

Бібліотека з освітньої політики: Колективна монографія / Колектив авторів: Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Локшина О.І., Овчарук О.В., Паращенко Л.І., Пометун О.І., Савченко О.Я., Трубачева С.Е. / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.

14. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Під ред. Л.М. Проколієнко; Упор. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.

15. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. II. – 320 с.

16. Нагорная Г.А. Формирование у студентов педагогических вузов профессионального мышления: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 544 с.

17. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: Монографія / В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, С.Д. Максименко, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва, Я.В. Цехмістер, О.В. Чалий / За ред. В.Г. Кременя. – К.: Наукова думка, 2003. – 853 с.

18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Госуд. учебно-педагогическое изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1946. – 704 с.

19. Сухомлинська О.В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики // Шлях освіти. – 2006. – № 1. – С. 2–7.

20. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. – М.: Наука, 1966. – 451 с.

21. Хмелюк Р.И. Профотбор и первоначальная подготовка студентов педагогических институтов: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ленингр. гос. пед. ин-т. – Л., 1972. – 32 с.

22. Цокур О.С. Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04. – Одесса, 1998. – 469 с.

23. Юркевич В.С. К вопросу о познавательной потребности у школьников // Некоторые актуальные психолого-педагогические проблемы воспитания и воспитывающего обучения. – М.: АПН СССР, Ин-т общей и пед. психологии. – 1976. – С. 274–250.

24. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

УДК 371.12:316.454.52

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОДУКТИВНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІКИ

*С.М. Дубовик
(КНЕУ)*

Продуктивний стиль педагогічного спілкування був предметом дисертаційного дослідження Г.А.Коломієць [6], здійсненого у 80-х роках ХХ ст. Сутність вказаного стилю дослідниця розглядала з огляду на класифікацію стилів педагогічного спілкування, розробленою В.А.Кан-Каликом. Водночас, проблема формування продуктивного стилю професійного спілкування у майбутніх викладачів економіки не знайшла відображення у наукових працях. Тому одним із завдань нашої роботи стала розробка і апробація у навчальному процесі економічного університету технології формування зазначеного стилю у студентів під час їх професійної підготовки до педагогічної діяльності.

Для досягнення вказаної мети була розроблена рефлексивна модель формування продуктивного стилю педагогічного спілкування у майбутніх викладачів економіки. Вказана модель передбачає поетапний та послідовний розвиток в учасників навчання складових зазначеного стилю у процесі вивчення ними предметів психолого-педагогічного циклу.

Результати досліджень обумовили виділення трьох етапів у формуванні продуктивного стилю педагогічного спілкування.

Перший етап охоплює період вивчення курсу “Психологія діяльності та навчальний менеджмент” (II курс навчання в університеті). Метою вказаної дисципліни є загальна психолого-педагогічна підготовка майбутніх викладачів. Так, у I семестрі формується необхідна база знань з психології, а саме: вивчаються індивідуально-психологічні особливості людини, розкривається сутність понять “діяльність” і “взаємодія” та умови їх продуктивності, особливості міжособистісних стосунків і соціальних аспектів поведінки, феномен конфлікту та стратегії вирішення конфліктних ситуацій.

Робота на практичних заняттях у цей час націлена на підвищення психологічної компетентності майбутніх викладачів та формування у них психологічної готовності до педагогічної діяльності. Досягненню вказаної мети слугують такі практичні методи: самодіагностика студентами своїх психічних процесів, станів, властивостей; спостереження та самоспостереження; колективне обговорення й аналіз отриманих результатів і визначення шляхів самовдосконалення; аналіз професійних і життєвих ситуацій; дидактичні ігри та вправи. Реалізація вказаних методів роботи сприяє підвищенню самоусвідомлення студентами своїх психологічних властивостей; розвиває процеси самоаналізу, рефлексії та аналізу соціальних об’єктів і ситуацій; оптимізує їх самооцінку у бік позитивності й об’єктивності і, як наслідок, формує уміння більш глибокого та адекватного сприйняття і розуміння оточуючих; навчає продуктивній взаємодії з ними; активізує мотиви самовдосконалення; закріплює позитивні психологічні зміни у майбутніх педагогів.

