

Список використаних джерел

1. Банник Л. В. Причини та шляхи подолання подружньої дисгармонії // Журнал для батьків. – №2. – 2000. – С. 26-29.
2. Кравченко Т. В., Трубавіна І. М. Допомога у вихованні дітей: Методичні рекомендації для соціальних працівників. – К., 2005. – 100 с.
3. Ноздріна О.В. Порушення функціонування сім'ї як сучасна соціально-психологічна проблема в Україні // Вісник Львівського Університету: Зб. наук. пр. Серія: Філософські науки. – Вип. 3. – Львів, 2001. – С. 425–432.
4. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю. Навчальний посібник. – К., 2002. – 132 с.
5. Якубова Ю. М., Кушаков В. Ю., Московська М. М. Сучасна родина: її проблеми та реалії // Журнал для батьків. – №1. – 1999. – С. 22-27.

In the article a concept is analysed «domestic mutual relations», exposed terms them positive orientation and value in the vital functions of families of servicemen of Military Powers of Ukraine.

Key words: family of serviceman, domestic mutual relations, cooperation, positive orientation, vital functions.

Отримано 20.04.2009

УДК 373.5.016:811.112:159.9

Л.А.Онуфрієва

КАТЕГОРІЯ СПІЛКУВАННЯ В СИСТЕМІ МІЖСОБИСТІСНОЇ І МІЖГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ)

Стаття розкриває проблему категорії спілкування в системі міжособистісної і міжгрупової взаємодії на основі оволодіння студентами іноземною мовою.

Ключові слова: категорія спілкування, міжособистісна і

міжгрупова взаємодія, діада, оволодіння, мова.

В статті розкривається проблема категорії об'єкції в системі міжличностного і міжгрупового взаємодія в процесі оволодіння студентами іноземним мовою.

Ключевые слова: категорія об'єкції, міжличностное і міжгруповое взаємодія, діада, оволодіння, мовою.

Сьогодні психологічна література має достатній обсяг фактичного матеріалу щодо проблеми спілкування; яка виходить далеко за межі питання мовленнєвого розвитку і зумовлює всю лінійку психічного розвитку людини.

Несформованість або порушення (депривація) навичок спілкування на етапі раннього онтогенезу призводить не лише до затримки мовного розвитку, а й до зниження пізнавальних потреб, розвитку наочно-образного мислення, гальмує розвиток усіх тих психічних новоутворень. Розвиток мови як засобу спілкування, має здійснюватися на базі спеціально створених з цією метою предметно-змістових і комунікативних ситуацій як моделі й механізму управління мовленнєвим, цілісним розвитком особистості [9].

"Поже наукового висвітлення феноменології, закономірностей і механізмів цього багатовимірного, поліфункціонального процесу, яким є спілкування, – констатував свого часу один з ініціаторів даного напрямку психологічного дослідження О.О. Бодальов, - не можна створити загальної теорії формування психіки людини і її розвитку як особистості. Поже таким висвітленням не можна сконструювати науково обгрунтований методичний інструментарій для практичної роботи з людьми у сфері навчання й виховання, виробничої праці, відпочинку, побуту, забезпечення здоров'я людей" [1].

Проблема спілкування не належить до останнього слова психології. Вона має вже свою певну історію і відповідну концептуальну й прикладну базу. Але це не дає підстав стверджувати, що проблема ця вичерпана повністю, як це має місце, наприклад, у галузі дослідження предметної діяльності. Оскільки проблема спілкування виникла саме в річці діяльнісного підходу, аналіз феноменології і закономірностей спілкування логічно було би розпочати із визначення вихідних понять. Спілкування, за поширеними уявленнями, розглядається як процес "взаємодії двох і більше людей, що полягає в обміні між ними інформацією пізнавального або афективно оцінкового характеру".

Констатується, що спілкування є "складний, багатоплановий процес встановлення й розвитку контактів між людьми, що породжується потребою у спільній діяльності" з одного боку, і "здійснюване знаковими засобами взаємодія суб'єктів" – з другого [10]. У широкому розумінні цього терміну спілкуванням позначається особливий спосіб існування і взаємостосунків людини; такі взаємостосунки, за О.О. Леонтьєвим, не вичерпуються встановленням та підтриманням контактів між окремими узятими індивідами, а відбивають" спосіб внутрішньої організації і внутрішньої еволюції" суспільних відносин у цілому [4], тобто всі форми і рівні соціальної взаємодії, для яких спілкування постає вихідною умовою. Як сутнісна характеристика і механізм буття людського фактору спілкування отримує свою специфіку і своєрідність, на відміну від інших форм взаємодії людини, на рівні міжсуб'єктної взаємодії і в цьому відношенні постає як самостійна й особлива форма активності суб'єкта.

