

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій
імені С.З. Гжицького
Кафедра філософії та педагогіки**

КОМУНІКАТИВНІ ПРОЦЕСИ У НАВЧАННІ

**Методичні розробки тем
для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти
ОПП «Освітні, педагогічні науки»**

Комунікативні процеси у навчанні : метод. розроб. тем / уклад. В. Корнят, О. Смолінська.
Львів, 2022. 33 с.

Рецензенти:

Черепанова С.О. – доцент кафедри філософії та педагогіки ЛНУВМБ імені С.З. Гжицького;
Шутак О.С. – доцент кафедри української та іноземних мов імені Якима Яреми ЛНУВМБ
імені С.З. Гжицького.

Методична розробка розглянута та схвалена на засіданні кафедри філософії та педагогіки
протокол № 12 від «15» червня 2022 року

Погоджено навчально-методичною комісією
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
(назва спеціальності)
протокол № 6 від 16 червня 2022 р.

Схвалено рішенням навчально-методичної
ради факультету громадського розвитку та здоров'я
(назва факультету)
протокол № 10 від 22 червня 2022 р.

Особливості професійно-педагогічної комунікації

Корнят В.С., Субашкевич І.Р. Дослідження особливостей комунікативної компетентності сучасного вчителя. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters* : Collective monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». 2021. P. 228–242.

URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/103/2644/5645-1>

Завдання для опрацювання

1. Ознайомтесь зі змістом статті.
2. Визначте основні критерії визначення комунікативної компетентності сучасного педагога.
3. Визначте власний рівень сформованості складових комунікативної компетентності. Співставте з результатами дослідження.
4. Визначте основні методи та способи формування та розвитку комунікативної компетентності педагога. Обґрунтуйте.

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті розкрито результати експериментального дослідження рівня сформованості комунікативної компетентності педагогів та їх вплив на професійну діяльність фахівців.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що ефективній комунікативній компетентності вчителя, як наслідок розвитку комунікативних здібностей, сприяють наступні розвинені у нього якості: систематичність та послідовність у спілкуванні; високий рівень організаційних здібностей; здатність організувати групову роботу учнів; здатність організувати здорову конкуренцію у навчанні школярів; уміння вирішувати конфлікти, а не уникання їх; соціальна компетентність; організація змісту комунікації; позитивне ставлення до дітей у процесі комунікації; бути доступним і відкритим для комунікації.

Експериментальна робота дозволила виявити рівень розвитку комунікативних навичок педагогів, їх способи поведінки в конфліктних ситуаціях, співставити отримані дані з метою їх врахування при виконанні професійних обов'язків. Результати дослідження стилів поведінки особистості у конфліктній ситуації показали, що більшість педагогів обирають компроміс та співпрацю, в меншій мірі уникання, суперництво або пристосування.

Оцінки комунікативної компетентності відображають обмеження комунікативної компетентності вчителів у володінні невербальними засобами спілкування, у вмінні зрозуміти позицію учнів, вести з ними дискусію на уроці. При цьому комунікативна компетентність досвідчених педагогів значно вище, ніж у молодих.

ВСТУП

Сучасний педагог постійно перебуває в комунікативних стосунках із членами колективу, дітьми, їхніми батьками. Саме тут виявляються його комунікативні здібності. Водночас комунікативні здібності – це не лише мовлення вчителя, а й вміння за допомогою цього мовлення організувати педагогічну діяльність, зокрема здійснювати вплив на учнів, запобігати конфліктам, забезпечувати міжособистісну взаємодію тощо. Проблема

визначення моделі мовлення сучасного педагога, його комунікативних здібностей сьогодні перебуває у центрі уваги багатьох дослідників-науковців. Досконале мовлення педагога, перш за все, це мовлення, яке: відповідає нормам сучасної літературної мови; точне, зрозуміле; без жаргонізмів, вульгаризмів і просторічних слів; багате, лексично різноманітне; відповідає цілям та умовам педагогічного спілкування.

Комунікація – (від лат. communicatio – єдність, передача, повідомлення, пов'язаного з дієсловом лат. communico роблю спільним, повідомляю, з'єдную, похідним від лат. communis – спільний) – це процес обміну інформацією між двома або більше особами. Відповідно визначимо, що комунікативні здібності – це якісна продуктивна комунікативна діяльність людини.

Дослідженням проблеми комунікативних здібностей та комунікативної компетентності вчителя з лінгвістичної точки зору займалися О. Потебня та І. Клименко. Психологічні аспекти комунікативної компетентності вивчали Л. Виготський, М. Жинкін, А. Леонтьєв; нові теорії щодо комунікативних здібностей вчителя було розроблено А. Капською, О. Корніякою.

У сучасних психологічних та педагогічних словниках існує близько ста дефініцій комунікації, які зумовлені різноманітністю її способів, специфікою мети передачі та способом адресованості інформації. Зокрема, С. Рубінштейн визначив здібності, як «складне синтетичне утворення, що містить низку даних, без яких людина не була б здібною до будь-яких дій», а також комунікативних [2].

Комунікативність вчителя формується під впливом багатьох чинників. Переважають при цьому особистісні чинники, які визначають модель комунікативності вчителя: загальні універсальні якості особистості вчителя (педагогічна спрямованість, психологічна підготовленість, доброзичливість, активність у суспільно-політичній і педагогічній діяльності, дисциплінованість, організованість); спеціальні якості вчителя (характеризують внутрішню структуру його комунікативності): пізнавальні якості (надають змогу особистості сприймати, розуміти та вивчати навколишній світ, реалізують інтерес до пізнання оточуючого, прагнення розвивати «дар пізнання людей», до співчуття, ідентифікації з іншими людьми тощо); експресивні якості (створюють виразність особистості, через яку вона стає зрозумілою іншим людям; управлінські якості (допомагають впливати на інших людей та здійснювати самоконтроль).

До спеціальних якостей комунікативності вчителя також належать: *комунікативні знання* – це узагальнений досвід людства в комунікативній діяльності, відображення у свідомості комунікативних ситуацій; *комунікативні навички* – автоматизовані свідомі дії, що сприяють швидкому відображенню у свідомості комунікативних ситуацій, визначають успішність сприйняття, розуміння об'єктивного світу і відповідного впливу на нього у процесі педагогічної комунікації; *комунікативні вміння* – комплекс дій, які базуються на теоретичній та практичній підготовленості, що надає змогу творчо використовувати комунікативні знання і навички для відображення та перетворення дійсності; *комунікативні звички* – доведені до автоматизму комунікативні дії; *комунікативний характер* – основні якості, властивості особистості, які виявляються у типовій для неї активності в комунікативній діяльності й у ставленнях до навколишнього світу, до інших людей, до себе [3].

1. Методи та методики дослідження

Експериментальне дослідження здійснювалось у закладах дошкільної освіти та загальноосвітніх школах міста Львова. Основним завданням було визначити рівень комунікативної компетентності педагогів.

Для досягнення поставлених завдань використовувалися наступні психодіагностичні методики: методика виявлення стилів поведінки у конфліктних ситуаціях (К. Томаса); методика вивчення компетентності у спілкуванні, оцінка рівня товариськості (В. Ряховського); методика на виявлення комунікативних та організаторських здібностей (КОС – 2) В. Синявського, В. Федорошина.

У дослідженні також застосовувався експертний аналіз. Оцінка експертами сформованості комунікативних вмінь педагогів здійснювалася за такими показниками:

вміння проявляти теплоту і доброзичливість у спілкуванні з усіма учнями; вміння почувати зміни у настрої групи і управляти ними; багатство і виразність мовлення; вміння створювати умови для вільного вираження позицій, у тому числі і критики; вміння володіти своїм настроєм; вміння домовитися, якщо знадобиться, практично з кожним; вміння гармонійно сполучити жести, міміку, інтонації зі змістом мовлення; вміння поставити себе на місце учня, глянути на проблему його очима; вміння захоплююче і зрозуміло для учнів викладати матеріал; вміння вести дискусію на уроці, створювати зв'язок виступу із загальним руслом міркувань, підводити підсумки; вміння відкрито виражати свою позицію так, що при цьому не знижується самоповага учнів; вміння визнавати і бачити досягнення кожного, а особливо слабого учня.

Мета статті – проаналізувати та оцінити рівень комунікативної компетентності педагогів та її значення при виконанні професійних обов'язків.

2. Результати та дискусії

Результати дослідження стилів поведінки особистості у конфліктній ситуації виявились наступними: 46% педагогів – обирають компроміс; 27% – обирають співпрацю; 13% – уникання; 7% – суперництво або пристосування. Отже, як бачимо майже половина опитуваних педагогів (46%) обирають компроміс як спосіб врегулювання конфліктів. Такий стиль поведінки сприяє тимчасовому вирішенню проблеми, що умовно задовольняють всі сторони, які беруть участь у конфлікті. Такі педагоги йдуть на взаємні поступки, частково приймають точку зору іншої сторони або ж відкладають вирішення питання на майбутнє, залишаючи його відкритим. Особи, які схильні до компромісу, як стилю поведінки налаштовані на узгодженні інтересів між сторонами, що конфліктують при цьому кожна з них іде на поступки.

27% опитаних обрали співпрацю, як основний стиль врегулювання конфлікту. Такі педагоги беруть активну участь у розв'язанні конфлікту, захищають свої інтереси, але також бажають співпрацювати з іншими учасниками конфлікту.

Уникнення, як основний спосіб врегулювання конфлікту обрали 13% досліджуваних. Їм притаманна відсутність прагнення до досягнення власних цілей, вони вважають, що шляхом уникання відкладають справу на кращий час.

Результати визначення рівня комунікативних та організаторських здібностей виявились такими. Дуже високий рівень розвитку притаманний 10% педагогів, високий – 35%, середній – 45%, нижче середнього – 10%, низький рівень розвитку у педагогів не спостерігається.

Найбільше педагогів мають середній рівень комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують роботу. Однак «потенціал» цих схильностей не відрізняється високою стійкістю. Таким педагогам необхідно серйозно зайнятися формуванням і розвитком комунікативних та організаторських здібностей.

Високий рівень мають дещо менше педагогів 35% загальної кількості. Такі педагоги не губляться в новій ситуації, швидко знаходять друзів, постійно намагаються розширити коло знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в екстремальній ситуації.

Однакова кількість досліджуваних мають дуже високий та нижче середнього рівня розвиток комунікативних здібностей. Перша група з них – це група людей з найбільш високим рівнем комунікативних та організаторських схильностей. Для них характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі, вони ініціативні, приймають самостійно рішення, відстоюють свою думку, легко почувуються себе в незнайомій компанії, люблять і вміють організувати різноманітні ігри, колективні справи.

Педагоги з рівнем розвитку нижче середнього відзначаються тим, що не прагнуть до спілкування, почувують себе скуто в новій компанії, у вільний час люблять бути на самоті, обмежують свої знайомства, переживають труднощі при встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою

думку, важко переживають образи. Не виявляють ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникають прийняття самостійних рішень.

Для опису комунікативної компетентності нами була використана методика В. Ряховського для вивчення компетентності у спілкуванні, оцінка рівня товариськості. Дані проведеного дослідження на виявлення комунікативності показані у Таблиці 1.

Таблиця 1

Визначення рівнів комунікабельності педагогів (у %)

<i>Рівень комунікації</i>	<i>Молоді вчителі</i>	<i>Досвідчені вчителі</i>
Низький рівень	0	0
Помірний рівень	25	10
Середній рівень	55	25
Високий рівень	20	65

За результатами дослідження, варто відмітити, що жоден педагог не має низького рівня комунікативної компетентності. Усі педагоги мають помірний рівень комунікативної компетентності не надто низький, що характеризується некомунікабельністю, замкнутістю, невмінням починати розмову з новими людьми, самотністю, і не високий, що передбачає надмірну комунікацію, люди з високим рівнем завжди вступають у дискусії, розмови, їм легко знайти спільну мову з новими людьми.

Педагоги з середнім рівнем розвитку комунікативних умінь характеризується добре розвиненою комунікабельністю, допитливістю, вмінням слухати співрозмовника, терплячістю в спілкуванні тощо.

Молоді мають нижчий рівень комунікації, порівняно з досвідченими педагогами. Це можна пояснити низькою адаптацією педагогів до навчального процесу, зміною середовища спілкування, що супроводжується невмінням починати розмову з новими людьми, замкнутістю.

Досвідчені педагоги мають вищий рівень комунікативної компетентності, що характеризується впевненістю у спілкуванні, розкутістю, високим ступенем емоційності у спілкуванні тощо.

Комунікативну компетентність вчителів у професійному спілкуванні експерти оцінювали за схемою оцінки дванадцяти вмінь у педагогічному спілкуванні. Отримані нами величини погодженості експертних оцінок по кожному вмінню й у цілому за всіма дванадцятьма ознаками представлені виглядають наступним чином. Найвище експерти оцінили вміння педагогів вести дискусію на уроці (занятті) і викладати матеріал захоплююче і зрозуміло для учнів. Найбільше розбіжностей в експертів викликали оцінки за такими вміннями як вміння створювати умови для вільного вираження позицій; вміння поставити себе на місце учня; вміння гармонійно супроводжувати мовлення мімікою, жестами, інтонаціями; вміння виражати свою позицію, не знижуючи самоповаги учня. Аналіз результатів оцінювання (Таблиця 2) показує, що комунікативні вміння, у яких вчителі є більш успішними, ніж в інших, це: вміння проявляти теплоту і доброзичливість у спілкуванні з учнями, навички емоційної саморегуляції, а також вербальні вміння.

