

подготовки учителя. Исследуется европейский опыт подготовки учителя и выясняется специфика формирования модели педагогического образования для профильной школы.

Ключевые слова: европейское образовательное пространство, модернизация систем подготовки учителя, модели педагогического образования, семинаристская модель подготовки учителя, академическая модель подготовки учителя старшей школы.

Summary. The article deals with globalization and intensive development of the international educational space as a basis for joint efforts for modernization of teacher training. We study the European experience of teacher training and turns specific formation model teacher education for specialized schools.

Key words: European educational space, modernization of teacher training, teacher education model, seminarystska model teacher training, academic training model high school teacher.

УДК 378.147:811.111

Орлова Н. В.

КОНЦЕПТИ ЕМПАТІЇ ТА ЕКСТРАВЕРСІЇ ЯК ПРОВІДНІ СКЛАДОВІ АФЕКТИВНОЇ СТОРОНИ ПРОЦЕСУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті аналізуються специфічні афективні фактори вивчення іноземних мов. Крім того, робляться спроби описати і пояснити концепти емпатії та екстраверсії як провідних складових афективної сторони процесу вивчення іноземних мов та їх ролі в успішності цього процесу.

Ключові слова: афективна сфера, емпатія, соціальна взаємодія, аккультурація, екстраверсія, інтроверсія.

Постановка проблеми. У формуванні особистості одним із потужних засобів визнано вивчення іноземної мови (ІМ). До того ж, сам процес оволодіння іноземними мовами сприяє реалізації основного завдання сучасної вищої школи – підготовці кваліфікованого, гнучкого, конкурентоспроможного фахівця. Система навчання ІМ не як мовної спеціальності, а як мови професійного спрямування може створити умови, що сприятимуть становленню готовності студента до саморозвитку і творчості через набуття ним лінгвістичної, комунікативної та соціокультурної компетенції.

Система навчання ІМ розглядається як процес створення умов, за яких студенти мають можливість реалізації своїх особистих потреб, здібностей і можливостей через оволодіння ІМ. Таким чином, до змісту занять включаються теми, ситуації, проблеми, в межах яких формуються навички іншомовного спілкування у майбутній практичній діяльності. Без сумніву, вивчення ІМ є довготривалим і складним за структурою та наповненням процесом. Багато складових залучені до нього і виступають запоруками його успішності. Серед питань, що постійно обговорюються і досліджуються вченими різних країн, варто назвати лінгвістичні фактори, методологічні та теоретичні проблеми, когнітивні особливості, соціокультурні аспекти, включаючи комунікативну компетенцію, вікові чинники та психологічні фактори. Кожна з названих складових є невід'ємною частиною процесу вивчення ІМ. Під час розробки теорії вивчення ІМ або методики навчання ІМ, що базуються лише на лінгвістичному або когнітивному підґрунті, викладачі не зможуть урахувати психологічні фактори, – тобто ті елементи, що можливо об'єднати у афективну сферу процесу вивчення ІМ, яка складається із зовнішніх факторів (соціокультурних показників) і внутрішніх факторів (особистісних чинників). Певною мірою афективну сферу процесу вивчення ІМ важко описати з точки зору точної науки. Велика кількість даних, що беруться до уваги, впливають з емоційної сторони людської поведінки і є достатньо складними для точного, релевантного й об'єктивного вимірювання і оцінювання. Ще одним гіпотетичним аспектом спроб описати і пояснити успішність процесу вивчення ІМ з точки зору афективної складової є намагання виокремлення і категоризації самих її складових елементів. Частину термінів, що використовуються у цій царині, складно визначити чітко та емпірично. Серед них такі абстрактні концепти як емпатія, агресія, екстраверсія тощо. Проте, саме розпливчата природа окремих понять стимулює вчених, як лінгвістів, так і педагогів й психологів, до уважного і систематичного дослідження ролі афективних факторів, а також до узагальнення і доведення до широкого кола викладачів результатів досліджень. Цей процес сприятиме більш глибокому розумінню процесу вивчення ІМ та покращенню його результатів після урахування висновків досліджень під час розробки навчальних методик і технік.

