

378
3-63

P-4

1533/-

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ЗІНЧЕНКО ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-МОВЛЕНЕВОГО
КОМПОНЕНТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

19.00.07 - педагогічна та вікова психологія

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Людмила

Київ 1994

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313086

Дисертація є рукопис.

Робота виконана в Українському державному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова

Наукові керівники - доктор психологічних наук, професор

Проколієнко Людмила Микитівна

кандидат психологічних наук, доцент
Долинська Любов Василівна

Офіційні опоненти - доктор психологічних наук, професор

Чепелева Наталія Василівна

кандидат психологічних наук
старший науковий співробітник

Пенькова Олена Іванівна

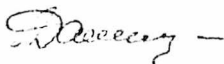
Провідна організація - Кам'янець-Подільський державний педагогічний інститут

Захист відбудеться " _____ " _____ 1994 р. _____ на засіданні спеціалізованої вченої ради К 113.01.02 в Українському державному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова /252030, м. Київ, вул. Пирогова, 9/.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Українського державного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова.

Автореферат розіслано " _____ " _____ 1994 р.

Вчений секретар
спеціалізованої
вченої ради



Л.В. Долинська

Актуальність проблеми. До проблем, пов'язаних з перебудовою системи освіти в Україні, відноситься перш за все нове соціальне замовлення на сучасного вчителя, здатного формувати особистість учня, який буде вирішувати соціально-економічні та господарські завдання нового часу. Докорінна перебудова процесу підготовки вчителів базується на принципах гуманістичної психології, педагогії співробітництва, центральною ідеєю якої є особистісний підхід до дитини, тобто ставлення до неї як до особистості, а не як до пасивного об'єкта педагогічного впливу, встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків, розуміння інтересів та запитів дитини, врахування їх при виборі засобів впливу на учня, вироблення здатності психологічно грамотно будувати процес спілкування. Підвищення якості підготовки педагогічних кадрів вимагає вдосконалення змісту, форм та методів вузівської освіти, що неможливо - свою чергу, без глибокого знання структурних компонентів та психологічних особливостей педагогічної діяльності.

В психолого - педагогічній літературі проблема підвищення ефективності педагогічної діяльності розглядається в різних аспектах: формування особистості майбутнього вчителя /Д.Ф. Ніколенко, О.В. Скрипченко, О.І. Щербаков та ін./, стилі педагогічного керівництва /М.О. Березовін, Я.А. Коломинський, С.В. Кондратьєва, О.М. Крутова, І.А. Гапогорт та ін./, педагогічні здібності та їх формування /Ф.М. Гоноболін, Н.В. Кузьміна, Є.С. Клімов, О.А. Леонтьєв та ін./, педагогічна майстерність та такт вчителя /Д.Ф. Самуїленков, І.О. Синиця, М.В. Страхов та ін./, формування педагогічних умінь /О.О. Абдуліна, А.І. Міщенко, В.О. Сластьонін та ін./.

Педагогічна діяльність розглядається при цьому як процес вирішення численної низки педагогічних завдань, *підпорядкованих загальній меті - формуванню особистості дитини, її світогляду, переконань, свідомості, поведінки /Н.В. Кузьміна/. Питання про структуру педагогічної діяльності вирішується психологами по-різному, хоча осно -

ними її компонентами майже всі дослідники цієї проблеми називають гностичний, конструктивний, організаційний та комунікативний. На значення інтелектуально - мовленевого компоненту вказують в своїх дослідженнях В.О. Артемов, О.С. Бизов, Ф.М. Гоноболін, П.М. Парібок, Л.М. Проколієнко, О.І. Пенькова, І.О. Синиця, І.П. Смірнов, М.В. Страхов, Н.В. Чепелева, О.І. Щербаков та ін., підкреслюють зв'язок мовлення з мисленням, необхідність оволодіння майбутніми вчителями культурою мислення та мовлення. Проте спеціальних досліджень психологічних особливостей та умов розвитку інтелектуально - мовленевого компоненту педагогічної діяльності в психолого - педагогічній літературі немає, тоді як необхідність цього очевидна, оскільки успіх роботи вчителя залежить не тільки від змісту, але і від форм викладу матеріалу та звертання до учнів, прийомів емоційного впливу, врахування зворотнього зв'язку, тобто особливостей його мовлення та мислення, оскільки мовлення є основним засобом формування, формулювання й передачі інформації.

Таким чином, недостатня розробленість в психологічній літературі даної проблеми та потреба суспільства в удосконаленні системи підготовки педагогічних кадрів і визначили вибір теми нашого дослідження: "Психологічні особливості інтелектуально-мовленевого компоненту педагогічної діяльності".

Об'єкт дослідження: інтелектуально - мовленевий компонент педагогічної діяльності.

Предмет дослідження: Психологічні особливості інтелектуально - мовленевого компоненту діяльності вчителів та студентів педвузу.

Мета дослідження: на основі порівняльного аналізу психологічних особливостей інтелектуально - мовленевого компоненту педагогічної діяльності досвідчених вчителів та студентів - практикантів розробити та експериментально апробувати програму цілеспрямованого розвитку мовленевих навичок майбутнього вчителя.

В основу дослідження була покладена гіпотеза про те, що психологічні особливості інтелектуально-мовленевого компоненту педагогічної діяльності /граматичні, синтаксичні, фразеологічні, лексичні, функціональні, якості, стиль мовлення/ зумовлені як специфікою предмету викладання, так і його монологічною /на зміст матеріалу/ чи діалогічною /на учня/ орієнтацією. Успішне формування діалогічно зорієнтованих мовленевих навичок майбутнього вчителя можливе при використанні активних соціально-психологічних методів навчання.

