукового стилю. Такі знання та практичні навички необхідні для керівництва курсовими роботами та проектами, дипломними роботами студентів, підготовкою виступів студентів на наукових конференціях. Крім того, викладач вищого закладу освіти, на відміну від шкільного вчителя, є водночас педагогом і науковцем, тобто, поєднує цілеспрямований вплив на вихованців з метою формування їх особистісних якостей з діяльністю, яка передбачає необхідність засвоєння студентами знань, вироблення в них практичних умінь та навичок, а також такою діяльністю, результатом котрої є наукові досягнення, які, у свою чергу, впроваджуються в навчально-виховний процес. А для цього йому необхідно знати особливості структури тексту, вимоги до змісту та мовного оформлення таких різновидів наукових робіт, як конспект, анотація, реферат, тези, доповідь, наукова стаття, рецензія, відгук. Ці знання та навички потрібні як самому викладачеві, так і студентам, які згодом стають магістрами, кандидатами та докторами наук. А керівництво підготовкою цих висококваліфікованих наукових кадрів покладається на науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. Ми вважаємо, що і цей етап є стадією навчання професійного спілкування, яка характеризується високим рівнем організованості, глибоким усвідомленням ролі такого спілкування у напрямі професійного зростання фахівця.

Як зазначалось вище, основним аспектом роботи вищого закладу освіти є навчальний. А тому викладач, що є головною фігурою в підготовці фахівців, має добре володіти різними підходами до складання навчальних програм з дисциплін; знати структуру, вимоги до форми та змісту студентських курсових та дипломних робіт.

Робота семінару-практикуму з української мови зорієнтована на поглиблення знань слухачів з української мови, вдосконалення їх практичних мовленнєвих навичок. Вона є необхідною, адже навчати студентів професійного спілкування може той педагог, хто сам на достатньо високому теоретичному та практичному рівнях опанував норми писемної та усної мови; багатство її лексичного складу; вміє оперувати науковими термінами та професійними словами; доречно, в залежності від ситуації спілкування, користуючись їхнім загальнонауковим чи вузькоспеціальним значенням. Такий викладач зможе не лише навчити студентів спілкування за фахом, він, не дивлячись на належність до конкретної сільськогосподарської професії, поглиблюватиме шанобливе ставлення студентів до милозвучної, багаті мови, навчатиме їх загальної культури, складовими якої є мовна культура і мовний етикет зокрема.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 4

1. Науково-педагогічний працівник вищого аграрного навчального закладу є головною особою, яка здійснює навчання студентів професійного спілкування. Цим зумовлені вимоги до володіння ним багатьма властивостями, що суттєво впливають на процес формування в майбутніх працівників аграрної галузі вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок. Компонентами моделі готовності викладача до здійснення навчання студентів професійного спілкування є властивості, що характеризують його як достатньо сформовану особистість; як фахівця; як спеціаліста-педагога, що вміло організовує та здійснює процес навчання; як викладача з розвиненими якостями та здібностями, що суттєво зумовлюють успішність процесу навчання студентів фахового спілкування.

2. Оскільки навчання студентів професійної взаємодії відбувається під керівництвом науково-педагогічного працівника, у нього мають бути розвиненими комунікативні уміння та навички з проектування, організації, регулювання педагогічного спілкування. В основі цих умінь лежать їх професійні здібності. Для здійснення навчання студентів спілкування за фахом найбільш вагомими є педагогічні здібності з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів - це індивідуально-психологічні особливості науково-педагогічних працівників, що складаються і виявляються під впливом педагогічної та виробничо-фахової діяльності і забезпечують успішне

формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів. 3.Збагаченню змісту фахового спілкування студентів сприяють ґрунтовні знання науково-педагогічних працівників з навчальних дисциплін, які вони викладають. Виробленню в студентів професійних комунікативних умінь та навичок допомагає майстерне володіння викладачами спеціальними методами та прийомами роботи з навчальним матеріалом, зумовленими особливостями певного навчального курсу, його об'єкта дослідження. Цьому значною мірою сприяють різні види роботи із створення конкретних комунікативних ситуацій, близьких до природних.

4. Проблема організації та здійснення навчання студентів професійного спілкування у вищому аграрному навчальному закладі є складною, оскільки більшість науково-педагогічних працівників мають лише ґрунтовну фахову підготовку. У них відсутні спеціальні знання з організації психологічної та вербальної взаємодії зі студентами, що є засадовими для їх навчання спілкування за фахом. Цим зумовлена потреба здійснення методичної підготовки викладачів-аграрників у психолого-педагогічному та мовно-мовленнєвому аспектах.

5.Найбільш доцільними, на нашу думку, формами вдосконалення методичного забезпечення навчання студентів вищого аграрного навчального закладу професійного спілкування є науково-практичний семінар «Психолого-педагогічні засади навчання студентів професійного спілкування» та семінар-практикум з української мови. Їх робота може бути в кінцевому результаті спрямована на збагачення викладачів знаннями, вироблення в них умінь та навичок організації зі студентами навчання на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, з використанням таких методів, що сприяють їх розумовому розвитку.

Матеріали розділу висвітлені в таких публікаціях автора:

1. Барановська Л.В. Комунікативна компетентність викладача вузу // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999. - С. 146-148.
2. Барановська Л.В. Методична підготовка викладацького складу до проведення навчання студентів професійного вербального спілкування // Наука і сучасність. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000. - Випуск 2. - Частина 1. - С. 9 - 21.
3. Барановська Л.В. Педагогічні вимоги до викладачів, що здійснюють навчання студентів професійного вербального спілкування // Наукові записки. - Кіровоград: КДПУ ім. Володимира Винниченка. - 2000. - Випуск 28. - Серія: Педагогічні науки. - С. 3 - 5.
4. Барановська Л.В. Педагогічні здібності викладачів з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КДЛУ. - 2001. - Випуск 16. - С. 35 - 37.
5. Барановська Л.В. Проблема вдосконалення майстерності науково-педагогічних працівників вищого аграрного навчального закладу // Теоретичні питання культури, освіти, виховання. - К.: КНЛУ, НМАУ. - 2002. - № 22. - С. 72 - 76.
6. Барановська Л.В. Удосконалення комунікативної культури науково-педагогічних працівників // Теоретичні питання культури, освіти, виховання. - К.: КНЛУ, НМАУ. - 2002. - № 23. - С. 61 - 65.

7. Барановська Л.В. Професійно-комунікативна модель науково-педагогічного працівника вищого аграрного навчального закладу // Матеріали міжн. науково-практичної конференції «Пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти». - Одеса: ПУДПУ ім.К.Д. Ушинського. - 2002. - С.161 - 165.

РОЗДІЛ 5

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

5.1. Організація експериментального дослідження, проведення констатуючого експерименту та аналіз його результатів

Завданнями дисертаційного дослідження, що відображають загальну логіку експериментальної роботи, передбачено розробку методики експерименту, підготовку експериментальної бази, обґрунтування критеріїв оцінки одержаних результатів, виявлення умов реалізації мети та завдань дослідження, визначення достовірності вибраних показників, проведення експерименту та перевірку його висновків за допомогою відповідних критеріїв [363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377].

Завданнями експерименту передбачено проведення попереднього цілеспрямованого спостереження за досліджуваним об'єктом - професійною підготовкою студентів вищого аграрного навчального закладу - з метою визначення вихідних даних; створення умов, за яких є можливим здійснення експерименту; визначення меж вимірювань, систематичне спостереження за динамікою змін об'єкта, що досліджувався, з точним описом фактів; систематичне проведення вимірювань, здійснення оцінки фактів; перехід від емпіричного вивчення до логічного узагальнення наукових явищ та їх наукового аналізу і обробки отриманого фактичного матеріалу. На основі розроблених критеріїв стало можливим проведення оцінювання результатів дослідження.

Розробка методики експерименту здійснювалась на основі теоретичних принципів: гуманізації та гуманітаризації фахової підготовки, особистісно зорієнтованого навчання, організації навчання на системологічних засадах, професійної спрямованості викладання навчальних курсів, єдності навчання і розумового розвитку студентів.

Основою методики педагогічного експерименту були завдання організації цілеспрямованого навчання студентів психологічної взаємодії та доречної нормативної вербалізації фахового спілкування. У процесі експериментальної роботи використовувались різні джерела накопичення інформації: продовжувалось вивчення теоретичного матеріалу, проводилось спостереження за ходом навчання; аналізувалась участь студентів у навчальному процесі, прийоми викладання. Основним джерелом отримання фактичних даних були матеріали формуючого експерименту, в якому передбачалось внесення в навчальний процес спеціальних змін. Загальна мета експерименту полягала в дослідженні впливу системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти на засвоєння комунікативних знань, вироблення вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок, а також у виявленні її впливу на якість фахової підготовки. Реалізація цієї мети здійснювалась шляхом виконання певних завдань, які визначались як послідовні етапи досягнення загальної мети дослідження:

- 1.аналіз стану навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного спілкування, виявлення недоліків процесу формування вербальних професійно-комунікативних умінь і навичок майбутніх працівників аграрної галузі та причин, що їх зумовлюють; здійснення характеристики лексико-семантичних особливостей фахового спілкування студентів, що опановують сільськогосподарські спеціальності;
- 2.перевірка загальної та часткових гіпотез дисертаційного дослідження (**загальна гіпотеза** дослідження базується на тому, що цілеспрямоване навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу можливе за умови створення системи з навчання фахового спілкування та впровадження її в навчальний процес аграрного ВНЗ. Її функціонування може бути ефективним, якщо під час фахової підготовки студенти оволодіватимуть основами знань про засоби, функції, стилі психологічної взаємодії людей, вироблятимуть навички спілкування на заняттях з дисциплін психолого-педагогічного циклу; опановуватимуть зміст та форми процесів фахової вербалізації стосунків людей під час навчання української мови. Із загальною пов'язані **часткові гіпотези**: результативність навчання професійного спілкування майбутніх працівників аграрної галузі буде суттєво зростати: 1) за умови розробки педагогічно доцільних підходів до навчання професійного спілкування за змістом дисциплін фахового спрямування, до організації продуктивної діяльності студентів із засвоєння поняттєво-категоріального апарату професійно орієнтованих та спеціальних курсів, до практичного оволодіння методами дослідження об'єктів майбутньої професійної діяльності; 2) за наявності цілеспрямованої роботи з удосконалення особистісно-фахових якостей та здібностей викладачів, що позитивно впливають на процес навчання професійного спілкування студентів);

3. впровадження результатів дослідження в педагогічну практику вищих аграрних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації.

У ході дослідження використовувались методи спостереження, опитування, аналіз змісту документів (навчальних планів за напрямками фахової підготовки, типових і робочих програм з фундаментальних, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін) та результатів педагогічної діяльності; педагогічний експеримент, методи математичної обробки результатів дослідження. Під час проведення експерименту система навчання студентів професійного спілкування, обґрунтована в процесі дослідження, була введена у звичайні умови навчального процесу вищого аграрного закладу освіти, тобто експеримент здійснювався не як просте пристосування до наявної системи підготовки фахівців, а як використання нового змісту, який формує новий рівень якості. На перших етапах експериментального дослідження в процесі констатуючого експерименту використовувались елементи пошукового експерименту, оскільки в цей період необхідно було виявити чинники, що впливають на процес формування в студентів вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок.

Метою констатуючого експерименту було дослідження стану навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу та володіння ними вербальними фахово-комунікативними уміньми і навичками в умовах існуючої системи вищої сільськогосподарської освіти та дії властивих їй факторів.

Формуючий експеримент був основним видом дослідження проблеми навчання професійного спілкування студентів аграрного ВНЗ. Його мета полягала в перевірці впливу визначених чинників на результативність впровадження системи навчання студентів фахового спілкування. На початкових етапах формуючого експерименту використовувались елементи прогнозування впливу педагогічних умов навчання студентів професійного спілкування на показники навчального процесу. У подальшому використана паралельна структура експериментального дослідження. Паралельний експеримент передбачав обирання по можливості однакових за кількісним складом, якісними показниками навчальних груп, які розглядалися як однорідні об'єкти дослідження. Ці групи були об'єктами спостереження, що дало можливість порівняти вихідні та кінцеві характеристики і довести ефективність запропонованої системи навчання студентів професійного спілкування.

Для проведення формуючого експерименту були розроблені матеріали для викладачів: робочі програми та тематичні плани з основ психології та педагогіки, орієнтовна програма з навчальної дисципліни «Професійна мова фахівця аграрної галузі», навчально-методичні посібники, методичні рекомендації з проведення практичних занять та організації самостійної роботи із зазначених навчальних курсів.

Обґрунтування обсягу експерименту базувалось на таких положеннях:
тривалість експерименту: в експерименті взяли участь студенти 12 експериментальних та 12 контрольних груп, які досліджувались протягом усього періоду навчання - від 1-го по 5-ий курс включно;

кількість викладачів та студентів, охоплених експериментом: загалом в експерименті взяли участь 1116 осіб: 955 студентів Білоцерківського державного та Національного аграрного університетів, 109 викладачів психолого-педагогічних дисциплін, української мови та загальнофундаментальних, професійних і спеціальних курсів, які здійснюють фахову підготовку студентів з таких аграрних спеціальностей: ветеринарна медицина, зооінженерія, агрономія, фінанси, облік і аудит, економіка підприємств, менеджмент організацій, менеджмент зовнішньоекономічної діяльності; 52 слухачі Інституту післядипломного навчання керівників та спеціалістів ветеринарної медицини. На етапі формуючого експерименту було задіяно 610 студентів Білоцерківського державного аграрного університету.

Фіксування результатів дослідження в процесі проведення експерименту здійснювалось шляхом записів результатів спостереження, опитування, анкетування, тестування, написання студентами контрольних робіт.

В поетапному проведенні експериментального дослідження забезпечувалось послідовне просування від теоретичного задуму до його методичного втілення, а потім до експериментування та узагальнення результатів. Якісний аналіз проводився на основі інформації, отриманої шляхом узагальнення досвіду роботи викладачів вищих аграрних навчальних закладів, шляхом опитування, бесід, спостережень, контрольних зрізів. Аналізувались думки студентів, науково-педагогічних працівників, слухачів Інституту післядипломного навчання керівників і спеціалістів ветеринарної медицини, практичних працівників.

Констатуючий експеримент розпочали з опитування (шляхом бесід, анкетування, інтерв'ювання) студентів, науково-педагогічних працівників, слухачів Інституту післядипломного навчання керівників та спеціалістів ветеринарної медицини (ІПНКСВМ) з метою виявлення їхніх уявлень про сутність професійного спілкування, його роль у становленні фахівця; думок респондентів стосовно необхідності навчання спілкування за професією та визначення ролі науково-педагогічних працівників у цьому процесі. Аналіз відповідей респондентів свідчить про те, що професійне спілкування є невід'ємною складовою фахової діяльності. Його ефективність значною мірою зумовлює продуктивність професійної, виробничої діяльності. Доцільно організоване, науково оформлене фахове спілкування є показником рівня освіченості спеціаліста, його галузевої компетентності. Несформованість професійних комунікативних умінь та навичок спеціалістів є суттєвим бар'єром у встановленні позитивних стосунків у трудових колективах, причиною виробничих непорозумінь, виникнення конфліктних ситуацій у стосунках керівників різних підрозділів аграрного сектора зі своїми колегами та підлеглими. Опитуваними висловлена загальна думка стосовно необхідності вироблення в студентів умінь та навичок професійного спілкування у вищих закладах освіти, тобто під час здійснення їх фахової підготовки. Відповіді науково-педагогічних працівників з цієї проблеми були різними. На відміну від студентів та слухачів Інституту післядипломного навчання, вони диференційовано підійшли як до питання доцільності здійснення такої роботи в процесі підготовки студентів до

професійної діяльності, так і стосовно основних організаторів навчання студентів фахового спілкування. 64% опитаних викладачів висловились за необхідність здійснення навчання студентів професійної взаємодії, 57% з них - мають потребу у власному вдосконаленні знань про такий вид спілкування; 19% педагогів мету фахової підготовки студентів вбачають переважно в їх ґрунтовному озброєнні знаннями, виробленні практичних умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності; 17% опитаних викладачів висловили думку про те, що цією проблемою мають займатись ті науково-педагогічні працівники, хто є спеціалістами з питань спілкування.

У процесі проведення констатуючого експерименту студентам було запропоновано створити «професійно-комунікативний образ» науково-педагогічного працівника вищого аграрного навчального закладу і виділити в ньому найбільш суттєві якості. У виконанні цього завдання взяли участь студенти I-V курсів (818 осіб). Докладна характеристика викладача, здатного навчати студентів спілкування, здійснена нами у підрозділі 2.1. Студентами виділені такі, найбільш суттєві для організації навчання професійного спілкування, якості науково-педагогічних працівників (табл. 5.1).

Таблиця 5.1

Професійно-комунікативний образ науково-педагогічного працівника

Властивості	Курс навчання студентів, їх кількість, % вибору				
	1 курс, 200 осіб	2 курс, 160 осіб	3 курс, 165 осіб	4 курс, 160 осіб	5 курс, 133 особи
фахова компетентність	33	41	47	53	61
гуманізм	42	38, 5	36	36	34
якості, значимі для спілкування	16	16	14	14, 5	16
суто педагогічні властивості	9	8, 8	9	8, 3	8, 5

Аналіз матеріалів (табл. 5.1) свідчить про те, що думка студентів різних курсів стосовно якостей педагогів не була однаковою. Так, першокурсники найбільш значимою професійно-комунікативною особливістю викладачів назвали гуманізм. Такий вибір, на нашу думку, можна пояснити тим, що для них перший рік навчання є періодом адаптації до умов вищого навчального закладу. Саме в цей час особливо гострою є потреба у встановленні людських стосунків з ними, у підтримці. Вік першокурсника характеризується боротьбою емоційного з раціональним. Труднощі адаптаційного періоду, «туманні обриси майбутньої професії» зумовлюють потребу бачити у викладачеві насамперед добру, співчутливу людину, здатну зрозуміти студента, спрямувати на правильний шлях. Фахова компетентність науково-педагогічних працівників для них є не настільки значимою, як гуманізм, оскільки під час опанування загальнофундаментальних дисциплін, що викладаються на першому курсі, уявлення про майбутню професію є нечіткими, «розмитими». Гуманізм є суттєвою ознакою викладача, необхідною для здійснення ним навчання студентів спілкування, і на думку студентів II-V курсів. Однак, чим старшими за курсом є опитані, тим пріоритетнішою для них стає фахова компетентність педагога, тобто вагомим у його діяльності стає

зміст, уміння майстерно володіти ним і передавати студентам. Певну роль у навчанні спілкування відіграють суто педагогічні властивості (уміння передавати знання, зацікавлювати ними студентів, налагоджувати контакт з аудиторією) та властивості, що є значимими для спілкування. Відповіді студентів усіх курсів стосовно цих двох видів властивостей були лаконічними, водночас відзначені низьким відсотком вибору, що пояснюємо відсутністю в респондентів спеціальних знань з даної проблеми, наявністю лише досвіду навчання. Ми вважаємо такі відповіді закономірними, адже нами досліджувались майбутні аграрники, а не фахівці педагогічної галузі.

У результаті опитування студентів зазначених курсів були виявлені фактори, що перетворюються в бар'єри педагогічного спілкування. У процесі дослідження зверталась увага насамперед на діяльність науково-педагогічних працівників, їхні особистісні, професійні якості (табл. 5.2).

Таблиця 5.2

Властивості науково-педагогічних працівників, що створюють бар'єри педагогічного спілкування

Властивість	Курс навчання студентів, їх кількість, % вибору				
	1 курс 200 осіб	2 курс 160 осіб	3 курс 165 осіб	4 курс 160 осіб	5 курс 133 особи
недостатній рівень фахових знань, практична недосвідченість	20, 9	21, 5	20, 2	21, 5	21, 4
нерозуміння студентів	6, 9	6	6	5, 1	5, 3
авторитарність	33, 2	32, 3	33	31, 6	30, 7
Недостатній рівень умінь встановлення взаємодії	6	6	8, 7	8, 5	9, 1
недоречне використання невербальних засобів	16	16,4	14, 5	15	13,4
недостатній рівень мовно-мовленнєвої компетентності	16	17, 8	17, 6	18, 3	20,1

Найсуттєвішим бар'єром педагогічного спілкування (табл. 5.2) є авторитарність науково-педагогічних працівників. Такий підхід респондентів можна обґрунтувати насамперед впливом соціально-політичних факторів на студентів, які були об'єктами нашого дослідження і яким довелось здобувати професію в останньому десятиріччі XX-го - на початку XXI-го століть. Цей часовий відрізок позначений поглибленням процесів демократизації суспільного життя, виробленням нових парадигмальних підходів до формування особистості, до здійснення її навчання та виховання. Глобалізація гуманізації освітніх процесів зумовлює потребу студентів у взаємодії з викладачами на засадах рівності, поваги до людської гідності, що в психолого-педагогічних дослідженнях дістало дефініції: «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», «особистісно зорієнтоване навчання», «паритетний діалог». Недостатній рівень фахових знань викладача, його практична недосвідченість теж, на думку студентів, можуть стати перешкодами на шляху продуктивного педагогічного спілкування, що майже однаковою мірою відчувають студенти різних курсів. У процесі поступового оволодіння професією та спеціальністю поглиблюється розуміння студентами ролі мовлення науково-педагогічних працівників як у підвищенні якості педагогічного спілкування, так і

загалом у підвищенні результативності навчальної діяльності. Студенти молодших курсів звертають увагу на недоречне використання засобів невербальної комунікації, які виконують аналогічну до слів-паразитів роль: відволікають увагу від змісту мовлення викладача, втомлюють, знижують рівень ефективності спілкування і рівень засвоєння знань. Студенти старших курсів є менш прискіпливими до невербальної поведінки науково-педагогічних працівників: ними звернена увага на психологічний аспект взаємодії. Можливо, це пояснюється повною адаптацією студентської молоді до університетського життя, до умов навчання у сфері фахової підготовки. Вони впевнено почувають себе, оскільки більшість з них вже ствердились у правильності професійного вибору, під час навчальних та виробничих практик переконались у наявності відповідних знань та розвиненості на певному рівні умінь та навичок, необхідних для участі в професійній діяльності. А тому їм не байдуже, яким способом з ними взаємодіють викладачі. Особливо у студентів молодших курсів виникають проблеми у спілкуванні з викладачами через низький рівень їх розуміння педагогами. Поняття «нерозуміння», на їхню думку, може мати різний смисл: це і неврахування особливостей перехідного від навчання у загальноосвітній школі до навчання у вищому закладі освіти періоду, і особливостей сучасної молоді (їх інтересів, безперспективності здобуття професійної освіти, незадоволеності матеріальних потреб, соціальної незахищеності). Максималізм студентів є достатньо гострим, що зумовлюється психологічними суперечностями юнацького віку: молоді люди прагнуть почувати себе самостійними, вимагаючи поваги до власної людської гідності, а насправді є заручниками свого матеріального та соціального статусу.

У процесі проведення констатуючого експерименту було досліджено стан навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного спілкування. Ґрунтовно цей матеріал висвітлено в підрозділі 2.1 «Аналіз стану навчання професійного спілкування студентів у сучасних умовах». На основі матеріалів підрозділів 2.1 та 5.1 можна зробити висновок щодо результатів проведення констатуючого експерименту.

1. Професійне спілкування, на думку респондентів, є обов'язковою складовою фахової діяльності; уміння його організувати, брати активну участь у ньому є показником професійної майстерності людини; розвинені уміння встановлення фахової взаємодії допомагають досягненню взаєморозуміння, спонукають до подальшого інтелектуального зростання.
2. Значна кількість спеціалістів зустрічається з труднощами, пов'язаними з професійно-комунікативною діяльністю, що зумовлює потребу спеціального навчання професійного спілкування; оскільки воно є складовою будь-якої фахової діяльності, то доречно формувати професійно-комунікативні навички в процесі оволодіння спеціальністю за певним професійним напрямом у вищому навчальному закладі.
3. Здійснювати навчання студентів професійного спілкування повинні науково-педагогічні працівники, насамперед ті, що забезпечують мовну та психолого-педагогічну підготовку студентів; значна кількість викладачів професійно орієнтованих та спеціальних курсів (57%), які повинні забезпечувати професійну

спрямованість такого навчання, потребують спеціальної методичної допомоги у психолого-педагогічному та вербальному аспектах.

4. Студенти вищого аграрного навчального закладу, які брали участь в дослідженні, виявили такі вимоги до науково-педагогічних працівників, які можуть забезпечувати навчання професійного спілкування: фахова компетентність, гуманізм, такт педагога, комунікативність та ін.; бар'єрами педагогічного спілкування, що для студентів є зразком фахового спілкування, можуть стати такі властивості викладачів: недостатній рівень фахових знань, практична недосвідченість, авторитаризм, недостатній рівень мовно-мовленнєвої компетентності, недоречне використання засобів невербальної комунікації.

5. Проблеми навчання студентів професійного спілкування у вищому аграрному навчальному закладі, який був експериментальною базою дослідження, не приділяється належна увага, що підтверджується такими результатами:

- навчальна діяльність викладачів здебільшого є спрямованою на засвоєння студентам знань, вироблення відповідних навичок; одиничними є випадки спрямованості навчання поряд із зазначеною вище на формування відносин, на встановлення стосунків на засадах паритетного діалогу;
- не акцентується спеціально увага на активізації комунікативної діяльності студентів, не створюються ситуації постійної вербалізації елементів навчальної діяльності, не приділяється вона проблемі активізації розумових здібностей студентів;
- недостатнім є рівень володіння мовними засобами студентів, викладачів, що організовують їхнє практичне навчання; лекції значної кількості науково-педагогічних працівників ще не стали зразком професійного мовлення, придатного для наслідування студентами, позначається специфіка негуманітарного вищого навчального закладу;
- інстанції та конкретні особи, що здійснюють керівництво навчальним процесом у вищих аграрних навчальних закладах, нехтують питанням формування в студентів професійно-комунікативних умінь та навичок, що підтверджується незначним обсягом навчального навантаження з базових для виконання цього завдання дисциплін - ділової української мови та основ психології та педагогіки;
- викладачі ділової української мови здійснюють здебільшого роботу, спрямовану на вироблення умінь оформлення студентами зразків офіційних документів українською мовою; результати проведених контрольних робіт свідчать про недостатній рівень засвоєння студентами знань з нормативності мови, що є загальномовною основою навчання професійного спілкування (переважна більшість студентів опанували ці знання на середньому рівні: від 53,6 % студентів економічного факультету до 64,2 % студентів агрономічного факультету (табл. 2.1)); негрунтовними є знання респондентів з основ використання мови професії: здебільшого вона засвоєна також на середньому рівні: від 43,2 % студентів агрономічного факультету до 52,4 % студентів економічного факультету (табл. 2.2));
- викладачі основ психології та педагогіки не приділяють спеціальної уваги проблемі спілкування, вона зосереджується на питаннях аналізу різних аспектів особистості, дослідженні психічних процесів.

5.2 Проведення та аналіз результатів формуючого експерименту

Результати констатуючого експерименту дали можливість визначити основний зміст та етапи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу. Ця робота базувалась на методологічних засадах процесу навчання. Під час проведення формуючого експерименту на основі системного підходу до навчання студенти опановували знання про психологічну взаємодію людей, засоби її доцільної вербалізації, можливості матеріалізації фахового спілкування шляхом широкого використання мови професії; виробляли практичні уміння та навички професійного спілкування.