Таблиця 2

**Реалізація вмінь вчителів у педагогічному спілкуванні
(індекси середніх значень при максимальному = 10)**

<i>Показники вмінь вчителя у педагогічному спілкуванні</i>	<i>Досвідчені вчителі</i>	<i>Молоді вчителі</i>	<i>Вся вибірка</i>
1. Вміння проявляти теплоту і доброзичливість у спілкуванні з усіма учнями.	8,92	8,89	8,90
2. Вміння почувати зміни у настрої групи і управляти ними.	8,78	7,16	7,59
3. Багате і виразне мовлення.	9,04	7,75	8,09
4. Вміння створювати умови для вільного вираження позицій, утому числі і критики.	8,29	7,32	7,58

5. Вміння володіти своїм настроєм.	8,88	8,01	8,24
6. Вміння домовитися, якщо знадобиться, практично з кожним.	8,83	7,25	7,67
7. Вміння гармонійно сполучити жести, міміку, інтонації зі змістом мовлення.	8,69	6,48	7,06
8. Вміння поставити себе на місце учня, глянути на проблему його очами.	8,37	6,80	7,21
9. Вміння захоплююче і зрозуміло для учнів викладати матеріал.	8,72	7,54	7,85
10. Вміння вести дискусію на уроці, створювати зв'язок виступу із загальним руслом міркувань, підводити підсумки	9,01	6,66	7,28
11. Вміння відкрито виражати свою позицію так, що при цьому не знижується самоповага учнів.	8,66	7,55	7,84
12. Вміння визнавати і бачити досягнення кожного, а особливо слабого учня.	8,56	7,28	7,62
Узагальнений показник	8,73	7,39	7,74

У меншій мірі вчителі володіють невербальними виразними можливостями, вмінням зрозуміти позицію учня, слабо володіють вміннями організатора дискусії, що особливо характерно для молодих вчителів. Досвідчені вчителі одержали більш високі експертні оцінки за всіма комунікативними вміннями, крім вміння проявляти доброзичливість у спілкуванні з учнями, за яким молоді вчителі оцінені нарівні. Частка високих експертних оцінок комунікативної компетентності у досвідчених вчителів значно вище, ніж у молодих. Досвідчені вчителі частіше, ніж молоді, реалізують вміння вести дискусію на уроці, створювати зв'язок кожного виступу із загальним руслом міркувань, підводити підсумки; їхні невербальні прояви більш конгруентні; частіше вдається досвідченим вчителям відчути зміни у настрої класу і управляти ними; вони частіше досягають успіху у переговорах і проявляють вміння глянути на проблему очами учня.

Таким чином, експертні оцінки комунікативної компетентності добре погоджені і характеризують вчителів як вербально компетентних і здатних до емоційної саморегуляції комунікаторів. Разом з тим ці оцінки відображають обмеження комунікативної компетентності вчителів у володінні невербальними засобами спілкування, у вмінні зрозуміти позицію учнів, вести з ними дискусію на уроці. При цьому комунікативна компетентність досвідчених вчителів значно вище, ніж у молодих.

Характеристика самооцінки комунікативної компетентності вчителя у професійному спілкуванні. Самооцінку комунікативної компетентності вчителі давали, оцінюючи за частотою реалізації в їхньому педагогічному спілкуванні 10 вмінь вчителя, орієнтованого на співробітництво.

Аналіз самооцінок (Таблиця 3) показує, що вчителі оцінюють себе вище за такими вміннями як вміння проявляти теплоту і доброзичливість у спілкуванні з учнями, вислухувати і проявляти увагу до всіх ідей і речень учнів і відзначають часті випадки повідомлень учнів про помилки або нерозуміння навчального матеріалу.

Високі показники самооцінки вчителів виявляються у вмінні показати учням, чому вони навчилися за урок, створювати умови для прояву ініціативи учнів, створювати умови для вільного вираження позицій, у тому числі і критики.

Рівень самооцінок молодих і досвідчених вчителів є близьким. Можна стверджувати, що самооцінки досвідчених вчителів є більш помірними, тому що частка перевищень самооцінок над експертними оцінками комунікативної компетентності у них істотно нижче, ніж у молодих вчителів. Половину своїх вмінь у педагогічному спілкуванні молоді вчителі оцінили вище, ніж досвідчені. Зокрема, за самооцінками молодих вчителів їм частіше, ніж досвідченим вдається організувати урок і опитування знань так, щоб учнями ситуація не сприймалася як загрозлива.

Таким чином, оцінюючи свою комунікативну компетентність, вчителі акцентують увагу на власних вміннях проявляти доброзичливість у спілкуванні, уважно вислухувати учнів, організовувати спілкування так, що учні вільно повідомляють про помилки або нерозуміння, тобто характеризують себе як налаштовані на педагогічну комунікацію. Самооцінки комунікативної компетентності показують і невирішені ще проблеми педагогічного спілкування, як їх бачать вчителі. Їм важко показати учням вміння, які були набуті на уроці, прийняти ініціативні речення учнів, а не тільки їх вислухати, створювати умови для вільного вираження позицій учнів, критики у тому числі. Рівень самооцінок молодих і досвідчених вчителів близький.

Таблиця 3.

**Самооцінка вчителями комунікативної компетентності через оцінку вмінь у педагогічному спілкуванні
(індекси середніх значень при максимальному = 10)**

<i>Вміння у педагогічному спілкуванні, які піддавалися самооцінці</i>	<i>Досвідчені вчителі</i>	<i>Молоді вчителі</i>	<i>Вся вибірка</i>
1. Вміння проявляти теплоту і доброзичливість у спілкуванні з усіма учнями.	8,76	8,98	8,92
2. Вміння визнавати і бачити досягнення кожного, а особливо слабкого учня.	8,38	8,53	8,49
3. Вміння відкрито і ясно виражати свою позицію так, щоб при цьому не знижувалася самоповага учнів.	8,38	8,14	8,2
4. Вміння створювати умови для вираження позицій, утому числі і критики.	8,29	7,92	8,02
5. Вміння будувати спілкування з учнями так, що вони повідомляють про помилки або нерозуміння навчального матеріалу.	8,71	8,59	8,62
6. Вміння організовувати ситуацію уроку та опитування знань так, що вона не сприймається учнями як особиста погроза.	7,62	8,71	8,42
7. Вміння показувати учням, чому вони навчилися за урок, які вміння придбали для себе.	7,42	7,35	7,37
8. Вміння заохочувати ситуації, коли учні сперечаються між собою та обговорюють на уроці проблеми, пов'язані з темою уроку.	8,13	8,39	8,32
9. Вміння вислухувати і проявляти увагу реченням і ідеям учнів.	8,71	9,02	8,94
10. Вміння створювати умови для прояву учнів на уроці.	8,14	7,84	7,92
Узагальнений показник	8,25	8,35	8,32

Адекватність самооцінок комунікативної компетентності оцінювалася величиною відстані між самооцінкою і середнім значенням експертних оцінок комунікативної компетентності вчителя. Частка вчителів з розривом між самооцінками та експертними оцінками менше середнього значно більше серед досвідчених вчителів, які одержали високі експертні оцінки комунікативної компетентності (Таблиця 4).

Таблиця 4

Розподіл високої і низької комунікативної компетентності у групах вчителів з адекватною і неадекватною самооцінкою

<i>Комунікативна компетентність</i>	<i>Молоді вчителі</i>		<i>Досвідчені вчителі</i>		<i>Вся вибірка</i>	
	<i>Адекв. самооц.</i>	<i>Неадекв. самооц.</i>	<i>Адекв. самооц.</i>	<i>Неадекв. самооц.</i>	<i>Адекв. самооц.</i>	<i>Неадекв. самооц.</i>
Вище за середній	28	23	22	7	50	30

Нижче середній	за	21	40	4	7	25	47
----------------	----	----	----	---	---	----	----

Частка педагогів з розривом між самооцінками та експертними оцінками вище за середню значно більше серед молодих вчителів, що одержали низькі експертні оцінки комунікативної компетентності.

Адекватна самооцінка комунікативної компетентності характерна для вчителів з об'єктивно високим рівнем комунікативної компетентності.

Педагогічну успішність вчителів експерти оцінювали за схемою оцінки п'яти базових умінь вчителя (Таблиця 5).

Таблиця 5

Успішність у педагогічній діяльності досвідчених і молодих вчителів (індекси середніх значень при максимальному = 10)

<i>Вміння вчителя, оцінювані експертами</i>	<i>Досвідчені вчителі</i>	<i>Молоді вчителі</i>	<i>Вся вибірка</i>
1. Вибирати методичне рішення з багатьох можливих, використати різноманітні форми і методи роботи.	8,84	7,71	8,01
2. Досягати успіху у вирішенні конфліктних ситуацій.	8,49	7,94	8,08
3. Домагатися зайнятості на уроці кожного справою, ефективно вирішувати проблеми, пов'язані з дисципліною.	8,61	7,12	7,51
4. Планувати навчальний процес на значний термін.	9,71	7,63	8,18
5. Розвивати у інших вміння вчитися.	8,18	7,36	7,58
Узагальнений показник	8,77	7,55	7,87

Експертні оцінки педагогічної успішності показали, що досвідчені вчителі є більш успішними, ніж в інші, у таких професійних вміннях, як планування навчального процесу, управління у вирішенні конфліктних ситуацій. Менш високі оцінки вчителі одержали за вміння домагатися зайнятості кожного справою і за вміння розвивати у інших вміння вчитися. У цілому рівень оцінок педагогічної успішності у досвідчених вчителів вище, ніж у молодих. Досвідчені вчителі частіше, ніж молоді, реалізують вміння планувати навчальний процес на тривалий термін. Молоді вчителі частіше зіштовхуються на своїх уроках із проблемами, пов'язаними з дисципліною.

Отже, важливу роль у підвищенні ефективності педагогічної діяльності відіграє професійна комунікація, вміння підтримувати зв'язки з іншими людьми, емпатійність та вміння вислухати. Всі ці показники є важливими у професійній діяльності педагогів, у роботі з учнями в школі.

Кореляційний аналіз результатів дослідження комунікативної компетентності вчителів, в основі якого лежить кореляційний метод за критерієм Пірсона (r), виявив значимість кореляції на двох рівнях: на рівні $p \leq 0,01$ та на рівні $p \leq 0,05$. Виявився прямий кореляційний зв'язок між «Співробітництвом» та «Комунікативними здібностями» ($r=0,39$, $p < 0,05$). Тобто, якщо вчитель прагне встановлювати міжособистісні контакти, тим самим реалізовує свої комунікативні здібності, тим більші в нього шанси знайти способи взаємодії та співпрацювати з учнями.

За результатами дослідження особливостей комунікативної компетентності проведено кореляційний аналіз. В процесі аналізу було виявлено наступні кореляційні зв'язки.

Опишемо перш за все кореляційні зв'язки за шкалою «Уникання» та шкалою: «Пристосування» ($r=-0,39$, $p < 0,05$). Даний зв'язок є обернено пропорційним, що демонструє відповідну залежність цих шкал як ситуацію, чим більшим є бажання вчителя пристосуватись до умов спілкування з учнями, тим менше він/вона уникають цього спілкування, тим більшим є бажання створювати та підтримувати цю взаємодію.

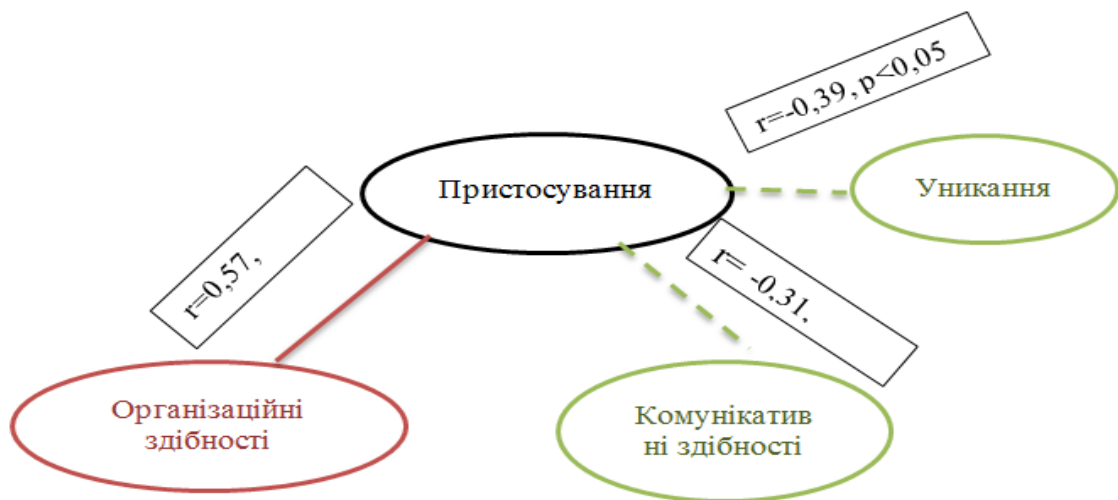


Рис. 1. Кореляційна плеяда зв'язків шкали «Пристосування» зі шкалами «Уникання», «Організаційні здібності» та «Комунікативні здібності».