Змістовий аспект вказаного курсу, що вивчається у II семестрі, сприяє усвідомленню студентами цілей та завдань навчального і виховного процесів, шляхів їх досягнення. Практичні заняття, які проходять у цьому семестрі, спрямовані на формування у студентів навичок і умінь доцільного використання методів і прийомів педагогічної діяльності. Важливо зазначити, що одним із дидактичних методів, що використовуються під час вказаних занять є метод мікрОВикладання, який дозволяє студентам отримати не тільки методичний практичний досвід, але й досвід педагогічного спілкування з аудиторією.

Другий і третій етапи формування продуктивного стилю педагогічного спілкування охоплюють період читання курсу “Комунікативні процеси у навчанні” (III курс навчання в університеті).

Вирізнєння вказаних етапів обумовлюється тим, що досягнення цілей дослідження здійснюється у такій логічній послідовності:

- формування у студентів системи комунікативних умінь, що забезпечують ефективність процесу спілкування;
- безпосереднє формування продуктивного стилю педагогічного спілкування, що ґрунтується на результатах попередньої роботи.

Розкриємо особливості формувального експерименту з оволодіння майбутніми викладачами економіки продуктивним стилем професійного спілкування.

Одним із завдань, що стояло перед нами, був пошук та залучення нових інформаційних і методичних ресурсів, що забезпечать становлення у студентів економічного університету досліджуваного стилю у рамках вже існуючих навчальних дисциплін “Психологія діяльності та навчальний менеджмент” і “Комунікативні процеси у навчанні”. Тому нами були ретельно проаналізовані навчальні програми зазначених курсів та виявлені можливості включення у навчальний процес методів і прийомів формування структурних складових продуктивного стилю педагогічного спілкування.

Для реалізації зазначеної мети намагалися кожному темі, що вивчається у рамках курсу “Психологія діяльності та навчальний менеджмент”, використати для поглиблення знань та практичного досвіду студентів щодо побудови ефективної взаємодії і спілкування з оточуючими.

Так, під час вивчення розділу “Пізнавальні процеси” розглядали увагу у двох аспектах, а саме: як пізнавальний процес, її сутність, види та властивості; уважність, спостережливість, кмітливості як риси особистості, які сприяють ефективності спілкування з людьми, оптимізують процес і результати взаємодії. Студенти отримували завдання, які сприяли розвитку уважності. Одним із таких завдань було написання “Поведінкового портрету за даними спостереження” [4, с. 3–5]. Воно полягало в тому, що на основі спостереження за одnogрупником студенту необхідно було зробити точний та детальний опис його поведінки таким чином, щоб можна було однозначно

ідентифікувати поведінковий портрет з тим, хто був об'єктом спостереження (у портреті не повинно бути прямих вказувань на певну особу та відмінні риси зовнішності). Зачитані на занятті кожним студентом результати спостережень колективно обговорювалися, визначалися причини співпадання чи неспівпадання висновків групи щодо поведінкових особливостей об'єкта з наданим портретом.

У рамках теми "Сприйняття" вивчається феномен ілюзій сприйняття, проводиться паралель між стереотипами та ілюзіями сприйняття фізичних явищ і предметів, а також людей і їх висловлювань, підкреслюється залежність сприйняття не тільки від інформації, отриманої органами чуття, а й від настроїв, очікувань, установок, життєвого досвіду людини тощо. На практичному занятті проводиться гра "Поламаний телефон". Ситуація неправильного сприйняття студентами інформації, що склалася під час її проведення, аналізується та виявляються причини. Потім аналізуються запропоновані викладачем ситуації неправильного сприйняття людей. Аналогічні ситуації для обговорення пропонують студенти із власного досвіду. Реалізація вказаних методів сприяє формуванню установки на прийняття та врахування факту існування індивідуальних розбіжностей у сприйнятті різними людьми як фізичних об'єктів, так і соціальних. Робота завершується розробкою колективних висновків і рекомендацій щодо шляхів запобігання неточностей сприйняття соціальних ситуацій та їх учасників.