Під час експериментальної роботи забезпечувалось:

- оволодіння студентами теоретичними відомостями про психологічні засади спілкування, про засоби нормативної об'єктивації фахової взаємодії;
- постійне створення ситуацій, що сприяли активізації мисленнєвої діяльності студентів, яка, у свою чергу, є суттєвим фактором їх інтелектуального розвитку;
- надання можливості студентам брати участь у комунікативній діяльності в процесі навчання;
- залучення викладачів професійних та спеціальних дисциплін до формування сприятливого психологічного клімату під час навчальних занять, створення ними ситуацій виробничої спрямованості та фахової екстремальності, які допомагали активізації мисленнєвої та комунікативної діяльності студентів.

Формуючий експеримент здійснювався у двох серіях навчання студентів професійного спілкування. Перша серія (цілісна) передбачала навчання студентів професійного спілкування в три етапи: **психолого-комунікативному, вербально-професійному, фахово-комунікативному** і опанування ними змісту трьох видів навчальних дисциплін: основи психології та педагогіки, професійна мова працівника аграрної галузі, професійно орієнтовані та спеціальні навчальні курси. З респондентами на першому етапі здійснювалась цілеспрямована робота із засвоєння навчальної інформації про сутність людського спілкування, аспекти його аналізу, функції, засоби, стилі. Зверталась увага на особистісні властивості людини, що є найбільш значимими для організації психологічної взаємодії; здійснювалась навчальна діяльність, яка сприяла виробленню в студентів комунікативних умінь та навичок (моделювались ситуації дружнього та ділового спілкування з аналізом особливостей їх змісту, мети та принципів організації, доцільності використання вербальних та невербальних засобів; висувались завдання прийняття оптимальних комунікативних рішень у конфліктних ситуаціях; вибору відповідних стратегій особистісного захисту у ситуаціях психологічного дискомфорту – заміщення, проекція, інтелектуалізація, раціоналізація, сублімація та інші). На другому етапі, в процесі засвоєння змісту навчальної дисципліни «Професійна мова працівника аграрної галузі», увага студентів приверталась до теоретичних засад вербального професійного спілкування: опанування знань про нормативність мови і мовлення та її роль в організації спілкування, про стильову розгалуженість літературної мови і можливості використання принципу стильової відповідності для добору мовних

засобів залежно від сфери та ситуації спілкування; про лексичну різноманітність української мови та необхідність її опанування студентами з метою вдосконалення комунікативної культури через збагачення словникового складу; про мову професії та вимоги до використання термінів і професійних слів; про основні види загальнонавчаних документів. Удосконалювались писемні навички студентів з володіння як стилістично нейтральними, так і професійно маркованими нормативними мовними засобами. Особливо значимою була робота з презентації мови професії на різних мовних рівнях, з перекладу спеціальних текстів, ознайомлення з діловими паперами, що документально забезпечують відповідну галузь професійної діяльності. Таким чином була створена психологічна і загальномовна база для більш ефективного оволодіння студентами засадами професійного спілкування, яке відбувалось на фахово-комунікативному етапі, коли вони опановували зміст професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін. До роботи в експериментальних групах по можливості залучали тих науково-педагогічних працівників, що брали участь у заняттях психолого-педагогічного семінару та практикуму з української мови. Із студентами цих груп проводили заняття, акцентуючи увагу на активному засвоєнні термінів фахової орієнтації, прагнули постійно створювати ситуації мисленнєвої екстремальності, наближували умови практичного навчання до умов їхньої майбутньої професійної діяльності. У першій серії формуючого експерименту в 1997-2002 роках брало участь 360 студентів 7 експериментальних та 7 контрольних груп зооінженерного та економічного факультетів. Друга серія експерименту передбачала навчання студентів професійного спілкування у два етапи: **вербально-професійному та фахово-комунікативному**. За цією серією навчались професійного спілкування у 1998-2002 роках 250 студентів 5 експериментальних і 5 контрольних груп тих напрямів професійної підготовки, навчальними планами яких не передбачено оволодіння змістом з основ психології та педагогіки (агрономічний факультет та факультет ветеринарної медицини).

Узагальнюючи результати першого етапу формуючого експерименту (з навчання студентів аграрного ВНЗ професійного спілкування на заняттях з основ психології та педагогіки), ми дійшли висновку про доцільність об'єктивної оцінки лише знань студентів з даної навчальної дисципліни. Такий підхід був зумовлений тим, що на навчальних заняттях студенти під керівництвом викладача опановують, аналізують теоретичні відомості з проблеми психологічної взаємодії людей; за допомогою різних методик, тестів, опитувальників визначають індивідуально-психологічні особливості кожної особистості: характер протікання різних психічних процесів, тип нервової системи, тип характеру, акцентуації; виявляють властивості, що відіграють суттєве значення у спілкуванні, а також ті, що можуть перетворюватись у комунікативні бар'єри; визначають свій соціометричний статус, референтну групу; здійснюють діагностику емоційної, творчої, ділової атмосфери в групі. Незначний обсяг часу, відведеного на опанування навчального курсу, не дає можливості використання психологічного тренінгу спілкування, який сприяв би ефективному формуванню комунікативних умінь студентів. Водночас підставою вибору даного підходу до оцінки діяльності студентів є та, що спілкування - це психологічне явище, яким людина оволодіває

протягом усього життя; воно відбувається як у прогресивному, так і в регресивному напрямках. Є люди, серед них і студенти, що були об'єктом нашого дослідження, яким притаманні риси, що певною мірою гальмують процес вироблення комунікативних умінь та навичок. Ними є вроджені, важкозмінні властивості темпераменту (інтровертованість, ригідність, реактивність) та риси характеру (замкнутість, агресивність, схильність до самотності, підозрлість).

Для визначення результатів формуючого експерименту було підготовлено певний методичний інструментарій: обґрунтовані рівні знань, умінь та навичок, критерії їх визначення та показники. Основним критерієм визначення рівня знань студентів з основ психології та педагогіки була повнота їх відповідей, показником визначення цих рівнів - кількість правильних та неправильних відповідей (**додаток**). Вибір такого підходу пояснюємо тим, що ефективність навчання студентів основ психологічної взаємодії перевірялась за допомогою контрольних тестів, що склалися з 20 варіантів (**додаток Д**). Об'єктивні показники успішності студентів контрольних та експериментальних груп зооінженерного та економічного факультетів з основ психології та педагогіки подані в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

Рівні знань студентів зооінженерного та економічного факультетів з основ психології та педагогіки

Факультет, напрям професійної підготовки, кількість студентів	Рівні знань, назва групи, кількість студентів, %							
	високий		достатній		середній		низький	
	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні
зооінженерний, «зооінженерія», 48-48	5-10,4 %	2-4,2%	32-66,6%	27-56,3%	9-18,8%	16-33,3%	2-4,2%	3-6,2%
економічний, «мен. організацій», 27-27	3-11,1%	-	17-63%	11-40,7%	4-14,8%	9-33,3%	3-11,1%	7-26%
економічний, «менеджмент ЗЕД», 28-28	7-25%	4-14,3%	15-53,6%	12-42,9%	6-21,4%	8-28,5%	-	4-14,3%
економічний, «економіка підпр.», 25-25	6-24%	2-8%	13-52%	9-36%	5-20%	11-44%	1-4%	3-12%
економічний, «фінанси», 25-25	4-16%	1-4%	17-68%	14-56%	4-16%	6-24%	-	4-16%
економічний, «облік і аудит», 27-27	4-14,8%	2-7,4%	19-70,4%	16-59,3%	4-14,8%	8-29,6%	-	1-3,7%
Разом: 180-180	29-16,1%	11-6,1%	113-62,8%	89-49,4%	32-17,8%	58-32,2%	6-3,3%	22-2,2%

Дані формуючого експерименту на першому етапі (табл. 5.3) дають змогу зробити висновок про ефективність експериментальної роботи. Завдяки цілеспрямованій роботі з навчання психологічної взаємодії в експериментальних групах рівень успішності є високим у 16,1 % респондентів, достатнім - 62,8 %, що разом становить 73,9%. Студенти контрольних груп оволодівали основами психології та педагогіки шляхом традиційного навчання. Відсутність цілеспрямованої роботи у напрямі оволодіння ними комунікативними знаннями зумовила такі показники успішності студентів: високим рівнем знань оволоділи

лише 6,1 % студентів, достатнім - 49,4 % (разом - 55,5%). Значна кількість досліджуваних опанувала ці знання на середньому рівні - 32,2 %, 12,2 % - на низькому. Наочно цей цифровий матеріал подано на рис.5.1 та рис. 5.2.

Рис. 5.1. Якість знань студентів експериментальних та контрольних груп зооінженерного факультету з основ психології та педагогіки (%)

Як видно з рис. 5.1, експериментальне навчання студентів зооінженерного факультету на психолого-комунікативному етапі мало позитивні результати. В експериментальних групах порівняно з контрольними кількість студентів з високим рівнем якості знань була вищою на 6,2%, із достатнім – на 10 %. Аналогічними є результати аналізу якості знань з основ психології та педагогіки студентів економічного факультету (рис.5.2).

Рис.5.2. Якість знань студентів експериментальних та контрольних груп економічного факультету з основ психології та педагогіки (%).

Наведені на рис. 5.2 гістограми виразно ілюструють про високий рейтинг знань студентів експериментальних груп: на високому та достатньому рівні знаннями з основ психології та педагогіки оволоділи 79,6 % студентів (у контрольних групах - 53,8 %). У незначній кількості з них визначено середній та низький рівень - 20,4 % (в контрольних групах - 46, 2 %). Матеріали рис.5.1, рис. 5.2 є об'єктивним свідченням того, що загальний рівень знань студентів експериментальних груп є вищим, що пояснюємо усвідомленням ними спеціальних знань з психологічної взаємодії людей як значного мотиваційного фактора підвищення рівня успішності з основ психології та педагогіки.

Здійсненню більш ґрунтовного аналізу впливу експериментальної методики на формування особистісного сенсу в оволодінні цим курсом допомогли певною мірою результати анкетування студентів. Водночас вони висвітлили і суб'єктивну оцінку студентами свого рівня оволодіння комунікативними вміннями та навичками. Анкета складалась з 9-ти питань (додаток Е). Респондентами зазначено, що заняття з даної дисципліни значно стабілізували їхній емоційний стан, певною мірою навчили регулювати свою поведінку, більш об'єктивно оцінювати особистісні якості та якості оточуючих, під їхнім впливом підвищився рівень самокритичності. Акцентовано увагу на ролі комунікативних якостей у спілкуванні. До них віднесено вроджені та набуті індивідуально-психологічні властивості, що сприяють налагодженню контакту з людьми: «щирість, правдивість, товариськість, відповідальність», «пластичність, екстравертованість», «доброзичливість, тактовність, колективізм», «урівноваженість, надійність», «емпатійність», «діалогічність, ініціативність, достатній рівень інтелекту комунікантів». Названі особистісні властивості респондентів, що спричиняють комунікативні бар'єри. У людей з високим рівнем реактивності це «неврівноваженість, невміння слухати співрозмовника», «упертість, непередбачуваність», «агресивність», «егоїзм, недовіра, нерозуміння певної людини», «упереджене ставлення до інших», «надмірна впевненість у собі». Психологічні властивості студентів, що є акцентуйованими особистостями, теж перешкоджають спілкуванню: «різкі зміни настрою є бар'єрами у взаємодії з іншими людьми» (циклотимічна акцентуація); «моя педантичність, що виявляється у ставленні до власної поведінки та поведінки інших людей, до робочого місця, виконання обов'язків, дратує людей, але я намагаюсь контролювати себе» (педантичний тип акцентуації); «надмірна комунікативність та ініціативність не подобаються моїм співрозмовникам» (гіпертимний тип акцентуації). Малореактивні студенти зустрічаються з проблемами в спілкуванні через власну «сором'язливість, затиснутість, невміння знайти теми для розмови», через «страх перед незнайомими людьми», «надмірну чутливість», «нерішучість, неприязнь до інших людей». Респонденти визначили свій рівень практичних умінь та навичок взаємодії з іншими людьми: 4 % здатні спілкуватись на високому рівні, що пояснюють власними особистісними характеристиками або результативністю спілкування: «люблю спілкуватись», «майже завжди вдається досягти мети спілкування», «легко знайомлюсь з новими людьми», «маю багато

добрих знайомих не лише серед ровесників, бо беру активну участь у громадській та бізнесовій роботі»; на достатньому рівні спілкуються 54% респондентів, на середньому - 34%. 8 % опитаних назвали свій рівень взаємодії з іншими людьми низьким і виявили потребу вдосконалення знань про спілкування на офіційному та неофіційному рівнях, прагнення досконало оволодіти уміннями спілкуватись на перцептивно-інтерактивних засадах. Грунтовність знань з проблеми спілкування та наявність певних комунікативних умінь та навичок у студентів експериментальних груп зооінженерного та економічного факультету є результатом дослідно-експериментальної роботи на психолого-комунікативному етапі навчання студентів спілкування.

Знання про психологічну взаємодію людей та навички спілкування поглиблювались і вдосконалювались студентами експериментальних груп на вербально-професійному рівні у процесі навчання професійної мови працівника аграрної галузі. Результати роботи в даному напрямі на вербально-комунікативному етапі дослідження оцінювались на основі обгрунтованих нами рівнів та критеріїв. При обгрунтуванні їх змісту до уваги брався офіційний інформаційний документ, розроблений Міністерством освіти і науки від 17.08. 2000 р. «Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти [378, с.59-64]. Визначення рівнів професійно-вербальної взаємодії проведено за такими критеріями: 1) критерій загальномовної теоретико-практичної компетентності; 2) критерій загальнофахової практичної вербальної компетентності (**додаток Ж**). У процесі дослідження були також обгрунтовані конкретні показники за кожним критерієм, на основі яких було виявлено рівень знань, умінь та навичок студентів. Якість знань студентів експериментальних та контрольних груп з основ вербальної професійної взаємодії перевірялась шляхом написання ними комплексної контрольної роботи (**додаток З**). Робота складалась із двох частин: 1-ша містила 8 завдань загальномовного характеру; 2-га - 16 завдань, пов'язаних з презентацією мови професії, а тому для оцінювання якості їх виконання використані відповідні критерії: для першої частини - критерій загальномовної теоретико-практичної компетентності, для другої - критерій загальнофахової практичної вербальної компетентності. За кожну частину роботи була виставлена окрема оцінка. Зміст першої частини був однаковим для студентів усіх напрямів фахової підготовки, зміст другої - відображав особливості професійного словника обраної ними спеціальності.

Таблиця 5.4

Рівні знань, умінь та навичок студентів експериментальних та контрольних груп з основ вербальної професійної взаємодії, визначені на основі критерію загальномовної теоретико-практичної компетентності

Факультет,	Рівні знань, умінь та навичок студентів експериментальних та контрольних груп, кількість студентів, %							
	високий		достатній		середній		низький	
напрямок професійної підготовки, кількість студентів	експериментальні	Контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні
зооінженерний, «зооінженерія», 48-48	9 -18,7 %	2 - 4,2%	32-66,6%	25-52,1%	6-12,5%	18-37,5%	1-2,1%	3-6,2%

економічний, «менеджмент організацій», 27-27	4-14,8%	2-7,4%	18-66,7%	13-48,2%	5-18,5%	11-40,7%	-	1-3,7%
економічний, «менеджмент ЗЕД», 28-28	6-21,4%	2-7,1%	15-53,6%	11-39,3%	7-25%	12-42,9%	-	3-10,7%
економічний, «економіка підприємств», 25-25	2-8%	-	17-68%	12-48%	4-16%	11-44%	2-8%	2-8%
економічний, «фінанси», 25-25	6-24 %	1-4%	15-60 %	11-44%	4-16 %	12-46%	-	1-4%
економічний, «облік і аудит», 27-27	6-22,2%	2-7,4%	17-63 %	10-37,1%	4-14,8 %	13-48,1%	-	2-7,4%
агрономічний, «агрономія», 50-50	8-16 %	3-6%	35-70 %	28-56%	6-12 %	14-28%	1-2 %	5-10%
вет. медицини, «вет. медицина», 75-75	19-25,3%	13-17,3%	44-58,6%	32-42,7%	10-13,3%	23-30,7%	2-2,7%	7-9,3%
РАЗОМ: 305/305	60-9,7%	25-8,2%	193-63,3%	142-46,6%	46-15,1%	114-37,5%	6-2%	24-7,7%

Найвищим (табл. 5.4) є рейтинг загальномовних знань, умінь та навичок студентів експериментальних груп агрономічного факультету: на високому рівні ними оволоділи 16 % студентів (у контрольних групах - 6%), на достатньому - 70 % респондентів (у контрольних групах - 56%). 83,9 % студентів експериментальних груп факультету ветеринарної медицини оволоділи загальними лінгвістичними знаннями, уміннями та навичками на високому та достатньому рівнях (60% студентів контрольних груп). Дещо нижчими є показники майбутніх зооінженерів та в цілому студентів економічного факультету. Ці дані є свідченням того, що нижчими є показники рівня знань, умінь та навичок з основ вербальної фахової взаємодії в студентів контрольних груп, що є наслідком відсутності цілеспрямованої роботи з навчання студентів фахового спілкування.

Таблиця 5.5

Рівні знань, умінь та навичок студентів експериментальних та контрольних груп з основ вербальної професійної взаємодії, визначені на основі критерію загальнофахової практичної вербальної компетентності

Факультет,	Рівні знань, умінь та навичок студентів експериментальних та контрольних груп, кількість студентів, %							
	високий		достатній		середній		низький	
напрямок професійної підготовки, кількість студентів	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні
зооінженерний, «зооінженерія», 48-48	7-14,6 %	2-4,2 %	27-56,2%	21-43,7%	13-27,1%	19-39,6%	1-2,1%	6-12,5%
економічний, «мен. організацій», 27-27	4-14,8 %	-	16-59,2%	12-44,4%	7-26 %	13-48,1%	-	2-7,4 %
економічний, «менеджм. ЗЕД», 28-28	5-17,9%	3-10,7 %	17-60,7%	14-50 %	6-21,4%	9-32,1%	-	2-7,2 %
економічний, «економ. підпр.», 25-25	3-12 %	1-4 %	19-76 %	13-52 %	3-12 %	11-44 %	-	-
економічний, «фінанси», 25-25	-	2-8 %	21-84 %	15-60 %	4-16 %	7-28 %	-	1-4 %
економічний, «облік і аудит», 27-27	2-7,4 %	-	19-70,4%	16-59,3%	6-22,2 %	9-33,3%	-	2-7,4 %

агрономічний, «агрономія», 50-50	7 - 14 %	4 - 8 %	37 - 74 %	30 - 60 %	5 - 10 %	13 -26 %	1 - 2 %	3 - 6 %
ветерин.медицини, «вет. медиц.», 75-75	5- 6,6 %	3 - 4 %	59-78,7%	46-61,3%	8 -10,7%	23-30,7%	3 - 4 %	3 - 4 %
РАЗОМ: 305- 305	33-10,8%	15 -4, 9 %	215-70, 6%	167-54, 8%	52 -17 %	104-34, 1%	5 -1,6 %	19-6,2 %

На високому рівні знаннями, уміннями та навичками з основ вербальної професійної взаємодії (табл. 5.5) оволоділи 10,8 % студентів експериментальних груп (4,9% студентів контрольних груп), на достатньому - 70,6 % (у контрольних групах - 54,8%), на середньому - 17% (у контрольних групах - 34,1%), на низькому - 1,6% (у контрольних групах - 6,2%).

Аналіз даних формуючого експерименту на другому етапі свідчить про переваги систематичного навчання студентів мовних засад фахового спілкування. Така робота була продуктивною, водночас і цікавою для студентів: якість успішності була вищою при виконанні другої частини контрольної роботи, яка передбачала презентацію мови обраної спеціальності. Професійне спрямування занять з мови дало можливість студентам ефективніше оволодіти вербальними засадами фахового спілкування. Робота в даному напрямі необхідна студентам перших-других курсів для поглиблення інтересу до обраної спеціальності, для ознайомлення з поняттєвим апаратом майбутнього фаху, оскільки саме в цей період здійснюється опанування ними загальнонаукових та соціально-гуманітарних дисципліни і про майбутню професійну діяльність вони ще не мають чіткого уявлення.

Заключним етапом навчання студентів професійного спілкування був фахово-комунікативний. На ньому майбутні працівники аграрної галузі, засвоюючи зміст фахових дисциплін, виробляючи професійні уміння та навички, на основі знань, умінь та навичок з основ психології та української мови, вдосконалювали рівень володіння професійним спілкуванням. Формуванню професійних комунікативних умінь та навичок сприяли змодельовані викладачами під час практичних занять, навчальних, клінічних, виробничих практик фахово-рольові ситуації, що передбачали необхідність виконання студентами не лише професійних завдань, а й участь у комунікативній діяльності, з пошуком адекватних стратегій вербальної та невербальної взаємодії. Удосконалення рівня володіння студентами основами професійного спілкування було визначено шляхом спостереження за навчальною діяльністю студентів, їх опитування, а також шляхом виконання ними контрольної роботи, яка стосувалась змісту фахових дисциплін, мовленнєвого оформлення поняттєвого апарату обраної галузі знань, можливості виконання студентами ситуативно-виробничих завдань комунікативного характеру. Зміст контрольних робіт формувався автором за участю викладачів професійно орієнтованих та спеціальних курсів, з використанням спеціальної навчальної та довідкової літератури [379-411]. Зразки контрольних робіт містяться в **додатку К**. За допомогою контрольних робіт визначені високий, достатній, середній, низький рівень оволодіння студентами, задіяними в експерименті, основами професійного спілкування. Основними показниками відповідного рівня знань, умінь та навичок

були: повнота, правильність, точність відповідей. Результати перевірки містяться в зазначених нижче таблицях.

Таблиця 5.6

Рівні знань, умінь та навичок студентів експериментальних та контрольних груп з основ професійного спілкування

Факультет, напрямок професійної підготовки, кількість студентів	Рівні знань, умінь та навичок студентів експериментальних та контрольних груп, кількість, %							
	високий		достатній		середній		низький	
	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні	експериментальні	контрольні
зооінженерний, «зооінженерія», 43-43	11- 25,6%	5-11,6%	26-60,5%	22 - 51,2%	6 - 13,9%	15 - 34,9%	-	1- 2,3 %
економічний, 125-125	32- 25,6%	18- 4,4%	67 - 53,6%	61- 48,8%	26 - 20,8%	42 - 33,6%	-	4-3,2%
агрономічний, агрономія», 45-45	9 - 20 %	6 - 13,3%	29 -64,5%	22 - 48,9%	7 - 15,5 %	16 - 35,6%	-	1 - 2,2%
вет.медицин. «вет.медицина», 70-70	18- 25,8%	11-15,7%	44 -62,8%	38 -54,3%	8 -11,4 %	20 -28,6%	-	1-1,4%
РАЗОМ: 283/ 283	70-24,7%	40-14,2%	166- 58,7 %	143-50,5%	47 -16.6 %	93-32,8%	-	7-2,5%

Показники табл. 5.6 свідчать про ефективність системи роботи з навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу. Цей висновок підтверджується шляхом порівняння показників експериментальних та контрольних груп. Так, на високому рівні необхідними для організації фахового спілкування знаннями, уміннями та навичками оволоділи 24, 7% студентів експериментальних груп (14,2 % студентів контрольних груп); на достатньому рівні - 58,7 % студентів експериментальних груп (50,5 % - контрольних груп). Разом на високому та достатньому рівнях оволоділи зазначеними знаннями, уміннями та навичками 83,4 % студентів експериментальних груп (64,7 % - контрольних груп). На середньому рівні навчилися професійно спілкуватись 16,6 % студентів експериментальних груп (32 ,8 % студентів контрольних груп). В експериментальних групах були відсутні студенти з низьким рівнем комунікативних знань, умінь та навичок, в контрольних вони становили 2,5 %.

Математична обробка даних педагогічного експерименту здійснювалась шляхом використання пакета комп'ютерної програми «Statistica for Windows» [374]. Дана програма дозволила здійснити кореляційний аналіз даних про рівні знань, умінь та навичок студентів експериментальних та контрольних груп з основ професійного спілкування. Визначено, що коефіцієнт кореляції дорівнює + 0,87, що відповідає достовірності отриманих результатів у 95%.

Система навчання студентів професійної взаємодії була складовою системи вищого порядку - системи їх фахової підготовки, а тому результати експериментальної роботи суттєво позначились на рівні загальної успішності

студентів та їх загальної активності. Водночас аналізувалась участь студентів контрольних та експериментальних груп в наукових гуртках, предметних олімпіадах, співставлялась кількість призових місць, які посіли респонденти. Так, аналізуючи результати фахової підготовки випускників, задіяних в експерименті факультетів, виявлено, що більшою була кількість осіб, що отримали диплом з відзнакою, в експериментальних групах - 22 %, в контрольних їх кількість становила 16 %. Більш активними були студенти експериментальних груп на основі показника їхньої участі в роботі студентських наукових гуртків (їх членами є 68 % студентів експериментальних груп і лише 29 % студентів контрольних груп), призові місця з участі в предметних олімпіадах посіли 8% студентів експериментальних груп і лише 2 % студентів контрольних груп.

Додаткові відомості про ефективність роботи зі студентами в напрямі їх навчання професійної взаємодії було отримано із змісту студентських анкет. Ними були охоплені студенти економічного та зооінженерного факультетів, які вивчали такі професійно орієнтовані дисципліни, як «Психологія управління» та «Психологія трудового колективу», які відіграють суттєве значення у формуванні комунікативних умінь та навичок студентів. Студенти експериментальних груп спеціальності «Зооінженерія» під впливом опанування змісту зазначеної дисципліни дещо розширили розуміння мети фахової підготовки: у сучасних економічних умовах, у ситуації кризи аграрного сектора України здійснюється підготовка студентів аграрних спеціальностей не лише для роботи в різних сільськогосподарських підприємствах, а і як підприємців, здатних відкрити свою «справу», реорганізувати існуючі організаційно-господарські структури. Для виконання цих функцій знання із встановлення взаємодії відіграють не останню роль, тому що вони допомагають: «розуміти людину; як доцільніше вести себе керівнику, щоб домогтися успіху»; «об'єктивніше оцінювати самих себе, що певною мірою позначатиметься на рівні взаємодії з людьми», «оволодіти «азами» спілкування керівника з підлеглими». У ставленні студентів до інших людей, до самих себе відбулись певні зміни, вони мали нагоду виявити свої комунікативні можливості: «я зрозумів, що зможу бути керівником, керівником-лідером; я не конфліктна особистість, у міру агресивна і ригідна»; «можу бути добрим керівником, досягаючи взаєморозуміння з підлеглими»; «дізнався про наявність психологічних властивостей, які допомогли мені обрати на перспективу відповідну стратегію управління людьми»; «здійснила велику роботу над собою: було визначено позитивні й негативні якості як людини і як майбутнього керівника, змогла деяких людей, «яких і на дух не переносила», сприймати такими, як вони є, і навчилася багато чого їм прощати».