Завдання дослідження:

- зробити порівняльний аналіз граматичної, синтаксичної, фразеологічної структур інтелектуально-мовленевого компоненту педагогічної діяльності вчителів з високим рівнем майстерності та студентів - практикантів;
- вивчити функції мовленевих висловлювань та якостей мовлення в процесі педагогічної діяльності вчителів та студентів - практикантів;
- визначити основні комунікативні характеристики монологічної та діалогічної орієнтації вчителів;
- розробити і апробувати програму соціально - психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток діалогічно зорієнтованої інтелектуально-мовленевої діяльності майбутнього вчителя.

Теоретичну основу дослідження склали положення про сутність особистості та закономірності її формування / Л.С. Виготський, С.А. Рубінштейн, Г.С. Костюк, К.К. Платонов/, особливості педагогічної діяльності та її вимоги до особистості вчителя /Ф.М. Гоноболін, Н.В. Кузьміна, О.Г. Мороз, Д.Ф. Ніколенко/, гуманістичної психології, педагогіки співробітництва та співтворчості/ Ш.А. Амонашвілі, Є.М. Ільїн, С.Ю. Степанов/, про механізми розвитку особистості в умовах групового тренінгу /Я. Морено, К. Роджерс, Л.А. Петровська, Т.С. Яценко/.

Методи дослідження. В процесі дослідження використався комплекс методів: теоретичний аналіз та узагальнення філософської та психолого - педагогічної літератури, спостереження, психологічний експе-

римент, бесіди, анкетування, аналіз результатів діяльності досвідчених вчителів та студентів - практикантів, активні соціально - психологічні методи, статистичні методи обробки експериментальних даних.

Дослідження проводилось в п'ять етапів. На першому, пошуковому етапі вивчали стан проблеми педагогічної діяльності в психолого - педагогічній літературі, визначали основні підходи до концепції дослідження. На другому, теоретичному етапі, розробили психологічні підходи та визначили конкретні методика вивчення інтелектуально - мовленевого компоненту педагогічної діяльності. На експериментальному етапі вивчались психологічні особливості інтелектуально - мовленевого компоненту діяльності вчителя та студентів педвузу, розроблялась та апробувалась програма соціально - психологічного тренінгу по розвитку мовленевих навичок майбутнього вчителя. На узагальнюючому етапі було підведено підсумки експериментальної роботи, зроблено психологічний аналіз отриманих результатів.

Впровадження результатів дослідження здійснено в Українському державному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова на історичному та природничо - географічному факультетах під час проведення лабораторно - практичних занять з психології та зі студентами інших факультетів на базі лабораторії практичної психології при кафедрі психології в позанавчальний час, а також під час педагогічної практики студентів в школах № 84, 149, 206.

Вірогідність результатів дослідження забезпечувалася теоретичним аналізом проблеми, відповідністю використаних методів предметові, меті і завданням дослідження, поєднанням кількісного і якісного аналізу, застосуванням методів математичної статистики.

Наукова новизна дослідження полягає у виявленні відмінностей інтелектуально - мовленевого компоненту педагогічної діяльності досвідчених вчителів та студентів педвузу, чинників, що їх зумовляють, та обґрунтуванні доцільності використання активних соціально - психологічних

методів навчання з метою формування діалогічної орієнтації мовлення майбутнього вчителя.

Теоретичне значення дослідження: його результати доповнюють основні положення педагогічної психології про особливості педагогічної діяльності, розвивають концепцію співробітництва та поглиблюють уявлення про суб'єкт - суб'єктні стосунки між вчителем та учнями, розширюють теорію діалогічного мовлення та з'ясовують психологічні механізми і умови його розвитку.

Особистий внесок автора полягає в розробці цілісної програми соціально - психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток діалогічно зорієнтованих мовленевих навичок майбутнього вчителя.

Практичне значення роботи: впровадження розробленої і успішно апробованої програми соціально - психологічного тренінгу з розвитку діалогічно зорієнтованої інтелектуально - мовленевої діяльності в навчальний процес педвузів буде сприяти підвищенню ефективності підготовки майбутнього вчителя. Програма може бути використана в інститутах підвищення кваліфікації вчителів.

На захист вносяться:

- положення про те, що виявлені відмінності інтелектуально - мовленевого компоненту педагогічної діяльності досвідчених і вчителів та студентів - практикантів зумовлені як специфікою предмету викладання, так і монологічною чи діалогічною орієнтацією вчителя, які відрізняються характером викладу матеріалу, ставленням до учнів, граматичною, синтаксичною, фразеологічною побудовою мовлення, використанням мовленевих висловлювань з різними дидактичними функціями, прийомами емоційного впливу, ставленням до зворотнього зв'язку, психологічною дистанцією з учнями та іншими характеристиками. Для більшості студентів характерна монологічна орієнтація, для досвідчених вчителів - діалогічна, яка й забезпечує високу ефективність навчально - виховного процесу;

- програма соціально - психологічного тренінгу, спрямованого на формування діалогічно зорієнтованих мовленевих навичок, яка включає діагностуючий, формуючий та контрольний етапи, дозволяє відповідно усвідомити особливості та недоліки власного мовлення, оволодіти мовленевими навичками та простежити перенесення їх в природні умови проведення уроку під час педагогічної практики в школі.