Під час вивчення теми "Мислення", крім питань, що розкривають сутність вказаного пізнавального процесу, студенти ознайомлюються з феноменом стереотипів мислення як звички мислити певним чином. Як відомо, особливо небезпечна дія стереотипів мислення щодо соціальних об'єктів полягає в тому, що людина керується у своїх висновках і рішеннях стосовно людей і ситуацій минулим досвідом.

Для подолання негативного впливу стереотипів мислення на ефективність взаємодії на практичному занятті студенти виконують спеціальні вправи: на визначення частоти прояву в індивідуальному мисленні помилкових стереотипів; найбільш небажаних стереотипів індивідуального мислення; розпізнання помилкових стереотипів мислення; на нейтралізацію помилкових стереотипів мислення [2, с. 27–32]. Вказана робота сприяє усуненню однолінійності, догматичності мислення, формуванню гнучкості в аналізі життєвих ситуацій та виробленні висновків, а відповідно забезпечує здатність майбутніх спеціалістів добирати оптимальніші способи соціальної поведінки.

Є очевидним, що в результаті виконання вищеописаних завдань у майбутніх викладачів формується уважність до оточуючого, розвивається когнітивна складність і гнучкість мислення, знижується категоричність і підвищується точність у сприйнятті й аналізі людей і соціальних ситуацій, що, в кінцевому рахунку, забезпечує розвиток їх соціальної перцепції як складової продуктивного стилю педагогічного спілкування.

Під час вивчення теми "Емоційно-вольова сфера особистості" учасники навчання вивчали основні емоційні процеси і стани, усвідомлювали роль емоційних реакцій у педагогічному спілкуванні та взаємодії. Нагадаємо, що уміння контролювати свої емоційні реакції та налаштовуватись на професійне спілкування з учнями є одним із найважливіших педагогічних умінь, яке дає можливість викладачу свідомо управляти процесами професійного спілкування і взаємодії, цілеспрямовано реалізовувати виховні впливи. На практичному занятті студенти вчилися здійснювати самодіагностику свого емоційного стану, вивчали та практично відпрацьовували шляхи самоконтролю і саморегуляції негативних емоційних проявів, зняття психологічного напруження, тривожності, створення творчого самопочуття. Для вирішення вказаних завдань студенти виконували вправи, які були запозичені з робіт у галузі театральної педагогіки; ознайомилися з методом аутотренінгу; вчилися саморегуляції емоційного настрою за допомогою власної невербаліки.

На одному із занять у рамках теми "Емоційно-вольова сфера особистості" студенти також вивчали емпатію як емоційну форму пізнання людини, здібність розуміти її внутрішній стан, проникати в її почуття, відгукуватись на них і співпереживати. Водночас, учасники експерименту обговорювали роль емпатії у педагогічному спілкуванні, виконували тренувальні вправи з розвитку емпатійності. Як і кожний етап роботи, ці вправи закінчувались рефлексією відчуттів студентів, а також труднощів, що виникали під час їх виконання.

Студенти також отримували домашнє завдання, яке полягало у спостереженні за викладачами університету та написанні психологічного портрету емпатійного педагога.

Необхідність формування у майбутніх викладачів уміння ефективної педагогічної взаємодії зумовило вивчення учасниками навчання феномену асертивної поведінки, її ознак, характеристик асертивних технік та їх використання у процесі взаємодії. Відомо, що асертивність як відкритість у процесі спілкування та відсутність захисних механізмів, здатність прямо виражати свої прагнення, вимоги, емоції, не порушуючи інтересів інших людей, готовність домовлятися, іти на компроміс є дуже важливим умінням педагога, яке дає йому можливість вирішувати професійні завдання з урахуванням актуальних інтересів і станів вихованців. Тому студенти проводили самодіагностику своєї асертивності за методикою “Асертивність особистості” [5, с.161–164]. Для формування уміння використовувати асертивні техніки учням пропонувалося письмово проаналізувати декілька власних життєвих ситуацій взаємодії, розвиток яких мав негативні наслідки хоча б для одного з її учасників. Для проведення аналізу пропонувався наступний алгоритм: описання ситуації; власна поведінка у цій ситуації; результат застосованої поведінки; оцінка результату взаємодії від –3 до +3 балів; можливий асертивний підхід; прогноз результатів застосування асертивної стратегії.