Не зовсім спрогнозованими виявились відповіді студентів стосовно впливу психологічної дисципліни на ставлення до обраної професії. Ми сподівались на поглиблення інтересу більшості респондентів до неї. Відповіді студентів експериментальних груп виявились різними, що дозволило поєднати їх за змістом у дві підгрупи. Студенти першої підгрупи (43 %) зазначили, що під впливом змісту навчальних занять з психології трудового колективу та психології управління суттєвих змін у ставленні до професії не відбулось або відбулись зміни, що стосуються подальшого ствердження у правильності професійного

вибору: «я ще більше ствердився у виборі професії, зрозумів, що це «моє середовище» спілкування»; «переконався, що об'єктом моєї професійної діяльності буде не лише тварина, а й люди, з якими потрібно буде співпрацювати, погоджувати свої дії, якими треба вміти керувати», «знав і раніше, а тепер ще більше переконався, що тип професії «людина - природа» - для мене»; «змін суттєвих не відбулось, бо любов до тварин була завжди», «я комунікабельна людина, люблю встановлювати контакти з новими людьми, а тому професія менеджера мене задовольняє». Відповіді студентів іншої групи переконують нас у тому, що певна їх кількість обрала фах випадково, без урахування наявності здібностей до нього або під впливом об'єктивних факторів (низький конкурс, нескладність опанування навчального матеріалу, відсутність коштів на оволодіння тими видами престижних видів професійної діяльності, до яких є здібності; відсутність знань про власні здібності і відповідні фахові напрями, де вони можуть виявлятися та вдосконалюватися): «зміни відбулись у тому, що я зрозумів, що моя професія є настільки непотрібною, що я навіть не міг собі цього уявити раніше»; «дану спеціальність обрав, бо знав, що на зооінженерному факультеті легко навчатись і є можливість отримати диплом, тепер міркую про реальну можливість використання набутих знань»; «змін практично ніяких не відбулось, бо ніколи й не мріяла стати зооінженером», «змін суттєвих не відбулось, оскільки ще до вступу на зооінженерний факультет я мала можливість переконатись у наявності здібностей до роботи з людьми (працювала в дитячому садку, у будинку дитячої творчості); за допомогою психологічних методик була підтверджена наявність у мене властивостей, що можуть сприяти успішності тих видів професійної діяльності, предметом яких є людина або художній образ; якщо кошти дозволять, шляхом набуття другої вищої освіти намагатимусь свої мрії реалізувати», «зрозуміла, що обрала не ту професію, бо не люблю доглядати за тваринами»; «визначила, що маю нахил до професії, яка належить до групи «людина-знакова система»: люблю точні обрахунки». Такі відповіді відтворюють реальний стан справ. Криза в тваринницькій галузі, збанкрутування аграрних підприємств, неспроможність їх функціонування в умовах ринкової економіки поглиблюють песимістичні настрої студентів-випускників. Така ситуація змушує керівників вищих аграрних навчальних закладів, зокрема й адміністрацію зооінженерного факультету та науково-педагогічних працівників, що забезпечують фахову підготовку студентів, здійснювати перегляд напрямів професійної підготовки відповідно до сучасних вимог виробництва, потреб ринку. Так, відкриті при зооінженерному факультеті нові спеціальності «Екологія», «Водні біоресурси», традиційний зооінженерний напрям підготовки спеціалістів передбачено переорієнтувати на біолого-технологічний.

Студенти, охоплені анкетуванням, констатували факти ґрунтовного засвоєння психологічних знань з управлінської діяльності, яку розглядають як складову професійної діяльності (87%) чи окремий вид професійної діяльності (13%). Кожним на майбутнє обрано певний стиль керівництва людьми: ніким виявився не обраний авторитарний стиль, колегіально прагнуть вирішувати виробничі та управлінські проблеми 78% опитаних, 17% обрала ліберальний стиль, 5% - мають труднощі з вибором стратегії управління (до цієї категорії

віднесені студенти, які стверджували, що не мають здібностей до керівництва людьми, або ті, що вважають, що на засадах авторитарності працювати не прагнуть, а для використання інших способів взаємодії з людьми їм необхідно ще достатньо працювати над виробленням толерантності та пластичності). Вибір стилю керівництва респонденти мотивують наявністю особистісних якостей, відповідних знань про стратегії взаємодії, а також визначеним на практичних заняттях типом спрямованості особистості. Демократичний та ліберальний стиль для подальшої своєї діяльності обрали студенти, що мають такі типи спрямованості особистості: спрямованість на взаємодію, спрямованість на завдання (ділова спрямованість).

Студентами визначено рівень взаємодії з людьми, а також рівень професійної взаємодії. Відповіді студентів є суб'єктивними, базувались на певному виді самооцінки. Ніхто з респондентів не спілкується на низькому рівні ні в процесі неофіційної взаємодії з будь-якими комунікантами, ні з колегами. 69 % опитаних визначили свій рівень спілкування як достатній, мотивуючи тим, що допомагають у цьому спеціальні знання, а також бажання і вміння спілкуватись. 28 % студентів спілкуються на середньому рівні через психологічні бар'єри: «з деякими людьми не вступаю у взаємодію через їхню завищену самооцінку», «я не хочу занадто перейматись чужими проблемами, хоча і вмію втішати, а роблю це заради того, щоб люди в труднощах загартовувались і ставали сильнішими». 3 % опитаних здатні спілкуватись то на високому, то на достатньому рівні - це залежить від сприймання комунікантами один одного і спільного бажання взаємодіяти. Більш строкатими за змістом були відповіді-визначення студентами рівня професійної взаємодії. На високому рівні можуть спілкуватись з колегами (а ними є викладачі професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, спеціалісти господарств, де студенти проходили виробничу практику) 12 % опитаних, оскільки їх «поєднують спільні інтереси, фахові знання, уміння та навички, спільна і зрозуміла наукова термінологія». Колегами вони вважають і студентів старших курсів. Крім зазначених причин такого рівня фахової взаємодії, вони підкреслили ще й особливість ситуації спілкування: «з ними (студентами) я маю неофіційні стосунки, що створює невимушену, доброзичливу атмосферу, в якій легко і просто спілкуватись кожному, довіряти іншій людині свої проблеми». На достатньому рівні з колегами спілкується 67 % респондентів. Середнім є рівень професійної взаємодії у 21 % опитаних, що мотивується наступним: «не можу з усіма колегами на одному рівні спілкуватись, бо у фахівцях насамперед ціную чесність і справедливість, а людей з такими якостями небагато», «моя сором'язливість призводить до того, що я боюсь спілкуватись, а тому й не вмію взаємодіяти з колегами».

Студенти експериментальних груп розмірковували про наявні в них психологічні властивості, що є значимими для спілкування: «толерантність, оскільки люди, з якими спілкуємось, є різними», «доброзичливе ставлення до співрозмовника, гумор», «безпосередність», «комунікативність: уміння і бажання спілкуватись», «бажання знайти спільну мову з будь-яким співрозмовником», «безконфліктність: умію згладжувати гострі кути», «внутрішня привабливість», «уміння не лише говорити, а насамперед слухати співрозмовника».

Респондентами звернена увага на певні бар'єри, що негативно позначаються на ефективності професійного спілкування: це особливості сприймання людьми один одного, особистісні психологічні характеристики комунікантів; недосконалість змісту інформації, яка передається. Словесними описами цих бар'єрів є: «домінуючим типом темпераменту, що властивий мені, є холеричний: я дуже реактивна, іноді навіть агресивна людина, конфліктна»; «я надзвичайно прямолінійна людина і не завжди можу стримувати свої емоції, а це не всім подобається», «моя наївність часто шкодить спілкуванню», «замкнутість, страх образити іншу людину роблять мої контакти з людьми неефективними». Відомо, що емпатичність є рисою, яка допомагає людям ґрунтовніше взаємодіяти, однак окремими респондентами її кваліфіковано як психологічний бар'єр у спілкуванні, оскільки здатність до співпереживання іноді перетворює людину в «сестру-жалібницю», а інші люди зловживають цією властивістю. Більшість студентів (83 %) зазначили факт відсутності бар'єрів у спілкуванні.

Респонденти були однотайними в оцінці функцій спілкування. Більшість з них оволоділи психологічними функціями. Оскільки спілкування в умовах виробництва є переважно офіційним, діловим, вони прагнуть оволодіти і соціальними: функціями управління і контролю. З метою особистісного зростання й самоствердження певна кількість студентів хотіла б оволодіти функцією самоактуалізації, з метою формування вольових якостей - функцією подолання страху та функцією роззброєння ворожості.

Не виникає в опитаних проблем з використанням мови у фаховій взаємодії. Старшокурсники володіють її нормативним термінологічним і загальноживаним варіантами. Однак такі досягнення їх не заспокоюють. До вдосконалення професійного мовлення прагнуть 16 % респондентів: «хотілось би так відшліфувати своє мовлення, щоб його зміст моїми співрозмовниками розумівся не двозначно», «спілкуючись на професійному рівні, я іноді зустрічаюсь з труднощами змістовно-комунікативного характеру: не знаю, про що говорити далі». Такі відповіді, на нашу думку, є закономірними, адже випускники є різними не лише за індивідуально-психологічними властивостями, а й за рівнем фахових знань: це і відмінники, і студенти з достатнім чи середнім рівнем знань. Дуже слушною є відповідь студентки, що в результаті психічної травми в дитинстві має дефект мовлення - заїкання: «раніше я уникала спілкування, рідко використовувала мову з цією метою, бо в мене дефект..., зараз я зрозуміла, що головне в людині - неповторність її особистості, а для досягнення взаєморозуміння потрібно точно і чітко висловлюватись».

Ґрунтовними є знання студентів про невербальні засоби спілкування, але рівень використання цих засобів є не таким високим, як рівень володіння мовою. Найефективнішим, на думку респондентів, є використання у спілкуванні візуального контакту. Контактність як властива ознака української нації підтверджена відповідями студентів: «коли не бачу очей співрозмовника - не можу судити про щирість його слів», «завдяки візуальному контакту певний час можна не використовувати слів у спілкуванні», «за допомогою контакту очей визначаю, чи цікавий я моєму співрозмовнику», «користуюсь постійно цим засобом спілкування, тому що коли не бачиш виразу очей людини, то втрачаєш

значну частину інформації», «погляд допомагає відчувати ставлення співрозмовника, підтримувати контакт», «очі - це дзеркало душі, в них читаю істину, ставлення до себе, хоча довіряю і словам», «часто користуюсь візуальним контактом, особливо коли знаходжусь на відстані; ефект неймовірний - досягаю взаєморозуміння, водночас отримую від такого спілкування задоволення».

Не таким ефективним є використання у спілкуванні студентами міміки та жестів. 18 % з них рідко використовують ці засоби, оскільки недостатньо володіють практичними навичками з їх застосування: «потрібно вдосконалити способи використання жестів», «рідко користуюсь мімікою та жестами у спілкуванні, тому що остерігаюсь їх неадекватного сприйняття», «хотілось би навчитись синхронізувати думки і рухи рук», «потрібно вдосконалити жести, що підкреслюють доброзичливість, а також хочу навчитись оперувати посмішкою». Такі відверті відповіді, на нашу думку, не свідчать про низький рівень використання невербальних засобів, що є закономірним внаслідок неефективного навчання спілкування, а, навпаки, у процесі навчальних занять студенти ґрунтовно оволоділи основним засобом психологічної професійної взаємодії - мовою, що зумовило виникнення потреби в подальшому вдосконаленні використання інших засобів спілкування, які піднімуть його на вищий рівень і допоможуть досягати повного взаєморозуміння.

Навичками спілкування у звичних ситуаціях володіє більшість людей. Однак, ми вважаємо, що визначити рівень практичної спроможності людини до психологічної взаємодії найвірогідніше можна шляхом оцінки її поведінки в конфліктній ситуації. І дуже значимою в комунікативному відношенні є поведінка людей, які шляхом самооцінки та об'єктивної оцінки оточуючих визначені як конфліктні особистості, але мають не лише знання про стратегії поведінки в конфлікті, а й обирають певну з них для конструктивного його вирішення. 19% опитаних на основі психологічного тестування, тривалого спостереження за своєю поведінкою, оцінки інших людей вважають себе конфліктними особистостями і характеризуються високим рівнем схильності до стресів, 14% респондентів - особи із середнім рівнем конфліктності. Однак, вибираючи стратегії поведінки в конфлікті, лише 3% опитаних обрали стиль конкуренції, суперництва. 5% опитаних користуються залежно від характеру конфлікту стратегією конкуренції або стратегією ухилення. Більшість студентів, що брали участь в експерименті, готові до конструктивного вирішення конфлікту: 69% обрали стиль компромісу («я не схильний загострювати конфлікт»); 8% - стиль ухилення («кому потрібні проблеми»), 5% - стиль пристосування («мабуть, м'яка я людина»), 10% - стиль співпраці. Відповіді на питання анкети студентів експериментальних груп аналізувались шляхом порівняння з відповідями студентів контрольних груп. Останні відрізнялись поверховою оцінкою проблеми спілкування. Головна увага приділялась психологічній характеристиці особистості як члена трудового колективу, його центральній фігурі - керівнику, над формуванням образу якої студенти працювали на навчальних заняттях.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 5

1. Аналіз результатів експериментального дослідження підтвердив доцільність функціонування запропонованої нами системи навчання студентів вищого аграрного навчального закладу професійного спілкування. Визначені рівні фахових комунікативних умінь та навичок студентів свідчать про високу результативність оволодіння ними основними компонентами професійного спілкування в процесі засвоєння змісту навчальних дисциплін психологічного, мовознавчого напрямів, дисциплін фахового спрямування.

2. Експеримент підтвердив, що функціонування системи навчання студентів професійного спілкування є ефективним за рахунок впливу таких педагогічних умов: 1) доцільний вибір методів та форм навчання, властивих навчальному процесові вищого закладу освіти, насамперед тих, що передбачають психологічну взаємодію між викладачем та студентом, сприяють виробленню навичок спілкування на рефлексивній основі, постійно спонукають студентів до комунікативної діяльності, зумовлюють результативність процесів фахової вербалізації; 2) оптимальне оформлення науково-педагогічними працівниками поняттєвого апарату наук, що опановуються студентами; створення умов для активного засвоєння студентами фахового вокабуляря; 3) наскрізний зв'язок компонентів терміносистем, динамізм цих систем за рахунок ступеневого опанування студентами навчальних курсів; 4) цілеспрямована діяльність викладачів на формування в студентів умінь та навичок фахового спілкування.

3. Одержані результати експерименту (дані таблиць 5.3, 5.4, 5.5, 5.6) свідчать про те, що спеціальна методична підготовка науково-педагогічних працівників сприяє науково обгрунтованому, поетапному засвоєнню студентами комунікативних знань, умінь та навичок професійної взаємодії. Експеримент підтвердив гіпотезу, що цілеспрямована робота з навчання студентів професійного спілкування є важливим активізуючим, стимулюючим фактором підвищення рівня успішності студентів, а також важливою умовою вдосконалення фахової підготовки.

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ

1. У вищих аграрних навчальних закладах доречно здійснювати навчання студентів професійного спілкування на засадах системного підходу із спрямуванням діяльності науково-педагогічних працівників на ормування професійно-комунікативних умінь та навичок студентів.

2. Реалізації мети навчання студентів професійного спілкування може сприяти використання таких педагогічних умов: доцільний вибір методів та форм навчання, що найбільше сприяють поглибленню психологічної взаємодії між викладачем та студентами, є ефективними в опануванні останніми змісту фахового словника; оптимальне оформлення поняттєвого апарату тієї чи іншої науки, що вивчається студентами; наскрізний зв'язок компонентів терміносистем та динамізм цих терміносистем за рахунок організації ступеневого опанування навчальних курсів; спрямованість діяльності науково-педагогічних працівників на вироблення в студентів вербально-професійно-комунікативних умінь та навичок.

3. Навчання студентів професійної взаємодії доцільно здійснювати поетапно, обгрунтувавши для кожного етапу навчання відповідну систему знань, умінь та навичок. З цією метою варто використати змістовні можливості навчальних

дисциплін таких циклів: психолого-педагогічного (на психолого-комунікативному етапі), лінгвістичного (на вербально-комунікативному етапі), професійно орієнтованих та спеціальних курсів (на фахово-комунікативному етапі).

4. З метою розширення сфери функціонування української мови та поглиблення її професійної спрямованості в процесі викладання в аграрному ВНЗ доречно змінити назву навчальної дисципліни «Ділова українська мова» на назву «Професійна мова працівника аграрної галузі». У новому змісті програми курсу відповідно до його назви як концептуальні в напрямі навчання студентів фахового спілкування варто виділити такі основні положення: загальномова нормативність, науково-професійні засади усного та писемного вербального спілкування, оформлення результатів студентської науково-пошукової діяльності.

5. З метою засвоєння студентами знань з основ психологічної взаємодії, вироблення в них загальних комунікативних умінь та навичок доречно збагатити зміст програми з навчальних курсів «Основи педагогіки та психології», «Психологія» матеріалами про психологію спілкування: функції, засоби, стилі спілкування; якості, значимі для спілкування; конфлікти у спілкуванні, способи їх регулювання, а також практикувати участь студентів в комунікативній діяльності шляхом імітування ролей у певних ігрових ситуаціях.

6. Викладачам аграрного ВНЗ доцільно використовувати різноманітні методи навчання: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький. З метою активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх розумових здібностей, що суттєво впливають на формування комунікативних умінь та навичок, доречно приділяти увагу проблемному викладові та частково-пошуковому (евристичному) методу.

7. Науково-педагогічним працівникам, що забезпечують викладання навчальних курсів професійної спрямованості з метою формування в студентів умінь вербально-професійної імпровізації необхідно в процесі проведення навчальних занять створювати ситуації професійної екстремальності, ситуації, наближені до умов майбутньої виробничої діяльності. Викладач вищого навчального закладу для студентів є зразком майбутньої комунікативно-професійної діяльності. А тому йому доречно постійно звертати увагу на якість своєї вербальної та невербальної поведінки, варто працювати над підвищенням рівня фахової компетентності. За відсутності відповідних знань, умінь та навичок, які можуть сприятливо впливати на навчання студентів професійного спілкування, необхідно зайнятись самоосвітою або пройти курс навчання на педагогічному факультеті інститутів післядипломного навчання чи брати участь в психолого-педагогічних, мовознавчих семінарах, практикумах.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми навчання професійного спілкування студентів, суть якого полягає в створенні моделі системи навчання фахового спілкування майбутніх працівників аграрної галузі та її реалізації в навчальному процесі вищого аграрного закладу освіти. Її створення дало можливість організувати цілеспрямоване засвоєння студентами спеціальних знань з психологічних та мовленнєвих засад фахового спілкування, вироблення вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок на психолого-комунікативному, вербально-професійному, професійно-комунікативному етапах навчання. Експериментально доведена ефективність функціонування системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу. Навчання майбутніх працівників аграрної галузі професійного спілкування, за результатами дослідження, є важливим напрямом удосконалення цілісного навчального процесу аграрного ВНЗ, підвищення рівня фахової підготовки.

1. Потреба вдосконалення професійного спілкування майбутніх працівників сільськогосподарської галузі викликана тим, що, як свідчать аналіз теоретичних джерел та результати констатуючого експерименту, фахове спілкування є обов'язковою складовою професійної діяльності, засобом реалізації спеціальних здібностей, удосконалення професійної майстерності, засобом гуртування виробничих підрозділів та створення колективів з позитивним психологічним кліматом. Необхідність підвищення рівня фахового спілкування майбутніх працівників аграрної галузі зумовлена і результатами дослідження особливостей вербальної взаємодії студентів аграрного ВНЗ, оцінкою діяльності науково-педагогічних працівників у фахово-комунікативному аспекті. Мовлення студентів характеризується надзвичайною строкатістю; в ньому наявна значна кількість лексем, що не відзначаються літературною маркованістю. Непоодинокими є випадки заміни компонентів певних терміносистем стилістично зниженими професійними словами. Встановлено, що потребують удосконалення процеси вербалізації наукової інформації, яка викладається студентам, а також загальний методичний рівень науково-педагогічних працівників, що забезпечують навчання майбутніх працівників аграрної галузі.

2. Визначені педагогічні умови ефективного оволодіння майбутніми працівниками аграрної галузі знаннями, уміннями та навичками фахового спілкування: 1) доцільний вибір методів та форм навчання, що найбільше сприяють поглибленню психологічної взаємодії між викладачем та студентами; 2) оптимальне оформлення поняттєвого апарату тієї чи іншої науки, що вивчається студентами; 3) наскрізний зв'язок компонентів терміносистем та динамізм цих терміносистем за рахунок організації ступеневого опанування навчальних курсів; 4) спрямованість діяльності науково-педагогічних працівників на вироблення в студентів вербально-професійно-комунікативних умінь та навичок.

3. Лексико-семантичне дослідження спілкування студентів аграрного ВНЗ дозволило виявити його професійну спрямованість (наявна значна кількість термінів та професіоналізмів із сфери майбутньої фахової діяльності) та етимологічну неоднорідність (наявні інтернаціоналізми: у мовленні майбутніх агрономів, лікарів ветеринарної медицини, зооінженерів - це грецизми та латинізми, майбутніх економістів - англіцизми та латинізми; виявлені також власне українські фахово орієнтовані лексеми: наукові поняття, професіоналізми, народні назви). До слів, що знижують літературність мовлення майбутніх працівників аграрної галузі, належать виявлені під час дослідження діалектизми, елементи студентського сленгу (жаргонізми, компоненти комп'ютерного сленгу). Такий аналіз допоміг визначити основні напрями навчання студентів вербальної взаємодії - поглиблення загальномовної нормативності та практично фахової орієнтованості.

4. Визначено зміст навчання студентів професійного спілкування шляхом окреслення спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних для організації продуктивної фахово-комунікативної діяльності. У процесі дослідження обґрунтовано й експериментально перевірено, що найсуттєвішими з них є: а) знання з психолого-педагогічних курсів (про біологічно та соціально зумовлені індивідуально-психологічні особливості особистості; властивості, значимі для спілкування; психічні процеси, психологічні засади спілкування у різних сферах діяльності, особливості ділової та професійної взаємодії, контакт у спілкуванні; стилі спілкування, комунікативні бар'єри, конфлікт у спілкуванні); б) знання, уміння та навички з мовознавчих дисциплін (роль літературної, нормативно упорядкованої мови як універсального засобу реалізації змістовно різноманітних комунікативних можливостей людини; уміння та навички її використання із загальномовленнєвих позицій; теоретичні відомості про лексико-семантико-етимологічні особливості терміносистем, специфіку функціонального забезпечення ними діяльності працівників аграрної сфери; навички вербальної презентації напряму професійної діяльності); в) знання, уміння та навички з професійно орієнтованих та спеціальних курсів (знання змісту термінологічного вокабуляря, ролі наскрізних понять - логіко-лексико-семантичного ядра фахової мови; уміння та навички оперування методами, прийомами роботи з об'єктами професійної діяльності на загальнофаховому рівні та рівнях окремих професійно орієнтованих навчальних напрямів), які можна вважати компонентами інтегрованої системи навчання професійного спілкування на психолого-комунікативному, вербально-професійному, фахово-комунікативному етапах.

5. Одним з концептуальних підходів, на якому базувалось дослідження, був системологічний. Він дозволив обґрунтувати модель системи навчання професійного спілкування студентів аграрного ВНЗ. Вона являє собою множину взаємопов'язаних та функціональних компонентів, підпорядкованих меті навчання професійного спілкування та здобуття студентами фахової освіти. Це система діяльності і стосунків, що формуються в її межах і спрямовані на засвоєння студентами аграрного ВНЗ теоретичних основ фахового спілкування та вироблення в них умінь і навичок професійної взаємодії. Визначені компоненти структури даної педагогічної системи: мета, зміст навчання, засоби педагогічного

впливу, етапи навчання, учасники навчального процесу (студенти, науково-педагогічні працівники), результат навчання студентів професійного спілкування та обгрунтовано їх зміст. На системологічних засадах пропонується розгляд проблеми вдосконалення методичної підготовки науково-педагогічних працівників до організації навчання студентів фахового спілкування в психолого-педагогічному та лінгвістичному напрямках шляхом їх участі в роботі психолого-педагогічного семінару та практикуму з української мови.

6. Створена й обгрунтована модель готовності науково-педагогічного працівника аграрного ВНЗ до забезпечення навчання фахового спілкування студентів. Найсуттєвішими її компонентами є педагогічні якості та здібності, що ефективно впливають на формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів. Компоненти даної системи розглянуті з точки зору характеристики викладача як зрілої особистості, як фахівця; як педагога, що організовує і здійснює навчання студентів спілкування. Важливою складовою фахово-комунікативного портрета науково-педагогічного працівника є його комунікативні здібності. Обгрунтовано, що провідними з них є гностичні, експресивні, інтерактивні. Визначено зміст цих видів здібностей. Акцентована увага на тому, що мовленнєві здібності, що є складовою експресивних, особливо значимі в навчанні студентів вербального спілкування, оскільки це здібності до якісної та чіткої артикуляції, відмінна вербальна пам'ять, логічність побудови, яскравість і образність викладення навчального матеріалу, орієнтування на співрозмовника. Інтерактивні комунікативні здібності викладача сприяють встановленню професійних контактів у спілкуванні. Найсуттєвішими в напрямі навчання студентів професійного спілкування є педагогічні здібності з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок (індивідуально-психологічні особливості, що складаються і виявляються під впливом виробничо-фахової та педагогічної діяльності і забезпечують успішне формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів).

7. Внесено уточнення в поняттєво-категоріальний апарат з проблеми професійного спілкування: “мовленнєва діяльність” (як різновид педагогічної діяльності) - діяльність, спрямована на правильну артикуляцію звуків, нормативне використання граматичних форм, поєднання слів у словосполучення та речення, використання слів у властивому для них значенні, відбір лексичних засобів відповідно до стилю мовлення та ситуації спілкування; “професійно-комунікативна діяльність” - діяльність, спрямована на встановлення професійного контакту в спілкуванні; “професійний контакт”: 1) майстерність педагога в налагодженні взаємодії з іншими людьми за допомогою вольового впливу на них; 2) встановлення взаємодії за допомогою таких мовних і позамовних засобів, що відображають особливості певного фаху: спеціальної лексики - наукової термінології та стилістично нейтральних професійних слів; уміле оперування відповідним інструментарієм; ґрунтовне володіння спеціальними методиками дослідження об'єктів навчальних дисциплін; добір різних методів навчання, що сприяють розумовому розвитку студентів та виробленню в них комунікативних умінь та навичок; “інформаційний зміст професії аграрника”: сукупність знань про об'єкт даної галузі, методи і прийоми його дослідження, сутність наукових

термінів, що складають поняттєво-категоріальний апарат галузі сільськогосподарського виробництва. Обґрунтована структура та зміст комунікативних вербально-професійних умінь студентів: психолого-комунікативні уміння (уміння встановлювати психологічний контакт з людьми, забезпечувати необхідні для спільної діяльності взаємовідносини); мовно-мовленнєві уміння (здатність ефективно використовувати літературно марковану загальнонавчальну лексику та спеціальну термінологію і професійні слова з метою забезпечення успішності мовленнєвого акту, ознаками якої є змістовність, доступність, зрозумілість, доречність, різноманітність, виразність, естетичність); уміння вербально-професійної імпровізації (діяльність у варіативно мінливих умовах різноманітних професійних ситуацій).

Термінологічний словник з проблеми навчання майбутніх працівників аграрної галузі професійного спілкування доповнено такими поняттями: «педагогічні здібності з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів», «комунікативні уміння вербально-професійної імпровізації», «критерій загальномовної теоретико-практичної компетентності», «критерій загальнофахової практичної вербальної компетентності».