Апробація роботи проводилась в двох напрямках: теоретичному /виступи на наукових конференціях, статті, тези в наукових збірниках/ та практичному /впровадження активних соціально - психологічних методів навчання в практику роботи університету/. Матеріали проведеного дослідження доповідались та обговорювались на засіданнях кафедри психології Українського державного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, на науково - практичній конференції "Психологічна наука і практика" /1987 р., м. Новосибірськ/, на міжвузівській науково - практичній конференції "Соціально - психологічні проблеми професійної підготовки сучасного вчителя" /1992 р., м.Київ/, на науковій конференції "Ментальність, духовність та саморозвиток особистості" /1994 р., м. Луцьк/, на звітних наукових конференціях викладачів УДПУ ім. М.П. Драгоманова /1992, 1993, 1994 р.р./. За матеріалами дослідження опубліковано 6 робіт.

Структура дисертації. Дисертація складається з вступу, двох розділів, висновків та списку використаної літератури.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ.

У вступі обґрунтована актуальність дослідження, визначені його об'єкт, предмет і завдання, сформульовані мета та гіпотеза, розкриті наукова новизна, теоретичне та практичне значення роботи, сформульовані положення, які виносяться на захист, а також описані форми апробації дослідження та впровадження його результатів у практику.

У першому розділі "Проблема педагогічної діяльності в психолого - педагогічній літературі" дано теоретичний аналіз психолого - педагогічної літератури з досліджуваної проблеми. Зокрема, аналізуються підходи до проблеми діяльності в вітчизняній літературі /Б.Г. Анан'єв, Л.А. Венгер, О.О. Крилов, О.М. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, Є.О. Мілерян, В.Н. Пушкін, К.К. Платонов, О.В. Скрипченко та ін./ . Аналізується література з питань структури діяльності, готовності до виконання різних видів діяльності, в тому числі і педагогічної.

Стан вивчення проблеми педагогічної діяльності розглядається в історичному аспекті. Вже в двадцятих роках ХХ ст. з'являються ряд публікацій /С. Гусєва, Є. Кагарова, Ф. Королева, М. Левітова, Т. Маркар'ян, С. Рубінштейна, П. Парібока, Г. Прозорова, С. Раскіна, М. Соколова, С. Фрідмана, Т. Чугуєва та ін./, що піднімають питання від окремих особистісних характеристик вчителя до його спеціальних здібностей та майстерності. Є спроби окреслити вимоги педагогічної діяльності до вчителя /А. Шафранова, Г. Забугін/. До проблеми педагогічних здібностей потім ще не раз звертались відомі психологи та педагоги /Ф.М. Іоноболін, Є.С. Клімов, Н.В. Кузьміна, М.Д. Левітов, О.О. Леонт'єв, Д.Ф. Ніколенко, В.О. Слатьонін, І.О. Синиця, О.І. Щербаков та ін./.

В зарубіжній психолого - педагогічній літературі також є цілий ряд досліджень з питань організації педагогічної діяльності та підготовки вчителя /Т. Букер, П. Вітті, А. Джерайлд, А. Додж, Р. Жермен, Б. Кауфман, Д. Райхс, /США/, Дж. Берей, Дж. Лаурейс, Т. Стінет, Р. Буш, П. Петерс /Англія/, Ж. Троншер /Франція/, Т. Томазі /Італія/, Е. Віскоцилова /Чехія/.

Не зважаючи на досить широке вивчення проблеми педагогічної діяльності, питання інтелектуально - мовленевого компоненту досліджено недостатньо, хоча на значення його в діяльності вчителя наголошували ще відомі педагоги К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський

В дослідженнях Ф.М. Гоноболіна, О.С. Бизова, Л.М. Проколієнко, І.П. Смірнова, М.В. Страхова, І.О. Синиці, О.В. Щербакова також підкреслюється його роль в діяльності вчителя.

Розуміння мовлення як певного виду діяльності - мовленевої діяльності - вперше було запропоновано Л.С. Виготським, а потім розвинено в ряді психолінгвістичних робіт /Р.О. Будагов, І.Я. Блінов, О.О. Леонт'єв, Є.Ф. Тарасов та ін./. В дослідженнях з мовленевої діяльності відзначається необхідність вивчення її на різних рівнях /фонетичному, лексичному, граматичному/, знання вимог до педагогічного мовлення, правил постановки та гігієни голосу, володіння дикцією, теорію виразного, художнього читання /Ф. Забугін, Р. Кутєпов, П. Парібок, А. Шафранова/.

Дехто з дослідників взагалі вважає розвиток мовлення одним з основних показників придатності до педагогічної діяльності і пропонує під час відбору в педагогічні заклади дати абітурієнту можливість виступити на певну тему 3-5 хвилин, звернувши при цьому увагу на правильність побудови речень, логічний зв'язок між словами, емоційний тон та самопочуття досліджуваного. /Р. Кутєпов/.

Особлива роль мовлення в навчальному процесі впливає з його постійного діалектичного зв'язку з мисленням. Мовлення є засобом формування та формулювання думок, і цей засіб може суттєво змінюватись залежно від комунікативного наміру. Мовлення реалізує процесуальну сторону мислення, тоді як мова в філогенезі фіксує його результативний аспект. Для Л.С. Виготського центральним в проблемі мислення й мовлення є питання про співвідношення думки і слова. Слово є для нього єдністю звуку й значення і містить в собі всі основні якості, властиві мовленевому мисленню в цілому. Значення, на його думку, можна одночасно розглядати як явище, мовленеве за своєю природою і як мислительне. Воно є мовою і мислення одночасно, оскільки є одиницею мовленевого мислення. Інтелектуальні властивості та мовленеві якості тісно

взаємопов'язані і утворюють своєрідну єдність взаємопов'язаних елементів. Вчителі, які досягають найбільш високих результатів педагогічної діяльності, характеризуються високою сформованістю таких інтелектуальних властивостей як уміння робити висновки, самостійність та зрілість суджень, швидкість думки, культура мислення, гнучкість розуму, зосередженість, вміння вільно оперувати словами, здатність до абстрагування та логічних узагальнень, аналітико - синтетич. та перцептивні здібності.