Також виявлено ряд інших прямих кореляційних зв'язків, між такими шкалами: «Пристосування» та «Організаційні здібності» ($r=0,57$, $p<0,05$). Така залежність свідчить про те, що чим краще вчитель виконує обов'язки організатора, вміє залучити учнів до діяльності та співпраці, може організувати виконання учнями поставлених на уроці завдань та й у час після уроків вміє керувати їх діяльністю, тим легше він може пристосовуватись до нових обставин, тим простіше йому/їй поступитись декотрими своїми інтересами заради спільної справи, навчання.

Шкала «Компроміс» прямо корелює зі шкалою «Товариськість» ($r=0,57$, $p<0,05$). Тобто компроміс передбачає врегулювання опонентом розбіжностей шляхом взаємних поступок, і чим більше особа (вчитель) може йти на поступки і чим більше йому у відповідь йдуть на поступки учні, тим більш товариськими вони відповідно є, оскільки така ситуація дозволяє налагодити ближчу взаємодію у навчанні. Такий вчитель зацікавлений, говіркий, любить висловлюватися з різних питань, охоче знайомиться з новими учнями, любить бути в центрі уваги, ніколи не відмовляє у проханні ще раз пояснити новий чи старий матеріал, хоча не завжди можете їх виконати через, наприклад, брак часу.

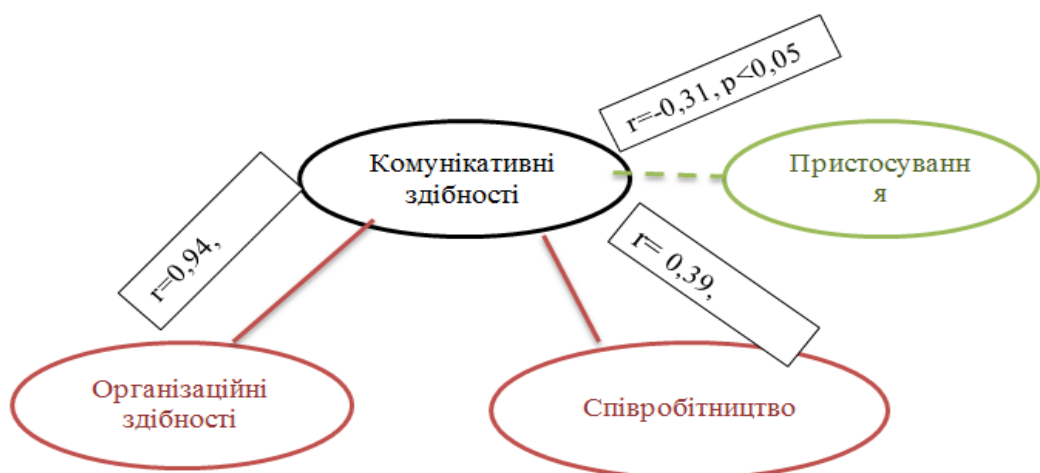


Рис. 2. Кореляційна плеяда зв'язків шкали «Комунікативні здібності» зі шкалами «Пристосування», «Організаційні здібності» та «Співробітництво».

Виявився прямий зв'язок між шкалою «Комунікативні здібності» та шкалою «Організаційні здібності» ($r=0,94$, $p<0,05$). При ефективних комунікативних здібностях вчителя, що реалізуються у вмінні спілкуватись з учнями, вмінні доносити навчальну

інформацію, формувати знання у дискусії чи обговоренні тем тощо, організаційні здібності відіграють надзвичайно важливе значення, вони допомагають систематизувати, впорядкувати та налагодити грамотну подачу інформації у навчальному процесі. Таким чином, дані вчителі мають дуже високий рівень прояву комунікативності й організаторських здібностей.

Виявлені прямі кореляційні зв'язки вказують на важливу роль етично-моральних норм та цінностей у виникненні та розвитку комунікативної компетентності у професійній діяльності вчителів. Нездатність дотримуватись встановлених моральних норм та соціальних стандартів у учнів часто заважають вчителю донести необхідну інформацію. В даному випадку важко твердити, чи може бути несформованість ціннісно-мотиваційної сфери у учнів причиною низького рівня комунікативної компетентності у вчителів, та можна твердити, що такий зв'язок існує.

Разом з тим, прослідковуються певні обернені кореляційні зв'язки, так у досліджуваних їх виявлено між шкалами «Компроміс» та «Суперництво» ($r=-0,63$, $p<0,05$). При виявленні поведінки вчителя як схильної йти на поступки (обопільно, проте все ж на поступки), це зовсім не сприяє поведінці змагальницькій, котра потребує активного залучення всіх знань та прикладання зусиль до підвищення комунікації.

Виявлено також непрямої зв'язок між шкалами «Організаційні здібності» та «Суперництво» ($r=-0,44$, $p<0,05$). Тобто чим меншою здатністю до організації навчальної діяльності є вчитель, тим більше його учні процесі навчання прагнуть досягнути особистого успіху і вступають у боротьбу, турбуючись тільки про власні інтереси.

Існує обернений кореляційний зв'язок шкал «Комунікативні здібності» та «Пристосування» ($r=-0,31$, $p<0,05$). Високий рівень навичок спілкування у вчителів, абсолютно зменшують необхідність у поведінці, що зводиться до компромісів, тобто згоди йти на поступки у навчальному процесі.

Таким чином, бачимо що ефективній комунікативній компетентності вчителя, як наслідок розвитку комунікативних здібностей, сприяють наступні розвинені у нього якості: систематичність та послідовність у спілкуванні; високий рівень організаційних здібностей; здатність організувати групову роботу учнів; здатність організувати здорову конкуренцію у навчанні школярів; уміння вирішувати конфлікти, а не уникання їх; соціальна компетентність; організація змісту комунікації; позитивне ставлення до учня у процесі комунікації; бути доступним і відкритим для комунікації. Тому вищезазначені якості слід враховувати при оцінці комунікативної компетентності вчителів.

ВИСНОВКИ

Професійна компетентність передбачає сукупність знань, умінь і навичок, способів мислення, світоглядних та громадських якостей, морально-етичних цінностей, які постійно розвиваються та визначають здатність педагога успішно здійснювати професійну діяльність. Саме у професійній діяльності вчитель виступає активним суб'єктом спілкування (передає інформацію дітям, їхнім батькам, колегам, , приймає інформацію від них, встановлює контакт, створює емоційний комфорт усім учасникам освітнього процесу. Відтак комунікативна компетентність педагога сьогодні вважається основою ефективної професійної педагогічної компетентності.

Проведене психологічне дослідження дало можливість виявити рівень розвитку комунікативних навичок педагогів, їх способи поведінки в конфліктних ситуаціях, співставити отримані дані з метою їх врахування при виконанні професійних обов'язків.

Отже, результати дослідження стилів поведінки особистості у конфліктній ситуації показали, що більшість педагогів обирають компроміс та співпрацю, в меншій мірі уникання, суперництво або пристосування.

Оцінки комунікативної компетентності відображають обмеження комунікативної компетентності вчителів у володінні невербальними засобами спілкування, у вмінні зрозуміти позицію учнів, вести з ними дискусію на уроці. При цьому комунікативна компетентність досвідчених вчителів значно вище, ніж у молодих. Оцінюючи свою комунікативну компетентність, вчителі акцентують увагу на власних вміннях проявляти доброзичливість у спілкуванні, уважно вислухувати учнів, організовувати спілкування так,

що учні вільно повідомляють про помилки або нерозуміння, тобто характеризують себе як налаштовані на педагогічну комунікацію. Самооцінки комунікативної компетентності показують і невирішені ще проблеми педагогічного спілкування, як їх бачать вчителі. Їм важко показати учням вміння, які були набуті на уроці, прийняти ініціативні речення учнів, а не тільки їх вислухати, створювати умови для вільного вираження позицій учнів, критики у тому числі.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні відмінностей комунікативної компетентності сучасного вчителя та викладача вищої школи на різних етапах професійного становлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васьков, Ю. (2006). Комунікативна компетентність учителя фізкультури. *Здоров'я та фізична культура*, №6, С. 3–5.
2. Выготский, Л. С. (1999). *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика-Пресс.
3. Грейліх, О. (2017). Мовленнєвий етикет як складова професійно-педагогічної комунікації педагога. *Psycholinguistics. Психолінгвістика*. №22 (1), С. 58-69. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1087504>. DOI 10.5281/zenodo.1087504.
4. Жинкин, Н. И. (1982). *Речь как проводник информации*. Москва: Наука.
5. Капська, А. (2005). *Соціальна робота: навчальний посібник*. Київ: Центр навчальної літератури.
6. Комінко, С. Б. (2005). *Кращі методи психодіагностики : Навч. посібник*. Тернопіль: Карт-бланш.
7. Корніяка, О. (2018). Комунікативні чинники професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Psycholinguistics. Психолінгвістика*. №23 (1), С.139–159. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1211179>. DOI 10.5281/zenodo.1211179.
8. Леонтьев, А. А. (1999). *Основы психолингвистики*. Москва : Смысл.
9. Поперечна, Л. Ю. (2012). Комунікативні здібності вчителя як одна з важливих складових його професіограми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, №1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_14.
10. Рубинштейн, С. Л. (2002). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер.

Педагогічне спілкування як провідна складова професійно-педагогічної комунікації

Смолінська О.Є. Культурно-комунікативна складова професійної діяльності викладачів і студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2011. № 4. С.25–34.

Завдання для опрацювання

1. Ознайомтесь зі змістом статті.
 2. Напишіть анотацію до статті (до 10 речень)
 3. Уявіть, що Ви – інтерв'юер. Сформулюйте 4-5 питань, відповіді на які містить стаття.
 4. Укладіть схему критеріїв класифікації видів педагогічного спілкування на основі
- Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.

КУЛЬТУРНО-КОМУНІКАТИВНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ

Сучасне інформаційно навантажене життя суттєво змінило сенс спілкування між людьми, поставивши його у жорсткі рамки змістової насиченості, висунувши на передній план потребу передачі якомога більшої кількості одиниць знань. Четверта, інформаційна, влада набула реальної сили над людством. У таких умовах навчання, зокрема у вищій школі, теж серйозно видозмінилося, оскільки “встигати” за неймовірно швидко зростаючим валом знань важко не лише студентам, а й викладачам. Через це стали актуальними дослідження шляхів, що можуть зробити їх спільну комунікативну працю більш ефективною.

Вивчення спілкування викладача і студента важливе не лише з огляду на безпосередні навчальні комунікації, спрямовані на реалізацію інформаційних функцій навчального процесу, а й щодо тих, які відбуваються ніби як супровід, насправді ж відіграють не менш важливу роль, оскільки скеровують навчання і виховання на потреби особистості, долають знеособленість та узагальненість навчальних дій учасників навчально-виховного процесу. Саме у цьому – основний зміст особистісно орієнтованих впливів як освітнього повороту до культури та людини – її творця, отже, націленість на потреби студентів, відкриття можливостей для їх розвитку та самореалізації у навчанні, створення передумов для формування професійного мислення, виховання та самовиховання на підставі розуміння суті навчання, формування уявлень про можливості, що криються в освіченості. Важливим критерієм якості сучасної освіти якраз і є рівень індивідуальної освіченості випускників, тому ефективні комунікації, що відбуваються у навчанні та вихованні, мають безпосередній розвивальний вплив, із категорій суспільного порядку переходять у розряд особистих, реалізуючи духовні потреби.

Мета статті – проаналізувати культурно-комунікативну складову ефективності студентсько-викладацьких взаємодій.

К. Д. Ушинський, осмислюючи проблему якості навчання, розрізняв “механічну та розсудкову пам’ять”, що, за сучасною термінологією, відповідає різним типам мислення. Розмірковуючи над тим, як активізувати абстрактно-логічний тип, педагогічний психолог зазначав: “Найкращим способом перетворення механічних комбінацій у розсудкові ми вважаємо для будь-якого віку... метод, вживаний Сократом, і названий за його ім’ям *сократичним*. Сократ не нав’язував своїх думок слухачам; але, знаючи, які суперечні ряди думок і фактів лежать один біля одного в їх слабо освітлених свідомістю головах, викликав *запитаннями* ці суперечні ряди у світле коло свідомості й таким чином примушував їх, стикаючись, або руйнувати один одного, або примирятися в третій думці, що їх поєднує й

пояснює [11, с. 273]”. Таким чином К. Д. Ушинський переконував у необхідності ведення живого, полілогічного, змістово насиченого спілкування між двома сторонами навчально-виховного процесу, що актуально й у сучасних умовах роботи ВНЗ, оскільки культурно-контекстуальне наповнення професійно-педагогічних взаємодій є передумовою професійного навчання та виховання, що може розглядатися і як ланцюг взаємодій цінностей суспільного та фахового характеру, отже, як культуротворчий процес.

Ще один із видатних педагогів, В. О. Сухомлинський, опрацьовуючи проблему труднощів, які криються у самій сутності навчання, коли знання повинні “присвоюватися”, тобто переживатися людиною як власний досвід, дійшов висновку, що саме поєднання емоційного фону взаємодії, синтез нового та вже відомого є запорукою успішності навчання. “Переживання почуття особистої участі в оволодінні знаннями — дуже важлива умова пробудження ... інтересу до знань. Цей інтерес формується, коли людина пізнає не лише світ, а й саму себе. Без самоутвердження не може бути справжнього інтересу до знань [10, с. 405]”. Процес навчання осмислювався В. О. Сухомлинським як винятково гуманістичний, націлений на саморозвиток, оскільки передбачає опертя досвіду знань на досвід емоцій, джерелом яких є повноцінне спілкування викладача і студента на рівні їх професійно-особистісних виявів, у цьому практично виявляється одна з надважливих рис педагогічної культури – „вміння прив’язати... до нитки думки [10, с. 404]”.