8. Визначено, що педагогічні здібності, необхідні для здійснення навчання професійного спілкування студентів, а також загальний рівень професійно-комунікативної компетентності науково-педагогічних працівників потребують удосконалення. Розроблено зміст психолого-педагогічного семінару та практикуму з української мови для поліпшення методичної підготовки викладачів вищого аграрного навчального закладу до навчання студентів фахової взаємодії. Він базується на таких положеннях: гуманізація професійної підготовки, засади міжособистісної та суб'єкт-суб'єктної педагогіки, педагогічна майстерність, педагогічне спілкування, стилі педагогічного спілкування; якості та здібності педагога, значимі для спілкування; засоби педагогічного впливу, вимоги до мовлення педагога; контакт, конфлікт у взаємодії педагогів та студентів. Для підвищення рівня вербалізації навчального процесу суттєвими є такі положення: загальнонародна мова та форми її існування, літературна мова та її функціональне навантаження, фахова орієнтованість змісту мови навчання у вищій професійній школі, основні культурологічні помилки вербального спілкування працівників аграрної сфери; правописні, вимовні, лексичні норми української мови, етикетно-мовленнєві вимоги до публічного мовлення; змістовно-формальні та структурні характеристики курсових, дипломних, магістерських робіт, наукової статті, доповіді, рецензії.

Саме ці напрями обрані тому, що серед викладачів аграрного ВНЗ близько 90 % мають лише спеціальну освіту, в них відсутні ґрунтовні психологічні та педагогічні знання. Водночас, за результатами констатуючого експерименту, встановлено, що потребує вдосконалення і мовленнєвий аспект їхньої діяльності в напрямі нормативного спрямування на засадах змін у лексичному складі української мови, правописі, її функціональному навантаженні, що відбулись на межі ХХ -ХХІ століть.

9. Ефективність функціонування розробленої системи поетапного навчання професійного спілкування майбутніх працівників аграрної галузі здобула

підтвердження у формуючому експерименті, в якому взяли участь 610 студентів Білоцерківського ДАУ. Результати експерименту (знаннями, уміннями та навичками з основ професійного спілкування на високому та достатньому рівнях оволоділи 83, 4% студентів експериментальних груп та 64, 7 % студентів контрольних груп; на середньому та низькому - 16,6 % студентів експериментальних груп та 35,3% студентів контрольних груп) підтвердили правильність основної та часткових гіпотез дослідження: ефективність навчання професійного спілкування студентів аграрного ВНЗ досягнута за умови організації навчання як цілісної системи та науково обгрунтованого керівництва цим процесом науково-педагогічними працівниками; коли студенти в процесі фахової підготовки послідовно оволодівають знаннями, уміннями та навичками психологічної взаємодії (психолого-комунікативний етап); удосконалюють практично-комунікативний аспект володіння мовою, постійно працюючи на заняттях з української мови в напрямі нормування загальномовного словника та презентації мовних засобів обраного фаху на орфографічному, орфоепічному, граматичному, лексичному, морфологічному рівнях (вербально-професійний етап); збагачують зміст фахового спілкування шляхом засвоєння поняттєвого апарату професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін, методів їх досліджень (фахово-комунікативний етап). Діяльність у зазначеному напрямі вдосконалюється за умови використання методів, форм організації навчання, що активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів, забезпечують умови для навчання спілкування.

10. Дисертаційне дослідження є внеском у теорію спілкування: обгрунтовано зміст навчання професійного спілкування майбутніх працівників аграрної галузі, визначені педагогічні умови його здійснення, створено модель системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу, обгрунтовано основні етапи навчання студентів фахового спілкування, створено модель готовності науково-педагогічного працівника здійснювати навчання студентів професійної взаємодії, уточнено зміст поняттєвого апарату з проблеми фахового спілкування.

11. Практичне значення результатів дисертаційного дослідження полягає в тому, що реалізовано створену та обгрунтовану в процесі дослідження дидактико-методичну систему поетапного навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу. Зміст фахово спрямованої «Професійної мови працівника аграрної галузі», робочі програми, навчально-методичні посібники, система вправ з презентації мови професії, контрольні роботи, критерії оцінювання знань, умінь та навичок студентів з професійної вербальної взаємодії можуть бути використаними в повному обсязі викладачами-філологами з метою навчання студентів аграрних ВНЗ мовного фахово орієнтованого спілкування. Комунікативно спрямована експериментальна робоча програма з основ психології та педагогіки, навчально-методичний посібник «Психологія взаємодії», контрольні тести, анкети, критерії визначення рівня успішності студентів можуть використовуватись викладачами психолого-педагогічних дисциплін вищих навчальних закладів з метою навчання теоретико-психологічних основ спілкування. Практичні рекомендації викладачам професійно орієнтованих та

спеціальних дисциплін щодо використання педагогічно та комунікативно обґрунтованих форм, методів навчання можуть слугувати методичним орієнтиром науково-педагогічним працівникам вищої школи з використання змісту фахової підготовки з метою формування професійно-мовної особистості студента та вдосконалення його професійно-комунікативної культури. Складені та апробовані в процесі дослідження програми психолого-педагогічного семінару та практикуму з української мови є придатними для роботи з удосконалення методичної підготовки викладачів вищих закладів освіти, що здійснюють навчання студентів професійного спілкування.

Дисертаційне дослідження не вичерпує проблеми навчання майбутніх працівників аграрної галузі професійного спілкування. Потребують подальшого обґрунтування як питання вдосконалення методичного забезпечення процесу навчання фахового спілкування, так і використання інтегративно-комунікативних можливостей дисциплін професійної орієнтованості; розробка методики навчання з вироблення навичок синхронізованого та змістово зумовленого використання вербальних і невербальних засобів спілкування, навичок публічного ділового мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Національна доктрина розвитку освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002. - № 2. - С. 9.
2. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. - М.-Л., 1948. - Т.2. - С. 28.
3. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Дивослово. - 1994. - № 7. - С. 28-32.
4. Ушинский К.Д. Родное слово // Пед.соч.: В 6 т. - М., 1988. - Т. 2. - С.116.
5. Паламар Л.М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис. ... д-ра пед. наук. - 13.00.02. - К., 1995. - С. 25.

- 6.Огієнко І. Вступ до вивчення складні // Складня української мови. - Друкарня О.О. Василян у Жовкві. - 1935. - С.89-90.
- 7.Біляєв О.М., Вашуленко М.С., Плахотник В.М. Концепція мовної освіти в Україні // Рідна школа. - 1994. - № 9. - С.71-72.
- 8.Уварова А.М. Мистецтво і технології виразного слова вчителя // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999. - Випуск 2. - С. 394-396.
- 9.Скуратівська Г.Б. Всебічний розвиток майбутнього спеціаліста засобами риторики та мовлення // Матеріали науково-практичної конференції «Всебічний розвиток особистості студента». - Ірпінь, 2001. - С.475-480.
- 10.Цінько С.В. Культура усного мовлення вчителя - складова частина його творчої самореалізації в системі мовленнєвої підготовки учнів // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999. - Випуск 2. - С. 404-407.
- 11.Гаврилюк О.О. Формування комунікативної культури як умови творчої діяльності майбутніх вчителів // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999. - Випуск 3.- С. 17-22.
- 12.Дорошенко Т.В. Комунікативні уміння як компонент творчої особистості майбутнього вчителя музики // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999. - Випуск 3. - С. 29-35
- 13.Мачуська І. Засоби формування у студентів педагогічної культури спілкування // Матеріали науково-практичної конференції «Всебічний розвиток особистості студента». - Ірпінь, 2001.- С. 402-409.
- 14.Комарова І.І. Дослідження культури педагогічного спілкування майбутніх учителів // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. - Кіровоград: КДПУ імені Володимира Винниченка. - 2000. - Випуск 28. - С. 40-43.
- 15.Москаленко А.М. Критеріально-ціннісна система оцінювання умінь професійного спілкування вчителів // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КНЛУ. - 2001. - № 16.- С. 74-77.
- 16.Савенкова Л.О. Педагогічне спілкування: Навчальний посібник. - К.: КДЕУ, 1997. - С. 17, 51.
- 17.Савенкова Л.О. Комунікативні процеси у навчанні. - К.: КДЕУ, 1996.- 120с.
18. Паламар Л.М., Кацавець Г.М. Мова ділових паперів. - К.: Либідь, 2000. - 293 с.
- 19.Шевчук С.В. Українське ділове мовлення. - К.: Літера, 2001. - 480с.
- 20.Давиденко Ю.С. Навчання ділового спілкування французькою мовою у вищому навчальному закладі технічного профілю // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КНЛУ. - 2001. - № 15. - С.132-133.
- 21.Михайлюк В. Переклад у формуванні культури ділового мовлення // Дивослово. - 1999. - № 5. - С. 26-29.

- 22.Булгакова Н.Б. Формирование предметных знаний на языке-посреднике у иностранных студентов в процессе пропедевтической подготовки // Сучасні проблеми термінології та термінографії. - К.: НАУ, 2000. - С.98 - 105.
- 23.Коломієць В.С. Особливості формування мовленнєвих умінь у студентів-іноземців // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999. - Випуск 3. - С. 226-232.
- 24.Дьомін А.І., Лузан А.І., Дьомін О.А. Формування умінь та навичок професійної термінології // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 1999. - № 3. - С.51- 62.
- 25.Онуфриенко Г.С., Зотова В.П. Термины как важнейшая специфическая единица обучающей системы во втузе // Методика преподавания русского языка в вузе. - 1996. - № 1. - С. 42-45.
- 26.Онуфриенко Г.С. Лингвометодическое моделирование отраслевой терминологии как проблема учебной лексикографии // Современные проблемы лексикографии. - Х., 1992. - С. 84-87.
- 27.Онуфриенко Г.С. Техническая терминология контактирующих близкородственных языков: к проблеме лингвометодического описания // Соціолінгвістичні аспекти сучасної мовної дійсності у північному Причорномор'ї. - Запоріжжя: ЗДУ, 1992. - С. 20-22.
- 28.Онуфрієнко Г.С. Українська термінологія з металознавства у лексикографічному аспекті // Тези доповідей 2-ої Міжнародної наукової конференції «Проблеми української науково-технічної термінології». - Львів. - 1993. - С. 188-190.
- 29.Онуфриенко Г.С., Зотова В.П. Дефинирование как основной способ репрезентации терминов // Лексика русского языка и методика ее изучения в вузе и школе. - Киев - Харьков, 1993. - С. 127-131.
- 30.Онуфрієнко Г.С., Осипенко З.М. Науково-технічна термінологічна лексика в аспекті лінгвометодичних проблем гуманізації технічної освіти // Сучасні проблеми підготовки інженерних кадрів. - Запоріжжя, 1993. - С.33.
- 31.Онуфрієнко Г.С. Термінологічні моделі як предмет функціонального дослідження // Функціональна граматики. - Донецьк, 1994. - С.159 -160.
- 32.Онуфриенко Г.С. Моделированная презентация терминологической лексики в иноязычной аудитории при обучении языка специальности // Тезисы конференции МАПРЯЛ. - М. - 1994.- С.95-96.
- 33.Тоцька Н. Методика роботи над професійним мовленням студентів технічного вузу // Дивослово. - 2000. - № 6. - С. 24-26.
- 34.Борисюк І. Явище синонімії в термінології // Дивослово. - 2000. - № 4. - С. 27-29.
- 35.Юкало В. Мовні стереотипи у медичному вузі // Дивослово.- 1999. -№ 5. - С. 14-17.
- 36.Романова Л.Я. Інноваційні технології у формуванні професійного функціонального мовлення ліцеїстів // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2000. - № 1. - С. 167 - 178.

37. Романова Л.Я. Формування професійного функціонального мовлення учнів ліцею при вивченні економічних дисциплін: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. - К., 2000. - 19с.
38. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997. - 272 с.
39. Алексюк А. Проблемність у навчанні // Питання проблемного навчання. - К.: Рад. школа, 1978. - С.23.
40. Барановська Л.В. Концептуальні засади навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного вербального спілкування // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КДЛУ. - 2001. - № 15.- С. 79-81.
41. Аристотель: Соч. В 4 т. - М., 1983.- Т.4.- С. 236.
42. Reble A. Schleiermachers. Kulturphilosophie. - Erfurt, 1935. - P. 43-44.
43. Фейербах Л. Избранные философские произведения: В 2 т.-М., 1955.-Т.1. - С. 203.
44. Кропоткин П.А. Взаимная помощь как фактор эволюции.- М., 1918. - С. 5-7.
45. Сагатовский В.Н. Социальное проектирование // Прикладная этика и управление нравственным воспитанием.- Томск, 1980.- С. 84-86.
46. Каган М.С. Мир общения. - М.: Изд-во полит. лит., 1988. - 316 с.
47. Титаренко А.И. Нравственные основы общения.- М., 1979.- С. 23.
48. Культура общения как средство подготовки специалистов / Сост. Н.В. Лысенкова.- К.: УМКВО, 1991.- С. 17.
49. Андрущенко В. Історія соціальної філософії: (Західноєвропейський контекст): Підручн. для студ. вищ. навч. закл. - К.: Тандем, 2000. - 416 с.
50. Барановська Л.В. Методологічні основи навчання студентів професійному вербальному спілкуванню // Соціалізація особистості. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000. - Випуск 1. - С.122-130.
51. Социологический справочник.- К.: Изд-во полит. лит. Украины, 1990.- С. 53-54.
52. Мясищев В.Н. О взаимосвязи общения, отношения и отражения как проблеме общей и социальной психологии // Тезисы симпозиума «Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения и развитие контактов между людьми». - Л. - 1970. - С. 114-116.
53. Мясищев В.Н. Личность и неврозы.- Л., 1960. - С. 60, 377.
54. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. - М., 1980.- Т.2. - С. 21, 65-66.
55. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л., 1968.- С. 315.
56. Поняття про спілкування // Загальна психологія /Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. - К.: Правда Ярославичів, 1997. - С. 367.
57. Барановська Л.В. Психологічний аспект аналізу проблем спілкування // Науковий вісник Національного аграрного університету.- К.: НАУ.- 2000.-

- Випуск 30.- С. 32-39.
58. Петровский А.В. Сознание и общение // Беседы о психологии.- М., 1962. - С.28 -35.
59. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. - М.: Политиздат, 1978.- Т. 3. - С. 24.
60. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. - М.: Наука, 1977. - С.144.
61. Український І.Я. Функції спілкування. Спілкування як комунікація // Психологія / За ред. члена-кореспондента АПН України Ю.Л. Трофімова.- К.: Либідь, 1999. - С. 469.
62. Гонсалес Ф. Рей. Общение и его значение в разработке проблемы личности // Психологический журнал. - 1983. - Т.4. - № 4. - С.40-47.
63. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории.- М.: Мысль, 1971.- 351 с.
64. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. - С. 9.
65. Семиченко В.А. Функции общения в жизни человека // Психология общения.- К.: «Магістр-S», 1998.- С.4-7.
66. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Информационно-коммуникативная функция общения // Психология управления. - Харьков: ООО «Фортуна-пресс», 1998.- С. 107-108.
67. Ломов Б.Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения // Психология.- 1980.- №5.- С. 23-40.
68. Відчуття та сприймання в системі інтелектуальних властивостей особистості // Психологія / За ред. члена-кореспондента АПН України Ю.Л. Трофімова.- К.: Либідь, 1999.- С. 185.
69. Семиченко В.А. Социальная перцепция // Психология общения. -К.: «Магістр-S», 1998.- С. 23-24.
70. Функції і форми спілкування // Загальна психологія / Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. - К.: Правда Ярославичів, 1997.- С. 370-372.
71. Семиченко В.А. Особенности педагогического общения // Психология общения. - К.: «Магістр-S», 1998.- С. 37, 39.
72. Новий тлумачний словник української мови: У 4 т. / Укл. В. Яременко, О. Сліпущко. - К.: Аконт, 1998.- Т. 4.- С. 200.
73. The Relationship of Speech and Language // The psychology of Speech. By Jon Eisonson. - London, Toronto, Bombay, Sydney, 1998.- P.5, 6-10.
74. The role of Speech in the regulation of normal and abnormal behaviour. By A. R. Luria / Edited by J. Tizard, Ph. D.- Oxford, London, New York, Paris: Pergamon Press, 1991.- P. 100.
74. Барановська Л.В. Психологічні засади використання мовлення у спілкуванні // Соціалізація особистості. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова.- 2000.-Випуск 3.- С. 38.
76. Мова і мовлення // Загальна психологія / Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. - К.: Правда Ярославичів, 1997. - С. 375.

77. Чихаєв В.П. Культура і техніка мовлення вчителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія. - К., 2000. - С. 161.
78. Атватер И. Я вас слушаю. Советы руководителю, как правильно слушать собеседника. - М., 1988.- С. 8-76.
79. Український Я.І. Вербальна комунікація // Психологія / За ред. члена-кореспондента АПН України Ю.Л. Трофімова.- К.: Либідь, 1999.- С. 474-475
80. Лозниця В.С. Мистецтво слухати і схилитися до своєї думки // Психологія менеджменту. - К.: ЕксОб, 2000.- С.129-131.
81. Мицич П. Как проводить деловые беседы: Сокр. пер. с сербо-хорв., 2-е изд. - М., 1987.- С.50-64.
82. The development of the Speech Personality // The psychology of Speech. By Jon Eisenson. - London, Toronto, Bomday, Sydney, 1998 - P. 153-155.
83. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации. - М.: Наука, 1980.- С. 16.
84. Crystal D. Linguistics.- Harmondsworth: Penguin Books Ltd, 1973.- 267 p.
85. Ekman P., Friesen W. Unmasking the face: A Guide to Recognizing Human Emotions from Facial Expressions.- New Jersey: Prentice Hall, Inx., 1975.- P. 169-222.
86. Harrison R.P. Nonverbal Behavior: An Approach to Human communication //Approaches to Human Communication. - New York: Spartal Books, 1972.- P. 253-266.
87. Носенко Э.Л. Эмоциональное состояние и речь.- К.: Вища школа, 1981.- 195с.
88. Кулиш Л.Ю. Неязыковые средства коммуникации // Вестник Киевского университета. Серия: Романо-германская филология.- К. - 1983.- Вып. 17. - С. 29-35.
89. Василенко И.В. Семантика и прагматика предложений с глаголами кинесической коммуникации: Автореф. дис... канд. филол. наук.- К., 1989.- 24с.
90. Серякова И.И. К вопросу о функциях невербального знака в коммуникативном акте // Вісник Волинського держ. університету. Серія: Філологічні науки (романо-германська філологія).- Луцьк. - 1999.- Вип.3.- С. 72-74.
91. Шевченко А.И. Прагматическая обусловленность невербальных компонентов коммуникации в англоязычном художественном тексте: Автореф. дис... канд. филол. наук.- К., 1987.- 23с.
92. Серякова І.І. Лінгвістичний аспект невербальної поведінки // Наука і сучасність.- 2000.- Випуск 1. - Частина 2.- С. 244.
93. Український Я.І. Невербальна комунікація // Психологія / За ред. члена-кореспондента АПН України Ю.Л. Трофімова.- К.: Либідь, 1999.- С. 471.
94. Bodily Communication. By Michael Argyle.- London, 1994.- P. 49.
95. Вундт В. Проблемы психологии народов.- М., 1912.- С. 377.
96. Невербальна комунікація // Загальна психологія /Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. - К.: Правда

- Ярославичів, 1997.- С. 380.
97. Семиченко В.А. Техника общения // Психология общения.- К.: «Магістр-С», 1998.- С. 29-31.
98. Ефективність спілкування // Загальна психологія / Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. - К.: Правда Ярослави́чів, 1997.- С. 383.
99. Aspects of the teacher's relations // The emotional experiens of learning and teaching. By Isca Salberger.- Wittenberg, Gianna Henry, Elsie Osborne. - London , Boston. - 1997. - P. 45-48.
100. Skinner B.F. The Verbal Community // Verbal behavior.- London, 1997.- P. 461-462.
101. Новий тлумачний словник української мови: У 4 т. / Укл. В. Яременко, О. Сліпушко.- К.: Аконіт, 1998.- Т.2.- С. 162, 158, 552.
102. Творення іменників // Сучасна українська літературна мова / За ред. М.Я. Плющ.- К.: Вища школа, 1994.- С. 166-167.
103. Барановська Л.В. До теоретичних засад формування культури мовлення // Педагогіка і психологія. - 1997. - № 3. - С. 33-37.
104. Пентиліук М.І. Культура мови і стилістика.- К.: Вежа, 1994.- С.7, 100.
105. Сучасна українська літературна мова / За ред. М.Я. Плющ. - К.: Вища школа, 1994. - С.7 - 8.
106. Би́бик С.П. Універсальний довідник-практикум з ділових паперів - К.: Довіра, 1998.- 507с.
107. Бурячок А.А. Що змінилося в «Українському правописі»? - К.: Наук. думка, 1997. - С.3.
108. Український правопис: 5-е видання, стереотипне. -К.: Наук. думка, 1996. - 236с.
109. Бурячок А.А. Орфографічний словник української мови. - К.: Наук. думка, 1995. - 400с.
110. Сучасний український орфографічний словник / Укл. О.А. Леонова. - К.: Книголюб, 2001. - 478с.
111. Головащук С.І. Складні випадки наголошення: Словник-довідник. - К.: Либідь, 1995. - 192с.
112. Чак Є.Д. Складні питання граматики та орфографії. - К.: Рад. школа, 1978. - 127с.
113. Зубенко Л.Г., Немцов В.Д., Чупріна М.О. Ділові папери в менеджменті: Навч. посібник. - К.: ЕксОб, 2002. - 272с.
114. Барановська Л.В. Проблема навчання спілкуванню в історії педагогічної думки // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 1999. - Вип.3. - С.96-99.
115. История педагогики / Под ред. А.И. Пискунова.- М., 1998.- Часть 1. - С. 29, 36, 67-68, 72.
116. Histoіr mondiale de L'education. - P., 1981. - P. 149.
117. Древний Восток: Книга для чтения.- М., 1951.- С.75-77, 82.
118. Три великих сказания Древней Индии. - М., 1978. - С.43.

119. Древнекитайская философия: Собрание текстов: В 2 т. // М.: Мысль, 1972.- Т.1.- С. 111-113, 140, 144.
120. Аристотель. Политика. Сочинения: В 4 т. // М., 1978.- Т.4. - С. 433-434.
121. Фукидид. История.- Л., 1981.- С.81.
122. Плутарх. Изречения спартанцев // Застольные беседы.- Л., 1990.- С. 331
- .
123. Фрагменты ранних греческих философов.- М., 1989.- Ч. I.- С.494.
124. Порфирий. Жизнь Пифагора // Фрагменты давних греческих философов. - М., 1989. - Ч.І. - С. 494.
125. Демокрит в его фрагментах и свидетельствах древности.- М., 1935.- С. 211-236.
126. Платон. Избранные диалоги. - М., 1965.- С.175.
127. Аристотель. Риторика // Античные риторика.- М., 1978.- С. 19.
128. Бохурович В.Г. В мире античных свитков. - Саратов, 1976.- С. 19.
129. Античные риторика. - М., 1978. - С. 167-236.
130. Лукиан из Самосаты. Избранная проза.- М., 1991.- С. 163.
131. Утченко С.Л. Цицерон и его время. - М., 1986. - С. 211-213, 319.
132. Ревякина Н.В. Итальянское Возрождение: Гуманизм второй половины XIV - начала XV в. - Новосибирск: НГУ, 1975. - 173 с.
133. Фридолин П.П. Педагогические идеи итальянского Возрождения. - Баку: Азерб. гос. ун-т, 1929. - 80с.
134. Рабле Франсуа. Гаргантюа и Пантагрюэль: Пер. с фр. - М.: Правда, 1981. - 560с.
135. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори.- К., 1940.- С. 199-200.
136. Локк Д. Сочинения: В 3 т. - М.: Мысль, 1985. - Т.1. - 622 с.
137. Локк Д. Сочинения: В 3 т. - М.: Мысль, 1988. - Т.3.- 669 с.
138. Барановська Л.В. Проблема формування теорії педагогічного спілкування в історії розвитку вітчизняної педагогічної думки // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КДЛУ. - 2001. - № 14. - С.50-54.
139. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII века // История педагогики. / Под ред А.И. Пискунова. - М., 1998. - Часть 1. - С.173.
140. Півторак Г. Українці. Звідки ми і наша мова.- К., 1993.- 200с.
141. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X - початок XX століття).- К.: Рад. школа, 1991.- С.30.
142. Сковорода Г.С. Вибрані твори.- К.: Дніпро, 1971.- 135с.
143. Шевченко Тарас. Кобзар. - К.: Дніпро, 1977. - 599 с.
144. Духнович О.В. Народная педагогика. - Львов, 1857.- С.7.
145. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. - М.: Педагогика, 1974. - Т.1. - 534с.
146. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. - М.: Педагогика, 1974.- Т.2. - 440с.
147. Проскура Олена. Софія Русова // Дивослово. - 1995. - № 9.- С.53-58.

148. Барановська Л.В. Формування теоретичних засад педагогічного спілкування в історії вітчизняної педагогічної думки XX століття // Теоретичні питання освіти та виховання. - К.: КДПУ. - 2000.- № 13. - С. 40-44.
149. Макаренко А.С. Твори: В 7 т. - К., 1954.- Т.5. - С. 356.
150. Макаренко А.С. Про мій досвід / Твори: В 7 т. - К., 1954. - Т.5. - С.247.
151. Сухомлинський В.О. Слово про слово / Вибрані твори: В 5 т. - К., 1980. - Т.5. - С. 169-176.
152. Сухомлинський В.О. Оберегайте своїх вихованців від пустослів'я / Вибрані твори: В 5 т. - К., 1979.- Т.2.- С. 639-640.
153. Сеница И.Е. Педагогический такт и мастерство учителя.- К.: Рад. школа, 1981.- С.22-33.
154. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога.- Грозный, 1976.- С. 177.
155. Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А. Педагогическое общение как предмет теоретических и прикладных исследований // Вопросы психологии.- 1985.- № 4.- С. 13, 11.
156. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. - М.: Просвещение, 1987.- С. 6-33, 75-106.
157. Педагогічна майстерність / За ред. акад. АПН України І.А. Зязюна.- К.: Вища школа, 1997.- С. 207-209, 215, 220-222, 123.
158. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії.- К.: Укр.-фінськ. інститут менеджменту і бізнесу, 1997.- С. 117-126.
159. Сагач Г.М. Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя: Дис. ... д-ра пед наук: 13.00.01. - К., 1993. - 235с.
160. Закон України про вищу освіту // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002. - № 1. - С. 9.
161. Барановська Л.В. Дидактичний аспект професійного вербального спілкування // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2000. - № 1. - С. 140-145.
162. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения.- М., 1953.- С. 392.
163. Подласый И.П. Сущность процесса обучения // Педагогика: Новый курс: В 2 книгах. - М.: ВЛАДОС, 1999. - Кн. 1. - С.293.
164. Подласый И.П. Метод как многомерное явление // Педагогика: Новый курс: В 2 книгах. - М.: ВЛАДОС, 1999. - Кн.1. - С. 471 - 472.
165. Данилов М.А., Есипов Б.М. Дидактика. - М., 1957.
166. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 185 с.
167. Бабанский Ю.К. Выбор методов обучения в средней школе. - М., 1981. - С. 22-23, 35-36.
168. Принципи класифікації методів навчання // Педагогіка / За редакцією А.М. Алексюка. - К.: Вища школа, 1985. - С.154 -165.
169. Рувинский Л.И., Кобыляцкий И.И. Теория обучения студентов // Основы педагогики. - М.: Просвещение, 1985. - С. 5-81.