Метою даної статті є спроба проаналізувати концепти емпатії та екстраверсії як стрижневих складових афективної сторони процесу вивчення ІМ, з точки зору її місця у покращенні результатів цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Термін «афект» (від латинського *affectus* – щирсердне хвилювання) відноситься до емоцій або почуттів. Афективний стан належить до станів задоволення чи невдоволення; пов'язаний з відчуттями, емоціями, пристрастями, почуттями, думками. [2, 35] Отже, афективна сфера – це емоційна сторона людської поведінки, що може впливати на будь-яку діяльність. Що собою являє афективна сфера? Серед найбільш уживаних на сьогоднішній день дефініцій варто виокремити таксономію Бенджаміна Блума (Benjamin Bloom), яку він із колегами розробив ще у 1964 році. Згідно з нею існує декілька рівнів формування і становлення афективності.

1. Перший, фундаментальний ступінь. Розвиток афективності починається із сприймання, або отримання інформації (*receiving*). Людина повинна ознайомитись з оточуючим середовищем, усвідомити і відчути ситуації, явища, людей, об'єкти навколо, мати бажання отримувати інформацію, а не уникати стимули, а також приділяти цьому контрольовану або вибіркову увагу.

2. Другий ступінь. Тут людина має перейти від сприймання до реагування, або надання відповідної реакції (*responding*), залучаючись хоча б малою мірою до подій, явищ і осіб. Реагування має поступово ускладнюватися і переходити на вищий рівень, коли людина прагне реагувати спонтанно, без примусу і тиску, а потім отримувати задоволення від наданої реакції.

3. Третій ступінь афективності включає оцінювання (*valuing*): усвідомлення вартості речі, вчинку або особи. Оцінювання спирається на особливості поглядів, соціальних атитюдів, адже цінність є поняттям внутрішнім, суб'єктивним і духовним.

4. Четвертий ступінь афективної сфери – це упорядкування цінностей в певну систему переконань, визначаючи відносини між ними і створюючи ієрархію в межах цієї системи.

5. З рештою, людина характеризує і розуміє себе з точки зору власної системи цінностей. Особа діє послідовно, відповідно до цінностей, які вона усвідомила, і об'єднує в єдине ціле свої переконання, ідеї, ставлення, утворюючи власну філософію або світобачення. Саме на цьому рівні особа підходить до вирішення проблем, спираючись на повну, послідовну і самодостатню систему [3, 153].

Мета розробки таксономії Блума була освітньою, але вона може використовуватися для загального розуміння афективної складової людської поведінки. Фундаментальні поняття отримання інформації, реагування, оцінювання є універсальними. Студентам, які вивчають ІМ, треба бути сприйнятливими як до тих, з ким вони спілкуються, так і до самої мови; відповідно реагувати на людей і на контекст комунікації, а також мати бажання і здатність робити певну оцінку комунікативного акту з погляду інтерперсонального обміну. Отже, одним з вельми важливих аспектів вивчення ІМ є афективність, тобто розуміння того, як людські істоти відчувають, реагують, оцінюють і систематизують. Серед специфічних афективних факторів людської поведінки, що безпосередньо впливають на вивчення ІМ, виокремлюють самооцінку, атрибутивність і самоефективність, бажання і готовність до комунікації, інгібіцію, ризикування, тривожність, емпатію, екстраверсію, мотивацію та особистісні типи.

Будучи соціальними створіннями, люди володіють головним механізмом для підтримки суспільних механізмів – мовою. Деякі підходи у теорії викладання ІМ не враховують комунікативну мету студентів і опускають соціальну природу мови. Але навіть, коли вчені схиляються у бік визнання важливості соціального аспекту мови, вони також мають тенденцію спрощувати його, не визнаючи складність відношень між мовою і суспільством, вважаючи соціально-орієнтовані проблеми у вивченні ІМ лише справою акультурації. Проте сам процес акультурації не є простим. Соціальні трансакції, до яких залучаються студенти, які вивчають ІМ, є складними за намірами і зусиллями. Трансакція – процес виходу за межі себе у напрямку інших – потребує мову як інструмент для її успішності. Серед різновидів трансакційних величин, які стосуються вивчення ІМ, можна виокремити імітацію, моделювання, уподібнення, емпатію, екстраверсію, агресію, стилі спілкування тощо. Варто приділити увагу двом з цих величин саме через їх відповідність глобальному розумінню процесу оволодіння ІМ. Це – емпатія та екстраверсія.