А. С. Макаренко, аналізуючи дієвість педагогічних впливів, критично зауважував щодо педагогів (і батьків), позбавлених педагогічного такту: “Виховну роботу вони малюють собі так: вихователь стоїть в якійсь суб’єктивній точці. На відстані трьох метрів є точка об’єктивна, в якій закріплюється дитина. Вихователь діє голосовими зв’язками, дитина сприймає слуховим апаратом відповідні хвили. Хвили через барабанну перетинку проникають у душу дитини і в ній відкладаються у вигляді особливої педагогічної солі [9, с. 32]”. Сприймати цю педагогічну критику можна з різних точок зору:

- по-перше, комунікативні позиції викладача і студента не можуть бути статичними, раз і назавжди встановленими, ще й віддаленими одна від одної (“вихователь... стоїть”, “дитина закріплена”, “на відстані трьох метрів”);
- по-друге, у спільній праці результат не може активно досягатися лише однією стороною за рахунок того, що інша перетворюється на звичайний інструмент у роботі (“вихователь... у суб’єктивній точці”, “точка об’єктивна... закріплюється дитина”);
- по-третє, педагог та студент – не роботи і не механізми, тому взаємодіють вони людськи, отже, емоційно та співвідносно з власним життєвим досвідом (“вихователь діє голосовими зв’язками”, “дитина сприймає слуховим апаратом”);
- по-четверте, результат комунікативної взаємодії є особливим, нематеріальним, продуктом (“педагогічна сіль”).

Таким чином, вивчення вітчизняних педагогічних першоджерел поділяє проблему культурологічної складової спілкування викладача і студента на декілька, у тому числі: якісні характеристики комунікативних позицій, активність сторін, особистісний характер взаємодій і складна результативність.

Отже, чим насправді є “педагогічна сіль”? У першу чергу, це праця студента і викладача, яка повинна принести обом сторонам користь, синтезувати новий культурний продукт – професійні цінності (для викладача – педагогічні, для студента – фахово значущі). Бажаний результат для студента – майбутня професія, готовність до суспільно цінної діяльності, якнайповніша самореалізація. Бажаний результат для викладача – його професійна суспільно вагома робота, самореалізація у педагогічній праці. Бачимо, що спільні точки є, але вони мають свій специфічний фахово-особистісний контекст, адже різні за віком, соціальним статусом, професійним та життєвим досвідом люди вкладають різні значення у кожне з названих понять (і в суспільно цінне, і в професійне, і в самореалізацію). Таким чином, результатом двосторонньої культурно-комунікативної взаємодії є індивідуальний досвід, що має суспільно позитивне значення.

Комунікації є дуже складними процесами, що включають різноманітні за зовнішніми та внутрішніми ознаками дії, отже й діяльності. Однією з них є спілкування – чи не найочевидніший із комунікативних процесів, який, зважаючи на різноманітність сторін,

обставин, засобів, технік тощо, є, водночас, складним для вивчення й узагальнення [5, с. 213 – 215].

Спілкування, зокрема педагогічне, у науковій літературі вивчається дуже по-різному, тому ми спробували узагальнити ці аналітичні підходи.

Розуміння практичного існування проблеми налагодження якісного спілкування між студентами і викладачами, ускладнень, що інколи виникають при безпосередніх взаємодіях, є важливим для організації цілісного навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі через те, що, крім підготовки студентів до майбутньої соціально-професійної діяльності, відбувається їх формування як особливої єдності – випускників конкретного ВНЗ. Це посилює увагу до культурно-комунікативної проблематики, виявом чого у ЛНУВМ та БТ імені С.З. Гжицького є проведення досліджень, спрямованих на виявлення ступеня зв'язку між культурно-комунікативною складовою професійної діяльності викладачів та результативністю навчально-виховних взаємодій з позицій особистісно-оціночних критеріїв студентів (дослідження здійснене у 2009/2010 навчальному році). Внаслідок анкетування виявлено: студенти вважають, що викладачі, в цілому, зацікавлені у навчальних успіхах тих, кого навчають (86 %), при цьому сесійна успішність/неуспішність пояснювалась, переважно, як наслідок власних зусиль (наявність знань), хоча не виключалась дієвість фактору спілкування з викладачем на заняттях (58,7 %) та налагодженого якісного міжособистісного спілкування, існуючого взаєморозуміння (15,6 %). Одним із найбільш значущих одержаних результатів є те, що 83 % опитаних позитивно оцінили можливість індивідуального спілкування з викладачем, така ж кількість інтерв'юваних підтвердила високий рівень людських якостей викладачів. Ці показники можна оцінити як достатні, оскільки слабо вмотивовані до навчання студенти (всього були опитані 808 старшокурсників денної форми), скоріше за все, не оцінювали викладачів із цих позицій, крім того, міг датися взнаки початок перехідного періоду від вікового періоду юності до дорослості, що супроводжується зміною провідної діяльності з навчальної на трудову, отже, відповідними змінами у спілкуванні, переходом комунікаційних трансакцій із позицій “дорослий – дитина” у “дорослий – дорослий” [2, с. 17].

Крім того, для з'ясування якісних характеристик професійних взаємодій між суб'єктами навчально-виховного процесу, у нас на випускових кафедрах були здійснені вивчення й оцінка тих фахових вмінь, які, на думку студентів, забезпечують високий рівень професійно-педагогічної культури діяльності викладачів, отже, підвищують рівень індивідуальної освіченості випускників. При цьому для оцінювання пропонувалися якості, завдяки яким педагогічна діяльність є культуровідповідною як щодо власного змісту, так і в контексті результативності, зокрема: здатність ясно, доступно та логічно викладати матеріал; спроможність виділяти головне, роз'яснювати складнощі; вміння викликати зацікавленість навчальною дисципліною; параметри культури мовлення (правильність, чіткість, виразність, різноманітність, доречність тощо); вміння регулювати напруженість у роботі, знімати втому; поінформованість про нові досягнення галузевої науки; високий рівень володіння дисципліною викладання; здатність розвивати творче мислення студентів, ініціативу, прагнення до самонавчання; вміння встановлювати зв'язки з майбутньою професійною діяльністю; доброзичливість у стосунках, зацікавленість в успіху студента; вимогливість та об'єктивність в оцінюванні; морально-етичні якості (чесність, принциповість та інші); спроможність бути зразком для інших в організації та здійсненні професійної діяльності та в поведінці. Отже, декларованою метою проведення анонімного анкетування була студентська оцінка професійної викладацької майстерності; недекларованою – активізація суб'єктної комунікативної позиції студентів; воно дало напрям для роздумів над перспективами розвитку педагогічної фаховості, зокрема у царині спілкування. За результатами цього дослідження, яке виявило неоднорідність в оцінках діяльності педагогів, певні культурно-комунікативні проблеми, було проведено ряд науково-педагогічних семінарів і спецкурс із професійно-педагогічних комунікацій для молодих викладачів.

Також при вивченні психологічною службою Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького особливостей адаптаційних процесів серед першокурсників бюджетної форми навчання (методика соціально-

психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда, опитувальник “Особливості сприйняття соціальної ситуації студентами ВНЗ”) з’ясовано, що значна кількість ускладнень цього періоду зумовлена проблемами налагодження спілкування. Так студенти, стаж навчання яких у ВНЗ складав 2 місяці, зазначали, що 36 % із них жодних проблем у спілкуванні з викладачами не мають; 60 % вказували, що не завжди почуваються комфортно; 4 % відчували дискомфорт. Одночасно в середовищі ровесників 74 % почувалися комфортно, у 24 % інколи виникали деякі непорозуміння, 2 % відчували дискомфорт. Пояснення відмінностей у спілкуванні лежать у площині індивідуального комунікативного досвіду, який у першокурсників є дещо диспропорційним, адже, починаючи з підліткового віку, активніше формувалися вміння налагодження контакту з однолітками, ніж зі старшими, щодо яких упереваж втілювалися емансипаційні підходи. Таким чином, культурно-педагогічний вплив на перших курсах повинен спрямовуватися саме у напрям розвитку та навчання професійному соціальному спілкуванню, що послаблює фактор вікових відмінностей між комунікантами. Отже, викладачам вищої школи при реалізації основних завдань професійного навчання та виховання слід, як виявили результати проведених досліджень, враховувати різноманітні підходи у спілкуванні, його комунікативний, інтерактивний та перцептивний аспекти [8, с. 14-15], оскільки результат професійно-педагогічної діяльності прямо залежить від того, наскільки якісним буде спілкування зі студентами.

Задля врівноваження позицій учасників навчально-виховного процесу при вивченні проблем культурно-комунікативних виявів студентсько-викладацьких взаємодій на рівні вищого навчального закладу було також здійснене інтерв’ювання викладачів, які проводили заняття на 3 курсі, та студентів, яких вони навчали (всього 20 викладачів та 135 студентів). Усім їм були поставлені однакові питання: “Що, на Вашу думку, робить заняття кращим?”, “Що Вам заважає працювати на занятті?”. Студенти визначилися, що кращим заняття роблять його практична спрямованість і професійний “шарм” викладача, а погіршують – неочевидність та опосередкованість зв’язку з майбутньою професією та невисокий рівень можливості індивідуально спілкуватися з викладачами (з різних причин, у тому числі зайнятості педагогів). Викладачі вважають, що покращує заняття активність студентів (у тому числі комунікативна), а погіршує – низький рівень їх самостійності. Отже й це дослідження, хоча не є репрезентативним, виявило зв’язок між культурно-комунікативним компонентом взаємодії студентів і викладачів та якістю навчально-виховного процесу. При цьому в практиці студентсько-викладацьких взаємодій у виші повинно реалізуватися суб’єкт-суб’єктне за позиціями, демократичне за стилем, особистісно орієнтоване за ситуацією, полілогічне за кількістю учасників, переважно аудиторне за місцем, навчально-розвивальне за педагогічною спрямованістю, соціально спрямоване за цілями спілкування. Таке поєднання сприймається як бажане і студентами, і викладачами, крім того, є результативним, оскільки дозволяє об’єднати зусилля, тим самим досягти синергічного ефекту [12, с. 165-166].

Сучасна педагогічна література пропагує гуманістичний підхід до навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління як оптимальний щодо діючих суспільних пріоритетів, актуальних етичних норм, засобом для практичної реалізації якого, серед інших, є професійне педагогічне спілкування, яке, у цьому контексті, виступає як культуровідповідне [3].

Одночасно із пізнавальним та діловим спілкуванням у навчально-виховному процесі відбувається також особистісне, змістом якого є співчуття учасників взаємодій проблемам один одного, можливість розділити з іншим своє духовне і практичне буття. Таке спілкування виникає за умови спільності цінностей партнерів, а співучасть забезпечується розумінням думок, почуттів і намірів іншого – емпатією. У педагогіці та психології феномен точної відповідності особистісних та професійних якостей викладача очікуванням конкретного студента (учня) здобув назву синтонності [6, с. 171-172] Це заслуговує особливої уваги як професійно-педагогічна риса діяльності викладачів, прояв педагогічної культури, зважаючи на те, що студенти (у наших дослідженнях 15 % старшокурсників і 20 % першокурсників) висловили побажання до педагогів бути більш співчутливими, дослухатися

до їх думки. Проблема емпатичного компонента у професійно-педагогічній комунікації є складною, оскільки, згідно із запропонованою В. І. Кабріним [7, с. 37–42] структурою комунікативного світу особистості, містить 8 (по 4 з кожної сторони) взаємодіючих рівнів:

- інтракомунікативний (характеризується націленістю на комунікацію);
- екстракомунікативний (відбувається формування комунікативного МИ завдяки об'єднаності суб'єкт-суб'єктною взаємодією, що перетворює спілкування у міжособистісне);
- інтеркомунікативний (комунікабельність як ступінь “зрозумілості” для інших, комунікативність як здатність зрозуміти іншого, співпричетність як уміння опертися на спільне між партнерами в комунікації, самототожність як рефлексія вищеназваних проявів – усе це робить комунікацію динамічно координованою);
- транскомунікативний (інтеграція всіх попередніх рівнів на основі ціннісних комунікативних орієнтацій, що визначає стійкість інтелектуально-морального ядра особистості).

При дослідженні культурно-комунікативних основ навчальної роботи у вищій школі не слід випускати з поля зору гендерний аспект формування здатності до розуміння внутрішнього світу партнера з комунікації [13]. Дівчата частіше, ніж хлопці, дають негативні характеристики іншим людям, характеризують ровесників із позицій своїх “романтичних” ідеалів, прагнуть означити їх як особистостей в цілому, прогнозують розвиток особистості іншої людини. У хлопців – нижчі показники розуміння індивідуальності ровесників, що впливає на їх стосунки з навколишніми (тому вони, зазвичай, орієнтуються на зовнішні прояви – поведінку, різноманітні її “ритуали”). Звідси – ряд непорозумінь у спілкуванні між представниками різних статей одного віку на межі дорослості. Ті ж риси проявляються і в навчальних комунікаціях: жінці-педагогу більш цікаві особисті прояви з боку студентів, колег; чоловікові ж – пов'язані з організацією діяльності, у тому числі з дисциплінованістю, відповідальністю, сконцентрованістю на виконанні завдань тощо [1]. У Львівському національному університеті ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького (станом на 01.10.2010 р.) викладачі-чоловіки складають 52,1 %, жінки – 47,9 %, натомість серед студентів хлопців – 41 %, а дівчат – 59 %, це теж впливає на культурологічні характеристики спілкування, зумовлює необхідність спрямованого пошуку відповідних форм.