170. Рувинский Л.И., Кобыляцкий И.И. Специфические особенности учебного процесса в вузе // Основы педагогики. - М.: Просвещение, 1985. - С. 14-17.
171. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Методи викладання у вищій школі // Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. - К.: ІНТЕЛ, 1995. - С. 91.
172. Подласый И.П. Сущность и содержание методов обучения // Педагогика: Новый курс: В 2 кн. - М.: ВЛАДОС, 1999. - Кн.1. - С. 494 - 495.
173. Фіцула М.М. Зміст освіти в національній школі // Педагогіка. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2002. - С.119-120.
174. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки.- М.: Педагогика, 1979.- 134с.
175. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза.- Архангельск: Северо-Западное кн. изд-во, 1990.- 384с.
176. Фіцула М.М. Форми організації навчання // Педагогіка. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2002. - С. 145.
177. Форми організації навчання // Педагогіка / За ред. А.М. Алексюка. - К.: Вища школа, 1985. - С. 170.
178. Соціалізація особистості // Психологія / За ред. члена-кореспондента АПН України Ю.Л. Трофімова.- К.: Либідь, 1999.- С. 461.
179. Барановська Л. Проблеми навчання студентів вищих аграрних закладів освіти професійного спілкування // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002.- №1.- С.126-134.
180. Мацько Л. Про державний освітній стандарт з української мови для середньої школи // Дивослово.- 1996.- № 7.- С.61.
- 181.Криницька Л. Мовленнєва культура і професійна підготовка фахівців // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 1998.- № 4. - С.116, 117.
182. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація. - Дрогобич: Відродження, 1992.- С. 87.
183. Барановська Л. Сучасний стан навчання студентів вищих аграрних закладів освіти вербальному професійному навчанню на заняттях з ділової української мови // Матеріали Другої міжнародної науково-практичної конференції «Етнос. Культура. Нація». - Дрогобич: ДДПУ імені Івана Франка. - 2001. - С. 93-99.
184. Льода А. Українська мова - основа формування духовності, національної свідомості та професійного становлення спеціаліста // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 1998.- № 4.- С.82.
185. Абаїмов В.М. «...Вмирає мова, значить вмирає народ» // Початкова школа . - 1992.- № 9-10.- С. 8.
186. Януш Ядвіга. Українська мова в економічному вузі // Дивослово. - 1999 .- № 2.- С. 9-10.
187. Іваненко Л. Комп'ютери і українська мова // Наука і сучасність.- 1991.- № 3.
188. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): Дис... докт. пед. наук: 13.00.04. - Харків, 2000.- С. 94.

189. Праворотов В.А. Профессиональная культура специалиста и динамика ее формирования на этапе «вуз - производство» // Вестник Харьковского университета. - 1985. - № 5.- С. 28-36.
190. Кобыляцкий И.И. Основы педагогики высшей школы.- Киев-Одесса: Вища школа, 1978.- С. 92.
191. Бенедиктов Б.А., Бенедиктов С.Б. Психология обучения и воспитания в высшей школе.- Минск: Высшая школа, 1983.- С. 96-98.
192. Московченко А.Д. Основная логическая структура модели специалиста // О методологических и методических принципах построения специалиста высшей квалификации.- Томск, 1979.- С. 164.
193. Ермолаева Е.А. Профессиональные качества специалиста в модели его деятельности // О методологических и методических принципах построения модели специалиста высшей квалификации.- Томск, 1979.- С. 64-65.
194. Барановська Л.В. Роль професійного вербального спілкування у фаховій підготовці аграрників // Соціалізація особистості. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000. - Випуск 3. - С. 36-44.
195. Сапожников Н.В., Скрибник Е.К. Языковая компонента как элемент модели специалиста // О методологических и методических принципах построения модели специалиста высшей квалификации.- Томск, 1979.- С. 211, 213, 214.
196. Барановська Л.В. Особливості професійного вербального спілкування в аграрному вузі // Науковий вісник Національного аграрного університету. - К.: НАУ. - 1999. - Випуск 19. - С.296-299.
197. Барановська Л.В. Лексико-семантичні особливості спілкування студентів вищого аграрного закладу освіти // Науковий вісник Національного аграрного університету. - К.: НАУ. - 2000. - Випуск 24. - С. 343-347.
198. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Навчально-виховний процес вищого навчального закладу // Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні.- К.: ІНТЕЛ, 1995.- С.65.
199. Use natural Language // Classroom Teaching Skills. Edited by E.C. Wragg. - Croom Helm.- London, Sydney, 1986.- P. 17.
200. Королів В. Скотолічебник. Ветеринарні поради.- К., 1919. - 267с.
201. Рудик С.К. Народна ветеринарія України.- К.: НАУ, 1998.- 186с.
202. Лингвистический энциклопедический словарь.- М.: Сов. энциклопедия, 1990.- С. 461.
203. Краткий словарь компьютерного сленга // Компьютерное обозрение. – 1995.- № 1.- С.25.
204. Матвіяс І.Г. Українська мова і її говори.- К.: Наук. думка, 1990.- С. 10-11.
205. Педагогика / Под ред. И.А. Каирова.- М., 1948.- 461с.
206. Педагогика высшей школы / Отв. ред. Ю.К. Бабанский.- Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1972.- С. 72, 38-39, 42-43.
207. М'ясоїд П.А. Властивості темпераменту. Проблема типу темпераменту // Загальна психологія.- К.: Вища школа, 2000.- С. 409.

208. М'ясоїд П.А. Темперамент і діяльність // Загальна психологія.- К.: Вища школа, 2000.- С. 411-412.
209. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии: Пер. с пол.- М.: Прогресс, 1982.- 230с.
210. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы.- Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1969.- 278с.
211. Лейтес Р.С. Об умственной одаренности.- М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. - 214с.
212. М'ясоїд П.А. Характер // Загальна психологія.- К.: Вища школа, 2000.- С. 436.
213. Теплов Б.М. Психология.- М.: Учпедгиз, 1951. - С. 231.
214. Дьомін А.І., Барановська Л.В. Роль основних психологічних знань, умінь та навичок з вербального спілкування у розумовому розвитку студентів // Аграрна наука і освіта. - 2001. - Т.2. - № 1-2. - С. 148-155.
215. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского.- М.: Полит. литература, 1985.
216. Педагогічні технології / О.С. Падалка, А.М. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.Т. Шпак. - К.: Укр. енциклопедія, 1995.- 253с.
217. Брушлинский А.В. Гуманистичность психологической науки // Психологический журнал. - 2000.- Т.21.- № 3.- С. 44.
218. Барановська Л.В. Сутність основних знань, умінь та навичок з вербального спілкування // Дивослово. - 2000. - № 5. - С.22.
219. Богданов А.А. Всеобщая организационная наука (тектология).- Спб., 1912-1917.
220. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах.- М., 1974.- С.12.
221. Афанасьев В.Г. О системном подходе в социальном познании // Вопросы философии.- 1973.- № 6.- С.98.
222. Садовский В.Н. Система / Большая советская энциклопедия.- М.: Сов. энциклопедия, 1976.- Т. 23.- С. 463-464.
223. Садовский В.Н. Основания общей теории систем.- М.: Наука, 1974.- 279с.
224. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений // Результаты новых исследований в педагогике.- М., 1977.- С. 8.
225. Викторова Л.Г. О педагогических системах.- Красноярск, 1989.- С.24-27, 21.
226. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода.- М., 1973.
227. Яковлев И.Г. Интеграционные процессы в высшей школе.- Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980. - С.8.
228. Добров Г.М. Наука о науке. К.: Наук. думка, 1970.
229. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения.- М., 1972-73. - Вып. 1-3. - С. 92, 16, 17, 20, 31.

230. Ярмоленко О.Д. Системний підхід до формування національних і загальнолюдських цінностей в українській етнопедагогіці: Дис... канд. пед. наук.- К., 1995.- С. 47-48.
231. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы.- М.: Высшая школа, 1980.- С.156, 165.
232. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения.- М.: Педагогика, 1977.- С.37, 41.
233. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1977. - С.25.
234. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого.- М., 1995- С. 122-123, 125.
235. Энциклопедический словарь.- М., 1984.- С.148.
236. Кузьмин В.П. Принципы системности в теории и методологии К. Маркса.- М., 1986.- С. 111.
237. Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В. Кузьминой.- Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1980.- С. 10.
237. Мойсеюк Н.Є. Педагогічний процес як система // Педагогіка: Навч. посібник. Вид. 2. - К., 1999. - С. 76-77.
239. Дьомін А.І., Барановська Л.В. Системний підхід до навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійному вербальному спілкуванню // Наука і сучасність: К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000.- випуск 1. - Част 2. - С. 54-63.
240. Півторак Г. Українці. Звідки ми і наша мова. - К, 1993. - С. 18.
241. Засвоєння та основні види діяльності // Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. / Загальна психологія - К.: Правда Ярославичів, 1997.- С. 315.
242. Структура активності та діяльності // Загальна психологія / Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. - К.: Правда Ярославичів, 1997.- С. 314
243. Рай Филип. Психология подросткового и юношеского возраста. 8-е межд. изд-е. - Спб. - Москва - Харьков - Минск: Питер, 2000.- С. 521-522.
244. Holland J.L. Making Vocation Choices: A Theory of Vocational Personalities a Work Enviroments. - Englewood Cliffs, NJ: Prentice - Hall, 1985. - 214 p.
245. Барановська Л.В., Якимець І.М. Психологія взаємодії: навчально-методичний посібник для студентів, що опановують психолого-педагогічні дисципліни. - Біла Церква, 2003. - 80с.
246. Барановська Л.В. Навчання спілкування на заняттях з основ психології та педагогіки // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002. - № 2. - С .32-41.
247. Коваль А.П. Культура ділового мовлення.- К.: Вища школа, 1977.- С.126 -128.
248. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив.- Минск, 1978.- С.31-32.
249. Ефективність спілкування // Загальна психологія / Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З., Зелінська Т., Лисянська Т. - К.: Правда

Ярославичів, 1997.- С. 383-384.

250.Барановська Л.В. Формування професійних вербально-комунікативних умінь та навичок - важливий напрям виховання всебічно розвиненої гармонійної особистості студента // Матеріали науково-практичної конференції «Всебічний розвиток особистості студента». - Ірпінь: АДПСУ. - 2001. - С. 22-26.

251.Мацько Л. Матимемо те, що зробимо // Дивослово. - 2001. - № 9. - С. 2, 3.

252.Мацько Л. Сучасна наукова база вивчення української мови і державний освітній стандарт // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 1998.- № 4.- С. 72, 71, 74, 69.

253.Барановська Л.В. Від чого залежить контакт з аудиторією? // Дивослово. - 1998.- № 2.- С.41.

254.Павлова І. Лексика конфесійного стилю // Мовознавство.-2001.-№ 1. - С. 18.

255.Молитовник християнської родини. - Червоноград, 1996.- С.172.

256.Великий молитовник.- К., 1992.- С.19.

257.Мамчур І. Функціональні стилі мовлення в аспекті сучасного мовознавства // Мовознавство.- 2001.- № 2.- С.32.

258.Русский язык конца XX столетия (1985-1995). - М., 1996. - С.19-24.

259.Муромцева О.Г. Розвиток лексики української літературної мови в другій половині XIX - на початку XX ст. - Харків, 1985.- С. 10, 59-101.

260.Березовенко А.В. Лексичні інновації в сучасній болгарській мові (на матеріалі 80 років): Автореф. дис. ... канд. філолог. наук. - К., 1993. - С.5.

261.Заботкина В.И. Новая лексика английского языка. - М., 1989.- С.29.

262.Розен Е.В. Новые слова и устойчивые сочетания в немецком языке. - М., 1991. - С.55-57, 63, 65, 68.

263.Стишов О.А. Особливості розвитку лексичного складу української мови кінця XX ст. // Мовознавство. - 1991.- № 1. - С. 16.

264.Василевский Ю.Л. Влияние видов деятельности на прочность запоминания. - М., 1980. - С. 16.

265.Леонтьев А.А. Принципы коммуникативности и основы интенсификации обучения иностранным языкам // Русский язык за рубежом . - 1982. - № 4. - С. 49-50.

266.Російсько-український словник наукової термінології / В. Гейченко, В. Завірюхіна, О. Зеленюк та ін.- К.: Наук. думка, 1998.- 892 с.

267.Російсько-український словник термінів ветеринарної медицини / Укладачі С.К. Рудик, І.М. Гудков, С.П. Долецький та ін. - К.: Урожай, 1994. - 110с.

268.Робочий зошит для самостійної роботи студентів з курсу «Організація та економіка ветеринарної справи» / Укл. Ляшенко О.Т., Корнієнко Л.М., Бондаренко Д.І. та ін.- Біла Церква, 2000.- 85с.

269.Барановська Л.В. Використання знань змісту загальнонаукових, професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін для оволодіння студентами практичними вміннями та навичками з професійного

- спілкування // Науковий вісник Національного аграрного університету. - К.: НАУ. - 2000. - № 29. - с.312-320.
- 270.Мойсеюк Н.Є. Поняття про зміст освіти // Педагогіка: Навч. посібник. Вид. друге.- К, 1999. - С. 112, 116.
- 271.Зязюн І.А. Гуманістична парадигма в освіті // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. - К., 1996. - Ч. I. - С. 9.
- 272.Корнетов Г.Б. Гуманистическое образование: традиции и перспективы. - М.: ИТП и МИОРАО, 1993.- С. 112-121.
- 273.Леднев В.С. Содержание образования.- М.: Высшая школа, 1989. - 360с.
- 274.Освітньо-професійна програма підготовки фахівців з вищою освітою кваліфікаційного рівня спеціаліста спеціальності 7.130.501 «Ветеринарна медицина».- Біла Церква, 2000.- С.4-5.
- 275.Сюрин В.Н., Белоусова Р.В., Фомина Н.В. Ветеринарная вирусология.- М.: ВО «Агропромиздат», 1993.- 432с.
276. Герасименко В.Г. Биотехнология. К.: Вища школа, 1989.- 343с.
- 277.Левченко В.І. Клінічна діагностика хвороб тварин.- К., 1995.- 295 с.
- 278.Хмельницький Г.О., Хоменко В.С., Канюка О.І. Ветеринарна фармакологія. - Харків: Паритет, 1995.- 479с.
- 279.Хмельницький Г.О., Хоменко В.С., Канюка О.І.- Ветеринарна фармакологія: Підручник для факультетів ветеринарної медицини.- К.: Урожай, 1994.- 250с.
- 280.Внутрішні хвороби тварин. Част. 1.: Підручник / В.І. Левченко, І.П. Кондра-хін, М.О. Судаков та ін./ За ред. В.І. Левченка.- Біла Церква: БДАУ, 1999.- 376с.
- 281.Литвин В.П., Ярчук Б.М. Загальна епізоотологія.- К.: Урожай, 1995.- 254с.
- 282.Ветеринарна паразитологія / За ред. Ю.Г. Артеменка. - К.: Учбово-методичний центр, 1998.- 288с.
- 283.Оперативна хірургія тварин з основами топографічної анатомії і анестезіології: Підручник / І.І.Магда, В.М. Власенко, І.І. Воронін та ін. - К.: Вища школа, 1995.- 295с.
- 284.Загальна ветеринарна хірургія / І.С. Панько, В.М. Власенко, В.Й. Іздепський та ін.- Біла Церква: БДАУ, 1999.- 263с.
- 285.Ветеринарно-санітарна експертиза з основами технології і стандартизації продуктів тваринництва: Підручник / В.І. Хоменко, В.М. Ковбасенко, П.В. Мики-тюк та ін./ За ред. В.І. Хоменка.- К.: Сільгоспосвіта, 1995.-716с.
- 286.Панько І.С. Професійна етика лікаря ветеринарної медицини: Навчальний посібник.- К.: Урожай, 1998.- 240с.
- 287.Дорошенко Т.В. Комунікативні уміння як компонент творчої особистості майбутніх вителів музики // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.- К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 1999.- Вип. 3.- С. 30-31, 33.
- 288.Угринюк І.М. Формування професійно-пошукового мислення студентів агротехнічного коледжу // Соціалізація особистості.- К.: НПУ імені

- М.П. Драгоманова. - 2000.- Вип.1.- С. 179-180.
- 289.Выготский Л.С. Психология искусства / Под ред. М. Ярошевского.- М.: Педагогика, 1987.- 344с.
- 290.Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы установки // Экспериментальные основы по психологии установки.- Тбилиси, 1958.- С. 78, 90, 60.
- 291.Микулинская М. Развитие лингвистического мышления учащихся: Экспериментальное психологическое исследование.- М.: Педагогика, 1989.- С. 20-21.
- 292.Крицький В.М. Вербалізація у формуванні виконавсько-інтерпретаційних умінь студентів музичних факультетів // Наука і сучасність.- К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000.- Част.2.- С.101-106.
- 293.Коменский Я. Всеобщего совета в исправлении дел человеческих // Педагогическое наследие: Ян Коменский, Дж. Локк, Ж. Руссо.- М.: Педагогика, 1987.- С.102.
- 294.Дьомін А.І. Розвиток пізнавальної діяльності учнів.- К.: Вища школа, 1978.- 82с.
- 295.Квинн Вирджиния Н. Групповые цели // Прикладная психология. - Спб. - Москва - Харьков - Минск: Питер, 2000. - С 482-483.
- 296.Crombag H.F. Cooperation and completion in means independent triads // Journal of Personality and Social Psychology. - 1966. - № 4. - P. 692-695.
- 297.Deutsch M. The effects of cooperation and completion upon group process // D. Cartwright and A. Zander. Group dynamics: Reseach and Theory. - New York: Harper and Row, 1998. - P. 421.
- 298.Stouner J. A. F. A Comparison of individual and group decisions involving risk // Unpublished master's Thesis. - Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, Mass, 1996. - 24 p.
- 299.Квинн Вирджиния Р. Огруппление мышления // Прикладная психология . - Спб.- Москва - Харьков - Минск: Питер, 2000. - С 493-494.
- 300.Новий тлумачний словник української мови: У 4 т. / Укл. В. Яременко, О. Сліпушко.- К.: Аконт, 1998.- Т.3.- С. 826.
- 301.Кульневич С.В. О научно-педагогической грамотности // Педагогика, 2000. -№ 3.- С. 21-27.
- 302.Барановська Л.В. Професійно-комунікативна модель науково-педагогічного працівника вищого аграрного навчального закладу // Матеріали міжн. наук.-практ. конф. «Пріоритетні напрями розвитку професійної освіти». - Одеса: ПУДПУ імені К.Д. Ушинського. - 2002. - Випуск 10. - Част.2. - С.161-165.
- 303.Ушинский К.Д. Три элемента школы // Избр. произвед.- М.-Л., 1946.- Вып. 3.- С.195.
- 304.Николенко Д.Ф., Шкиль Н.И. Становление учителя // Серия 7 «Педагогическая». - К.: Общ-во «Знание», 1986.- № 15.- С. 9, 14-16.
- 305.Подласый И.П. Идеальный педагог // Педагогика: Новый курс: В 2-х кн. - М.: ВЛАДОС, 1999 .- Кн. 1. - С.261.

306. Banner G.M., Cannon H.C. The elements of the Teaching.- London, 1997.- P . 21-43.
307. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества.- К.: Освіта, 1991.- С. 29-35.
308. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва: Навч. посібник. - К.: Вища школа. - 1993. - 320 с.
309. Страхов И.В. Психология педагогического такта.- Саратов: Сарат. ун-т , 1966. - С. 16.
310. Барановська Л.В. Педагогічні вимоги до викладачів, що здійснюють навчання студентів професійного вербального спілкування // Наукові записки.- Кіровоград: РВЦ КДПІ ім. В.Винниченка.- 2000.- Вип.28.- С. 4.
311. Семиченко В.А. Качества, значимые для общения // Психология общения.- К.: «Магістр-S», 1998.- С. 26-27.
312. Годлевська А.Г. Позанавчальна діяльність студентів у структурі формування професійних комунікативних умінь // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів.- К., 1998.- С. 40-41.
313. Кабрин В.И. Исследование самореализации личности в структуре коммуникативного мира: Автореф. дис... канд. психол. наук.- Л., 1989.- 19с.
314. Леви В.М. Искусство быть другим.- М., 1982 - 270с.
315. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения.- Грозный, 1979.- С.47, 38, 61.
316. Федоров Б.И., Перминова Л.М. Некоторые вопросы развития современной дидактики // Педагогика.- 2000.- № 3.- С. 18-21.
317. Емельянов Ю.М. Обучение паритетному диалогу.- Л.: ЛГУ, 1991.- 106с.
318. Барановська Л.В. Комунікативна компетентність викладача вузу // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.- К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. - 1999.- Вип.2.- С.146-148.
319. Михневич А.Е. Ораторское искусство лектора.- М.: Знание, 1984.- 191с.
320. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций.-М.: ЧеРо, 1996.- С. 246, 247.
321. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. - Л.: ЛГУ, 1961. - С.27.
322. Платонов К.К. Проблемы способностей.- М.: Наука, 1972.- 310с.
323. Васильев Г.С. Проблема коммуникативных способностей членов первичных учебно-воспитательных коллективов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 1977. - 21с.
324. Ильюк Б.А. Роль речевых способностей в общении // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований. - Л.: ЛГУ, 1973. - С. 71.
325. Барановська Л.В. Педагогічні здібності викладачів з формування вербальних професійно-комунікативних умінь та навичок студентів // Теоретичні питання освіти та виховання. - К. КДЛУ. - 2001. - № 16. - С.35-37.
326. Психология и педагогика /Аверченко Л.К., Андрюшина Т.В., Булыгина А.А. и др. - М.- Новосибирск: ИНФРА - М - НГАЭиУ.- 1998. - 192 с.

327. Рай С. Филип. Работа и профессия // Психология подросткового и юношеского возраста. - Спб. - Москва - Харьков - Минск: Питер, 2000. - С. 516.
328. Chiu L The Relationship of Carree Goals and Self - Esteem amound Adolescents // *Adolescens.* - 1990. - № 25. - P. 593-597.
329. Homan K. B. Vocation as the Quest for Authentic Existence // *The Carree Development Quarterly.* - 1986. - № 35. - P. 14-23.
330. Семиченко В.А. Техника общения // Психология общения. - К.: «Магістр – S», 1998. - С. 29, 33-34.
331. Pecoraro T. Beauty I. Jurors go easy on handsome rapists homely victims // *Psychology Today.* - 1981. - October.
332. Boozii V. A sizable advantage // *Psychology Today.* - 1988. - February.
333. Учасники навчально-виховного процесу // Закон України « Про вищу освіту» // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002. - № 1. - С. 39.
334. Барановська Л.В. Методична підготовка викладацького складу до проведення навчання студентів професійного вербального спілкування // Наука і сучасність. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. - 2000. - Випуск 2. - Част.1. - С. 9-21.
335. Барановська Л.В. Проблема вдосконалення майстерності науково-педагогічних працівників вищого аграрного навчального закладу // Теоретичні питання культури, освіти, виховання. - К.: КНЛУ, НМАУ. - 2002 . - № 22.- С.72-76.
336. Барановська Л.В. Удосконалення комунікативної культури науково-педагогічних працівників // Теоретичні питання культури, освіти, виховання . - К.: КНЛУ, НМАУ. - 2002. - № 23. - С.61-65.
337. Андрущенко В.П. Вища освіта України на шляху радикальних змін // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку.- К., 1996.- С. 6.
338. Павленко А.Ф., Стешенко С.В. Проблеми реалізації нової парадигми вищої освіти в Україні // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку. - К., 1996.- С. 15-16.
339. Подласый И.П. Мастерство учителя // Педагогика. Новый курс: В 2-х кн .. - М.: ВЛАДОС, 1999.- Кн. 1.- С. 262-264.
340. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т.- М., 1985. - Т.4.- С. 236.
341. Из архива А.С. Макаренко. - Львов: Изд-во Львовского ун-та, 1969.-С. 144.
342. Семиченко В.А. Функции общения в жизни человека // Психология общения . - К.: «Магістр - S», 1998. - С. 3.
343. Квин Вирджиния Р. Денотаты и коннотации // Прикладная психология. - Спб.- Москва - Харьков - Минск: Питер, 2000. - С. 415.
344. Подласый И.П. Особенности воспитания обучаемых различных возрастных групп//Педагогика: Новый курс: В 2-х книгах.-М.: ВЛАДОС, 1999.- Кн.1.- С.111-121.

- 345.Квин Вирджиния Р. Ассептивность // Прикладная психология. - Спб.- Москва - Харьков - Минск: Питер, 2000. - С. 417
- 346.Deutsch M. Educating for a peaceful world // American Psychologist, 1993.- № 48 (5). - P. 510-517.
- 347.Подласый И.П. Мастерство педагогического общения // Педагогика: Новый курс: В 2-х кн.. - М.: ВЛАДОС, 1999.- Кн. 1.- С. 269.
- 348.Зимняя И.А. Педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов образовательного процесса // Педагогическая психология: Учебное пособие. - Р. на Дону, 1997. - С. 433-437.
- 349.Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. - М., 1987. - С.4.
- 350.Путляева А.В. Психологические аспекты проблемного обучения / Под ред. А.А. Вербицкого. - М., 1983. - С.61.
- 351.Семиченко В.А. Психология речи. - К.: «Магістр-S», 1998.- С.5-7.
- 352.Подласый И.П. Невербальное педагогическое общение // Педагогика: Новый курс: В 2-х кн.. - М.: ВЛАДОС, 1999.- Кн. 1.- С. 270-272.
- 353.Hall E.T. The hidden dimension. - Garden City N.Y.: Anchor / Doubleday, 1999. - P. 216.
- 354.Fast J. Body language. - New York: Pocket Books, 1970. - 318 p.
- 355.Квин Вирджиния Р. Внешность и язык тела // Прикладная психология. - Спб.- Москва - Харьков - Минск: Питер, 2000. - С. 420-421.
356. Пиз Аллан. Язык телодвижений: как читать мысли других по их жестам . - М.: АЙ КБЮ, 1995. - 257 с.
- 357.Лозниця В.С. Просторові зони у міських і сільських жителів // Психологія менеджменту: теорія і практика. - К.: ЕксОб, 2000. - С. 140-141.
- 358.Конфліктні ситуації та шляхи їх розв'язання // Психологія / За редакцією Ю.Л. Трофімова. - К.: Либідь, 1999. - С. 505-507.
- 359.Семиченко В.А. Стили общения // Психология общения.- К.: Магістр-S, 1998. - С. 42-46.
- 360.Дзюба І. Порадник на щодень // Олександр Пономарів. Культура слова: Мовностилістичні поради: Навчальний посібник. - К.: Либідь, 1999. - С. 3-4.
- 361.Пономарів О. Фонетика й вимова // Культура слова: Мовностилістичні поради: Навчальний посібник. - К.: Либідь, 1999. - С.23.
- 362.Пономарів О. Наголос // Культура слова: Мовностилістичні поради: Навчальний посібник. - К.: Либідь, 1999. - С. 26.
- 363.Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник для вищих педагогічних закладів освіти. - К., 2000. - 259с.
- 364.Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. - К.: «Знання-Прес», 2003. - 296с.
- 365.Ковальчук В.М., Моїсєєв Л.М., Яцій О.М. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник. - Одеса, 2002. - 217 с.
- 366.Ядов В.А. Социологическое исследование: Методология. Программа. Методы. - М.: Наука, 1992.- 239 с.