Враховуючи значення інтелектуально - мовленевого компоненту в педагогічній діяльності та недостатню розробленість цієї проблеми в психолого - педагогічній літературі, ми зупинились на вивченні його психологічних особливостей в діяльності досвідчених вчителів та студентів - практикантів. При цьому нами було використано системно - структурний підхід, який передбачав компонентний аналіз структури інтелектуально - мовленевої діяльності, порівняльний аналіз особливостей інтелектуально - мовленевого компоненту в структурі діяльності вчителів та студентів, структурно - функціональний аналіз психологічної структури інтелектуально - мовленевої діяльності вчителя як цілісної єдності її властивостей.

Основним організаційним методом дослідження був порівняльний метод.

У другому розділі "Експериментальне дослідження особливостей інтелектуально - мовленевої діяльності вчителів та студентів" виявлені психологічні особливості цієї діяльності з боку граматичної, синтаксичної, фразеологічної структури, відповідності мовленевих висловлювань дидактичним функціям, визначено основні комунікативні характеристики монологічної та діалогічної орієнтації вчителів, аналізуються результати формуючого експерименту. Для вивчення цих особливостей було записано на магнітну плівку та проаналізовано 120 уроків досвідчених вчителів та студентів під час перебування на педагогічній практиці з різних предметів /математика, фізика, історія, література, біологія, уроки у початковій

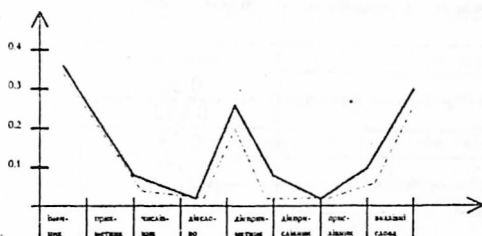
класах/. Записи проводились у середніх школах №№ 34, 38, 39, 49, 53, 57, 77, 82, 84, 119, 125, 136, 158, 163, 176, 183, 188, 199, 200, 201, 204, 206, 207, 211, 218 м. Києва, Республіканській фізико - математичній школі - інтернаті.

Під час проведення пілотажного дослідження, спостережень за роботою вчителів та студентів помічено відмінності в їх мовленевій активності, своєрідність та доцільність використання різноманітних мовних засобів та граматичних конструкцій як мовленевих засобів впливу на учнів. Ми звертали увагу на різницю між мовленою активністю та індивідуально - типологічними особливостями мовленевого акту, тобто мовленевими здібностями. Більш дієвою стороною мовленевої діяльності виступає мовленева активність, ніж мовленеві здібності, тому що останні включають в себе абстрактні форми знань про мовленеві засоби, тоді як мовленева активність - це використання цих знань в процесі діяльності. Інтелектуально - мовленева активність виявляє важливі психологічні фактори, які обумовлюють перехід від знань про мовлення до їх використання, а тому ми і зупинились на вивченні таких психологічних особливостей інтелектуально - мовленевої діяльності, які проявляються в мовленевій активності, зокрема в граматичній, синтаксичній та фразеологічній структурі мовлення.

Проведений аналіз особливостей мовленевої діяльності вчителів та студентів - практикантів з різних дисциплін зі сторони граматичної структури їх мовлення виявив такі особливості та закономірності використання різних частин мови на уроці.

Перш за все була визначена частота вживаності частин мови на уроках з різних предметів. Частота вживаності визначалась для кожного предмету окремо за формулою $P_m = \frac{M_a}{n}$, де M_a - число даної частини мови за урок, а n - загальне число використаних частин мови на уроці. Потім була визначена середня частота вживаності різних частин мови на уроках

за такою формулою $P_{a_{\text{ср}}} = \frac{Pa_i}{N}$, де Pa_i - частота в i -й виборці, N - загальне число виборок.



Графік середньої частоти вживаності різних частин мови на уроках:

— - вчителів
 - студентів

Аналіз середньої частоти вживаності різних частин мови на уроках вчителів та студентів - практикантів, незалежно від предмету викладання, показав статистично незначущу різницю: в обох групах найбільш часто використовуються іменники, прикметники, дієслова та вказівні слова.

Як бачимо з графіку, середня частота вживаності іменника у вчителів 0.35, у студентів - 0.34; у прикметників - 0.084 - 0.082; дієслова - 0.24 - 0.22; вказівних слів - 0.25 - 0.24.

Аналіз синтаксичної структури мовлення досвідчених вчителів показав, що вони, в основному, використовують прості речення, дуже часто односкладові, враховуючи те, що чим складніше структура речення, тим менше слів запам'ятовується учнем, що сприймає це речення. Студенти, навпаки, частіше використовують складні речення тому, що не вміють перевести "складну", "книжну" мову у просту, зрозумілу форму викладу. Речення ж вчителів - майстрів включають в себе сутність, висновок, підкріплені прикладами.

Аналіз середньої частоти вживаності різних типів речень проводився за вищеназваними формулами і дав такі результати.

Таблиця №1. Середня частота вживаності різних типів речень у вчителя та студентів.