У загальній термінологічній системі емпатія є здатністю поставити себе на місце іншого, вийти за межі власного «я» для розуміння почуттів інших. Вітчизняні джерела визначають емпатію як «усвідомлення емоційного стану, проникнення-вчування в переживання іншої людини. Розуміння іншої людини шляхом емоційного вчування в її переживання»[2, 120]. Емпатія виступає головним фактором гармонійного співіснування особистостей у суспільстві. Мова є первинним засобом емпатійних процесів, проте не треба відкидати і невербальну комунікацію, що сприяє покращенню і полегшенню емпатії. У більш складному визначенні, емпатія описується як проекція власної особистості на особистість іншої людини для того, щоб краще її зрозуміти. Важливо пам'ятати, що емпатія ні в якому разі не є синонімом симпатії. У поняття емпатії не входить можливість емоційного зв'язку, залишаючи людині відчуття емоційної свободи. Симпатія вклучає взаємне порозуміння або гармонію між особами. Олександр Гіора визначає емпатію як «процес розуміння, під час якого тимчасове злиття особистісних кордонів кожної особи дозволяє миттєве усвідомлення афективного переживання або досвіду другого» [5, 142]. Більшість психологів згодні з цим визначенням і додають лише два цінних аспекти, пов'язаних з розвитком і застосовуванням емпатії. По-перше, це – усвідомлення і знання власних почуттів, а по-друге, ототожнювання себе з другою людиною. Іншими словами, особа не зможе відчути і проявити емпатію повною мірою, поки вона цілком не пізнає сама себе. Комунікація потребує високого рівня емпатії. Для ефективного спілкування людині треба бути здатним розуміти афективні та когнітивні стани інших, адже процес комунікації буде порушено у разі невірно зроблених припущень щодо стану інших суб'єктів комунікації. З дуже механічного, синтактичного рівня мови до найбільш абстрактного значущого щабля нами робляться припущення щодо певних особливостей мови та емоційного стану окремого комунікативного акту. Для того, щоб зробити правильні здогади, нам необхідно вийти за межі власного «єго», або, використовуючи терміни О. Гіора, пройти скрізь кордони «єго» для можливості посилати і отримувати зрозумілі й розбірливі повідомлення. Усне спілкування є тим самим випадком, коли дуже легко отримати емпатичну комунікацію, адже очевидне миттєвий зворотній зв'язок – реакція у відповідь – від співрозмовника або слухача. Незрозуміле слово, фраза або ідея може бути перепитана слухачем і перефразована говорючим для формулювання дохідливого повідомлення. Письмова комунікація вимагає спеціального виду емпатії – когнітивної емпатії, тобто стану, коли письменник, не маючи переваг миттєвого зворотного зв'язку з читачем, повинен передавати ідеї за допомогою ясно зрозумілої емпатійної інтуїції та оцінки душевного стану читача і рівня й структури його знань. Таким чином, в ситуації з опануванням ІМ проблема емпатії постає достатньо гостро. Студенти-промовці повинні не лише правильно ідентифікувати когнітивні та афективні установки своїх співрозмовників, але й робити це за допомогою мови, у користуванні якою вони ще невпевнено себе почувають. Крім того, студенти-слухачі, намагаючись сприймати і розуміти ІМ, часто з'ясовують, що їх власні думки та емоційні стани сприйняті носієм мови некоректно, і, як результат, лінгвістична, когнітивна і афективна інформація не береться до уваги і не засвоюється. Очевидно одним з найбільш цікавих аспектів досліджень емпатії є потреба у визначенні емпатії з урахуванням міжкультурних особливостей її прояву. Це означає розуміння того, як представники різних культур проявляють емпатію, а також особливостей емпатійних процесів під час накладання норм однієї культури на іншу у процесі акультурації. Акультурація у вузькому сенсі означає процес, у перебігу якого контакти між різними культурними групами приводять до набуття нових зразків культури однією з них, або, можливо, обома разом із повним або частковим сприйняттям іншої культури. У більш широкому значенні – це будь-яке передання культури від однієї групи іншій, зокрема, від одного покоління іншому[1, 12]. Звертаючи увагу на міжкультурні установки, важливо визначати роль емпатії в усвідомленні концепту акультурації. Вивчення ІМ вклучає у себе засвоєння другої особистості. Таке створення нової ідентичності лежить у суті процесу опанування новою культурою, тобто акультурації. Для того, щоб уявити складність цього процесу переорієнтації особистості відповідно до культури іншої мови, варто взяти до уваги дані досліджень Кондона 1973 року. Він визначив, що французи є , переважно, когнітивно-орієнтованими, американці – психомоторно-орієнтовані, а іспанці – афективно-орієнтовані. Враховуючи ці дані, нескладно уявити, наскільки утрудненим буде процес акультурації – необхідна переорієнтація думок і почуттів, не забуваючи й про комунікацію. Так, наприклад, для європейця загальне враження, що створюється американською культурою, є божевільними,