Для опрацювання наступної теми “Риси особистості” студенти проводили вдома самодіагностику своїх психологічних рис за 16-факторним особистісним опитувальником Р.Кеттелла [3, с.38–59]. На практичному занятті обговорювалася інтерпретація факторів, особливості прояву їх різних рівнів у діловій та соціальній поведінці суб’єкта, визначалися умови професійної та особистісної адаптації людини з тими чи іншими показниками, шляхи самовиховання. Одним із завдань, яке ставилося перед студентами, було колективне складання бажаного психологічного профілю викладача за всіма 16 факторами, представленими в опитувальнику. За результатами роботи студенти робили письмові висновки, у яких констатували свої показники, порівнювали їх з професіографічними характеристиками педагога. Вказана робота забезпечувала визначення учасниками навчання напрямків і шляхів самовдосконалення.

У рамках цієї ж теми студенти вивчали поняття “локалізації контролю”, також проводили самодіагностику вказаної властивості за методикою РКС (рівень суб’єктивного контролю) [4, с. 41–45]. На практичному занятті аналізувалися особливості мислення екстерналів та інтерналів, локалізації ними контролю над значущими подіями, які відбуваються в їх житті та діяльності. Потім пропонувалися певні життєві ситуації, а учасники навчання конструювали думки і поведінку людей у даних ситуаціях з екстернальним локусом контролю та перебудовували їх відповідно до інтернального. Далі студенти робили висновки щодо впливу цієї риси особистості на життєдіяльність людини взагалі та на її активність, особливості поведінки і рівень досягнень зокрема, засвоювали шляхи перебудови думок в інтернальному напрямку в процесі аналізу результатів власної діяльності та ситуацій взаємодії.

Соціальні аспекти поведінки людей вивчалися через особливості інтерперсональної поведінки особистості та стратегії її поведінки у конфліктних ситуаціях. У процесі тестування студентів за методикою інтерперсональної діагностики Т.Лірі [4, с. 49–54], відповіді на запитання опитувальника необхідно було дати з двох позицій, а саме: “Я реальний” та “Я ідеальний”. Така робота давала можливість майбутнім викладачам усвідомити свої соціальні якості, що сприяють формуванню певних типів взаємодії та визначити напрямки саморозвитку.

Самодіагностика студентів за методикою К.Томаса “Стратегії вирішення конфліктів” [4, с. 62–67] розкривала особливості їх поведінки у конфліктних ситуаціях. Ознайомлення з основними стилями поведінки у конфлікті і їх доцільністю залежно від ситуації приводила учасників навчання до висновку про важливість уміння гнучкого їх застосування для ефективного вирішення конфліктних ситуацій та оптимізації взаємодії з партнерами. Також студенти письмово аналізували конфліктні ситуації з власного досвіду. Схема для аналізу має такий вигляд: описання конфліктної ситуації; використаний стиль; загальна ефективність стилю, що був застосований (від –3 до +3); описання результату застосування вказаного стилю; альтернативний підхід; обґрунтування доцільності застосування альтернативного стилю [8, с.131].

Одним із важливих етапів у процесі формування в студентів продуктивного стилю педагогічного спілкування є робота, що спрямована на корекцію самооцінки учасників навчання. Тому під час експерименту особлива увага приділялась вивченню майбутніми викладачами феномена самооцінки людини. У зв’язку з цим важливим було розкриття сутності когнітивної та афективної складових самооцінки, їх ролі у регуляції поведінки індивіда, факторів формування

самооцінки. Основними напрямками роботи щодо безпосередньої корекції самооцінки є об'єктивація когнітивної складової самооцінки, яка складається з власних уявлень людини про себе і з оцінки людини іншими, та формування її афективної складової, тобто позитивного самосприйняття й прийняття себе. Тож, практичні заняття з цієї теми проходили у вигляді тренінгових занять (4 навч. години), які включали спеціальні ігри та вправи, спрямовані на вирішення вищезазначених завдань.