Таким чином, культурно-комунікативні підходи є дієвими у роботі з підвищення якості навчально-виховних взаємодій у вищому навчальному закладі, на користь чого свідчить уможливлення різноплановості та широта охоплення педагогічної проблематики: від рівня особистості учасників взаємодій до рівня педагогічної ефективності. Подальше вивчення комунікативних процесів у навчанні, як і дослідження комунікативної культури професійно-педагогічної діяльності – перспективний напрям педагогічних досліджень.

1. Бендас Т. В. Гендерная психология / Т. В. Бендас. — СПб : Питер, 2008. — 431 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. — СПб.: Лениздат, 1992. — 400 с.
3. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. — К. : Либідь, 2005. — 400 с.
4. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник / Н. П. Волкова. — К. : ВЦ “Академія”, 2006. — 256 с.
5. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1985. — 431 с.
6. Голованова Н.Ф. Общая педагогика / Н.Ф. Голованова. — СПб.: Речь, 2005. — 317 с.
7. Кабрин В. И. Коммуникативный мир и транскоммуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования / В. И. Кабрин. — М. : Смысл, 2005. — 248 с.
8. Лобанов А. А. Основы профессионально-педагогического общения: Учебное пособие / А. А. Лобанов. — М. : ИЦ “Академия”, 2002. — 192 с.
9. Макаренко А. С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. — М.: Просвещение, 1968. — 359 с.
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : В 5 т. / В. О. Сухомлинський. — Т. 3. — К. : Рад. шк., 1977. — 670 с.

11. Ушинський К. Д. Твори: В 6 т. / К. Д. Ушинський. — Т. 6. — К. : Рад. шк., 1955. — 616 с.
12. Щербина В. В. Соціальні теорії організації : Словарь / В. В. Щербина. — М., 2000. — 264 с.
13. Melamed T. Barriers to women's career success: human capital, career choices, structural determinants, or simply sex discrimination / T. Melamed // Applied psychology: an international review. 1995. — Vol. 44. — N 4. — P. 295—314.

Психологічні особливості комунікації в міжособистісних стосунках. Гендерні особливості комунікації. Толерантність у професійно-педагогічних комунікаціях

Korniat V., Subashkevych I., Loboda V. Using Youtube video resources to form a tolerant attitude towards children with special educational needs. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. №3. С.78–86. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.3.9>

Завдання для опрацювання

1. Ознайомтеся зі змістом статті.
2. Які стереотипи існують у сучасному суспільстві стосовно людей з інвалідністю?
3. Сформулюйте власне визначення поняття «толерантність». Які відмінні/спільні характеристики з поняттям «терпеливість».
4. Наведіть приклад з власного життя, в якому виражалось б толерантне (чи не толерантне) ставлення до дітей (людей) з особливими освітніми потребами.
5. Обґрунтуйте власну думку щодо впливу медіа на сучасну молоду людину.

USING YOUTUBE VIDEO RESOURCES TO FORM A TOLERANT ATTITUDE TOWARDS CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS (ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОРЕСУРСУ YOUTUBE ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ)

The article deals with the problem of professional training of specialists majoring in Pedagogics at Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine, for working with children with special educational needs under conditions of inclusive education, which is useful not only for children with special educational needs, but also for their peers and parents, since such interaction contributes to the development of empathy, tolerance, an objective assessment of one's own capabilities, the formation of a realistic mind-set.

Describes the innovative experience of introducing students of the Faculty of Pedagogical Education to study the course «Fundamentals of Media Literacy», which will allow them to critically analyze media messages, consciously perceive and analyze information, separate reality from its virtual simulation, comprehend power relations, myths and types of control they cultivate. The reasons for such actions, as well as to understand the structural elements that affect the information, etc.

The emphasis is placed on the need to improve the educational process at the university in order to train competent staff ready to work with children with SEN. A comparative analysis of course units is presented, according to the curricula in different majors: «Pre-school Education», «Primary education», «Social Pedagogy» and «Social Work». A series of practical media products, namely the use of YouTube video resource, is proposed to form tolerant attitude of students majoring in pedagogics towards children with special educational needs.

A number of cartoons from the YouTube video resource have been selected, which can be used in various forms of work with parents and students to get acquainted with the peculiarities of this category of children and reduce distrust. There is a video selection of cartoons, links to sources for viewing by children and fathers in order to develop a tolerant attitude towards children with special educational needs and their problems.

The work will promote inclusion in the educational environment, help free children with special educational needs from social isolation, form their healthy interaction with «normal» children, and develop a positive, patient, loyal attitude on the part of others.

Keywords: inclusive education; children with special educational needs; tolerance; media education; media literacy; YouTube; professional training.

Ключові слова. У статті розкривається проблема професійної підготовки фахівців педагогічних спеціальностей в Україні, а саме у Львівському національному університеті імені Івана Франка, до роботи із дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) в умовах інклюзивного навчання, що є корисне не лише для цих дітей, а й для їхніх однолітків, батьків.

Акцентовано увагу на необхідності удосконалення освітнього процесу в умовах вищого навчального закладу для підготовки компетентних кадрів у роботі з дітьми з ООП. Подано порівняльний аналіз навчальних дисциплін за навчальними планами різних спеціальностей («Дошкільна освіта», «Початкова освіта»; «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота»). Описано інноваційний досвід запровадження для студентів факультету педагогічної освіти вивчення навчального курсу «Основи медіаграмотності», що дозволить їм критично аналізувати медіаповідомлення, свідомо сприймати і аналізувати інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують, причини таких дій, а також розуміти структурні елементи, які впливають на інформацію.

Запропоновано серію практичних медіа продуктів, а саме використання відеоресурсу YouTube, для формування толерантного ставлення в студентів педагогічних спеціальностей до дітей з ООП. Для цього авторами підібрано низку мультиплікаційних фільмів з відеоресурсу YouTube, які можна використовувати при різних формах роботи з батьками і учнями для ознайомлення з особливостями даної категорії дітей та зменшення недовіри, а саме: «Анатоль і його каструлька», «Подарунок», «Казкові історії. Незвичний молодший брат», «Квітка-семицвітка», «У пошуках Дорі», «Мотузки», «Обережна історія», «Тамара», «Мультфільм про Діму» та інші. Даний медіаконтент сприятиме поширенню інклюзії в освітньому середовищі, допоможе звільнити від соціальної ізоляції дітей з ООП, формуватиме їх здорову взаємодію з «нормальними» дітьми, а також розвиватиме позитивне, терпеливе, лояльне ставлення з боку оточуючих.

Ключові слова: You Tube; діти з особливими освітніми потребами; інклюзивна освіта; медіаосвіта; медіа грамотність; професійна підготовка; толерантність.

Introduction. The democratization processes in the Ukrainian society are accompanied with a number of changes that affect various spheres of life and are aimed at creating favourable conditions for the life-sustaining activity of each member of society. Today it is still important to resolve the issue of providing assistance to a child who needs remedy (correction) of his/her physical and (or) mental development in order to be able to lead a full-fledged life in conditions that ensure his/her dignity, promote comprehensive development, form a sense of self-confidence by creating the preconditions for active participation in social life (Ostrovska, Hrabovska, 2011).

In recent years, a number of measures have been taken in Ukraine, and they demonstrate qualitative changes in the situation of such children in society. First of all, these are the reforms implemented in the system of education: the introduction of an inclusive form of education. The current state policy and the adoption of regulatory and legal changes contribute to the formation of a new social philosophy concerning the children and adults with special educational needs. Both the introduction of an inclusive form of education and the creation of appropriate learning conditions contribute to the annual increase in the number of children with special educational needs who study in special classes at general educational institutions. According to statistics, 2165 thousand children with special needs studied in 2014/2015 academic year (a.y.) in Ukraine, in 2015/2016 a.y. – 2720, and in 2016/2017 a.y. – 4180 (Statistical data, 2018).

The purpose of the article – to substantiate the possibilities media resources of using in higher education institutions in the learning process to form in students a tolerant attitude towards people with special educational needs.

Research Methods. Theoretical (analysis, synthesis, generalization) methods were used to clarify the state of the problem in pedagogical theory, which helped to reveal the essence of the

concept of «inclusion», «inclusive education», «tolerance» in the context of the problem; critical analysis of educational programs for bachelors in such specialties as «Preschool education» (012), «Primary education» (013), «Social work» (231) to determine the formation of tolerance in students to children with disabilities during professional training.

Results.

The concept of inclusion in modern research. A. Kolupayeva interprets inclusion as the involvement of children with special educational needs in a common education space, adaptation of schools and educational process to the needs of all schoolchildren, in particular those with special educational needs while inclusive education is explained as a system of educational services based on the principle of ensuring the basic right of children to education and the right to acquire it at his/her place of residence, which envisages the education of a child with special educational needs in a general educational institution (Ostrovskaya, Hrabovskaya, 2011).

When analysing the status of children with special educational needs in society, K. Ostrovskaya states that for a long period of time in Ukraine there was an educational policy based on the principles of operation of the system of secondary schools for «healthy» children and the so-called special schools for «children with special educational needs». Ordinary schools were inaccessible to children with mental and physical disorders, their interaction with peers and the ability to communicate with them was limited. That situation has led to the dissemination and adoption of the stereotype of a biased attitude towards children with special educational needs from the perspective of other people.

According to the scholar, the spread of inclusiveness in the educational environment will help free these children from the social isolation, will promote their healthy interaction with «normal» children, promote the development of a positive, patient, tolerant, and loyal attitude of the wider public (Ostrovskaya, Hrabovskaya, 2011).

Based on the results of international research (D. Eaver, M. Bell, D. Lipsky, J. Lupart, etc.) (Kolupayeva, 2009) and on the experience of integrated and inclusive education in this country, the researchers argue that such form of learning is useful not only for children with special educational needs, but also for their peers and parents. It contributes to the development of empathy, tolerance, objective assessment of one's own abilities, and the formation of a realistic outlook.

Besides, the issue of education for people with special educational needs, especially children, has been investigated in numerous international studies, such as Saloviita, 2009; Wickman, 2013; Chattman, 2017; Hernandez, 2016. Their authors address the issues of education of disabled people and the justification of requirements for psychological and pedagogical, material, technical and other conditions of the educational process. They also touch upon the issue of tolerant attitude to this category of persons, and especially its formation in students majoring in Psychology and Pedagogics, since they will form the values, attitudes, and views of future generations.

The formation of a learning environment in which both healthy children and children with special educational needs feel comfortable, requires an extraordinary effort from all participants of the educational process, but first and foremost, from teachers who work there. These are teachers and teacher assistants, rehabilitation therapists and special education (resource) teachers, social educators, practical psychologists, and others. Hence, higher educational institutions are faced with the task of training the professionals who have the appropriate competencies for working with this a category of children. This opinion is confirmed by S. Myronova (2006, 2013) who emphasizes that the effectiveness of joint education of children with special educational needs with their healthy peers depends on the special training of the teachers of mass educational institutions, though their professional knowledge, skills and abilities should not duplicate defectological ones, since all educators have to ensure the remedial and developmental component of inclusive education. As far as educators, teachers, psychologists, social educators are members of the team for psychological and pedagogical support in the inclusive environment, this requires the formation of appropriate components of their professional competence.

Today, we do not have credible and scientifically based facts about the needs of the teaching staff working in various types of educational institutions under inclusive conditions, but requests from parents and practicing teachers show an urgent need for such specialists. According to V. Bondar (2016), the practical implementation of the idea of teaching children with special

educational needs and with peculiarities of mental and physical development in the inclusive educational environment requires, first of all, targeted training of cross-sectional professionals within higher educational institutions: psychologists, social educators, speech therapists, teacher assistants, etc., that is reconstruction of the system for training future teachers taking into account the paradigms of the new philosophy of special education.

Therefore, in our opinion, today's innovative processes in inclusive education should take place along with the processes of improving the curriculum, programs, content of education and teaching methods in higher educational institutions in order to train highly qualified pedagogical specialists ready for professional activity in the inclusive environment. In the context of this research, it is important to analyse the theoretical and methodological status of their training for work with children with special educational needs, namely using the YouTube video resource in the framework of the subject area «Fundamentals of Media Literacy» in order to form a tolerant attitude towards children with special educational needs.

The use of media resources, including video, in the educational process of higher education institutions, the formation of a tolerant attitude towards people with special educational needs is relevant for the global scientific community. Researchers such as Comstock (2007), Potter (2001), Signer, Puppies, Piga (2011) have studied the issue of media education for children and youth, its implementation in the educational space of universities and as a tool for tolerant interaction in modern society. In addition, Europe continues to actively develop media literacy in the countries of the Schengen area. Evidence of this is the European Parliament Resolution of December 16, 2008 on Media Literacy in a Digital World (2008), on the basis of which the Concept of the Introduction of Media Education in Ukraine was developed (2016).

Theoretical framework for the study. The analysis of the system of training specialists in pedagogical specialties in Ukraine, namely at Ivan Franko National University of Lviv, shows the readiness of both teachers and students to master innovative educational technologies on the way towards forming a new generation of teachers ready to work in the inclusive space. Here is a comparative analysis of the course units according to the curricula developed in 2018.