Головною ознакою виступає поняття суб'єктної взаємодії, або такої взаємодії, за якою учасники чи партнери ставляться (і сприймають один одного) один до одного як до унікальної, вільної у виборі цілей і засобів, непередбачуваної у своїй активності, цінності.

Суб'єктність постає не лише однією із сутнісних і змістовних характеристик міжлюдської взаємодії, а й, за висловленням

В.О. Татенко, "формулою життя", викликом часу, що вимагає відновлення і відродження втраченої за часи недавнього минулого індивідуальної суб'єктності. Адекватним, у відповідності до вимог часу, має бути, на думку згаданого автора, і предмет психології як науки про суб'єкт психічної активності в онтогенезі. Водночас висловлюється припущення про те, що людина, як суб'єкт психічної активності, у процесі свого розвитку "може досягнути, а може і не досягнути рівня суб'єкта психічної діяльності в її власному сенсі, як діяльності усвідомленої і осмисленої у своїх цінностях, цілях і засобах, процесах і результатах" [11]. Отже, досягнення людиною рівня суб'єктної організації власної діяльності, ціннісного самоствавлення, що сягає рівня "душевно-духовної самотворчості" і дає право на визнання за людиною статусу суб'єкта психічної діяльності.

З іншого боку, і до суб'єкта психічної активності, як ідеальної реальності, що підпорядковується виключно діям самодермінації, мають покладатися такі форми аналізу, які припускають застосування до нього засобів, вільних від будь-яких унормованих впливів, але лише таких, що сприяють розгортанню іманентної лю-

дині потенції до саморозвитку і самоздійснення. Вияви феноменів суб'єктності, що дозволяють людині з часом увійти в позицію суб'єкта діяльності, простежуються вже на самому ранньому етапі онтогенезу, серед яких вагоме місце займає і таке суб'єктне утворення як самостійність (або "ініціативна активність", за автором). Наведені погляди дають підставу чітко визначити місце суб'єкта в ряду таких відомих, але недостатньо зопераціоналізованих у психологічній літературі понять, як індивід, індивідуальність, особистість.

Не заперечуючи необхідність подолання об'єктної парадигми, що освячувалася до недавнього часу однобічною інтерпретацією діяльнісного підходу, М.С. Каган застерігає одначе і проти занадто різкого, а це означає і не менш однобічного протиставлення її суб'єктній парадигмі. Суб'єкт-суб'єктні і суб'єкт-об'єктні відносини не є константними, але відносні диспозиційні властивості, вияв яких детермінується не лише саморухом внутрішньої діяльності, а й логікою реальної діяльності людини в певних обставинах і в певних соціокультурних умовах її життєдіяльності. А це означає, що спроби редукувати різноманітний спектр відносин людини до процесу суб'єктної взаємодії або спілкування, як останнє розуміється в гуманістичній психології, є "наївні і утопічні", оскільки в реальності цього "не було, немає і, мабуть, ніколи не буде" [2].

Як приклад, – соціальна організація суспільства, функціонування якого будується на відношеннях і зв'язках, що за необхідністю ставлять людину в ситуації об'єктних стосунків. Система освіти – найпростіший приклад, де трансляція знань, точніше, умова обов'язковості засвоєння певного змісту, невідпiрно ставить одного з учасників у позицію об'єкта. Отже, не предмет діяльності, що відіграє по відношенню мети спілкування (взаємодії) зовнішню, інструментальну функцію, чи ситуація визначають спрямованість, звідси і продукт спілкування, а його мотив. Мотивація і постає тим фактором, що визначає характер взаємодії партнерів: суб'єкт-суб'єктних (ціль-ціль) чи суб'єкт-об'єктних (ціль-засіб). В усіх інших випадках взаємодії людини з людиною, що виходять за межі безпосередньої (прямої) потреби людини в спілкуванні, суб'єкт вимушений рухатися у "замкнутому колі станів потреби, задоволення і пересичення" [2].

Тому мотиваційна складова повинна входити в основу класифікації видів спілкування: ігровому (мотивація на процесі), особистісному (мотивація на партнері і процесі) і, найвищому його рівні, творчому спілкуванню (мотивація на партнері, процесі і

продукті). Характером взаємозв'язків зовнішньої і внутрішньої мотивації й буде в кінцевому випадку обумовлюватися характер, зміст і кінцевий продукт спілкування – сприймання партнера як цінності, чи в функції інструментального засобу, насамкінець, і в функції "спробного каменя" самої особистості.