Наступним етапом у вивченні особистості є тема "Мотивація". Студенти ознайомлювалися з поняттям, структурою та розвитком мотиваційної сфери людини, її ролі у діяльності особистості, зокрема, у мотивації навчання і професійної діяльності. Розглядаючи мотив як спонукання до активності, особливу увагу приділили вивченню мотивів досягнення успіху та уникнення невдач. Учасникам навчання пропонувалося виконати спеціальні вправи, що передбачають проведення аналізу життєвих ситуацій, які є психологічно близькими для вказаної категорії слухачів, а саме: "Можливість складання іспиту на відмінно", "Можливість працевлаштування у престижну фірму", "Можливість знайомства з дівчиною (хлопцем) моєї мрії", "Можливість вирішення проблеми у бюрократичному закладі". Студенти моделювали хід думок і поведінку людини з домінуванням мотиву уникнення невдач і людини з домінуванням мотиву досягнення успіху у кожній із вказаних ситуацій. Потім обговорювалися закономірні наслідки прояву тієї чи іншої мотивації. Студенти також пропонували для аналізу аналогічні ситуації з власного досвіду. Така робота сприяла усвідомленню учасниками навчання глибинних причин своїх невдач та формуванню уміння визначати і корегувати власні актуальні мотиви, свідомо змінюючи неефективні стратегії мислення і поведінки на результативніші.

Також важливо підкреслити, що одним із дієвих заходів корекційного впливу на майбутніх спеціалістів щодо розвитку у них мотиву досягнення має бути відповідна стратегія поведінки викладача у навчальному процесі. Вона полягає в тому, що під час аналізу та оцінювання результатів діяльності студентів найбільшу увагу необхідно приділяти саме досягненням і позитивним зрушенням у їх розвитку. Одночасно, у зв'язку з тим, що корекція мотиваційно-ціннісної сфери – це тривалий і кропіткий процес, зазначена стратегія та підтримуюче (з вірою у можливість кожного студента) ставлення до учнівської молоді мають бути основою педагогічної взаємодії.

Вправи та дискусії, що проводилися на практичному занятті з теми "Свідомість і підсвідомість", були спрямовані на усвідомлення студентами особливостей взаємодії свідомості і підсвідомості, формування у них умінь розрізняти прояв свідомих і несвідомих прагнень особистості, механізмів психологічного захисту, визначати доцільність поведінки і напрямки її зміни відповідно до мети діяльності та психічного здоров'я людини. Одним із завдань, яке ставили у рамках вивчення цієї теми, було розкриття особливостей позицій у спілкуванні (Дитина, Батько, Дорослий), їх ролі у побудові взаємодії з партнерами та розвиток у майбутніх викладачів поведінкових патернів, які властиві позиції Дорослого як найбільш продуктивної у педагогічній діяльності.

На наступному етапі для узагальнення результатів психологічної самодіагностики, що проводилася протягом семестру, студенти складали "Психологічний автопортрет", який відображав особливості прояву їх процесів, станів, властивостей. Далі, за тими ж показниками учасники навчання колективно визначали бажаний рівень психологічних якостей педагога. Цілісне уявлення студентів про себе стало відправною крапкою у виявленні невідповідностей з бажаними психологічними характеристиками, які сприяють якісному виконанню майбутніх професійних обов'язків, побудові продуктивної педагогічної взаємодії та налагодженню ефективних стосунків з учнями. Кінцевою метою зазначеного завдання було складання учасниками навчання "Карти саморозвитку майбутнього викладача".