Thus, while training bachelor degree students majoring in «Pre-school Education» (012) with additional specialty in «Inclusive Education», it is proposed to study such compulsory subjects as Early diagnosis and remedy (correction) of children with developmental disorders, Fundamentals of remedial pedagogy, Individualized and differentiated instruction, Assistance in the inclusive environment. For additional specialization in «Speech Therapy», the following course units are included: Speech therapy with a hands-on workshop, Special methodology for teaching grammar and developing coherent speech, Alternative communication with children with severe speech disorders, Speech and sensory systems and their violations. In the elective part of the curriculum courses, students have an opportunity to choose the subjects that will contribute to the development of competencies necessary for implementing innovative technologies in their work with children with special educational needs and their families: Latest information technologies in pre-school education, Fundamentals of psychological and pedagogical diagnostics and remedy (correction), Principles of inclusive education, Theory and methodology of cooperation with families, Innovative technologies in pre-school education, Professional development of an educator.

Bachelor degree students – future elementary school teachers (major in «Primary Education» (013)) have the opportunity to obtain additional specialty in «Remedial Psycho-pedagogy». Their education program provides for the study of such compulsory subjects as: Principles of inclusive education, Remedial psycho-pedagogics with techniques, Fundamentals of socialization of individuals with special educational needs, Methods used by teacher assistance for working in a class with inclusive form of education, Differentiated teaching and standardized assessment in the inclusive environment. In the elective part, students can choose among the following courses: Partnership pedagogy in work with parents, Fundamentals of psycho-diagnostics, Key features and method of work with gifted children and children with special needs.

The educational professional program for training Bachelor students who major in «Social Pedagogy» (6.010106) and «Social work» (231) in the cycle of professional and practical training includes, together with professional courses, the study of such courses as Principles of inclusive education (compulsory part), Assistance in the inclusive environment (elective part) and Forms of

organization of work with persons with different levels of functions (normative part), Social support of people in day care centres and supported accommodation centres (elective part).

Certain aspects of the training of specialists for working with children with special educational needs are supported by the study of certain topics and by the study of other course units. For example, the course on Social and legal protection of the population may include the topics of regulatory framework for the introduction and functioning of inclusive education. This approach will foster the formation of humanism in students, their understanding of the importance of equal access to education for all children.

Findings and Discussion. The reform in the education system involves the introduction of new technologies for the training and upbringing of student youth. One of the alternatives may be the introduction of media education in the educational space of higher education. Mass media create conditions for human development, mastering of a wide range of information. But at the same time, they actively form the listener, viewer, that is, the consumer (The Concept of Implementation of Media Education in Ukraine (new edition), 2016).

We consider it to be innovative to introduce the study course on Fundamentals of Media Literacy for all students, which will allow them to critically analyse media reports, to consciously perceive and critically analyse information, to separate reality from its virtual simulation, to comprehend the relations of power, myths and types of control they foster, causes of such actions, as well as to understand the structural elements that affect information, etc.

It should be noted that studying at a higher educational institution is not just a process of «transferring» ready-made knowledge from a teacher to a student, it is an interaction, a way of implementing an educational process for the development of a student's personality in the process of forming his/her professional competencies. That is why it is important to use the YouTube video resource to select media products for the «Fundamentals of Media Literacy» course, which will form a tolerant attitude in the students majoring in Pedagogics towards children with special educational needs.

Use of the YouTube video resource, based on the reflexive interaction with the media-psychological factors, contributes to a conscious change in the attitude of an individual towards children with special educational needs, namely (Subashkevych, 2016):

- awareness of the problems that children with special educational needs and their relatives have, which arise in the process of their socialization;
- awareness of social and psychological mechanisms (suggestion, imitation, persuasion, attraction, emotional contagion, group creativity, group power, internalization, adaptation) of the influence of media on the formation of a tolerant attitude towards children with special educational needs;
- analysis of the TV content as a powerful tool for shaping the opinion of the wider public about children with special educational needs.

This enables students to implement an individual-typological approach to the integration of children with special educational needs in general educational institutions of Ukraine with the help of media practices. That is why, while training future educators to interact with children with special educational needs, it is necessary to remember that society is not always ready to accept these children. To do this, we have selected a series of animated films (cartoons) from the YouTube video resource, which can be used in various forms of working with parents and students in order to familiarize them with the peculiarities of this category of children and to reduce distrust.

The use of the video method in the educational process is associated with the development of digital technology. With the development of computer technology and the Internet, the educator has the opportunity to independently create educational materials.

In the classroom, teachers can show the video material with educational content without using the Internet services. However, educators do not have the opportunity to demonstrate all existing video materials (about tolerance, challenges faced by children with special needs) in the class. Therefore, students often have to search for information on their own (Korniiets, 2014).

As a way out, in this situation, teachers can create a selection of video materials using the Internet services and provide students with links. Thus, they are able to make the process of

students' extracurricular work more manageable. Also, in case of a missed lesson, a student is able to watch video materials at home.

The YouTube video service can be used as a source for career guidance videos. YouTube is a video hosting service. Users can add, view and comment on videos. The service also provides users with the opportunity to recommend videos to others. According to Alexa.com, YouTube ranks third in the world in terms of the number of its visitors («The top 500 sites on the web», 2020). Therefore, it can be used to post, search, comment and distribute video materials for educational purposes, in our case – to form a tolerant attitude of students majoring in Pedagogics towards children with special educational needs.

Video collection of cartoons for children and parents in order to develop a tolerant attitude towards children with special educational needs and their challenges:

Video 1. La petite casserole d'Anatole / Anatole's Little Saucepan (2014). Brief description. Anatole no longer remembers whence he took a little saucepan, which he constantly pulls with himself on a rope. One day he gets tired of it, and he decides to hide from it and from everyone, to see nothing and to be invisible, but it's not that easy. The cartoon makes it clear that it is ok to be special.

Video 2. The Present (2016). Brief description. In this story, they tell us about a boy who received a dog as a present. However, the dog is special because it does not have one paw. It drove the boy mad, he was very dissatisfied with such a present. But in reality his anger has reason – he is physically disabled and cannot walk either. However, such peculiarities will never hinder real friendship.

Video 3. Fairy tales. Unusual younger brother (2014). Brief description. One of this animated series is about the story of a family of hares, where the smallest son is unusual. He does not know how to speak, often grimaces, but he is very affectionate. He has Down syndrome. Parents are trying to explain to his sister Lila that her brother is not to blame for being born that way. And Lila, in turn, convinces her parents that he can learn a lot.

Video 4. The Flower of Seven Colours (1948). Brief description. A girl named Zhenya had a magic flower in her hands. She spent six of its petals on six futile desires. But the last one was used to help a boy on crutches. The cartoon touches upon the topic of the relation of children to their peers with special needs and tries to show that it is very simple to please one's neighbour – one should only pay attention and be tolerant.

Video 5. Finding Dory (2016). Brief description. The cartoon tells about a fish named Dory who looking for her family. However, there is a problem – she has poor memory, and therefore she does not know where she met them last time. If not for her friends, she would hardly have coped with the difficult road herself. The story shows that despite the specific features of an individual, one should not turn away from him or her, because, perhaps, it is your help that will make him/her happy.

Video 6. Cuerdas / Strings (2015). Brief description. The story tells about a girl, Maria, and a boy in a wheelchair who just started studying at her school. The girl is not afraid of difficulties and is trying to help the boy adapt to the new environment, despite the fact that his peers do not understand her. The girl's efforts were not in vain. After 20 years, her life will change.

Video 7. Careful story (2015). Brief description. The cartoon tells about a boy, Nikita, who is preparing to go to school, but because of his fragile skin, he faces a number of problems. The authors wanted this story to give special children more confidence in themselves, and to help the society understand their problems and support their adaptation.

Video 8. Tamara (2015). Brief description. The cartoon tells about a girl named Tamara, who dreams of becoming a dancer. She dances to the sound of a music box, without noticing anything around her. Her mom is upset when she sees this. It turns out that the girl does not hear the music because she is deaf. However, her mother's attention and support help the girl understand that this is not an obstacle.

Video 9. About Dima (2016). Brief description. The cartoon tells about the meeting of a girl, Mira, and a boy who is unlike her friends. Dima walks badly and barely speaks, but Mira's curiosity and good advice of her mother lay the foundation for a real friendship.

Video 10. Macropolis (2015). Brief description. Toy cat and dog, instead of the van, which is sent to a toy store, end up in a garbage dump. They do not know what they are different from other toys that came off the assembly line. However, they still get to the store. But will anyone buy them? The little buyer comes to the store and sees in his hands not a one-eyed cat and a legless dog, but his favourite pirates.

Video 11. The Hunchback of Notre Dame (1996). Brief description. This story is about the hunchback Quasimodo, he has no friends except his living gargoyles. During the regular mockery, the beautiful Gypsy Esmeralda stands up for him. Although she does not reciprocate his feelings, he will not be able to leave her in trouble. When she is taken captive, he helps her escape.

Video 12. Mon petit frère de la lune / My Little Brother from The Moon (2015). Brief description. The cartoon tells about a girl who has a brother with autism. She tries to understand why he is not like everyone else, and she gives her own version of events. This story will be of interest both to parents and peers of such children, as well as to specialists working with children with autism spectrum disorders.

Thus, the introduction of inclusive education in Ukraine has sharply demonstrated the lack of specialists for working with children with special educational needs. This has raised the issues of training specialists in the field of education at higher educational institutions in accordance with the requirements of practice, improving skills of teachers-practitioners in postgraduate education who will acquire the relevant competencies and will be able to provide high-quality educational services to a child with special educational needs in the inclusive educational environment.

Conclusions and prospects for further research. In the process of training students of pedagogical specialties for their professional activities in the context of inclusive learning, it is necessary to form a tolerant attitude towards children with special educational needs not only using traditional teaching methods and forms, but also innovative educational technologies. One of the innovative ways of forming a students' tolerant attitude towards children with special educational needs is to introduce the use of the YouTube video resource in teaching the course of «Fundamentals of Media Literacy».

The course is implemented in the form of mini-lectures, group classes, which are used for viewing and discussing films, literary works, paintings, theatrical performances, carrying out volunteer and charity activities, performing creative homework (writing essays), visiting theatres, cinemas and discussing them together. The main goal of the course is to carry out a systematic and targeted impact on the axiological sphere of young students in the course of classroom and extracurricular work, their spiritual values, life-sense orientations, the ability to psychological proximity with other people, the desire to help others, achieve a high level of spiritual needs over material ones, spiritual satisfaction and the development of a tolerant attitude towards children with special educational needs.

Our further research will be focused on an empirical analysis of the effectiveness of using the YouTube video resources in the educational space of institutions of higher education in order to form a tolerant attitude in students majoring in Pedagogics towards children with special educational needs.

References

1. Comstock G. Media and the American child. Cambridge, Massachusetts: Academic Press, 2007. 373 p.
2. Chattman S. L. An Exploration of One School Leader's Experience of Creating a School Culture that Fosters Inclusion for Students in Special Education. Dissertation. Georgia State University. 2017. URL: http://scholarworks.gsu.edu/eps_diss/163 (дата звернення: 30.08.2020).
3. Cuerdas / Strings. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rajnbzd27PM> (дата звернення: 25.08.2020).
4. European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world (2008/2129 (INI)). URL: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do> (дата звернення: 30.08.2020).

5. Hernandez D. General Education and Special Education Teachers' Attitudes Towards Inclusion. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*. 2016. № 11. P. 79–93.
6. Macropolis. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=TUvg878_DRs (дата звернення: 29.08.2020).
7. Mon petit frère de la lune / My Little Brother from the Moon. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=I7gra4RiXgg> (дата звернення: 30.08.2020).
8. Ostrovska, K., Ostrovskii, I., Korniat, V. Social and Professional Skills of Adolescents with Autism Spectrum Disorders. *Specialusis Ugdymas / Special Education – Šiauliai*. 2018. № 1 (38). P. 61–105. DOI: <http://dx.doi.org/10.21277/se.v1i38.358>
9. Potter W. J. Media Literacy. Thousand Oaks: Sage Publication, 2001. 423 p.
10. Saloviita T. Inclusive Education in Finland: A thwarted development. *Zeitschrift Für Inklusion*. 2009. № 3 (1). URL: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/172> (дата звернення: 30.08.2020).
11. Signer S., Puppies P., Piga A. Minorities, integration and the media: Media regulation and media performance in multicultural and multilingual Switzerland. *International Communication Gazette*. 2011. № 73 (5). P. 419–439. DOI: <https://doi.org/10.1177/1748048511405818>
12. The Present. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=dEO6Fmd_8iw (дата звернення: 25.08.2020).
13. The top 500 sites on the web. URL: <http://www.alexa.com/topsites> (дата звернення: 28.08.2020).
14. Wickman, K. Disabled children, inclusion, and physical education in Sweden. *Nordic Network on Disability Research*. 2013. URL: <http://nndr.no/disabled-children-inclusion-and-physical-education-in-sweden>. (дата звернення: 30.08.2020).
15. Аккуратная история. YouTube. URL: <https://youtu.be/mFN4pLhxPWA> (дата звернення: 30.08.2020).
16. Анатолий и его кастрюлька. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VFjtOpenN14> (дата звернення: 25.08.2020).
17. Бондар В. І. 2004 Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-канадський досвід): Матеріали Міжнародної конференції, Київ, 25–26 травня 2004 р. URL: http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=454 (дата звернення: 30.08.2020).
18. В поисках Дори. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9fEi9Z-e1Po> (дата звернення: 27.08.2020).
19. Горбун из Нотр Дама. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jFEvubiAVOo> (дата звернення: 27.08.2020).
20. Колупаева А. А. Инклюзивна освіта: реалії та перспективи. Київ: Самміт-Книга, 2009. 272 с.
21. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). *MediaSapiens*. 2016. URL: <http://osvita.mediasapiens.ua> (дата звернення: 30.08.2020).
22. Корнят В., Островська К., Островський І., Слободян С. Професійне навчання осіб з особливими освітніми потребами: проблеми та перспективи змін. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2019. № 1. P. 30–35. DOI: <http://dx.doi.org/10.28925/1609-8595.2019.1.3035>
23. Корнієць О. М. Використання відеосервісу YouTube для організації колекцій електронних освітніх ресурсів з профорієнтаційними відеоматеріалами. 2014. URL: http://lib.iitta.gov.ua/4457/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%BD%D1%96%D1%94%D1%86%D1%8C_16-20.12.2013.pdf (дата звернення: 27.08.2020).
24. Миронова С. П., Буйняк М. Г. Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. № 23 (2). С. 16–23.