- 367.Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. - Таллин: Валгус, 1980. - 334 с.
- 368.Методологія і методи соціально-педагогічних досліджень в першоджерелах, лекціях та практичних завданнях. - Ніжин, 2002. - 287с.
- 369.Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці. - К.: Наук. думка, 1999. - 215.
- 370.Борлачук Л.Ф., Морозова С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. - К.: Наук. думка, 1989.
- 371.Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. - К., 1998.
- 372.Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. - К., 1995.
- 373.Булах І.А. Методи контролю та оцінювання рівня знань // Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України. - К.: Видавничий дім «KV АКАДЕМІА», 1997. - С. 169-185.
- 374.Царенко О.М., Злобін Ю.А., Скляр В.Г., Панченко С.М. Комп'ютерні методи в сільському господарстві та біології. - Суми: Університетська книга, 2000. - 203с.
- 375.Довідник офіційного опонента: Збірник нормативних документів та інформаційних матеріалів з питань експертизи дисертаційних досліджень / За ред. Р.В. Бойка. - К.: Толока, 2001. - 64 с.
376. Як підготувати і захистити дисертацію на здобуття наукового ступеня: Методичні поради / Авт.-упор. Л.А. Пономаренко. - К.: Ред. «Бюлетень ВАК України», 1999. - 80 с.
- 377.Довідник здобувача наукового ступеня: Збірник нормативних документів та інформаційних матеріалів з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації / За ред. вченого секр. ВАК України Р.В. Бойка. - К.: Ред. «Бюлетеня Вищої атестаційної комісії України», 2000. - 64 с.
- 378.Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Дивослово. - 2000. - № 11.- С. 59-64.
- 379.Глазко В.И., Глазко Г.В. Введение в генетику. - К.: КВІЦ, 2003. - 639 с.
- 380.Войчак А.В. Маркетинговий менеджмент: Підручник. - К.: КНЕУ, 1998. -268 с.
- 381.Бернет Дж., Мориарти С. Маркетинговые коммуникации: Интегрированный подход: Пер. с англ. / Под ред. С.Г. Божук. - Спб.: Питер, 2001. - 864 с.
- 382.Герасимчук В.Г. Маркетинг: теорія і практика: Навч. посібник. - К.: Вища школа, 1994. - 327 с.
- 383.Маркетинг: ситуаційні вправи: Навчальний посібник / Н.В. Головкина, О.А. Виноградов, Ю.М. Червона, І.В. Філіппов, М.В. Склярова, Р.О. Кузнецова, В.В. Ле Хак, Н.О. Бакшеева. - К.: Студцентр, 2002. - 191 с.
- 384.Єрмошенко М.М. Маркетинговий менеджмент: Навчальний посібник. - К., 2001.- 204 с.
- 385.Ромат Е.В. Реклама в системе маркетинга. - Х.: Студцентр, 1995.- 220 с.

- 386.Циганкова Т.М. Міжнародний маркетинг: Навч. посібник. - К.: КНЕУ, 1998.
- 387.Эванс ДЖ. Берман Б. Маркетинг. - М.: Экономика, 1990. - 350 с.
- 388.Ромат Е.В. Реклама: Учебник для студентов вузов специальности «Маркетинг». - Киев, Харьков: НФО «Студцентр», 2000. - 480 с.
- 389.Азарян Е.М. Международный маркетинг. - Харьков: НФО «Студцентр», 2001. - 200 с.
- 390.Dibb S., Simkin L. The marketing Casebook. Cases and Concepts. - London: Routledge, 1995. - 270 p.
- 391.Smith S. PR Marketing Communications. An Integrated Approach. - London: Kogan Page Limited, 1996. - 403 p.
- 392.Moutinho, Luiz Cases in marketing management. - Addison - Wesley Publishing Company Inc., 1989. - 329 p.
- 393.Задоя А.О. Мікроекономіка: Курс лекцій: Навчальний посібник. - К.: Знання, 2000. - 176 с.
- 394.Задоя А.О., Петруня Ю.Є. Основи економічної теорії: вправи для студентів: Навчальний посібник.-К.:Товариство «Знання», КОО, 1998.-117 с
- .
- 395.Ястремський О.І., Гриценко О.Г. Основи мікроекономіки: Підручник. - К.: Товариство «Знання», КОО, 1998.
- 396.Завадський Й.С. Управління сільськогосподарським виробництвом у системі АПК: Підручник. - К.: Вища школа, 1992. -367 с.
- 397.Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. - М.: Дело, 1992. - 702 с.
- 398.Біологічний захист рослин: Підручник / М.П. Дядечко, М.М. Падій, В.С. Шелестова, М.М. Барановський, А.М. Черній, Б.Г. Дегтярьов. - Біла Церква, 2001. - 312 с.
- 399.Білявський Г.О., Бутченко Л.І., Навроцький В.М. Основи екології: теорія та практикум: Навчальний посібник. - К.: Лібра, 2002. - 352 с.
- 400.Білявський Г.О., Фурдуй Р.С., Костіков І.Ю. Основи екологічних знань: Підручник. - К.: Либідь, 2000. - 320 с.
- 401.Злобін Ю.А. Основи екології.- К.: Лібра, 1998.- 248 с.
- 402.Осмоловский Г.Е., Бондаренко Н.В. Энтомология: Учебник. - Л.: Колос, 1980. - 359 с.
- 403.Ерозія і дефляція ґрунтів та заходи боротьби з ними: Навчальний посібник / І.Д. Примак, С.П. Вахній, М.Я. Бомба та ін.- Біла Церква: БДАУ, 2001. - 391с.
- 404.Рубан Ю.Д. Скотарство і технологія виробництва молока та яловичини: Підручник. - Харків: Еспада, 2002. - 576 с.
- 405.Поліщук В.П. Бджільництво. - Львів: Редакція журналу «Український пасічник», 2001. - 296 с.
- 406.Довідник з технології та менеджменту в тваринництві / За ред. проф. Ю.Д. Рубана. - Харків: Еспада, 2002. - 572 с.
- 407.Ensminger M. E. Ensminger's World Book - state of the world's people, animal and food. - USA, 1996. - 95 p.

408. Генетико-селекційний моніторинг у м'ясному скотарстві / М.В. Зубець, В.П. Буркат, Ю.Ф. Мельник та ін. - К.: Аграрна наука, 2000. - 187 с.
409. Басовський М.З., Рудик І.А., Буркат В.П. Вирощування, оцінка і використання плідників. - К.: Урожай, 1992. - 214 с.
410. Рубан Ю. Д. Эволюция крупного рогатого скота в современной и будущей селекции. - К.: Аграрна наука, 2000. - 240 с.
411. Інструкція по бонітуванню великої рогатої худоби м'ясних порід і типів. - К.: Урожай, 1993.-17с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



Міністерство
аграрної політики України
Полтавська державна
аграрна академія

36003 м. Полтава, вул. Сковороди, 1/3,
тел. 50-02-73, факс 2-29-57

10.09.2024р № 4-01-45

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

У навчальний процес Полтавської державної аграрної академії впроваджено матеріали дисертаційної роботи Барановської Лілії Володимирівни “Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого навчального аграрного закладу” на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Вони використовуються з метою моделювання виробничих ситуацій на заняттях з навчальних дисциплін фахового спрямування, які сприяють виробленню комунікативних умінь студентів; викладачами лінгвістичного, психолого-педагогічних циклів з метою формування вербальної професійно-комунікативної культури студентів.



Проректор з навчально-
виробничої роботи, доцент
Б.М. Нагасевич



Проректор з наукової роботи,
доцент
М.М. Опара



УКРАЇНА
Міністерство аграрної політики
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
256400 м. Біла Церква, Соборна площа 8/1. Телефони: 5-12-88; 5-35-44; факси: (04463) 5-25-87; 5-59-57
Рахунок N 141110 в Укрсоцбанку м. Біла Церква МФО 321046 код 00493712; E-mail @bdau.kiev.ua

10.02 2003 р. N 01-12

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Видана Барановській Лілії Володимирівні, кандидату педагогічних наук, доценту, про те, що матеріали докторської дисертації «Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу» зі спеціальності 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» впроваджено в навчальний процес Білоцерківського державного аграрного університету, що є свідченням їх практичної значимості. Навчання студентів усіх напрямів професійної підготовки фахової взаємодії здійснюється на лекційних та практичних заняттях з ділової української мови. Психологізація професійної комунікативної діяльності відбувається під час викладання навчальних курсів «Основи психології та педагогіки», «Психологія» студентам таких напрямів фахової підготовки: «Зооінженерія», «Менеджмент організацій», «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності», «Фінанси», «Облік і аудит», «Економіка підприємств». На заняттях з «Психології управління», «Психології трудового колективу» студенти, що опановують спеціальності «Зооінженерія» та «Менеджмент організацій», за складеними дослідником програмами виробляють практичні професійно-комунікативні уміння та навички.

Вважаємо, що методичні рекомендації викладачам вищого аграрного навчального закладу щодо організації навчання студентів професійного спілкування, розроблені дисертантом у процесі проведення наукового дослідження, мають прикладне значення і використовуються в роботі психолого-педагогічного семінару для науково-педагогічних працівників, аспірантів, здобувачів наукового ступеня, а також під час проведення занять школи молодого вченого.

Проректор з навчальної роботи,



академік УААН

В.Г. Герасименко

Проректор з науково-дослідної

роботи, професор

Г.Г. Харута



УКРАЇНА

СУМСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

40021, м.Суми, вул.Кірова, 160, тел./факс (0542) 22-35-30, admin@sau.sumy.ua

№ 1713 від 10.09.02р

На № 1 від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Матеріали дисертації **Барановської Лілії Володимирівни** "Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу" на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" впроваджено у навчальний процес Сумського національного аграрного університету. Вони використовуються з метою поглиблення знань студентів з основ професійної взаємодії, вироблення в них комунікативних умінь та навичок у процесі викладання ділової української мови, дисциплін психологічного циклу, професійно орієнтованих та спеціальних навчальних курсів. Матеріали впроваджено у навчальний процес зооінженерного, агрономічного факультетів, факультету харчових технологій, ветеринарної медицини.

Проректор з навчальної роботи, професор

 **Є.А. ЛАВРОВ**

Проректор з наукової роботи, професор

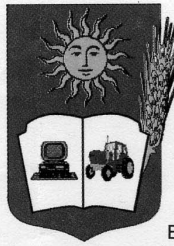
 **Є.В. МІШЕНІН**



ПОДІЛЬСЬКА ДЕРЖАВНА АГРАРНО-ТЕХНІЧНА АКАДЕМІЯ

32316, Україна, м. Кам'янець-Подільський
Хмельницької області, вул. Шевченка, 13.
Тел. (03849) 2-52-18, тел/факс (03849) 3-92-20.

E-mail: main@pdata.kp.km.ua www.rel.com.ua/~pdata



STATE AGRARIAN AND ENGINEERING ACADEMY IN PODILYA

32316, Ukraine, Kamenets-Podilsky,
Khmelnitsky province, Shevchenko st, 13.
Tel. (03849) 2-52-18, tel/fax (03849) 3-92-20.

E-mail: main@pdata.kp.km.ua www.rel.com.ua/~pdata

"29" "09" 2004 р. № 71-07-262

на № _____ від "____" _____ 2001 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Матеріали дисертаційного дослідження Барановської Лілії Володимирівни "Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу" на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" впроваджено у навчальний процес Подільської державної аграрно-технічної академії. Теоретичний та практичний матеріал використовується з метою формування у студентів, що опановують спеціальності "Агрономія", "Плодоовочівництво і виноградарство", "Зооінженерія", "Механізація сільського господарства", "Професійне навчання", "Ветеринарна медицина", "Облік і аудит", "Менеджмент організацій", основ професійної взаємодії у процесі викладання навчальних дисциплін різного напрямку.

Методичні рекомендації з навчання студентів фахового спілкування є засадами проведення психолого-педагогічного семінару з молодими науковцями, викладачами-початківцями.

Проректор з навчально-методичної роботи

Проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків



В.Д.Слободян

В.І.Овчарук

УКРАЇНА

Міністерство аграрної політики
**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

73006, м.Херсон, вул. Р.Люксембург, 23

тел/факс: 26-32-89

E_mail: hgau@selenia.kherson.ua

Управління Держказначейства
в Херсонській області

р/р 39211000210001 МФО 852010,

Код 22762213

Для агроуніверситету р/р 07060228000019/2



UKRAINE

**KHERSON'S AGRARIAN
STATE UNIVERSITY**

73006, Kherson, str. R.Luxemburg, 23

tel/fax: 26-32-89

E_mail: hgau@selenia.kherson.ua

The State Treasury Board

In Kherson Region

S/a № 39211000210001

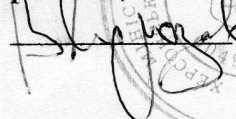

MFO 852010 Code: 22762213

For agrarian university s/a 07060228000019/2

№ 66 - 13 / 116 від 20.12.02
ДОВІДКА

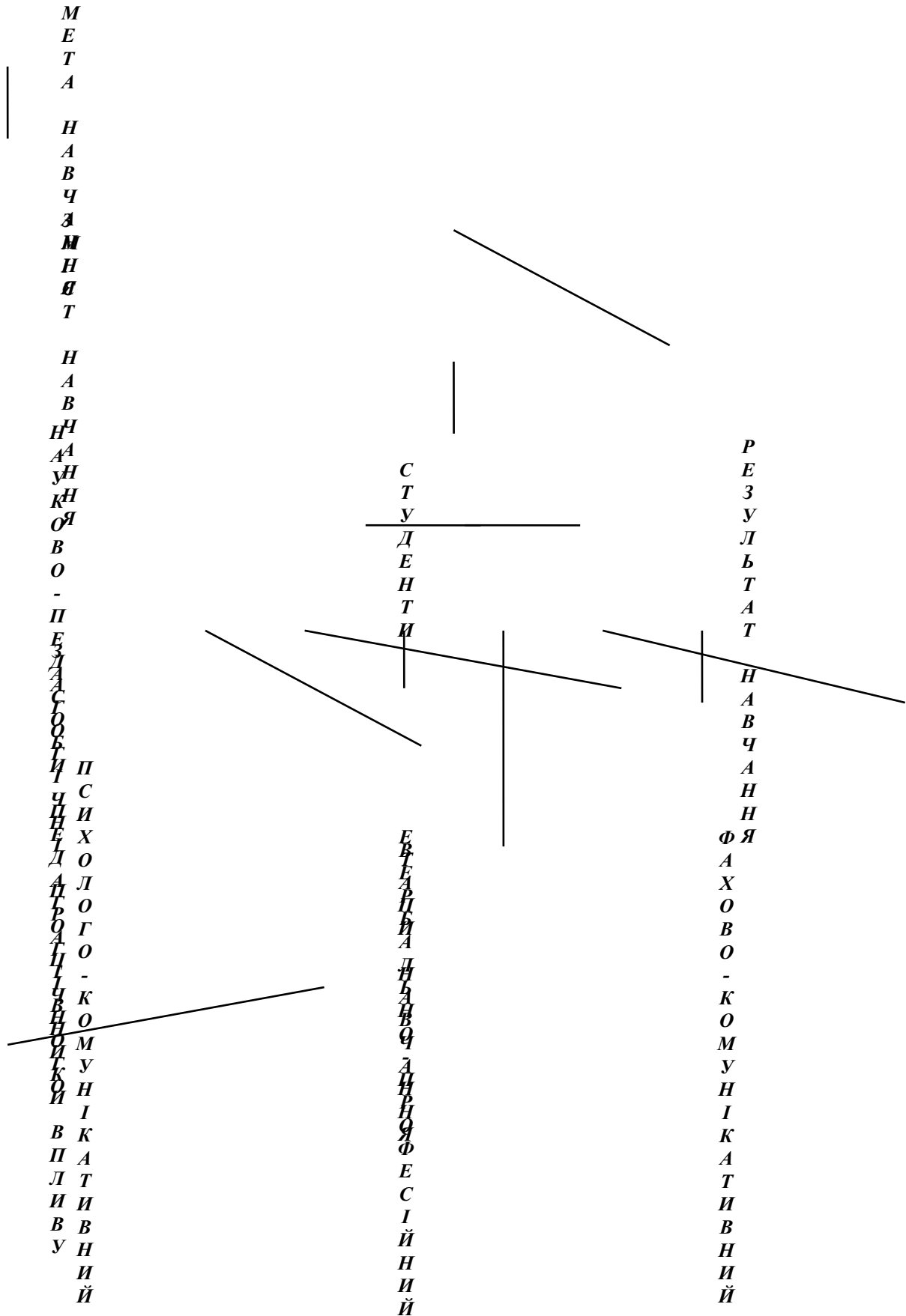
про впровадження матеріалів дисертаційного дослідження
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук
кафедри педагогіки Національного аграрного університету

Матеріали докторської дисертації Барановської Лілії Володимирівни "Теоретичні та методичні основи навчання студентів вищого аграрного закладу освіти професійного вербального спілкування" впроваджено в навчальний процес Херсонського державного аграрного університету. Вони використовуються в процесі проведення методичних семінарів для викладачів, аспірантів, під час навчання студентів ділової української мови та дисциплін психолого-педагогічного циклу при опануванні ними спеціальності "Агрономія", "Зооінженерія", "Водні біоресурси".

Проректор з навчальної
роботи, доцент

 В.В.Морозов
Проректор з наукової роботи,
член-кореспондент УААН,професор  В.П.Коваленко

Додаток Б

Модель системи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу



Додаток В

Зразки слів та виразів для здійснення спеціального перекладу (для студентів вищого аграрного навчального закладу)

Загальнономовні зразки

Без видимої причини - не знати, з якої причини
 без снисхождения - без поблажливості
 без ущерба - без шкоди
 в адрес - на адресу
 в затруднении - у скрутному становищі
 в конце концов - врешті-решт
 высказывать свое мнение - висловлювати свою думку
 жалобная книга - книга скарг
 житель - мешканець, пожилець
 за неимением - через брак чогось
 командировка - відрядження
 косвенная причина - посередня причина
 косвенные результаты - побічні результати
 краеугольный камень - наріжний камінь
 косвенный - непрямий
 меры по предупреждению - запобіжні заходи, заходи запобігання
 наверстать упущенное - надолужити прогаяне
 на всякий случай - на всяк випадок
 терять сознание - непритомніти
 обращаться за помощью - звертатися по допомогу
 общественное мнение - громадська думка
 по вашему усмотрению - на ваш розсуд
 по делу - у справі
 по истечении срока - після закінчення терміну
 по недоразумению - через непорозуміння
 по несостоятельности - через неспроможність
 по совместительству - за сумісництвом
 поставит вопрос ребром - поставити питання руба

предшественник - попередник
 преемственный - спадкоємний
 прийти к убеждению - переконатися
 развивающийся - який розвивається
 развитые страны - розвинені країни
 с вашего согласия - за вашою згодою
 срок - термін
 ход событий - перебіг подій
 ячейка - осередок

Зразки слів та виразів, що мають спеціальне, галузеве значення

Аренда - оренда
 баланс доходов и расходов - баланс прибутків та видатків
 банковский перевод - банківський переказ
 безналичный расчет - безготівковий рахунок
 в рассрочку - на виплату
 платежная - платіжна
 востребование вкладов - повернення вкладів
 действующее законодательство - чинне законодавство
 за наличные деньги - готівкою
 кредитоспособность - кредитоспроможність
 имущественный - майновий
 подоходный - прибутковий
 покупать в розницу - купувати у роздріб
 потребительский - споживчий
 расходная накладная - видаткова накладна
 расходы по бюджету - видатки по бюджету
 самокупаемость - самокупність
 спрос и предложение - попит і пропозиція
 ссуда - позика
Возместить убытки - відшкодувати збитки
 должностное лицо - посадова особа
 залог - застава, за порука
 гражданский - цивільний
 дарственная - дарчий
 доверительная - довірчий
 обжаловать решение - оскаржити рішення
 ставить в известность - повідомляти
 Аллергические болезни - алергічні хвороби
 аорта брюшная - аорта черевна
 артерия бедренная - артерія стегнова
 артерия глазничная внутренняя - артерія очноямкова внутрішня
 Ауески болезнь - Ауескі хвороба
 беломышечная болезнь - біломускульна хвороба

брюшина - очеревина
вакцинация внутрикожная - вакцинація внутрішньошкірна
вакцинация внутримышечная - вакцинація внутрішньом'язова
вена верхнечелюстная - вена верхньощелепна
вена влагалищная - вена піхвова
вена выменная - вена вим'яна
вирусоносительство - вірусоносійство
возбудитель болезни - збудник хвороби
воспаление - запалення
вынужденный убой - вимушений забій
газовый отек - газовий набряк
злокачественный - злоякісний
извилина - звивина
истощение - виснаження
кожный покров - шкіряний покрив
костный мозг - кістковий мозок
кровоизлияние - крововилив
лучевая кость - променева кістка
лечебница - лікарня
лучевое поражение - променеве ураження
миндалина глоточная - мигдалик глотковий
мочевой пузырь - сечовий міхур
мышца - м'яз
надкостница - окістя
надхрящница - охрястя
несварение желудка - нетравлення шлунка
обезвоживание организма - зневоднення організму
обезжиривание - знежирення
окостенение - скостеніння
орган обоняния - орган нюху
орган осязания - орган дотику
открытый источник излучения - відкрите джерело випромінювання
пациент - пацієнт
плотоядные животные - м'ясоїдні тварини
повреждение - ушкодження
полупаралич - напівпараліч
порок (сердца) - порок серця
пороки (ікри) - вади ікри
предубойное содержание животных - передзабійне утримання тварин
проток грудной - протока грудна
рассечение - розтин
роговица - рогівка
скорлупа яйца - шкаралупа яйця
сопутствующая болезнь - супровідна хвороба
столб позвоночный - стовп хребтовий

столбняк - правець
 тройничный нерв - трійчастий нерв
 хрусталик - кришталик

Додаток Г

Рівні знань студентів з основ психологічної взаємодії та їх показники (психолого-комунікативний етап)

Рівень знань студентів з основ психологічної взаємодії	Показники рівня знань студентів з основ психологічної взаємодії
1. <u>В и с о к и й</u>	Правильний вибір відповідей на всі 20 завдань тесту.
2. <u>Д о с т а т н і й</u>	Правильний вибір не менше, ніж 18 відповідей на 20 завдань тесту.
3. <u>С е р е д н і й</u>	Правильний вибір не менше, ніж 16 відповідей на 20 завдань тесту.
4. <u>Н и з ь к и й</u>	5 і більше неправильних відповідей на 20 завдань тесту.

Додаток Д

Т е с т и

для перевірки знань студентів вищого аграрного навчального закладу

з основ психології та педагогіки

1. Предметом дослідження сучасної психологічної науки є:

- 1) душа;
- 2) психіка людини та тварини;
- 3) емоції та почуття;
- 4) свідомість;
- 5) відчуття та сприймання.

2. Психіка - це:

- 1) взаємодія людей у процесі спільної діяльності;
- 2) регулятор поведінки людини і тварини у складному середовищі, є результатом біологічної еволюції;
- 3) індивідуальна свідомість;
- 4) засіб психічного відображення навколишнього світу.

3. Свідомість - це:

- 1) психіка людини;
- 2) вища інтегруюча форма розвитку психіки людини;
- 3) вища нервова діяльність людини і тварини.

4. Ментальність - це:

- 1) форма колективної свідомості;
- 2) сукупність соціопсихічних складників національного характеру;
- 3) форма національної вдачі;
- 4) варіант світосприймання, який формується на спільній етнічній, культурній, етичній основі.

5. Рисами української ментальності є:

- 1) консерватизм;
- 2) антеїзм;
- 3) екзистенціально-межове світовідчуття;
- 4) індивідуалізм;
- 5) соціопсихологічний та політичний конформізм;
- 6) снобізм.

6. Компонентами структури особистості за теорією Зігмунда Фрейда є:

- 1) колективне несвідоме;
- 2) «Я»;

- 3) свідомість;
 - 4) «ВОНО»;
 - 5) «Над «Я»;
 - 6) індивідуальне несвідоме.
 - 7) потреба в любові та прихильності;
 - 8) лібідозна потреба.
7. Який із компонентів структури особистості (за З.Фрейдом) не підпорядкований логічним законам, є джерелом енергії для іншого компонента:
- 1) «ІД»;
 - 2) «ЕГО»;
 - 3) «СУПЕРЕГО».
8. Хто із зазначених учених є автором книги «Психологічні типи», на основі якої він здійснив типологію особистостей:
1. О. Киричук;
 2. З. Фрейд;
 3. А. Маслоу;
 4. У. Джемс;
 5. Г. Півторак.
9. «Я» - концепція особистості » - це:
- 1) підвищення рівня самоповаги шляхом зменшення рівня домагань;
 - 2) виявлення особистістю всієї сукупності власних біологічних та соціальних потреб;
 - 3) динамічна система уявлень людини про себе на основі усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших особливостей; самооцінка та суб'єктивне сприймання зовнішніх факторів, які впливають на особистість.
10. Темперамент - це:
- 1) тип нервової системи;
 - 2) генетичний аспект характеристики особистості;
 - 3) сукупність індивідуально-психологічних особливостей людини, що виявляються у моториці, динаміці психічних реакцій, у загальній активності особистості;
 - 4) сукупність психічних властивостей особистості, що формуються під впливом виховання та оточуючого середовища.
11. Особистість з домінуючими ознаками якого типу темпераменту може без перешкод налагоджувати неформальні контакти з людьми:

- холерик;
- сангвінік;
- меланхолік;
- флегматик.

12. Через наявність яких ознак не можуть легко пристосовуватись до нових умов та людей:

холерик:

- 1) швидкий темп реакції;
- 2) екстравертованість;
- 3) реактивність.

меланхолік:

- 1) сензитивність;
- 2) інтровертованість;
- 3) відсутність активності;
- 4) повільний темп реакції.

13. Який компонент структури характеру людини є найбільш значимим для налагодження спілкування з іншими людьми:

- 1) властивості, що визначають ставлення до предметів, що оточують людину;
- 2) властивості, що визначають ставлення до праці;
- 3) властивості, що визначають ставлення до інших людей;
- 4) властивості, що визначають ставлення до самого себе.

14. Які властивості якого типу темпераменту зумовлюють формування рис характеру, що відіграють суттєве значення у спілкуванні:

- 1) ригідність меланхоліка;
- 2) пластичність сангвініка;
- 3) швидкий темп реакції холерика;
- 4) активність флегматика;
- 5) реактивність холерика.

15. Під спілкуванням у вітчизняній психології розуміють:

- 1) процес передавання інформації;
- 2) психологічну взаємодію людей у процесі їх спільної діяльності, яка передбачає сприймання людьми один одного, передавання інформації;
- 3) сприймання людьми один одного.

16. Зміст якої функції спілкування зазначений нижче:

«Спілкування дає можливість для взаємного орієнтування та узгодження дій людей з метою організації їх спільної діяльності»

- 1) розуміння;
- 2) подолання страху;
- 3) роззброєння ворожості;
- 4) координаційна;
- 5) емоційного задоволення від контакту.

17. Які із зазначених засобів спілкування є невербальними:

- 1) міжособистісний простір;
- 2) візуальний контакт;
- 3) мова;
- 4) жести;
- 5) міміка.