Змістовий аспект курсу "Психологія діяльності та навчальний менеджмент", що вивчається у II семестрі, включає питання загальної та вікової педагогіки. Метою вивчення вказаного розділу дисципліни є формування у студентів уміння ефективного управління навчальною діяльністю учнів різних освітньо-вікових категорій з урахуванням їх психологічних властивостей, сучасних і перспективних освітніх підходів. У цей період студенти ознайомлюються з віковими особливостями учнів, цілями та завданнями навчального і виховного процесів, методами та прийомами їх реалізації. У зв'язку з тим, що спілкування викладача з учнями, зокрема його стиль, є професійним інструментом, провідником педагогічної діяльності, то ефективність цього спілкування великою

мірою залежать від знання його цілей, тобто цілей педагогічної діяльності. Саме тому опанування студентами вищезазначеною теоретичною базою є важливою умовою розвитку когнітивного компоненту продуктивного стилю професійного спілкування педагога.

Необхідно зазначити, що на практичних заняттях, які проходять у цьому семестрі, одним із методів професійної підготовки студентів є метод мікрОВикладання. Його успішна реалізація передбачає не тільки знання майбутніми викладачами дидактичних методів і прийомів, але й уміння їх відповідної комунікативної подачі. Тому під час використання зазначеного методу стають очевидними комунікативні проблеми кожного студента та їх руйнівний вплив на ефективність методичних прийомів, що використовуються. Це впевнює учасників навчання у важливості не тільки методичної професійної підготовки, але й у необхідності комунікативного самовдосконалення, цілеспрямованого формування продуктивного стилю педагогічного спілкування як важливого чинника професіоналізму вчителя.

Метою існуючої програми курсу “Комунікативні процеси у навчанні”, що викладається на III курсі навчання в університеті, є опанування студентами умінням ефективної професійної комунікації у педагогічній діяльності. У той же час, з огляду на розроблену нами структуру продуктивного стилю педагогічного спілкування (мотиваційно-ціннісний, когнітивний та операційно-процесуальний компоненти) [7] є очевидним, що засвоєння майбутніми викладачами різних технік спілкування забезпечує лише частину, а саме: операційно-поведінкову складову у розвитку зазначеного стилю. Концентрація уваги у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів лише на поведінкових аспектах спілкування (без урахування його внутрішніх чинників) не може забезпечити формування у них продуктивного стилю педагогічного спілкування. Саме тому у процесі викладання дисципліни “Комунікативні процеси у навчанні” ставили за мету не тільки формування у студентів різних комунікативних умінь, а й впровадження спеціальних засобів, які сприяють розвитку внутрішніх детермінант продуктивного стилю педагогічного спілкування у майбутніх викладачів економіки. Якщо формування когнітивного компоненту вказаного стилю у майбутніх спеціалістів здійснюється більшою мірою у період вивчення дисципліни “Комунікативні процеси у навчанні”, то робота з відповідної корекції їх мотиваційно-ціннісної сфери у цей період передбачає узагальнення, уточнення та закріплення результатів їх соціально-особистісного зростання, початок якого було покладено у курсі “Психологія діяльності та навчальний менеджмент”.

Відповідно до вказаної мети був розроблений та впроваджений в економічному університеті під час читання курсу “Комунікативні процеси у навчанні” рефлексивний тренінг “Стиль спілкування викладача”.

Розробка цієї тренінгової програми обумовлена тим, що рефлексія є психологічним механізмом усвідомлення свого “Я”, причин внутрішніх протиріч, поведінкових стратегій, і як наслідок, результатів впливу на іншу людину, тобто забезпечує здатність людини аналізувати свою міжособистісну поведінку для її подальшої корекції та досягнення ефективніших міжособистісних стосунків з оточуючими.

Водночас вказаному тренінгу притаманні такі специфічні риси, як реалізація принципів групової роботи; спрямованість на психологічну допомогу учасникам групи у саморозвитку; наявність більш чи менш постійної групи; певна просторова організація; акцент на стосунках між учасниками групи, що розвиваються й аналізуються в ситуації “тут і тепер”; використання активних методів групової роботи; об'єктивація суб'єктивних почуттів і емоцій учасників групи відносно один одного і того, що відбувається в групі; вербалізована рефлексія; атмосфера розкнутості й свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки [1, с. 21–22].