Тип речення	вчителі	студенти
Прості	0.50	0.35
Складносурядні	0.052	0.39
Складнопідрядні	0.38	0.19
Безсоюзнi	0.018	0.037
Складні синтаксичні конструкції	0.05	0.043
Називні	0.38	0.79
Питальні	0.51	0.24
Окличні	0.11	0.07

З боку вживаності називних, питальних, та окличних речень проявляються такі відмінності: у студентів переважають називні, а у вчителів питальні речення, які дають можливість активізувати учнів, спонукають до самостійного мислення. У вчителів, також, більше окличних речень за рахунок емоційності та вміння виділити головне інтонацією.

Характерною різницею у структурі складного речення, що пов'язане з певним стилем мовлення та його спрямованістю, є використання складносурядних та складнопідрядних речень. Як свідчать дані дослідження, вчителі частіше, ніж студенти, використовують складнопідрядні речення. Це пояснюється тим, що при підпорядкуванні взаємозалежності між окремими положеннями виражаються більш диференційовано та чітко, що приходить з досвідом, тоді як при сурядності має місце просте слідування одного речення за другим, а їх взаємовідношення зрозумілі тільки з загального змісту цих речень, а частіше з більш широкого контексту.

Інтелектуально-мовленева активність вчителя характеризується також певними фразеологічними особливостями: переважне використання особистісних та визначальних займенників, односкладових речень, стереотипізація синтаксичних конструкцій. Для досягнення дієвості висловлювання під час будови речення на перше місце ставиться дієслово. Така схема речення - дієслово, займенник, прикметник, іменник - найбільш сприяє пере-

конливості, доказовості та дієвості мовлення вчителя. При цьому часто використовуються такі дієслова як - скажіть, підкресліть, починаємо, записуємо, використовуємо і т.п. Суттєвою особливістю мовлення вчителя є те, що після відповіді учня вони часто повторюють сказане дітьми, уточнюють, що сприяє глибшому усвідомленню учнями цілей, вимог та завдань, які ставить вчитель по засвоєнню інформації.

Мовлення вчителя в кожному акті навчально-виховної діяльності виконує різноманітні функції: комунікативну, інформаційну, розвиваючу, мобілізуючу, регуляторну, організаційну. Аналізуючи педагогічне спілкування на уроці, ми виявили відповідність певних видів висловлювань певним дидактичним функціям /мотивації, презентації знань, привертання уваги та регулювання психічної активності, постановки завдання та кінцевої мети, керівництва інтелектуальною діяльністю учнів, переносу знань та вмій на новий матеріал, контролю за успіхами учнів та забезпечення зворотнього зв'язку/, а також особливості вживання цих висловлювань в залежності від предмету, який викладається. Кількісні дані результатів дослідження приведено в таблиці №2. Як свідчать одержані дані, функцію презентації знань у вчителів точних дисциплін /математики, фізики/, забезпечують висловлювання типу ствердження, в той час як вчителі гуманітарних дисциплін /філологи, історики, біологи/ більше використовують повідомлення. Вчителі початкових класів використовують ці висловлювання майже в однаковій мірі, в залежності від матеріалу, який викладається.

Привертання уваги та регулювання психічної активності забезпечується у вчителів в основному за рахунок вимог і стверджень. Тільки вчителі початкових класів приділяють приблизно однакову увагу як вимогам, так і ствердженням. Але дуже мало звертаються до питань та обґрунтувань.

Таблиця №2 Загальна характеристика дидактичних функцій та їх місце в роботі вчителів та студентів- практикантів. /у%/

Функції		Вчителі							Студенти - практиканти						
		загальне	історичні	біологі	математики	фізики	філологі	початкові класи	загальне	історичні	біологі	математики	фізики	філологі	початкові класи
Презентації знань	ствердження	52.9	43.9	51.7	78.5	67.1	33.3	44.8	52.7	41.5	42.9	85.4	61.8	36.7	48.1
	повідомлення	40.3	52.5	42.4	10.3	25.6	61.1	45.2	40.9	54.7	49.9	10	29.9	60.1	41.3
	позначення	2.9	1.5	3.2	3.2	2	1.4	6	3	1.2	3	2.4	2.2	1.4	7.8
	визначення	2.9	1.6	1.9	4.7	3.3	1.6	3.5	3.1	2.1	4.2	2.1	5.9	1.7	2.8
	обґрунтування	1	0.5	0.8	3.3	2.3	2.6	0.5	0.3	0.5	-	0.1	0.2	0.1	-
Привертання уваги	вимога	58.4	58.5	59.5	66	55.2	63.1	47.9	58.3	62.2	58.5	48.9	63.4	64.6	52
	ствердження	32.2	30.7	32.1	23.2	35.9	26.7	35.8	33.7	29.6	36	42.5	30.2	23.4	40.4
	питання	8.6	9.4	7.3	9.3	7.3	8.3	14.9	7.9	8	5.2	8.3	6.4	12	7.6
	обґрунтування	0.8	1.4	1.1	1.5	1.6	1.9	1.4	0.8	0.2	0.3	0.3	—	—	—
Управління інтелектуальною діяльністю	питання	77.6	84.3	84.6	78.7	81.7	78.4	74.7	74.8	70.5	83.2	70.3	78.5	76.8	68.9
	вимога	10.1	7.1	7.7	9.5	11	11	11.7	10.6	7.7	6.8	14.3	10.3	9.8	14.6
	ствердження	9	6.6	5.3	9.4	4.3	6.5	10.1	11	15.7	8.3	14	8.3	7.5	12.1
	повідомлення	3.3	2	2.4	2.4	2.7	4.1	3.5	3.6	6.1	1.7	1.4	2.9	5.9	4.4
Контроля	питання	75.4	68.4	74.2	76	73.5	75.9	74.9	76.9	77.2	78.4	82.7	79.1	72.3	71.9
	вимоги	24.6	31.6	25.8	24	26.5	21.1	25.1	23.1	22.8	21.6	17.3	20.9	27.7	28.1
Зворотнього зв'язку	оцінка	77.4	81.6	69.1	82.7	74.9	63.7	79.2	79.5	81.5	83.9	77.6	79.5	75.8	78.6
	повторення	22.6	18.4	30.9	17.3	25.1	36.3	20.8	20.5	18.5	16.1	22.4	20.5	24.2	21.4

Керування інтелектуальною діяльністю забезпечується всіма вчителями в основному запитальними висловлюваннями. Вимоги та ствердження займають незначне місце, а повідомлення зведено до мінімуму.