25. Островська К. О., Грабовська С. Л. Психологічні особливості ставлення учнів загальноосвітньої школи до інклюзивного навчання. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2011. № 13. Ч. 5. С. 77–85.
26. Про Диму (2016, October 18). YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Nx4iFNfjqN0> (дата звернення: 30.08.2020).
27. Сказочные истории. Необычный младший братик. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?time_continue=172&v=g19a5nsxlME (дата звернення: 30.08.2020).
28. Статистичні дані. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani> (дата звернення: 29.08.2020).
29. Субашкевич І. Р. Формування ціннісно-сислової сфери студентів педагогічних спеціальностей засобами медіапсихологічних технологій. Львів: Растр-7, 2016. 60 с.
30. Тамара. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=nCQawIqi3Z0>.
31. Цветик-семицветик. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=HR2PlkDL6RI> (дата звернення: 25.08.2020).
32. Чжеюань В. Міжкультурна толерантність та міжкультурна комунікація: результати опитування студентів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. № 1–2. С. 88–92. DOI : 10.28925/1609-8595.2017(1-2)8892.

Налагодження діалогічних взаємодій у руслі міжкультурного діалогу у вищій освіті

Смолінська О.Є. Педагогічні наративи В.О. Сухомлинського. *Людинознавчі студії: зб. наук. праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. Випуск 29. Педагогіка. С. 182–192.

Завдання для опрацювання

1. Ознайомтесь зі змістом статті.
2. Поясніть уявному студентові, що таке наратив.
3. Керуючись знанням сутності наратологічного підходу прокоментуйте зміст однієї з українських народних казок (на Ваш вибір).
4. Створіть власний наратив із теми «Освіта в сучасному світі». Пам'ятайте, що тема для наративу – лише основний напрям Вашої розповіді, а наратив можна віднести до художнього та розмовного стилів мовлення, а не до наукового (обсяг – від 500 до 1000 знаків із пробілами).

ПЕДАГОГІЧНІ НАРАТИВИ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті висвітлюється проблематика використання дослідниками наративного підходу щодо педагогічних творів В.О. Сухомлинського, зокрема проаналізовано наративи особистого досвіду, можливості психолого-педагогічного прогнозування на основі наративів, здійсненого педагогом. Здійснено спробу здійснення наративного аналізу засадничого твору В.О. Сухомлинського “Серце віддаю дітям”.

Ключові слова: В.О. Сухомлинський, наративний підхід, “Серце віддаю дітям” культурно-освітній простір.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна наука, в тому числі й педагогічна, зіткнулася з великою кількістю проблем, з яких найбільш гострою, причому не лише для пострадянського простору, стала методологічна розмаїтість. Існування чітких

методологічних орієнтирів, з одного боку, страхує науковий пошук від тупикових напрямків, відмітаючи їх як заздалегідь неперспективні з позицій конкретної методології, з іншого — звужує поле дослідження, обмежує думку, що, врешті, зумовлює її вихолощення. У зв'язку із цим, проблеми педагогічної освіти і науки, перетнувшись у площині життєдіяльності університету, теж підпали під дію методологічного релятивізму, через що як збагатилися тематично, так і втратили у плані практичних проєкцій наукових здобутків на площину якості підготовки майбутніх педагогів. Одночасно, як зазначає О.В. Сухомлинська, серйозною проблемою педагогічної науки стало бажання “охопити всі педагогічні феномени в часі і просторі”, що “нерідко є алогічним і безсистемним прагненням залучити до пошуку якомога більше авторитетів, джерел, матеріалів і не компенсується вдало обраною проблемою” [9, 13]. Найбільшого поширення останнім часом набувають міждисциплінарні підходи, які, застосовуючись не лише у різних дисциплінах одного циклу (наприклад, соціально-гуманітарного), а й у різних галузях науки (природничих, гуманітарних) відкривають нові можливості для дослідників завдяки урізноманітненню точок зору, збагаченню термінології. Пожвавлення інтересу до “м'яких” методологічних стратегій [13, 18] в сучасних соціогуманітарних дослідженнях найперше зумовлене їх новизною, крім того, увагою до одиниць (особистості, феноменів, документів), можливістю розширення дослідницького інструментарію за рахунок націленості на вивчення слів (а не чисел). Такий підхід, на противагу кількісному, виходить із положень про пріоритетність польових форм роботи, увагу до соціокультурного контексту, прагнення до багатства й цілісності описування, інтерес до одиничних випадків, індуктивний підхід до відомостей, гнучкість та відсутність жорсткої регламентації дослідження, осмислення досліджуваного як суб'єкта дослідження, підвищена увага до мовних символів, орієнтація на вивчення смислів та переживань, опора на рефлексивність дослідника [13, 20]. За висловом Ч. Реджина [17], якщо кількісні підходи мають справу з декількома змінними та великою кількістю випадків, то якісні — з декількома випадками та великою кількістю змінних. Одним із таких підходів є наратологічний, зміст якого, на відміну від герменевтичного з його вивченням смислів, полягає у тому, що предметом аналізу може бути не лише текст, а й спосіб його опанування як автором, так і читачем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає можливість виявити брак достатньо аргументованих праць не лише з проблеми наратологічного підходу в опрацюванні педагогічних першоджерел, зокрема творів В.О. Сухомлинського, а й в цілому в педагогічних дослідженнях, де ставляться завдання якісного аналізу педагогічних ідей чи явищ. Проблематиці наратології присвячено низку праць, зокрема, І.В. Троцук [12] характеризує можливості наративного аналізу в соціології, є окремі публікації щодо застосування цього підходу в педагогічних науках, наприклад О.В. Сухомлинська, аналізуючи проблеми історії педагогіки як наукової галузі, звертає увагу на “відсутність системного аналізу всього проблемного поля історико-педагогічної науки... проблему вироблення і застосування нової методології дослідження, без якої навіть нова проблематика не зробить наше розуміння старих тем більш глибоким” [8]; Л.Ц. Ваховський оцінює його як можливість не лише довідатися факти з історії педагогіки, а й “те, що ми про це минуле розповідаємо” [1, 43]; Н.А. Сейко, вивчаючи методологічні проблеми дослідження доброчинності в історії освіти, стверджує, що, з огляду на джерела дослідження (листи, спогади, архівні документи), “аксіологічний зміст такого наративу полягає у створенні власної соціально-педагогічної історичної інтерпретації, авторських оцінок соціальних відносин, ціннісно-мотиваційного контексту життя людей, культурного фону подій досліджуваного періоду” [6, 67]. Історико-педагогічним подіям, на думку Є.І. Коваленко [4, 30 — 31], при цьому надається форма і смисл, текстовий структурний поділ: початок, середина, кінець етапу, періоду, процесу тощо), тобто наратив дає змогу описувати історико-педагогічний процес як цілісний, поліконтекстуальний, специфічний та науковий текст. Таким чином, автори сходяться на думці про доцільність застосування наратологічного підходу як методологічного в дослідженнях історико-педагогічного характеру.

Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Вивчення педагогічних наративів В.О. Сухомлинського поки що репрезентоване окремими

розвідками, здебільшого дослідники здійснюють вивчення його ідей поза рамками нарації, є філологічне дослідження В. В. Волошиною мовно-жанрових особливостей педагогічних праць видатного українського педагога, проте дослідниця, розкриваючи характерні ознаки мовної особистості педагога, здійснюючи мовно-літературний аналіз його творів [2], не ставить своїм завданням пов'язати об'єктивні педагогічні процеси та їх суб'єктивну реальність, представлену як педагогічний досвід. Цікавим з позицій наратології є нарис письменника-публіциста П. Сумарокова "Яблука із саду Сухомлинського" [7], де автор накладає наративи В.О. Сухомлинського та власні, водночас створюючи новий текст. Проте цілісне дослідження педагогічних систем, репрезентованих авторськими наративами, ще не здійснювалося, тому вивчення педагогічного наративу В.О. Сухомлинського є на часі ще й із огляду на його літературну вишуканість. Крім того, поза увагою дослідників у педагогіці залишаються не лише наратологічні підходи у педагогічних розвідках, а й суттєві для розуміння змісту педагогічної творчості В.О. Сухомлинського аспекти духовної єдності його професійного та особистого єства як талановитого педагога та письменника, вивчення яких сприятиме вибудовуванню стрункої концепції педагогічної творчості в цілому та розширить можливості педагогічного аналізу.

Зв'язок роботи з науковими планами, програмами, темами. Дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка "Українська освіта в контексті трансформаційних суспільних процесів" (Державний реєстраційний номер 01084007644).

Метою написання статті є показ можливостей наратологічного підходу в дослідженні індивідуальної педагогічної культури В.О. Сухомлинського, концептуально викладеної ним у творі "Серце віддаю дітям", передбачається розв'язання таких **завдань**: по-перше, на основі аналізу наукових джерел конкретизувати функціональність наративного підходу в педагогічних дослідженнях; по-друге, виявити особливості вираження В.О. Сухомлинським педагогічних ідей шляхом створення відповідних наративів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Поняття наративу, вийшовши за межі літературознавства, поступово стає одним із методологічних конструктів, досліджується з різних позицій: філософської актуалізації (Ж.-Ф. Ліотар, Й. Брокмейер, Р. Харре, О. Г. Трубіна, Т. С. Воропай, Л. М. Газнюк); лінгвістичної парадигми та наратології (К. Леві-Стросс, Р. Барт, Ж. Лакан, М. Фуко, М. М. Бахтін, Ж. Женетт, П. Рікер, Ж. Дерріда); психології як теорія життєвих сценаріїв (С. Томкінс, Д.-П. Макадамс, Дж. Брунер); історії (Г. Арендт, Х. Уайт, Ф. Анкерсміт); соціології як наративний аналіз (Н. М. Козлова, І. В. Троцук, О. Р. Ярська-Смирнова), поступово входить і в термінологічне поле педагогіки. Наратив як персоніфікований спосіб донесення змісту та його сучасна, постмодерна, варіація — метанаратив як "система пояснення, що організовує суспільство і слугує для нього засобом виправдання" [5, 6], запропонована Ж. Ліотаром для характеризувати культури перехідного періоду, коли сформовані модуси-мисленнєві моделі пізнання дійсності, накладаючи на людину певні обмеження у вигляді набору рамок для її висловлювань, водночас є активними елементами системоутворення параметрів усвідомлення та засвоєння чужого досвіду, — поняття, цілком застосовні щодо якісної характеристики завдань передачі досвіду як в аспекті загальної, так і університетської педагогічної, в тому числі післядипломної, освіти.

Наратологічний підхід розробляли: Т. Сарбін спочатку як метод практичної психології, пізніше — як підхід наративної психології; К. Джерджен — у теорії та практиці соціального конструкціонізму, де експериментальні методики, поєднавшись із наративними, збагачують соціально-психологічне дослідження, відкриваючи можливості експерименту не лише з методиками, а й і з формами наукового вираження, які він вважав надто формальними, монологічними, сухими; Д.П. Макадамс, згідно з яким життєві історії (наративи) відображають ту культуру, у лоні якої створюються та розповідаються, "історії живуть в культурі", що близько до поняття метанаративу Ж. Ліотара, при цьому ідентичність зумовлюється культурою, а не конструється людиною, а це важливо у вивченні культурно-освітнього простору, в межах якого активно відбуваються ідентифікаційні процеси;

Е. Гідденс, який змінив підхід у вивченні соціальної системи, зазначивши, що “вивчати структуру соціальної системи означає вивчати способи, з допомогою яких ця система через застосування інтегративних правил і засобів... організується та відтворюється у взаємодії” [16, 66] та багато інших дослідників.