нескінченними рухами по колу, які практично не залишають часу на особисті почуття і роздуми. Для американця розважливий і упорядкований ритм окремих країн Європи передає відчуття безнадійної відсталості і безрезультатності, а неквапливе відчуття часу в житті іспанців або італійців символізує для них жажливе гаяння часу і людського потенціалу. Для іспанців методична суть розпланованої різноманітності французів може здатися сухою і нецікавою, так само, як їх власна схильність до квапливих рішень буде визначена французами як нерозсудлива і безвідповідальна [4, 25]. Процес акультурації є достатньо делікатним з точки зору оволодіння ІМ. Без сумніву, культура глибоко закарбована у кожній людині, і мова, як засіб комунікації представників певної культури, є найбільш видимим і доступним вираженням тієї культури. Отже, світобачення, самоідентифікація, і система поглядів, думок, дій, почуттів і засобів спілкування студентів може рушитися під час стикання з іншою культурою, культурою мови, яку вони вивчають. Це, в свою чергу, призводить до проблем з уже згаданими афективними складовими процесу оволодіння ІМ: зниженням самооцінки, недостатнім рівнем самоефективності, відсутністю бажання іти на ризик, а також неготовністю до комунікації. Через це, викладачу важливо ураховувати емпатійні, афективні та когнітивні стани студентів для покращення результатів вивчення ІМ.

Екстраверсія та її протилежність – інтроверсія – так само є потенційно вагомими факторами в опануванні ІМ. Обидва поняття дуже часто невірно розуміються через тенденцію їх стереотипного сприйняття. Люди схильні вважати екстравертів шумними особами, душею усіх зборів. Інтровертів, навпаки, всі сприймають тихими зі схильністю до замикання у собі. Таке бачення і зумовлює появу помилок у сприйнятті цих людей, а також у спілкуванні з ними. Західне суспільство цінує такого стереотипного екстраверта, тому, мабуть, ця прихильність проявляється в класі, де викладачі обожають говірких, відкритих студентів, які вільно беруть участь у роботі на заняттях. А інтроверти сприймаються не такими яскравими і розумними, як екстраверти. Подібне уявлення про екстраверсію є хибним. Екстраверсія є тією мірою, до якої людина має глибоку потребу отримувати збільшення підтримки «єго», самооцінки і відчуття цілісності завдяки іншим людям, на противагу до отримання подібної підтримки від самого себе. Екстраверти дійсно потребують інших людей, для того щоб добре почуватися, проте вони не обов'язково галасливі та балакучі. Вони можуть бути відносно тихими, поки їм не знадобиться підтримка і схвалення оточуючих. Інтроверсія, з іншого боку, є тією мірою, до якої людина черпає відчуття цілісності та реалізацію можливостей незалежно від людей навколо, а через рефлексію власного «я». Всупереч існуючим стереотипам, інтроверти можуть мати внутрішню силу характеру, якої бракує екстравертам. Відповідно до культурних традицій, одні західні суспільства відрізняються від інших саме ставленням до екстраверсії. Адже надмірна активність на занятті не завжди сприймається як норма, інколи – це звичайне порушення дисципліни. Тому викладачам потрібно брати до уваги ці особистісні й культурні норми у їх оцінках і висновках, що стосуються активності або пасивності студентів на заняттях з ІМ. Екстраверсія часто асоціюється з емпатією, що не завжди відповідає дійсності. Екстраверт може поводитися так, як чекають від екстраверта для того, щоб захистити власне «єго», використовуючи екстравертний тип поведінки, що виступає симптоматичним захисним бар'єром та щільним кордоном «єго». В той же час, інтровертна, тихіша, більш стримана особа може проявляти більше емпатії – інтуїтивного розуміння і сприймання інших – хоча і буде стримана у зовнішніх проявах.