Контрольна функція також забезпечується питаннями та вимогами. Для зворотнього зв'язку використовують оцінку та повторення, при перевазі оцінки. Тільки вчителі біології та фізики приділяють достатню увагу повторенню.

Як і вчителі, студенти - практиканти також по-різному використовують висловлювання. На уроках з точних дисциплін /математика, фізика/ з метою презентації знань вони більше використовують ствердження, а при викладанні гуманітарних дисциплін частіше використовуються повідомлення. Так як і у вчителів, основне функціональне навантаження під час передачі знань несуть ствердження та повідомлення.

При привертанні уваги та регулюванні психічної активності студенти також більше використовують вимоги та ствердження. Але біологи, математики та майбутні вчителі початкових класів виділяють обидва ці висловлювання, в той час коли студенти - історики надають найбільшого значення вимогам.

Функція управління інтелектуальною діяльністю та контрольна функція в основному забезпечується студентами - практикантами з усіх предметів питаннями. Для зворотнього зв'язку використовується оцінка, та незначною мірою повторення.

З метою порівняння об'єктивних даних, отриманих в результаті аналізу записів уроків, та суб'єктивної оцінки необхідності використання тих чи інших висловлювань для забезпечення вищеназваних функцій ми провели анкетування серед 100 вчителів та 100 студентів випускних курсів різних факультетів. Отриманні дані свідчать про те, що вчителі і студенти по-різному оцінюють висловлювання, які сприяють виконанню тих чи

інших функцій. Всі вчителі відзначили, що, на їх думку, основне місце під час передачі знань займають повідомлення /58.8%/, потім ствердження /17.6%/, обґрунтування /17.6%/, визначення /6%/, тоді як студенти вважають, що провідне місце також повинні займати повідомлення /47.7%/, а потім обґрунтування /23.4%/, ствердження /11%/, та визначення /11.6%/. Як бачимо, думки вчителів та студентів - практикантів різних спеціальностей децю відрізнялися. При цьому, обґрунтовуючи свою позицію, вони посилались в основному на специфіку предмету. В цілому можна стверджувати, що більшість досвідчених вчителів усвідомлюють, якими висловлюваннями вони користуються для забезпечення тієї чи іншої дидактичної функції на уроці, тоді як у студентів - практикантів спостерігається невідповідність використання на уроках й суб'єктивної оцінки необхідності використання певних висловлювань.

Аналізуючи результати спостережень та отримані експериментальні дані, ми прийшли до висновку, що виявлені психологічні особливості інтелектуально - мовленевого компоненту педагогічної діяльності вчителів та студентів - практикантів обумовлені як змістом предмету, так і орієнтацією вчителя. Ми виділили два основних типи орієнтації: монологічну, при якій вчитель переслідує переважно інформативну мету та діалогічну, зорієнтовану на учня, як особистість. Наведемо порівняльну характеристику використання тих чи інших мовних та комунікативних засобів вчителями з різною орієнтацією /діалогічною чи монологічною/:

Таблиця №3.

Монологічна	Діалогічна
-нейтрально констатуючий, фактичний виклад матеріалу	-інтерпретація матеріалу, виклад своєї думки, свого ставлення до матеріалу;
-ставлення до учнів з позиції "прибудова зверху" чи "прибудова знизу";	-позиція в спілкуванні "поряд", встановлення стосунків рівноправності;

-відсутність контакту з учнями;	-встановлення і підтримання контакту постійним звертанням до учнів, використання прийомів привертання та підтримання уваги;
-низька орієнтація на учня;	-орієнтація на учня за допомогою засобів "комунікативного адресування", висловлювань, спрямованих на уточнення розуміння;
-безособова побудова фраз;	-побудова мовлення, в якому зміст співвідноситься з "я" учнів;
-переважають складні /складно-сурядні/, називні речення;	-переважають прості, односкладові питальні речення, особистісні та визначальні займенники;
- при відході від тексту спостерігається неформальність синтаксичних та семантичних зв'язків, розрив синтаксичних конструкцій, вживання слів-"паразитів", повтор частин тексту, слів, пов'язаних;	-характерна стереотипізація синтаксичних конструкцій, мовлення зберігає цілісність, природність, завершеність, неперенасиченість, стилістичну адекватність;
-висловлювання вчителя виконують переважно функцію презентації знань та контролю;	-мовлення вчителя забезпечує здебільшого функцію зворотнього зв'язку, привертання уваги та регулювання психічної активності;
-відсутність прийомів емоційного впливу;	-застосування прийомів емоційного впливу, експресивних висловлювань;
-основна мета вчителя - інформативна;	-вчитель переслідує розвиваючу та виховну мету;
-подавляє активність, проявляє негативне емоційне ставлення до зворотнього зв'язку, реакцій учнів, запитань;	-стимулює активність учнів, позитивно реагує на зворотній зв'язок, проявляє готовність відповідати на запитання;
-при організації роботи орієнтується на "середнього" учня, не враховує індивідуальних особливостей дітей;	-враховує індивідуальні особливості, здібності, інтереси учнів;
-зберігає дистанцію з учнями, будує хід уроку за своєю внутрішньою логікою;	-на уроці, як правило, спостерігається перехід від викладу до бесіди, включення учнів в свою логіку, запрошення думати одночасно, невимушеність стосунків вчителя з учнями.