18. Який із запропонованих видів міжособистісного простору є найбільш придатним для неформальних соціальних та ділових стосунків? Дайте йому назву.

- 1) 0,5 - 1,2 м;
- 2) 1,2 - 3,7 м;
- 3) 3,7 м і більше.

19. Які види жестів можуть замінювати мовлення у спілкуванні та можуть вживатись самостійно з метою привітання, прощання, привертання уваги, запрошення, заборони тощо:

- 1) модальні;
- 2) комунікативні;
- 3) підкреслюючі.

20. За умови використання яких стилів спілкування людина (керівник, педагог) може бути приреченою на емоційну самотність; коли її співрозмовники прагнуть підтримувати з нею лише інформаційний зв'язок:

- 1) стиль «творча співпраця»;
- 2) стиль - дистанція;
- 3) стиль- загравання;
- 4) стиль «дружня прихильність»;
- 5) стиль - залякування;
- 6) менторський стиль.

Додаток Е

Анкета

Роль психологічних знань, умінь та навичок у встановленні психологічної взаємодії людей (для студентів вищого аграрного навчального закладу, які вивчають навчальну дисципліну «Основи психології та педагогіки»)

1. Яку роль відіграють психологічні знання в житті людини?
2. Що змінилось у Вашому ставленні до самого себе, до інших людей після опанування навчальної дисципліни «Основи психології та педагогіки»?
3. Які теми навчального курсу є найбільш суттєвими, на Вашу думку, для вироблення стратегії взаємодії з іншими людьми?

4. Які конкретні знання допомогли Вам пізнати психологічні особливості Вашої власної особистості?
5. Які індивідуальні особливості Вашої особистості були визначені на заняттях зазначеного курсу і за допомогою яких методик?
6. Якби Вам самостійно довелось досліджувати психологічні особливості людей, якими уміннями, виробленими під час опанування дисципліни «Основи психології і педагогіки», Ви скористались би?
7. Які якості (властивості темпераменту, риси характеру, певні здібності, виявлені під час навчальних занять даного напрямку), допомагають Вам легко встановлювати психологічний контакт з людьми, досягати взаєморозуміння з ними? Які Ваші особистісні властивості перешкоджають спілкуванню?
8. Яким, на Вашу думку, є рівень Вашої взаємодії з людьми:
 - низьким
 - достатнім
 - високим ?
 Відповідь обґрунтуйте.
9. Що дав Вам зазначений курс у напрямі оволодіння професією? Які конкретні знання та навички, набуті під час вивчення курсу, мають пряме відношення до обраного Вами напрямку фахової підготовки?

Додаток Ж

Рівні знань, умінь та навичок студентів з основ вербальної професійної взаємодії та критерії їх визначення (вербально-професійний етап)

Рівень знань, умінь та навичок студентів з основ вербальної професійної взаємодії	Критерії та показники визначення рівня знань, умінь та навичок студентів з основ вербальної професійної взаємодії
<p>1. В и с о к и й</p>	<p>1. <u>Показники за критерієм загальномовної теоретико-практичної компетентності</u></p> <p>Студент ґрунтовно оволодів загальномовними знаннями: про функціонування української мови, її стильову різноманітність та лексичне багатство, особливості українського правопису. Досконало оперує уміннями диференціації функцій мови, визначення на основі ідентифікаційних ознак (сфера використання, мета функціонування, ознаки стилю,</p>

	<p>мовні засоби) стилів мови. Володіє навичками редагування речень згідно з усталеними усними та писемними нормами мови, а також навичками здійснення редакції загальнозживаних документів відповідно до вимог стандартизації змісту і форми.</p> <p>Відповіді на всі питання є правильними і повними.</p>
<p>2. Достатній</p>	<p>Студент володіє базовими знаннями про функціональну багатоаспектність української мови, її стильове розгалуження, лексичну різноманітність. На основі правил про нормативність мови достатньо володіє уміннями на орфографічному, орфоепічному, лексичному, граматичному рівнях. Відповідно до вимог, що висуваються до укладання ділових паперів, уміє здійснювати їх редакцію.</p> <p>Неправильно виконаним є одне з 6-ти контрольних завдань або наявні неповні відповіді на 2 контрольні завдання.</p>
<p>3. Середній</p>	<p>Студент виявив фрагментарні знання з функціонування, стилістичної та лексичної різноманітності української мови. Вироблені навички користування лише окремими аспектами мовної норми.</p> <p>Допущені окремі помилки в оформленні відповідей. При виконанні 6-ти завдань контрольної роботи відповіді на 2 з них є неправильними або наявні неповні відповіді на 3 питання.</p>
<p>4. Низький (недостатній)</p>	<p>Студентом поверхово засвоєно загальномовний навчальний матеріал, що виявилось у його неспроможності правильно виконати завдання теоретичного та практичного напрямів.</p> <p>Допущена певна кількість помилок в оформленні відповідей. Із 6-ти запропонованих контрольних завдань правильно виконаними є не більше 2-х.</p>
<p>1. Високий</p>	<p><u>2. Показники за критерієм загальнофахової практичної вербальної компетентності</u></p> <p>Наявність у студента умінь та навичок, вироблених на основі загальномовних та загальнонаукових фахових знань, здійснювати презентацію термінів обраного напряму професійної підготовки на орфоепічному, морфологічному, лексичному, синтаксичному рівнях. Ґрунтовно розвиненими є навички диференціації спеціальних словникових статей та визначення на основі їх змісту назв конкретних наукових понять. На творчому рівні (рівні оригінальності та професійної кмітливості) виконані завдання, які передбачали пошук відповідей шляхом добору з наявних у терміносистемах варіантів.</p>

<p>2. Достатній</p> <p>3. Середній</p> <p>4. Низький (недостатній)</p>	<p>Відповіді на всі 13 питань контрольної роботи є правильними.</p> <p>Студент володіє базовими вміннями здійснювати презентацію термінів обраного напрямку фахової підготовки в різних аспектах. Достатньо розвиненими є вміння роботи з диференціації наукових понять, формулювання на основі їх змісту назв термінів. Виконання завдань, що передбачають пошук варіантів понять з відповідних терміносистем, характеризується репродуктивністю. Оформлення відповідей є грамотним.</p> <p>Відповіді на 2 контрольних питання з 13-ти є неправильними або на 3-4 питання - неповними.</p> <p>Студент уміє оперувати змістом певної кількості загальнонаукових термінів обраного напрямку фахової підготовки. Має навички лінгвістичного аналізу наукових понять у декількох аспектах. Зустрічається з труднощами у визначенні на основі спеціальних словникових статей найменувань термінів. Самостійно виконані лінгвістичні операції не вирізняються оригінальністю.</p> <p>В оформленні роботи наявні помилки. З 13-ти завдань неправильними є відповіді на 3-4 питання.</p> <p>Студент поверхово володіє навичками наукової презентації термінів обраного напрямку професійної підготовки. Уміє здійснювати їх лінгвістичний аналіз лише в окремих аспектах. Зустрічається з труднощами при виконанні завдань творчого характеру. Неточними є відповіді, що стосуються визначення назви термінів на основі словникових статей.</p> <p>Наявні помилки в оформленні відповідей. Із 13-ти завдань роботи допущені помилки більше, ніж у 4 відповідях на питання.</p>
---	---

Додаток 3

Зразки контрольних робіт для перевірки знань, умінь та навичок студентів з професійного спілкування (мовний аспект)

3.1

Комплексна контрольна робота для перевірки знань, умінь та навичок професійного спілкування студентів агрономічного факультету вищого аграрного навчального закладу (мовний аспект)

I. Функції української мови.

1.1. Назвіть функцію мови.

Мова є засобом вияву належності мовців до однієї спільноти, певного ототожнення: я такий, як і вони, бо маю спільну з ними мову... Цю функцію можна назвати ще об'єднуючою. Належність до певного народу, його культури зумовлюється етнічно, тобто походженням. Однак є багато людей не українського походження, які стали українцями за духом, бо сприйняли з українською мовою українську культуру, весь світ українства, і наша земля була і є їм рідною (Марко Вовчок, Агатангел Кримський, Юрій Клен, Софія Русова та багато інших).

1.2. Комунікативна функція мови полягає в тому, що...

1.3. Який із описів є змістом пізнавальної функції мови:

- мова є не тільки формою вираження і передавання думки, а й засобом формування, творення самої думки;

- мова дозволяє людині дізнатись про багатогранність світу, бо в ній нагромаджено досвід попередніх поколінь, сума знань про світ;
- мова надає найбільше можливостей розкрити іншим людям світ власного інтелекту, почуттів, емоцій, волі, вона дає можливість вплинути на них силою своїх переконань чи почуттів.

II. Здійсніть редакцію запропонованих нижче речень відповідно до усталених норм української мови. Назвіть різновид літературної мови, який було порушено.

Шановний Петро Іванович!

Прошу Вашого дозволу на надання відпустки.

Виписку з протоколу зборів студентів першого курсу необхідно направити в деканат.

На повістці дня зборів трудового колективу одне питання.

Заклучення в курсовій роботі було надзвичайно лаконічним.

Говорити правильно по-українському треба вчитись.

Домашній адрес наставника групи відомий старості.

Він добре відноситься до батьків.

Оточуюче середовище забруднене внаслідок аварії на ЧАЕС.

На протязі неділі йшов дощ.

В українському правописі є багато виключень із правил.

Від нестерпної болі чоловік утратив свідомість.

III. Вставте пропущені літери і запишіть слова відповідно до правил українського правопису.

Лепц...г, караба...ький, гаа...ький, В...чеслав, В...земський, белад...а, ...резидент України, баро...о, пі...а, фі...и, мадо...а, ж...рі, парф...мерія, Корс...ка, Флор...да, д...якон, м...трополит, Ваш...нгтон, Ч...лі, Цюр...х, Ене...да, к...парис, Балт...ка, С...рія, С...ц...лія, Т...бет, ф...зеляж, фе...рверк, абітурі...нт, Ж...ль Верн.

IV. Поставте запропоновані іменники у кличному відмінку.

Знавець, лікар, доповідач, хлопець, Сергій, Марія, Микола, Олег, друг, професор, міністр, пан, пані Петренко, Ольга Василівна, добродій Василенко, пан професор, жінки, секретар, хлопчисько, дівчисько, сирота.

V. До якого стилю мови належать лексеми? Зазначте мету та сферу їх використання.

Амвон, паперть, аналой, ризниця, літургія, митрополит, благовість, причастя, піст, Стрітєння, Біблія, Царські Врата, вівтар, жертovníк, вікарій.

VI. Запишіть десять слів, що є неологізмами кінця XX-го - початку XXI-го століть.

VII. Здійсніть редакцію документа. Допишіть відсутні реквізити. Наведіть приклади документів, що використовуються у сфері обраного вами майбутнього фаху.

VIII. Здійсніть презентацію термінів галузі вашої майбутньої професійної діяльності.

8.1. Орфоепічний аспект.

Поставте наголос у запропонованих нижче наукових поняттях. Об'єднайте ці поняття за спільними ознаками. Провідмініуйте терміни, звертаючи увагу на зміну наголосу.

Кадастр, калібрування (насіння), кислотність (грунтів), кліматологія, колосіння.

8.2. Морфологічний та лексичний аспекти.

8.2.1. Якими частинами мови виражені терміни-слова:
кормовиробництво, личинка, листоїди, лущення.

8.2.2. Назвіть відомі у межах терміносистеми обраного вами фаху терміни-синоніми, терміни-антоніми.

8.2.3. У структурі запропонованих термінів виділіть міжнародні елементи (корені, префікси, суфікси).

Алкалоїди, агроценоз, інсектициди, гербіциди, антициклон.

8.2.4. Визначити, від яких слів і за допомогою яких афіксів утворені такі наукові поняття.

Гібридизація, гідропоніка, діапауза, зрошення.

8.2.5. Підкресліть терміни, що є власне українськими за походженням.

Гібрид, дефекат, дефоліація, дощування, дерть, стерня, екосистема, популяція.

8.3. Синтаксичний аспект.

8.3.1. Виділіть головне і залежне слова у запропонованих термінах. Здійсніть граматичну характеристику залежних компонентів.

Молочна стиглість, овочева сівозміна, фенологічні спостереження, репродукція насіння.

8.3.2. Доберіть по два приклади термінів-словосполучень, утворених за такими моделями:

прикметник (дієприкметник) + іменник

іменник + іменник.

8.3. Утворіть такі терміни-словосполучення, щоб дане поняття було: а) головним компонентом: б) залежним словом.

Обробіток, культура, зрошення, ґрунти, добрива, трави.

IX. Прочитайте визначення понять. Про які терміни йде мова?

- 9.1. Руйнування ґрунту водою і вітром, переміщення продуктів руйнування та їх перевідкладання (Ерозія ґрунтів).
- 9.2. Статистичний багаторічний режим погоди, одна з основних географічних характеристик місцевості (Клімат).
- 9.3. Спосіб осушення земель за допомогою дрен, які приймають надлишкову підземну воду і відводять її за межі осушуваної території у збірники чи колектори (Дренаж).
- 9.4. Система прийомів впливу на ґрунт з метою вирощування сільськогосподарських культур отримання високих, стійких урожаїв (Землеробство).

3.2

Комплексна контрольна робота

для перевірки знань, умінь та навичок професійного спілкування студентів факультету ветеринарної медицини вищого аграрного навчального закладу (мовний аспект)

I. Функції української мови.

1.1. Назвіть функцію мови.

Мова є засобом вияву належності мовців до однієї спільноти, певного ототожнення: я такий, як і вони, бо маю спільну з ними мову... Цю функцію можна назвати ще об'єднуючою. Належність до певного народу, його культури зумовлюється етнічно, тобто походженням. Однак є багато людей не українського походження, які стали українцями за духом, бо сприйняли з українською мовою українську культуру, весь світ українства, і наша земля була і є їм рідною (Марко Вовчок, Агатангел Кримський, Юрій Клен, Софія Русова та багато інших).

1.2. Комунікативна функція мови полягає в тому, що...

1.3. Який із описів є змістом пізнавальної функції мови:

- мова є не тільки формою вираження і передавання думки, а й засобом формування, творення самої думки;
- мова дозволяє людині дізнатись про багатогранність світу, бо в ній нагромаджено досвід попередніх поколінь, сума знань про світ;
- мова надає найбільше можливостей розкрити іншим людям світ власного інтелекту, почуттів, емоцій, волі, вона дає можливість вплинути на них силою своїх переконань чи почуттів.

II. Здійсніть редакцію запропонованих нижче речень відповідно до усталених норм української мови. Назвіть різновид літературної норми, який було порушено.

Шановний Петро Іванович!

Прошу Вашого дозволу на надання відпустки.

Виписку з протоколу зборів студентів першого курсу необхідно направити в деканат.

На повістці дня зборів трудового колективу одне питання.

Заключення в курсовій роботі було надзвичайно лаконічним.

Говорити правильно по-українському треба вчитись.

Домашній адрес наставника групи відомий старості.

Він добре відноситься до батьків.

Оточуюче середовище забруднене внаслідок аварії на ЧАЕС.

На протязі неділі йшов дощ.

В українському правописі є багато виключень із правил.

Від нестерпної болі чоловік утратив свідомість.

III. Вставте пропущені літери і запишіть слова відповідно до правил українського правопису.

Лепц...г, караба...ький, гаа...ький, В...чеслав, В...земський, белад...а, ...резидент України, баро...о, пі...а, фі...и, мадо...а, ж...рі, парф...мерія, Корс...ка, Флор...да, д...якон, м...трополит, Ваш...нгтон, Ч...лі, Цюр...х, Ене...да, к...парис, Балт...ка, С...рія, С...ц...лія, Т...бет, ф...зеляж, фе...рверк, абітурі...нт, Ж...ль Верн.

IV. Поставте запропоновані іменники у кличному відмінку.

Знавець, лікар, доповідач, хлопець, Сергій, Марія, Микола, Олег, друг, професор, міністр, пан, пані Петренко, Ольга Василівна, добродій Василенко, пан професор, жінки, секретар, хлопчисько, дівчисько, сирота.

V. До якого стилю мови належать лексеми? Зазначте мету та сферу їх використання.

Амвон, паперть, аналой, ризниця, літургія, митрополит, благовість, причастя, піст, Стрітєння, Біблія, Царські Врата, вівтар, жертovníк, вікарій.

VI. Запишіть десять слів, що є неологізмами кінця ХХ-го - початку ХХІ-го століть.

VII. Здійсніть редакцію документа. Допишіть відсутні реквізити. Наведіть приклади документів, що використовуються у сфері обраного вами майбутнього фаху.

VIII. Здійсніть презентацію термінів галузі вашої майбутньої професійної діяльності.

8.1. Орфоепічний аспект.

Поставте наголос у запропонованих нижче наукових поняттях. Об'єднайте ці поняття за спільними ознаками. Провідмініуйте терміни, звертаючи увагу на зміну наголосу.

Ветеринарія, бактеріологія, вентральний, дихання, мікотоксикоз, радіометрія.

8.2. Морфологічний та лексичний аспекти.

8.2.1. Якими частинами мови виражені терміни-слова, доберіть до них однокореневі слова:

лімфовузол, авітаміноз, дезінфекція, кровеносна (система).

8.2.2. Назвіть відомі у межах терміносистеми обраного вами фаху терміни-синоніми, терміни-антоніми.

8.2.3. У структурі запропонованих термінів виділіть міжнародні елементи (корені, префікси, суфікси).

Акушерство, анемія, дератизація, бактерициди, анатомія.

8.2.4. Визначити, від яких слів і за допомогою яких афіксів утворені такі наукові поняття:

дегельмінтизація, гемотерапія, вірусоскопія, очеревина, інвазія, артеріосклероз.

8.2.5. Підкресліть терміни, що є власне українськими за походженням.

Розтин, метеоризм, метаболізм, простатит, трахеїт, флюорографія, артрит, аеротерапія, падіж, забій.

8.3. Синтаксичний аспект.

8.3.1. Виділіть головне і залежне слова у запропонованих термінах. Здійсніть граматичну характеристику залежних компонентів.

Мікози тварин, декомпенсація серця, джерело інфекції, харчові токсикоінфекції.

8.3.2. Доберіть по два приклади термінів-словосполучень, утворених за такими моделями:

прикметник (дієприкметник) + іменник

іменник + іменник.

8.3.3. Утворіть такі терміни-словосполучення, щоб дане поняття було:

а) головним компонентом: б) залежним словом.

Бактерії, експертиза, вірус, система, вивих, габітус.

IX. Прочитайте визначення понять. Про які терміни йде мова?

9.1. Порушення ритму серцевої діяльності (Аритмії серця).

9.2. Препарати, отримані з мікроорганізмів та продуктів їх життєдіяльності.

Застосовуються для активної імунізації тварин з метою профілактики та лікування інфекційних захворювань (Вакцини).

9.3. Зовнішній покрив тіла тварин; виконує захисну, дихальну, видільну, терморегулюючу, рецепторну та інші функції (Шкіра).

9.4. Наука, що вивчає методи дослідження та ветеринарно-санітарної оцінки продуктів тваринного походження (Ветеринарно-санітарна експертиза).

3.3

Комплексна контрольна робота

для перевірки знань, умінь та навичок професійного спілкування студентів економічного факультету вищого аграрного навчального закладу (мовний аспект)

I. Функції української мови.

1.1. Назвіть функцію мови.

Мова є засобом вияву належності мовців до однієї спільноти, певного ототожнення: я такий, як і вони, бо маю спільну з ними мову... Цю функцію можна назвати ще об'єднуючою. Належність до певного народу, його культури зумовлюється етнічно, тобто походженням. Однак є багато людей не українського походження, які стали українцями за духом, бо сприйняли з українською мовою українську культуру, весь світ українства, і наша земля була і є їм рідною (Марко Вовчок, Агатангел Кримський, Юрій Клен, Софія Русова та багато інших).

1.2. Комунікативна функція мови полягає в тому, що...

1.3. Який із описів є змістом пізнавальної функції мови:

- мова є не тільки формою вираження і передавання думки, а й засобом формування, творення самої думки;
- мова дозволяє людині дізнатись про багатогранність світу, бо в ній нагромаджено досвід попередніх поколінь, сума знань про світ;
- мова надає найбільше можливостей розкрити іншим людям світ власного інтелекту, почуттів, емоцій, волі, вона дає можливість вплинути на них силою своїх переконань чи почуттів.

II. Здійсніть редакцію запропонованих нижче речень відповідно до усталених норм української мови. Назвіть різновид літературної норми, який було порушено.

Шановний Петро Іванович!

Прошу Вашого дозволу на надання відпустки.

Виписку з протоколу зборів студентів першого курсу необхідно направити в деканат.

На повістці дня зборів трудового колективу одне питання.

Заключення в курсовій роботі було надзвичайно лаконічним.

Говорити правильно по-українському треба вчитись.

Домашній адрес наставника групи відомий старості.

Він добре відноситься до батьків.

Оточуюче середовище забруднене внаслідок аварії на ЧАЕС.

На протязі неділі йшов дощ.

В українському правописі є багато виключень із правил.

Від нестерпної болі чоловік утратив свідомість.

III. Вставте пропущені літери і запишіть слова відповідно до правил українського правопису.

Лепц...г, караба...ький, гаа...ький, В...чеслав, В...земський, белад...а, ...резидент України, баро...о, пі...а, фі...и, мадо...а, ж...рі, парф...мерія, Корс...ка, Флор...да, д...якон, м...трополит, Ваш...нгтон, Ч...лі, Цюр...х, Ене...да, к...парис, Балт...ка, С...рія, С...ц...лія, Т...бет, ф...зеляж, фе...рверк, абітурі...нт, Ж...ль Верн.

IV. Поставте запропоновані іменники у кличному відмінку.

Знавець, лікар, доповідач, хлопець, Сергій, Марія, Микола, Олег, друг, професор, міністр, пан, пані Петренко, Ольга Василівна, добродій Василенко, пан професор, жінки, секретар, хлопчисько, дівчисько, сирота.

V. До якого стилю мови належать лексеми? Зазначте мету та сферу їх використання.

Амвон, паперть, аналой, ризниця, літургія, митрополит, благовість, причастя, піст, Стрітєння, Біблія, Царські Врата, вівтар, жертovníк, вікарій.

VI. Запишіть десять слів, що є неологізмами кінця ХХ-го - початку ХХІ-го століть.

VII. Здійсніть презентацію термінів галузі вашої майбутньої професійної діяльності.

7.1. Орфоепічний аспект.

Поставте наголос у запропонованих нижче наукових поняттях. Об'єднайте ці поняття за спільними ознаками. Провідмініуйте терміни, звертаючи увагу на зміну наголосу.

Ринковий, податковий, інкасо, менеджмент, ціноутворення.

7.2. Морфологічний та лексичний аспекти.

7.2.1. Якими частинами мови виражені терміни-слова, доберіть до них однокореневі слова:

ліміт, патент, ліцензія, паритет.

7.2.2. Назвіть відомі у межах терміносистеми обраного вами фаху терміни-синоніми, терміни-антоніми.

7.2.3. У структурі запропонованих термінів виділіть міжнародні елементи (корені, префікси, суфікси).

Бартерна (торгівля), акредитив, маркетинг.

7.2.4. Визначити, від яких слів і за допомогою яких афіксів утворені такі наукові поняття:

обіг (грошей), фінансування, векселедавець, аукціон, антимонопольне (законодавство).

7.2.5. Підкресліть терміни, що є власне українськими за походженням.

Безробіття, власність, неоколоніалізм, розподіл, фондомісткість, ціноутворення, маркетингова тактика, приватне підприємство.

VIII. Синтаксичний аспект.

- 8.1. Виділіть головне і залежне слова у запропонованих термінах. Здійсніть граматичну характеристику залежних компонентів.
Валютна монополія, закон попиту і пропозиції, збалансованість ринку, товарно-грошові відносини.
- 8.2. Доберіть по два приклади термінів-словосполучень, утворених за такими моделями:
прикметник (дієприкметник) + іменник
іменник + іменник.
- 8.3. Утворіть такі терміни-словосполучення, щоб дане поняття було: а) головним компонентом: б) залежним словом.
Кредит, банк, ціна, менеджмент, ринок, доход.

IX. Прочитайте визначення понять. Про які терміни йде мова?

- 9.1. Грошові знаки інших країн, а також кредитні засоби обігу і платежу, виражені в іноземних грошових одиницях. Використовуються, як правило, в міжнародних розрахунках (Валюта іноземна).
- 9.2. Обов'язкові платежі в бюджет, які здійснюють фізичні та юридичні особи (Податки).
- 9.3. Система товарно-грошових відносин, що виникають між покупцем і продавцем, яка включає механізм вільного ціноутворення, вільне підприємництво, що здійснюється на основі економічної самостійності, рівноправності та конкуренції суб'єктів господарювання у боротьбі за споживача (Ринок).

3.4

Комплексна контрольна робота

для перевірки знань, умінь та навичок професійного спілкування студентів зооінженерного факультету вищого аграрного навчального закладу (мовний аспект)

I. Функції української мови.

1.1. Назвіть функцію мови.

Мова є засобом вияву належності мовців до однієї спільноти, певного ототожнення: я такий, як і вони, бо маю спільну з ними мову... Цю функцію можна назвати ще об'єднуючою. Належність до певного народу, його культури зумовлюється етнічно, тобто походженням. Однак є багато людей не українського походження, які стали українцями за духом, бо сприйняли з українською мовою українську культуру, весь світ українства, і наша земля була і є їм рідною (Марко Вовчок, Агатангел Кримський, Юрій Клен, Софія Русова та багато інших).

1.2. Комуникативна функція мови полягає в тому, що...

1.3. Який із описів є змістом пізнавальної функції мови:

- мова є не тільки формою вираження і передавання думки, а й засобом формування, творення самої думки;

- мова дозволяє людині дізнатись про багатогранність світу, бо в ній нагромаджено досвід попередніх поколінь, сума знань про світ;
- мова надає найбільше можливостей розкрити іншим людям світ власного інтелекту, почуттів, емоцій, волі, вона дає можливість вплинути на них силою своїх переконань чи почуттів.

II. Здійсніть редакцію запропонованих нижче речень відповідно до усталених норм української мови. Назвіть різновид літературної мови, який було порушено.

Шановний Петро Іванович!

Прошу Вашого дозволу на надання відпустки.

Виписку з протоколу зборів студентів першого курсу необхідно направити в деканат.

На повістці дня зборів трудового колективу одне питання.

Заключення в курсовій роботі було надзвичайно лаконічним.

Говорити правильно по-українському треба вчитись.

Домашній адрес наставника групи відомий старості.

Він добре відноситься до батьків.

Оточуюче середовище забруднене внаслідок аварії на ЧАЕС.

На протязі неділі йшов дощ.

В українському правописі є багато виключень із правил.

Від нестерпної болі чоловік утратив свідомість.

III. Вставте пропущені літери і запишіть слова відповідно до правил українського правопису.

Лепц...г, караба...ький, гаа...ький, В...чеслав, В...земський, беладо...а, ...резидент України, баро...о, пі...а, фі...и, мадо...а, ж...рі, парф...мерія, Корс...ка, Флор...да, д...якон, м...трополит, Ваш...нгтон, Ч...лі, Цюр...х, Ене...да, к...парис, Балт...ка, С...рія, С...ц...лія, Т...бет, ф...зеляж, фе...рверк, абітурі...нт, Ж...ль Верн.