Дослідження впливу екстраверсії та інтроверсії на процес вивчення ІМ все ще тривають. Окремі результати досліджень Буша 1982 року показали, що інтроверти значно кращі в оволодінні вимовою, ніж екстраверти, що перевірялось під час усної діяльності. І це зовсім не співпадає з попередніми припущеннями, що за своєю природою екстраверти є кращими і успішнішими в опануванні ІМ через те, що вони часто, активно і з бажанням беруть участь у роботі на заняттях. Як видно, інтроверти володіють терпінням і здатністю зосереджуватися на опануванні правильною артикуляцією ІМ. Інше дослідження Накамото 2000 року виявило кращі результати екстравертів з використання навчальних стратегій, як то планування, організація, моніторинг і оцінювання навчальної діяльності, праця в групах, репрезентація матеріалу, інтерференція, кооперація тощо, оскільки екстраверти мають у більше потребу у цьому, ніж інтроверти. Навіть у світлі коректного визначення і розуміння екстраверсії, її потрібно розглядати як цінний фактор у формуванні загальної усної комунікативної компетенції, для якої

потрібна особиста інтеракція, але не в аудіюванні, читанні та письмі. Також урахуваючи міжкультурні розбіжності у нормах вербальної і невербальної інтеракції, важливо пам'ятати, що окремі поведінкові прояви в одному суспільстві (наприклад, США) будуть вважатися інтроверсією, а в іншому (наприклад, Китай, Японія) будуть проявами ввічливості та поваги. Через це, стимуляція або фасилітація екстравертної моделі поведінки має знаходитися під пильним контролем. Викладачу слід бути обережним у намаганнях проявити в студентах більше екстраверсії більше, ніж дійсно потрібно. Необхідно бути чутливим до культурних норм і традицій, до бажання і готовності студента до спілкування у класі, адже оптимальні проявлення екстраверсії та інтроверсії варіюються в залежності від особистісних характеристик студента.

Що ж до практичного застосування знань афективних складових процесу вивчення, важливо починати навчати студентів з урахуванням їх самоефективності, причин тривожності, мотивації та інших особистих властивостей. Сучасні підручники з педагогіки і методики навчання ІМ звертаються до важливості емоцій як ключового фактору успішності на заняттях. Карл Роджерс у 1983 році обґрунтував свою теорію навчання виключно на фундаментальній ролі афективної складової навчання. Ці положення можна представити у вигляді наступних рекомендацій, що увібрали у себе тези відносно ролі афективних факторів: створювати приємну, ненапружену атмосферу на занятті; створювати добрі стосунки між студентами; сприяти підвищенню у студентів упевненості у собі; персоніфікувати навчальний процес; підвищувати цілеспрямованість студентів; знайомити студентів з культурою мови, що вивчається.

Висновки. Отже, афективна сторона процесу вивчення ІМ має у ньому вагоме значення. Потрібно урахувати всі афективні аспекти вивчення ІМ під час розробки робочих програм і планів занять.

Список використаної літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови/ Укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
2. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів. – Х.: Прапор, 2009. – 672 с.
3. Brown, H. Douglas (5th ed.) (2007) *Principles of language teaching and learning*. White Plains, NY: Pearson Education
4. Condon, E. (1973) *Introduction to cross cultural communication*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press
5. Guiora, A., Brannon, R., Dull, C. (1972) *Empathy and second language learning*. *Language Learning*, 22, 111-130

Одержано редакцією 06.02.2012

Прийнято до публікації 16.02.1012

Аннотація. В статті аналізуються специфічні афективні фактори изучения іностраних языков. Также делаются попытки описать и объяснить понятия эмпатии и экстраверсии как ключевые составляющие аффективной стороны процесса изучения иностранных языков и их роли в успешности этого процесса.

Ключевые слова: афективна сфера, емпатія, соціальне взаємодія, аккультурація, екстраверсія, інтроверсія.

Summary. The article analyses some specific affective factors of foreign language learning. Certain attempts are being made to describe and explain concepts of empathy and extraversion as the fundamental variables of the affective domain of a foreign language learning process and to estimate their role in language success.

Key words: affective domain, empathy, social transaction, acculturation, extroversion, introversion

УДК 378.937+371.03

Осипова Т. Ю.

СУТНІСТЬ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ТА ЇХ РОЗВИТОК У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. У статті розглянуто сутність комунікативних умінь, висвітлено підходи науковців до їх визначення, розглянуто роль вербальних і невербальних засобів комунікації у процесі підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін, комунікативні вміння, вербальні і невербальні засоби комунікації.

Постановка проблеми. Побудова нової української держави та виховання громадянина нової формації потребує від системи освіти фахівців нової генерації, здатних успішно здійснювати навчально-виховний процес у нових соціально-політичних умовах. Модернізація