На уроках переважної більшості студентів ми спостерігали монологічну орієнтацію, тоді як для досвідчених вчителів, незалежно від предмету викладання, характерна переважно діалогічна орієнтація, яка й забезпечує в результаті високу ефективність навчально-виховного процесу, сприяє особистісному розвитку учнів.

Це дало підставу для пошуку методів підготовки майбутнього вчителя, які б забезпечували розвиток діалогічної спрямованості інтелектуально - мовленевого компоненту педагогічної діяльності. Враховуючи результати досліджень Л.А.Петровської, Т.С.Яценко, Л.В.Долинської та ін. ми допустили, що з цією метою можуть бути успішно використані активні соціально - психологічні методи навчання. Виходячи з цього припущення, ми розробили програму соціально - психологічного тренінгу, який включав три послідовних етапи: діагностуючий, формуючий та контрольний.

На діагностуючому етапі тренінгу застосовувались методики, спрямовані на усвідомлення студентами індивідуальних особливостей власного мовлення. Це досягалось вправами на зворотній зв'язок та аналізом записів занять на магнітну плівку, зіставленням особливостей висловлювань своїх та інших членів групи тренінгу з об'єктивними, теоретичними вимогами до діалогічно зорієнтованої інтелектуально - мовленевої діяльності вчителя. З цією метою після групового рангування за значущістю запропонованих десяти якостей мовлення студент в шестибальній системі оцінював вираженість кожної якості у себе. На етапі діагностування виявлялись також особливості свого мовлення в конфліктних ситуаціях, переважаючий стиль мовлення.

Формуючий етап програми тренінгу включав комплекс вправ по оволодінню вербальними та невербальними засобами спілкування /використання різних типів вербалізації в залежності від ситуації, розширення діапазону форм реагування в конфліктних ситуаціях, усвідомлення ролі мовлення як засобу комунікації та можливостей зміни

його структури, засвоєння нових стилів мовлення, усвідомлення значення та адекватності жестів, міміки, розуміння підтексту фраз, інтонації/. Окреме заняття було присвячене засвоєнню основних прийомів атракції - вживання власного імені, посмішки, комплементів, уміння слухати та вести бесіду в руслі проблеми співбесідника.

Третій, заключний етап тренінгу проводився в вигляді рольових ігор та пробних уроків з метою застосування набутих навичок інтелектуально - мовленевої діяльності в життєвих ситуаціях та педагогічній діяльності. Отримані результати, а також письмові звіти та повторна самооцінка вираженості якостей мовлення /які були запропоновані на діагностуючому етапі/ в шестибальній системі студентами тренінгових груп, показали, що мовлення їх стало більш чітким, правильним та емоційним. Вони навчилися вільно формулювати думку, не користуючись заготовками, давати зворотній зв'язок, уникати особистісно-оцінних висловлювань, користуватися похвалою, компліментами, адекватно висловлювати свої почуття. Звіти студентів свідчать також про позитивні зміни не лише в оволодінні якостями мовлення, а й адекватності самооцінки, тобто особистісне зростання майбутніх педагогів. Контрольний зріз проводився під час уроків студентів, які навчалися в тренінгових групах: спостерігалось перенесення набутих в групі мовленевих навичок та підвищення комунікативної компетентності в цілому на педагогічну діяльність. Уроки проходили цікаво, невимушено, спостерігався контакт з учнями, розкута, але продуктивна атмосфера, висока діалогічна спрямованість в роботі вчителя.

Це підтвердило нашу гіпотезу й дозволило узагальнити результати дослідження та зробити висновки:

Перебудова системи освіти та підготовки педагогічних кадрів в Україні, яка характеризується тенденцією до відмови від репродуктивно-адміністративної педагогіки і переорієнтацією її на гуманістичну педагогіку співробітництва та співтворчості, передбачає перш за все зміну типу взаємодії учителя та учнів, особистісний підхід до дитини, встановлення

суб'єкт-суб'єктних стосунків, розуміння інтересів та запитів дитини, врахування їх при виборі засобів впливу на учня, вироблення здатності психологічно грамотно будувати процес спілкування, що об'єктивно знаходить своє відображення в інтелектуально-мовленевій діяльності вчителя.

Порівняльний аналіз психологічних особливостей інтелектуально-мовленевого компоненту педагогічної діяльності досвідчених вчителів і студентів-практикантів показав відмінності в їх мовленевій активності, використанні різноманітних мовних засобів та граматичних конструкцій. Для студентів, зокрема, характерні переважно складні, називні речення, безособова побудова речень, неформленість синтаксичних та семантичних зв'язків, розрив синтаксичних конструкцій, вживання зайвих слів та слів "паразитів", повтор частин тексту. Їх висловлювання виконують переважно функцію презентації знань та контролю. У досвідчених вчителів переважають прості, односкладові, питальні та окличні речення, особистісні та визначальні займенники. Для них характерна також стереотипізація синтаксичних конструкцій, цілісність, природність, завершеність, неперенасиченість мовлення, його стилістична адекватність.