IV. Поставте запропоновані іменники у кличному відмінку.

Знавець, лікар, доповідач, хлопець, Сергій, Марія, Микола, Олег, друг, професор, міністр, пан, пані Петренко, Ольга Василівна, добродій Василенко, пан професор, жінки, секретар, хлопчисько, дівчисько, сирота.

V. До якого стилю мови належать лексеми? Зазначте мету та сферу їх використання.

Амвон, паперть, аналой, ризниця, літургія, митрополит, благовість, причастя, піст, Стрітєння, Біблія, Царські Врата, вівтар, жертovníк, вікарій.

VI. Запишіть десять слів, що є неологізмами кінця XX-го - початку XXI-го століть.

VII. Здійсніть презентацію термінів галузі вашої майбутньої професійної діяльності.

7.1. Орфоепічний аспект.

Поставте наголос у запропонованих нижче наукових поняттях. Об'єднайте ці поняття за спільними ознаками. Провідмініуйте терміни, звертаючи увагу на зміну наголосу.

Алергія, гомозиготність, інкубація, каракуль, кінологія.

7.2. Морфологічний та лексичний аспекти.

7.2.1. Якими частинами мови виражені терміни-слова, доберіть до них однокореневі слова:

лошак, лінька, мастит, молодняк.

7.2.2. Назвіть відомі у межах терміносистеми обраного вами фаху терміни-синоніми, терміни-антоніми.

7.2.3. У структурі запропонованих термінів виділіть міжнародні елементи (корені, префікси, суфікси).

Альбінізм, аскаридоз, атрактанти, морфологія.

7.2.4. Визначити, від яких слів і за допомогою яких афіксів утворені такі наукові поняття:

занасінення, опорос, запуск (корів), гормони, грубошерсні (породи овець).

7.2.5. Підкресліть терміни, що є власне українськими за походженням. Адаптація, зародок, білок, вагітність, молодняк, отелення, окіт, окріл, жирність (молока).

VIII. Синтаксичний аспект.

8.1. Виділіть головне і залежне слова у запропонованих термінах. Здійсніть граматичну характеристику залежних компонентів.

Кавказька порода овець, племінне господарство, протеїнове харчування, репродуктивні органи.

8.2. Доберіть по два приклади термінів-словосполучень, утворених за такими моделями:

прикметник (дієприкметник) + іменник

іменник + іменник.

8.3. Утворіть такі терміни-словосполучення, щоб дане поняття було: а) головним компонентом: б) залежним словом.

Порода, лактація, мікроклімат, бонітування, раціон, нетель.

IX. Прочитайте визначення понять. Про які терміни йде мова?

9.1. Кастрований жеребець (Мерин).

9.2. Породи овець з однорідною тонкою шерстю (Мериноси).

9.3. Непрямий поділ, спосіб поділу клітин, при якому відбувається подвоєння хромосом, а потім їх рівномірний розподіл між дочірніми клітинами (Мітоз).

9.4. Секрет молочної залози ссавців, який виробляється в перші 7-10 днів після пологів (Молозиво).

Додаток К

**Комплексні контрольні роботи
для перевірки знань, умінь та навичок професійного спілкування студентів
випускних курсів вищого аграрного навчального закладу**

К.1

Економічний факультет

1. Дати визначення таких економічних термінів: мікроекономіка, економічна модель, мікросистема.

2. Основними суб'єктами мікросистеми є:

а) домогосподарства; б) підприємства; в) держава; г) матеріальний продукт; д) підприємницькі здібності.

3. Ресурсами виробництва є:

а) праця; б) капітал; в) природні ресурси; г) підприємницькі здібності; д) матеріальний продукт.

4. Основними функціями маркетингового менеджменту є:

а) аналіз; б) планування; в) організація; г) мотивація; д) контроль; е) формування маркетингової програми.

5. Здійсніть порівняльний опис статичної та динамічної економіки.

6. Виконайте ситуативне завдання. Проаналізуйте запропоновану нижче ситуацію в управлінсько-комунікативному аспекті.

Події відбуваються в одному з іноземних банків, які функціонують в Україні, напередодні свята Восьмого березня. З відома керуючого банку о 17 годині мали відбутись урочисті збору колективу банку з нагоди привітання колег-жінок зі святом. З об'єктивних причин їх проведення було перенесено на 17 годину наступного дня, про що були повідомлені електронною поштою всі завідувачі відділів, заступники керуючого. Заступник керуючого з адміністративно-господарської роботи заходить особисто в кожен відділ й усно повідомляє, що урочисті збори відбудуться сьогодні о 15 годині. Відповідно до цього оголошення завідувачі відділів делегують на зібрання всіх співробітниць-жінок, залишивши на робочих місцях певну кількість працюючих. В актовій залі проводиться цей захід. Через певний час до приміщення заходить заступник керуючого. Нічого не промовивши, йде із зали. Незабаром до зали заходить керуючий банком і емоційно промовляє до присутніх: «Геть!».

Збентежена публіка повертається на свої робочі місця.

Дайте оцінку прийнятому керуючим банком управлінському рішення. За умови незгоди з ним запропонуйте свій варіант. Вибір мотивуйте.

7. Комунікативна ситуація.

Ви менеджер із збуту продукції ВАТ «Росич». Підготуйте зразок реклами продукції даного підприємства.

8. З'ясуйте назву економічних термінів на основі словникових статей.

8.1. *Цілеспрямована координація суспільного процесу відтворення, складовою якого є управління людьми, матеріалами, фінансами (Управління в широкому розумінні).*

8.2. *Суперечність між поточним та перспективним зиском, характерна для економічного життя («Ефект Робін Гуда»).*

8.3. *Задоволення, яке споживач отримує від споживання товарів чи послуг або від будь-якої діяльності (Корисність).*

9. Назвіть стратегії управління та спілкування керівника з підлеглими, за яких він може бути приреченим на емоційну самотність; він є відкритим для спілкування.

10. Наведіть приклади міжособистісних та міжгрупових конфліктів.

11. Наведіть приклад конфліктної ситуації. Зробіть вибір стратегії її врегулювання. Відповідь мотивуйте.

12. Поставте наголос в наукових поняттях. На місці крапок вставте, де потрібно, пропущені букви.

Інв...стиції, маркетинг, менеджмент, цін...утворення, ліцен...ія, цінова д...скримінація, ком...унікація, ...поживач, постачан...я, ро...поділ, ас...ортимент, серві..., р...клама, ...бут, п...рсонал, ринковий, податковий, с...ртифікація, д...понування.

К. 2

Зооінженерний факультет

1. Дати визначення таких наукових понять: екологічний коридор, екологічний паспорт, бонітування.

2. Парниковий ефект - це:

- а) ефект пару в екосистемі;
- б) зростання температури гідросфери ґрунтового покриву;
- в) температурний показник у штучних закритих екосистемах;
- г) безперервна спрямована послідовність змін видового складу організмів у конкретному місці їх існування.

3. Яка концентрація забруднюючої речовини в довкіллі вважається гранично допустимою (ГДК)?

- а) за якої настає смерть людини;
- б) за якої починається деградація екосистеми;
- в) дозволена екологічним стандартом;
- г) максимальна концентрація забруднюючої речовини в природному середовищі, яка не шкодить здоров'ю.

4. Структура стада різко змінюється залежно від:

- а) відтворної здатності тварин;
- б) строків господарського використання тварин;
- в) віку і введення тварин у стадо;
- г) темпів росту поголів'я;
- д) від інтенсивного ведення галузі.

5. Безперервну годівлю худоби забезпечують такі засоби:

- а) інтенсифікація і переведення на промислову основу кормовиробництва;
- б) підвищення врожайності кормових культур;
- в) розвиток комбікормової промисловості;
- г) врахування строків збирання трав.

6. З'ясуйте назву терміна за змістом словникової статті.

- 6.1. Сукупність морфологічних, біологічних і господарських властивостей тварини, що характеризують її як єдине ціле (Конституція).
- 6.2. Фізіологічний стан організму, при якому тварина найбільш повно відповідає її господарському призначенню (Кондиція).
- 6.3. Шкури, отримані від овець, старших шестимісячного віку (овчини).

7. Розмежуйте зміст понять: інтер'єр - екстер'єр, безплідність - яловість, яловичина - телятина, овчини - смушки.

8. Виконати ситуативне завдання. Проаналізуйте дану ситуацію в управлінсько-комунікативному аспекті.

Події відбуваються в одному з іноземних банків, які функціонують в Україні, напередодні свята Восьмого березня. З відома керуючого банку о 17 годині

мали відбутись урочисті збору колективу банку з нагоди привітання колеґ-жінок зі святом. З об'єктивних причин їх проведення було перенесено на 17 годину наступного дня, про що були повідомлені електронною поштою всі завідувачі відділів, заступники керуючого. Заступник керуючого з адміністративно-господарської роботи заходить особисто в кожен відділ й усно повідомляє, що урочисті збори відбудуться сьогодні о 15 годині. Відповідно до цього оголошення завідувачі відділів делегують на зібрання всіх співробітниць-жінок, залишивши на робочих місцях певну кількість працюючих. В актовій залі проводиться цей захід. Через певний час до приміщення заходить заступник керуючого. Нічого не промовивши, йде із зали. Незабаром до зали заходить керуючий банком і емоційно промовляє до присутніх: «Геть!». Збентежена публіка повертається на свої робочі місця.

Дайте оцінку прийнятому керуючим банком управлінському рішенню. За умови незгоди з ним запропонуйте свій варіант. Вибір мотивуйте.

9. Складіть план проведення наради при директорові.
10. Назвіть стратегії управління та спілкування керівника з підлеглими, за яких він може бути приреченим на емоційну самотність; є відкритим для спілкування.
11. Наведіть приклад конфліктної ситуації. Запропонуйте стратегію її врегулювання на основі стилів Томаса - Кілмена. Відповідь мотивуйте.
12. Поставте наголос в наукових поняттях. На місці крапок вставте, де потрібно, пропущені букви, тире.

Кор...ляція, пр...потентність, р...гресія, великома...штабна селекція, нет...ль, пр...мікси, зв...р...вництво, вільно...вигульна система, бджолин...ий тилок, збирання пилк..., с...ільники, засту...ений ро...плід бджіл, ...муміфіковані личинки, вар...атоз бджіл, пр...кос (e), гірсько...карпатська порода овець, ім...ридинг.

К. 3

Агрономічний факультет

1. Дати визначення таких наукових понять з галузі агрономії: резистентність рослин, трофічна приуроченість комах, толерантність рослин, парниковий ефект.
2. Основними формами прояву ерозії ґрунтів є:

а) поверхнева (площинна) ерозія; б) струменева ерозія; в) яружна ерозія;
 г) зливова ерозія.

3. Видами дефляції ґрунтів є: а) пилові бурі; б) вітростійкість ґрунтів;
в) повсякденна дефляція; г) гранична швидкість вітру.

4. До підкласу вищих комах належать: а) ряд бабки; б) ряд богомоли;
 в) ряд трипси; г) родина сліпняки; д) рикетсії; е) реовіруси.

5. Визначити назву терміна за змістом словникової статті.

5.1. *Потенційна здатність мікроба заражати організм комахи і спричинювати інфекційний процес, інфекцію (Патогенність).*

5.2. *Руйнування і зміщення гумусового горизонту ґрунтів сільськогосподарською технікою (Техногенна деструкція).*

5.3. *Швидкість течії води, за якої починається її руйнівна дія на ґрунт (Критична швидкість).*

5.4. Один з найважливіших агротехнічних заходів, основними завданнями якого є: розпушення верхнього шару ґрунту на глибину висіву насіння, вирівнювання поверхні поля, забезпечення дрібногрудкуватої будови посівного шару, ущільнене ложе на глибину загортання насіння, знищення сходів бур'янів, загортання внесених мінеральних добрив, збереження вологи в посівному та орному шарах тощо (Передпосівний обробіток ґрунту).

6. Здійсніть порівняльну характеристику таких форм поведінки комах: танатоз, термотаксис, фототаксис, гіротаксис, хемотаксис, інстинкти.

7. З'ясуйте відмінність між полівольтинними і моновольтинними видами комах .

8. Здійсніть загальну характеристику шкідливих видів організмів, для контролю яких використовують такі групи препаратів: а) гербіциди; б) фунгіциди; в) інсектициди; г) нематоциди; д) акарициди; е) родентициди.

9. Виробнича ситуація. Ви агроном із захисту рослин. Запишіть у вигляді тез зміст вашої консультації керівникові фермерського господарства з проблеми інтегрованого захисту рослин.

10. Зробіть у письмовій формі рекламу для власників присадибних та дачних ділянок одного з пестицидів, зазначивши його перевагу перед іншими препаратами, призначеними для боротьби із шкідливими організмами овочевих, плодових та технічних культур.

11. Вставте, де необхідно, пропущені літери на місці пропусків.

Пе...тициди, ...пустелюван...я, р...культивація земель, п...р...логова система земл...робства, біоц...ноз, довкі...я, кар...т, дрібнод...перс...не дощува...я, ер...довані ґрунти.

К. 4

Факультет ветеринарної медицини

1. Дати визначення таких термінів ветеринарної медицини: лептоспіроз, перкусія, пневмографія, ботулізм, патогенез, екстрені операції.
2. Визначити назву хвороби на основі її протікання та симптомів.
 - 2.1. *Інкубаційний період триває здебільшого 1-2 дні. Хвороба протікає миттєво, гостро, підгостро, атипово, і виявляється септично чи місцево. Залежно від місця локалізації патологічного процесу розрізняють карбункульозну та місцеву форми. У жуйних тварин та коней хвороба, як правило, протікає миттєво та гостро з явищами сепсису та враження кишечника. У свиней найчастіше хвороба протікає підгостро, іноді гостро, нерідко хронічно; проявляється вона місцево, рідко септично. При миттєвому протіканні тварина може загинути несподівано, без будь-яких клінічних ознак. Якщо хвороба затягується, з'являються деякі клінічні ознаки. У кіз та овець виникає збудження, вони скрегочуть зубами, при спробі йти - роблять різкі скачки і падають або роблять манежні рухи. Різко підвищується температура тіла. Як правило, тварини гинуть через декілька хвилин після появи перших симптомів захворювання під час сильного конвульсивного приступу (Сибірська язва).*
 - 2.2. *Інфекційна хвороба, ознаками якої є лихорадка, жовтуха, гемоглобінурія, некрози слизових оболонок та шкіри, атонія кишково-шлункового тракту, аборт. Нею хворіє й людина. До цього захворювання сприйнятливі всі сільськогосподарські тварини, а також собаки, кішки, птахи. Хвороба протікає гостро, підгостро, хронічно. Вона може проявлятися наявністю характерних симптомів та атипово (Лептоспіроз).*
3. Опишіть патогенез хвороби Ауескі.
4. Призначте лікування для тварин, хворих ящуром.
5. Виробнича ситуація. У сусідній області зареєстровані випадки захворювання тварин ящуром. Складіть тези проведення консультативної наради з працівниками тваринницьких ферм господарства з метою профілактики захворювання.

6. Дібрати українські відповідники до латинських назв хвороб сільськогосподарських тварин.
Anthrax, Tetanus, Tuberculosis, Tularaemia, Lyssa (Rabies), Morbus Aujeszky, Apftae epizooticae, Aspergillosis.
7. Зазначте назву наукових понять з галузі ветеринарної медицини на основі словникових статей.
- 7.1. Офіційний клінічний документ, який складають на кожну хвору тварину, яка знаходиться на стаціонарному лікуванні (Історія хвороби).
- 7.2. Зниження температури тіла нижче норми (Гіпотермія).
- 7.3. Короткий висновок про суть захворювання та стан тварини, виражений в нозологічних термінах (Діагноз).
- 7.4. Попередні відомості про тварину до її обстеження та лікування (Анамнез).
- 7.5. Комплекс лікувально-профілактичних заходів місцевої та загальної дії, спрямованих на знищення мікроорганізмів у рані, іншій патологічній ділянці чи організмі в цілому, на переривання чи ослаблення інфекційного процесу в організмі (Антисептика).
8. До загальних чи основних методів клінічного дослідження тварин належать:
а) огляд; б) комп'ютерна термографія; в) ендоскопія; г) пальпація; д) перкусія; е) аускультация; є) термометрія.
9. Виконання будь-якої операції складається з трьох послідовних дій: 1..., 2..., 3 ...
10. Залежно від мети розрізняють операції:
1.
2.
3.
11. Підготовку рук перед операцією проводять у кілька послідовних етапів:
1.
2.
3.
12. Опишіть суть механічних, хімічних та біологічних способів остаточного спинення кровотечі.
13. Поставте наголос у зазначених нижче наукових поняттях, на місці пропусків вставте потрібну букву.

Дез...нфекція, ін...ервація, а...ептика, ст...р...лізація, ке...гут, внутрішньове ...ий наркоз, електро...неболювання, кровопуска...я, верхньо...щелепний нерв, носо...губне дзеркало, слин...а залоза, ро...тин, стравох...д, ...неболюва...я, кесар

...в ро...тин, пахвин...й канал, передплі...я.

14. Здійсніть переклад понять медичної терміносистеми з російської мови на українську.

Противозооотические мероприятия, дезинвазия, патологоанатомические изменения, иммунитет, столбняк, атипичная форма, постоянный паразитизм, инокулятивный способ заражения, млекопитающие, спячка животных, гнездовья птиц, трансмиссивные заболевания животных, патогенные микробы.

Додаток Л

Тести

для перевірки знань студентів зооінженерного факультету з **основ психологічної професійної взаємодії**

1. Трудовим колективом є:

- 1) еталонна, реально існуюча чи уявна спільність людей, норми і погляди якої є зразком для певної людини;
- 2) сукупність людей, яким характерна спільність за певною ознакою;
- 3) мала або велика реально існуюча група людей, об'єднана інтересами цілеспрямованої спільної діяльності; у ній склались стосунки взаємодопомоги, підтримки; управління групою здійснює керівник або керівник-лідер.

2. Зміст комунікативної функції керівника полягає в тому, що:

- 1) він представляє колектив на конференціях, зборах;
 - 2) здійснює формування особистості підлеглих;
 - 3) він виявляє уміння та бажання спілкуватись з підлеглими, є доступним у спілкуванні.
3. Керівник якого типу і якого стилю керівництва може бути приреченим на емоційну самотність:
- 1) Соверен; 2) Тиран; 3) Зваблювач; 4) Флюгер.
 - 2) Стиль «дружня співпраця».
 - 3) Стиль «дистанція».
 - 4) Стиль «залякування».
 - 5) Демократичний стиль.
4. За якого виду спрямованості особистості керівника відбувається згуртування колективу, формуються тісні комунікативні зв'язки:
- 1) спрямованість на завдання або ділова спрямованість;
 - 2) спрямованість на себе;
 - 3) спрямованість на взаємодію.
5. Психологічний клімат у колективі - це:
- 1) задоволеність працівниками окремими сторонами виробничої ситуації;
 - 2) емоційна (моральна) атмосфера, що склалась у трудовому колективі; є комфортною чи дискомфортною для його членів;
 - 3) задоволеність працюючими характером міжособистісних стосунків.
6. Спеціальність, яку ви обрали, належить до видів діяльності:
- 1) професійна;
 - 2) непрофесійна.
 - 3) якою може оволодіти більшість людей;
 - 4) якою оволодівають окремі люди, наділені спеціальними здібностями.
 - 5) Л.-Л.
 - 6) Л.-З.с.
 - 7) Л.-Т.
 - 8) Л.- Х.о.
 - 9) Л.-П.
7. Психологічний аналіз професії зооінженера можна здійснити за допомогою використання:
- 1) анкетування;
 - 2) психограми;
 - 3) професіограми;

4) інтерв'ю.

8. Міжособистісні взаємини в трудовому колективі - це:

- 1) привабливість і взаємовплив;
- 2) притягання і відштовхування;
- 3) взаємини людей, що формуються в процесі безпосередньої взаємодії в групі, мають неформальний характер і містять емоційно забарвлену та взаємно значиму оцінку партнерів по спілкуванню.

9. Механізмами взаємовпливу людей один на одного є:

- 1) навіювання;
- 2) аргументування;
- 3) наслідування;
- 4) фасилітація.

10. Спілкування - це:

- 1) психологічна взаємодія людей у процесі спільної діяльності, яка передбачає сприймання, передавання інформації;
- 2) сприймання людьми один одного;
- 3) передавання інформації.

11. Психологічними функціями спілкування є:

- 1) функція управління та контролю;
- 2) функція самоактуалізації та самореалізації особистості;
- 3) функція пізнання;
- 4) функція задоволення від емоційного контакту.

12. До невербальних засобів спілкування належать:

- 1) міміка;
- 2) жести;
- 3) мова;
- 4) візуальний контакт;
- 5) дистанція спілкування.

13. Найбільш придатною для ділового спілкування є така дистанція:

- 1) 0,5м-1,2 м;
- 2) 1,2 м- 3,7м;
- 3) більше 3,7 м.

14. Ділове спілкування - це:

- 1) взаємодія з тими, хто потрібен;
- 2) передавання інформації під час спільної діяльності;
- 3) взаємодія, контакти людей, пов'язаних інтересами певної справи.

15. Культура ділового спілкування - це:

- 1) уміння об'єктивно передавати інформацію;
- 2) мистецтво говорити, уміння об'єктивно сприймати, оцінювати партнера, налагоджувати стосунки з метою досягнення ефективної взаємодії на основі спільних інтересів.

16. Основою культури ділового спілкування є:

- 1) ділова обов'язковість;
- 2) висока етична культура;
- 3) порядність.

17. Ознаками наявності контакту з аудиторією є:

- 1) відчуття співтворчості, співпереживання;
- 2) тиша в аудиторії;
- 3) записування почутого.

18. Конфлікт у взаємодії - це:

- 1) фрустрація;
- 2) стрес;
- 3) зіткнення різноспрямованих сил, суб'єктів-сторін взаємодії.

19. Основою конфлікту є:

- 1) загострена суперечність;
- 2) дистрес;
- 3) криза.

20. Конфлікт виникає за умови наявності:

- 1) внутрішніх умов;
- 2) поєднання внутрішніх і зовнішніх умов;
- 3) джерела конфлікту.

21. Об'єктивні причини конфлікту призводять насамперед до:

- 1) конструктивних конфліктів;
 - 2) деструктивних конфліктів.
-
22. Змістом стилю співробітництва у конфлікті є:
 23. стратегія врегулювання розбіжностей, конфронтації через взаємні уступки;
 24. стратегія зглажування суперечностей;
 25. стратегія взаємодії.

Додаток М

Перелік питань до робочої програми з навчальної дисципліни «ПРОФЕСІЙНА МОВА ПРАЦІВНИКА АГРАРНОЇ ГАЛУЗІ»

1. Короткий нарис історії української мови. Поняття літературної мови.
2. Нормативність - основна ознака української літературної мови. Властивості мовної норми. Її зв'язок із структурою мови.
3. Норми українського правопису. Принципи української орфографії та пунктуації
4. Складні питання орфографії та граматики.
5. Норми літературної вимови та наголошування.
6. Норми літературного слововживання. Зміни в лексичному складі української літературної мови кінця ХХ - початку ХХІ ст.
7. Інноваційні процеси в стилістиці сучасної української літературної мови.
8. Мова професії. Роль термінів та професійних слів у фаховому спілкуванні. Класифікація терміносистем української мови, їх етимологія та лексико-семантичні особливості.
9. Вимоги до використання термінологічної лексики. Лексико-семантичні особливості спілкування фахівців аграрної галузі.
10. Поняття презентації мови професії. Мовні рівні презентації терміносистем: фонетичний, орфоепічний, орфографічний, лексичний, граматичний.
11. Робота з презентації мови працівника аграрної галузі (ветеринарного лікаря, зооінженера, агронома, економіста, бухгалтера).
12. Професійна діяльність в контексті офіційного діловодства. Поняття про документ. Класифікація документів.

13. Вимоги до складання та оформлення документів щодо особового складу. Формально-змістовні особливості документів, складання яких є обов'язковим при працевлаштуванні: *резюме, особова справа, автобіографія*.
14. Інформаційні документи.
15. Документи з господарсько-договірної діяльності.
16. Обліково-фінансові документи.
17. Документальне забезпечення професійної діяльності аграрника. Інтегративність стилістичної характеристики ділових паперів професії працівника сільськогосподарської галузі.
18. Ознайомлення з видами, призначенням, особливостями форми та змісту документів певного напрямку аграрної галузі.
19. Поняття про переклад. Особливості та труднощі спеціального перекладу.
20. Термінологічні словники. Їх використання для спеціального перекладу.
21. Поняття про наукову доповідь. Вимоги до її структури, змісту, форми.
22. Підготовка тематичної наукової доповіді з метою виступу на засіданні наукового гуртка, участі в науково-практичній студентській конференції.
23. Курсова та дипломна роботи. Їх призначення, особливості структури, вимоги до оформлення.
24. Наукова стаття. Її основні реквізити. Логічність побудови. Вимоги до оформлення.

Додаток Н

**Орієнтовний план роботи семінару-практикуму
з української мови (для викладачів, аспірантів, здобувачів наукового ступеня
кандидата та доктора наук)**

Пор. №	Проблематика занять
1.	Походження української мови. Поняття сучасної української літературної мови.
2.	Мовна норма. Ознаки мовної норми.
3.	<p>Правописні норми української мови. Зміни, що відбулись в українському правописі:</p> <ul style="list-style-type: none"> - правопис власних назв; - правопис слів іншомовного походження; - чергування прийменників та сполучників (в-у; з-зі-із; і-й); - вживання літери Г; - вибір закінчень відмінюваних слів (закінчення іменників II відміни в родовому відмінку однини); - кличний відмінок іменників; - правила вживання апострофа; - правопис складних назв з коренем пів-; - правопис складних іменників та прикметників. <p>Зміни та доповнення до правил української пунктуації.</p>
4.	<p>Вимовні норми:</p> <ul style="list-style-type: none"> - особливості вимови голосних звуків о, а, е, и; - вимова приголосних: <ol style="list-style-type: none"> а) у кінці слова і складу; б) шиплячих; в) свистячих з, с, дз, ц; г) проривного задньоязикового Г в українських та запозичених словах; - особливості вимови звуків у запозиченнях; - найпоширеніші помилки фонетичного плану.
5.	Практичний аспект користування лексичною, граматичною та стилістичною мовними нормами.
6.	Особливості синтаксису української мови.
7.	Мовленнєво-етична культура викладача.
8.	<p>Особливості мовно-мовленнєвої роботи з поняттєво-категоріальним апаратом науки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - загальна характеристика наукового стилю; - поняття про термін. Походження термінів. Інтернаціональна лексика. Наукові терміни та професіоналізми. Лексико-семантичні особливості професійної лексики галузей сільського господарства. Види термінологічних словників. Труднощі перекладу запозичених термінів на українську мову. Дозування іншомовної термінології - ознака мовної культури фахівця. Жанрова різноманітність наукового стилю: вимоги до складання конспекта; зразки оформлення анотацій; структура, лексико-синтаксичні особливості реферата.
9.	Особливості складання та оформлення тез та наукової доповіді. Підготовча робота до написання наукової статті. Вимоги до змісту, мовного оформлення

	<p>наукових статей.</p> <p>Програма навчальної дисципліни. Її структура , зміст, мова написання.</p> <p>Загальні відомості про курсові проекти. Структура, мовні особливості.</p> <p>Рецензія на наукову статтю, відгук на дисертаційне дослідження. Призначення документів, вимоги до порядку викладання думок, змісту і мови рецензії та відгуку.</p>
--	---