Досі виділено такі базисні характеристики наратологічного підходу, як ретроспективність – аналіз подій минулого крізь їх проекцію на сучасність і на майбутнє; перспективність – залежність історичної оцінки від власної авторської позиції дослідника з проекцією на майбутнє; вибірковість – добирання саме тієї інформації, яка б дозволила множинність інтерпретацій історико-педагогічних подій на тлі певного культурного контексту; специфічність – вплив історико-педагогічного знання на формування соціальної ідентичності з минулим; комунікативність – вплив на історико-педагогічне знання культурного дискурсу; фіксивність – взаємозалежність історичних інтерпретацій і соціальних умов, у межах яких вони є значущими, суттєвими в очах дослідника (педагога, студента). Всі вони, безперечно, пов’язують наратологічний підхід з еволюційно-функціональним та феноменологічно-герменевтичним, можуть повноцінно застосовуватися ними, оскільки функціями наратології є як ретроспективність, так інтерпретаційність. Щодо культурно-освітнього простору педагогічного університету вважаємо більш дієвим щодо сучасних обставин його застосування як окремий підхід першочергово в історичному ракурсі — доступному для вивчення через результати діяльності, першоджерела, а також зважаючи на його (культурно-освітнього простору) своєрідну часову розшарованість (базуючись на минулому досвіді культури навчати майбутнє покоління), при цьому для наратологічного дослідження найбільш відповідним буде текст-історія (Х. Уайт розрізняв 3 типи історичних текстів: аннали, хроніки та історії, де аннали — сукупність розрізнених відомостей про події, об’єднаних спільною датою (інші зв’язки між ними не існують); хроніки відрізняються від анналів наявністю спільної теми, хоча описувані факти справляють враження довільно підібраних, не пов’язаних між собою; історії, що найбільше відповідають критеріям наративного підходу, містять, крім фактів, виклад їх причинно-наслідкової зв’язаності).

На відміну від контент-аналізу з його точністю відображення очевидних змістів, герменевтичного з його інтерпретацією смислів, наративний аналіз дозволяє виокремити загальну характеристику способу вираження значень, фактично, наратив відображає саморозуміння суб’єктом самого себе. Практично це відбувається шляхом типологічних спроб (виділення типів та підтипів, кількість яких може зростати), розширення класифікаційних критеріїв, з допомогою яких один і той же наратив може бути охарактеризований на основі віднесення його до іншої типології. Щодо великих груп, в тому числі педагогічного університету, у контексті вивчення рис його культурно-освітнього простору потребує уваги дослідника відбір репрезентативних даних якісного типу, валідація результатів, оскільки, на відміну від одиниці-особистості, колективна особистість не в змозі бути колективним автором біографічного наративу, натомість дослідник, стикаючись із “культурною поліфонією”, здійснює власний, часто суб’єктивізований відбір фактів. З цією проблематикою перегукуються і “розповідна ідентичність” П. Рікера, і “чужий” Г. Зіммеля.

Наратологічний підхід останнім часом поширюється і в соціально-гуманітарних, і в природничих науках “в медицині, праві, історії, антропології та психотерапії наратив складають продукти наукової діяльності; у філософії, культурології, теології — швидше поглинаються і перемелюються в аналітичних жорнах” [15, 518], тому й педагогіка не залишилася поза його впливом, хоча методологічна складність є очевидною: близькість і до антропології, і до філософії. Технологічно, згідно з П. Томпсоном, наративний метод як щодо аналізу наративів культурно-освітнього простору, так і щодо авторських педагогічних може бути застосований по-різному: тлумаченням наративу з позицій найбільш поширених культурних міфів даного соціуму (школи радості, років дитинства (у В.О. Сухомлинського), студентської молодості, сивочолої мудрості викладачів, кузні кадрів щодо педагогічного університету); оцінка наративу з жанрової точки зору, зокрема оцінка стилю розповіді та впливу форми на зміст (наприклад, вплив актуальної соціальної ролі (товариша, наставника)); вияв символічного значення мовленнєвих конструкцій: їх надлишковість,

виправданість, ступінь оригінальності форми (наприклад, як на зміст розповіді впливає посада (у В.О. Сухомлинського — директор-вчитель), успішність у навчанні, причислення себе до класів чи страт, багатство і різноманітність мовленнєвих моделей). У творі “Серце віддаю дітям” В.О. Сухомлинському вдалось поєднати обидва (досвідний і аналітичний) способи творення нарративу, про що йтиметься далі.

В історії української педагогічної думки виникло чимало блискучих нарративів, у числі яких твори К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, але найбільш вишуканими як у стильовому, так і смисловому плані є нарративи В. О. Сухомлинського. Цінності педагогічним творам українського педагога додає те, що, за своєю сутністю, це були метанаративи іншої, нерадянської, культури, попри те, що Василь Олександрович, вимушено йдучи назустріч рекомендаціям видавців (по суті — цензорів), вносив відчутні зміни у свої тексти. Показовим цей факт став завдяки новому виданню в 2012 році зусиллями О. В. Сухомлинської автентичного тексту його книги “Серце віддаю дітям”, що, поза всякими сумнівами, є найяскравішим прикладом модерного педагогічного нарративу, починаючи з назви, у якій відображена сутність педагогічного покликання, що відрізняє діяльність педагога від ремісництва (педагогічної схоластики), та закінчуючи фактом визнання цього нарративу європейським та світовим співтовариством як культуровідповідного щодо цінностей людської цивілізації в цілому, свідченнями чого є факт видання цієї книги спочатку за кордоном (в Німеччині) і її переклади 30 мовами світу.

У наратологічному аналізі творчої спадщини В. О. Сухомлинського слід враховувати дуальність такої аналітики: з одного боку — вивчення фабули (безпосереднього практичного досвіду, що висвітлюється), з іншого — способу комунікації автора з читачем. Автор твору “Серце віддаю дітям”, жанрова приналежність якого й досі не визначена остаточно саме через специфічність викладу (найближче — педагогічна агіографічна повість), описуючи власний професійний досвід та рефлексії, відсуваючи на задній план особисті, разом з тим, усвідомлює особливості сприймання свого тексту читачем, який “оживлятиме” його зважаючи на актуальний метанаратив та, відповідно, долатиме його первинне значення, формуючи модерний український педагогічний дискурс. Історія існування цього твору показує, що він не втратив актуальності, тобто, використавши метанаратив гуманізму, Василь Олександрович зміг подолати просторово-часовий комунікативний розрив, зберігши при цьому професійну цінність фабули твору. Агіографічність, сенс якої — у написанні педагогічного “життя”, прослідковується як лінія почуттів автора — своєрідна “лінія серця”, прояв кордоцентричності, у соціально-культурному аспекті дає можливість реконструювати характер духовності В.О. Сухомлинського, та, опосередковано, його епохи, чому дуже сприяють додані у новому виданні зразки листування з видавництвами (розділ “Редакційні стратегії”).

Повертаючись до поняття метанаративу як способу вираження культури, доцільно з’ясувати природу тої культурної формації, яку прагнув зобразити у своїх працях В. О. Сухомлинський, коли, слідуючи за Шевченковим “Раз добром нагріте серце вік не прохолоне” [14, 193], вів мову про головне завдання педагогічної діяльності в контексті того, що “гармонійне виховання полягає в тому, щоб моральне багатство багатогранної діяльності людини, яку ми виховуємо, накладалось на всі сфери духовного життя школи” [10, 74], урівноважуючи цю тезу міркуванням про смисл духовного життя школи, який “полягає в тому, що в кожному вихованцеві пробуджується його індивідуальна людська неповторність” [10, 78]”. Характеризуючи духовне життя школи (в сучасній термінології — її культурно-освітній простір) педагог веде мову про “рух, життя знань”, пробудження “індивідуальної людської неповторності”, звідси — “енергію думки” [10, 78].

Вводячи у “Серце віддаю дітям” розповіді про сім’ї дітей, характеризуючи в емоційній розповідній формі їх виховний потенціал, В.О. Сухомлинський відразу ж, у передмові, обґрунтовує доцільність чужорідного радянській педагогіці нарративу необхідністю чесної “спрямованості усієї системи виховної роботи”, існуванням її індивідуального виміру, отже, наявністю прогностичних можливостей, стверджених педагогом як віра “в могутню силу виховання” [11, 36]. Там-таки, у передмові, Василь Олександрович пояснює зміст ще одного нарративного елемента — вибору назви твору між остаточним та варіантом “Як я люблю дітей”

(проміжний — “Серце, віддане дітям”), при цьому, бажаючи об’єктивізувати свою позицію, щоби нейтралізувати прямолінійність педагогічного впливу на читача, “нікому не накидаючи своїх думок, не закликаючи працювати тільки так, як розповідається в цих книгах” [11, 31], педагог-вчений здійснює одну із провідних наратологічних операцій — турботу про сприйняття тексту читачем різного рівня підготовленості.

Педагогічний наратив “Серце віддаю дітям” — дуальний: має виразну націленість на якість прийняття основних сюжетно-змістових елементів читачем завдяки тому, що його “ліричні”, “польові” замальовки, яких є не менше половини у тексті, ведуться від першої особи, таким чином, виникає відчуття причетності до подій, що відбуваються, про це Василь Олександрович пише: “Якщо говорити мовою тонких **людських** (виділено В.О. Сухомлинським) відносин, то ця праця присвячена серцю педагога” [11, 33]. Друга частина — власне педагогічні роздуми науковця — другий ракурс тих же подій, їх інтелектуальне опрацювання (обґрунтування, пояснення, узагальнення тощо) В.О. Сухомлинським — вже із безособовими формами (інфінітиви) чи з позицій відстороненості (від третьої особи). Така двоплановість, наявність двох ліній — професійно-практичної, з емоційною складовою, та професійно-теоретичної, з інтелектуальною домінантою, не спричинює дискурсивності, навпаки, гармонізує педагогічну діяльність, проявляючи її глибину. Глибинність викладу досягається Василем Олександровичем ще й завдяки показу, крім очевидних, також і неочевидних взаємодій у навчально-виховному процесі, роль яких педагогом охарактеризована як вплив навколишнього середовища, що, на відміну від вчителя, само по собі не навчить, але є містилицем тих взаємодій, пізнання яких є *causa finalis* (кінцевою причиною) будь-якого навчання [11, 291].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Педагогічна проблематика, розширюючись за рахунок різноманітності методологічних підходів, спонукає дослідників вибирати з них такі, що сприятимуть поступу науки і практики. Одним із них є наратологічний підхід, застосування якого дозволяє глибшому висвітленню змістів не лише в їх очевидних значеннях, а й з урахуванням контекстуального поля, що впливало на автора та дія якого була ним врахована і передана. Розшифрування педагогічних наративів В.О. Сухомлинського, прояв усіх можливих смислів його творів, у тому числі художніх, поступове розкриття того, що означають написані знаки (символи) та мовні конструкції — деконструкція його текстів, згідно з Ж. Деррида [3], може сприяти виникненню нового наративу, який, будучи продуктом осмислення текстової реальності, дозволить сучасним педагогам, дослідникам, глибше зрозуміти й осмислити власний досвід, побудувати власний професійний світ. Це значний і перспективний пласт новітніх педагогічних досліджень.

Література

1. Ваховський Л.Ц. Наратив у історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз / Леонід Цезарович Ваховський // Шлях освіти. — 2007. — № 1. — С. 42 — 45.
2. Волошина В.В. Мовно-жанрові особливості педагогічних праць В.О.Сухомлинського : дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / В.В. Волошина. — К., 2006. — 275 с.
3. Деррида Ж. О граматологии / Жак Деррида / Пер. с фр. и вст. ст. Н. Автономовой. — М.: Ad Marginem, 2000. — 512 с.
4. Коваленко Є.І. Методологічна функція історії педагогіки у становленні майбутнього педагога / Євгенія Іванівна Коваленко // Наукові записки. Психолого-педагогічні науки. — 2012. — № 4. — С. 27 — 35
5. Лиотар Ж. Состояние постмодерна / Жан Лиотар. — М. : Алетейя, 1998. — 160 с.
6. Сейко Н.А. Методологічні проблеми дослідження доброчинності в історії освіти / Наталія Андріївна Сейко // Освіта та педагогічні науки. — 2012. — № 1 (150). — С. 63 — 70.
7. Сумароков П. Яблука із саду Сухомлинського: спогади про педагога / Павло Сумароков // Освітнянське слово. — 2004. — Вересень. — С. 3.
8. Сухомлинська О.В. Історія педагогіки як наука і навчальний предмет: актуальні проблеми [Електронний ресурс] / Ольга Василівна Сухомлинська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. — Вип. 3. — Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_25.pdf
9. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади формування духовності особистості на

основі християнських моральних цінностей / Ольга Василівна Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 13 – 18.

10. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості : вибр. тв. : В 5-ти т. / Василь Олександрович Сухомлинський. — К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – С. 53 – 206.

11. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / Василь Олександрович Сухомлинський. – Х. : Акта, 2012. – 537 с.

12. Троцук И.В. Теория и практика нарративного анализа в социологии: монография / Ирина Владимировна Троцук. – М.: Издательство «Уникум-центр», 2006. – 207 с.

13. Улановский А.М. Качественные исследования: подходы, стратегии, методы / Алексей Маркович Улановский // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 2. – С. 18 – 28.

14. Шевченко Т.Г. Сон / Тарас Григорович Шевченко // Шевченко Т.Г. Кобзар. – К. : Радянська школа, 1983. – С. 188 – 201.

15. Franzosi R. Narrative Analysis – or Why (and How) Sociologists should be Interested in Narrative / Roberto Franzosi // Annual Review of Sociology. – 1998.– Vol.24. – P. 517 – 554.

16. Giddens A. Central Problems in Social Theory: Action, Structure and Contradiction in Social Analysis. – London: Macmillan Press, 1979.– 294 p.

17. Ragin C.C. The Comparative method: Moving beyond qualitative and quantitative strategies / Charles C. Ragin. – USA : University of California Press, 1987. – 218 p.