Виявлені відмінності в інтелектуально-мовленевій діяльності досвідчених вчителів та студентів-практикантів зумовлені перш за все монологічною орієнтацією студентів в процесі педагогічної діяльності, в основі якої лежить спрямованість на зміст матеріалу, відсутність контакту з учнями, прийомів емоційного впливу, індивідуального підходу в роботі з учнями, та є свідченням недосконалості існуючої системи мовленевої підготовки майбутнього вчителя. Звідси випливає необхідність вже в процесі підготовки майбутнього вчителя цілеспрямованого формування діалогічної орієнтації інтелектуально-мовленевого компоненту його педагогічної діяльності, сутність якої в спрямованості на учня засобами комунікативного адресування, побудовою мовлення, в якому зміст співвідноситься з "Я" учнів, встановленням суб'єкт-суб'єктних стосунків

рівноправності, широкому використанні прийомів емоційного впливу, стимуляції активності учнів, врахуванні їх індивідуальних особливостей.

Ефективним засобом формування у майбутнього вчителя діалогічно зорієнтованих мовленевих навичок є активні соціально-психологічні методи навчання: соціально-психологічний тренінг, рольові ігри, дискусії, пробні уроки. Переконливим свідченням цього є перенесення набутих в процесі роботи тренінгової групи навичок в реальні умови життя, на педагогічну діяльність студентів під час проходження педагогічної практики. Спостерігався відхід від заготовленого тексту, інтерпретація матеріалу, виклад своєї думки, збільшилась кількість звертань до учнів, уточнень взаєморозуміння, прийомів привертання та підтримання уваги, односкладових речень, прийомів емоційного впливу, експресивних висловлювань з функцією регулювання психічної активності та забезпечення зворотнього зв'язку, зросла активність учнів.

Отже, розроблену програму тренінгу з розвитку діалогічно зорієнтованої інтелектуально-мовленевої діяльності можна використовувати для покращення професійної підготовки студентів педвузу та підвищення педагогічної майстерності вчителів.

Перспективними напрямками для подальших наукових розробок ми вважаємо поглиблене вивчення психологічних особливостей інтелектуально-мовленевого компоненту педагогічної діяльності в зв'язку з індивідуальним стилем діяльності вчителя та стосовно індивідуальних та вікових особливостей дітей; виявлення шляхів формування педагогічного мовлення засобами всіх навчальних дисциплін вузу; виявлення взаємозв'язку всіх структурних компонентів педагогічної діяльності та можливостей їх системного формування та ін.

Основний зміст дисертаційного дослідження висвітлено автором в таких публікаціях:

1. Роль речевого компонента в структуре деятельности воспитателя. /Формирование личности воспитателя общеобразовательной школы в

педагогическом вузе. Сборник научных трудов. Киев, КГПИ, 1984г., - с.74-79/.

2. О роли речевого компонента в структуре деятельности специалиста. Психологическая наука и практика. Тези доповідей науково-практичної конференції. м.Новосибірськ, 1987 р., частина II, с.216./у співавторстві/.

3. Функції мовленевого висловлювання в професійній діяльності майбутнього вчителя. /Соціально - психологічні проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя. Тези доповідей і повідомлень міжвузівської науково-практичної конференції. Київ, 1992р., частина II, с.211-212.

4. Про роль мовленевого компоненту в діяльності вчителя-вихователя. Наукові записки. Матеріали звітної наукової конференції викладачів УДПУ ім.М.П.Драгоманова. Київ, 1993р., с.156-157.

5. Психологічні особливості усвідомлення та розвиток мовлення майбутніх вчителів. "Ментальність, духовність та саморозвиток особистості" наукова конференція м.Луцьк, 1994р., частина II, розділ II, с.359-361.

6. Стимуляція саморозвитку першокурсників активними соціально - психологічними методами. "Ментальність, духовність та саморозвиток особистості". наукова конференція м.Луцьк, 1994р., частина II, розділ I, с.216-218 /у співавторстві/.

Зинченко Л.Н.

Психологические особенности интеллектуально-речевого компонента педагогической деятельности.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 - педагогическая и возрастная психология.

Украинский государственный педагогический университет им. М.П. Драгоманова, Киев, 1994.

Защищается 6 научных работ, которые содержат теоретическое исследование психологических особенностей интеллектуально-речевого компонента педагогической деятельности, а также результаты экспериментальных исследований. Установлено отличия в речевой деятельности учителей и студентов педвуза, связанные с использованием речевых средств и грамматических конструкций, а также зависимость особенностей интеллектуально-речевого компонента педагогической деятельности от преподаваемого предмета и монологической или диалогической ориентации учителя. Разработана программа по формированию диалогически ориентированных речевых навыков будущего учителя с использованием активных социально-психологических методов.

Zinchenko L.N.

Psychological peculiarities of pedagogical activity's intellectual speech component.

This is the competition for candidate of psychological sciences, speciality 19.00.07 - age and pedagogical psychology.

Ukrainian State pedagogical University named of M.P.Dragomanov, Kiev, 1994.

Six scientific works containing psychological peculiarities' Theoretical research of pedagogical activity intellectual speech component and experimental results are being defended. In the course of work the difference of students' and lecturers' speech activity connected with the use of language means and grammar constructions are found.

The peculiarity and dependence of pedagogical activity's intellectual speech component upon the subject and monological and dialogical orientation of teachers are also determined.

The programme on developing future teachers' dialogical orientative language skills containing active socio-psychological methods is worked out.

Ключові слова: педагогічна діяльність, інтелектуально - мовленевий компонент педагогічної діяльності, активні соціально-психологічні методи навчання.

Підписано до друку 31.10.1994р.Об'єм 1,2.Формат 60x84 1/16
Друк офсетний.Тир.100 пр.Зам.286.Безплатно.
Дод. УДПУ ім.М.П.Драгоманова,Київ,Пирогова,9.