Розроблена тренінгова програма реалізовувалася протягом одинадцяти практичних занять. Її структура відповідала алгоритму соціального навчання, запропонованого В.О. Лабунською [9, с. 66–67], а саме, послідовна реалізація основних етапів: перший етап – поведінковий (забезпечення ліквідації “дефіциту” комунікативних навичок); другий – особистісний, глибинний (корекція неефективних структур особистості).

Важливо підкреслити, що по завершенню експериментального навчання нами вимірювалися рівні сформованості досліджуваного стилю у його учасників. Результати проведених вимірів засвідчили, що реалізація у навчальній діяльності економічного університету розробленої нами моделі забезпечує значне зростання рівнів сформованості продуктивного стилю професійного

спілкування у майбутніх викладачів економіки.

Подальший науковий пошук з розглянутої проблеми доцільно продовжувати у напрямку вивчення взаємозв'язку особистісних рис студентів та особливостей оволодіння ними вказаним стилем професійного спілкування.

Література

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – М.: Ось-89, 2003. – 224 с.
2. Дослідження індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності. Методичні вказівки до виконання самостійної роботи з дисципліни “Основи психології та педагогіки” / Укл.: В.А.Козаков, В.С.Лозниця, М.В.Артюшина та ін. – К.: КНЕУ, 1998. – 48 с.
3. Дослідження особистості студента як суб'єкта майбутньої професійної діяльності. Методичні вказівки до виконання самостійної роботи з дисципліни “Психологія діяльності і освітній менеджмент” / Укл.: В.А.Козаков, В.С.Лозниця, М.В.Артюшина, Г.М.Романова та ін. – К.: КНЕУ, 1998. – 64с.
4. Завдання до практичних занять та методичні вказівки щодо їх виконання з дисципліни “Психологія діяльності та навчальний менеджмент” / Укл.: Л.В. Музичко, О.С. Бойчук, Л.А. Колесніченко, А.В. Тімакова – К.: КНЕУ, 1998. – 112 с.
5. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему. – СПб.: Питер, 1995. – 200 с.
6. Коломиец Г.В. Формирование продуктивного стиля педагогического общения во внеучебной деятельности студентов (на материале факультетов общественных профессий педагогических вузов): Дис.... канд.пед.наук. – К.,1989. – 184 с.
7. Оганесян (Дубовик) С.М. Сутність продуктивного стилю професійного спілкування викладача // Наукові праці: Науково-методичний журнал. Педагогічні науки. – Т. 42. – Вип.29. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім.П.Могили, 2005.– С. 22–28.
8. Скотт Д.Г. Конфликты, пути их преодоления. – К.: Внешторгиздат, 1991. – С.191.
9. Эмоциональные и познавательные характеристики общения / Отв. ред. В.А. Лабунская. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост.ун-та, 1990. – 176 с.

УДК 378.112

МОДЕЛЮВАННЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

В.Д.Яковенко

(Херсонський політехнічний коледж Одеського
національного політехнічного університету)

Вступ. Головне завдання державної освітньої політики – забезпечення сучасної якісної освіти на основі збереження його фундаментальності і відповідності актуальним і перспективним потребам особи, суспільства і держави як необхідна умова модернізації системи вітчизняної освіти. Під якістю вищої освіти розуміємо “відповідність нормі” у підготовці фахівців, а норма – необхідний рівень знань і навичок – зафіксована, перш за все, в державних освітніх стандартах.

Оцінка якості освіти необхідна не тільки для прийняття управлінських рішень, направлених на забезпечення функціонування освітніх установ, але й для осмислення і формулювання цілей розвитку конкретного навчального закладу (НЗ). Важлива сама система відстежування, постійного вимірювання якості (моніторинг якості), самоаналіз діяльності на всіх рівнях, що дозволяє визначити рейтинг НЗ, перспективи розвитку.

Якість освіти – багатовимірне поняття, і краще взагалі говорити не про якість, а про якості