Поняття спілкування розуміється як форма активності, як засіб реалізації діяльності, як один із видів, як самостійний вид діяльності, як її умова, і таке інше. Суперечливість розуміння змісту поняття спілкування має своїм витокком, як засвідчують наведені вище погляди, суперечливість інтерпретацій поняття діяльності як такої, предметної діяльності зокрема. На думку

Б.Ф. Ломова, спілкування має самостійну і специфічну форму активності, що визначається насамперед результатом взаємодії, а не її предметом. Аргументом на користь такого погляду слугує можливість описання процесу суб'єкт-суб'єктної взаємодії у власних і притаманних саме цій формі термінах (функції, структури, засобу, продукту). Водночас наголошується, що таке трактування спілкування (взаємодії) як самостійної діяльності має відносний характер і, з огляду на системну детермінацію психічного розвитку людини, у тому разі й у процесі предметної діяльності, жодна з базових категорій – діяльність чи спілкування – не може сперечатися за своє виїняткове місце в системі психології, оскільки у своїй нерозривній єдності кожна з них виявляє свої можливості у загальному апараті пояснювальних схем психології [5].

Думка про єдність і нерозривність предметної діяльності "в усіх її модифікаціях" і спілкування з одночасним визнанням за останнім статусу "особливого виду" діяльності поділяється О.О. Бодальовим [1]. Водночас зазначається, що за усією складністю змістовної диференціації зазначених понять, спроби оминати необхідність у більш чіткому визначенні специфічних маркерів, що вирізняють дані види діяльності, не можуть вважатися продуктивними. Невипадковим звідси, гадаємо, можна вважати використання у психологічній літературі останнього часу словосполучення "спілкування-діяльності" на тій підставі, що за всією специфікою продукту (вироблення смислів, або семіотичної реальності) і функції (відтворення соціуму через виробництво свідомості) спілкування, останнє постає похідним від діяльності по його породженню.

Звідси закономірним видається той факт, що пошук специфіки спілкування розпочався із визначення його функцій. Найбільш відома класифікація функцій спілкування належить Б.Ф. Ломову,

який, зокрема, видокремлював наступні три: інформативно-комунікативну, регулятивно-комунікативну і афективно-комунікативну. Відповідно до цього за першою закріплюється процес циркуляції інформації між тим, хто передає і тим, хто приймає (функція прийому-передачі інформації); констатується, що функціонування і підтримання спілкування на цьому рівні передбачає узгодження вихідного рівня інформації учасників спілкування, обмін інформацією за її змістом (значенням) і досягнення взаємопорозуміння на рівні обопільної згоди, співпадання поглядів, думок, тощо. За другою функцією процес спілкування ініціює, модифікує взаємодію учасників, виконуючи тим самим функцію взаєморегуляції поведінки; відповідно третя функція забезпечує взаємообмін учасників емоційними станами. Однак у реальному процесі спілкування зазначені функції здійснюються у єдності, що, зрозуміло, не виключає можливості їх дослідження як відносно автономних за своїм змістом одиниць цілісного процесу спілкування.

Як зазначалося вище, багатофункціональність феномену спілкування, що слушно видається в якості множинного системного об'єкта (О.Ф. Бондаренко), дає дослідникам можливість пропонувати досить різноманітні схеми класифікації. Серед тих, що віднайшли своє досить стаке місце в змістові психологічних досліджень, доречно пригадати варіанти, що виділяють серед основних сторін спілкування функції відбиття (пізнання учасниками спілкування один одного і предметного світу), ставлення (встановлення міжособистісних стосунків) і модифікації (взаємовплив) поведінки партнерів спілкування (О.О. Бодальов), комунікативну (обмін інформацією), інтерактивну (організація спільної діяльності) і перцептивну, пов'язану з процесом взаємопізнання партнерів (Г.М. Андрєєва), інструментальну (функція взаємообміну інформацією), синдикативну (організаційну), трансляційну (процес навчання), особистісну (пошук шляхів до взаємопорозуміння); не бракує також класифікацій, побудованих на критеріях рівневого аналізу. З поміж поширених можна навести класифікацію, за якої у структурі спілкування видокремлюються такі типи: конвенційний (готовність партнерів до виконання ролі, передбаченої ситуацією і задачами діяльності), примітивний (використання партнера у функції засобу досягнення мети, зовнішньої до процесу комунікації), маніпулятивний (спроби використання партнера виключено як джерело збагачення власної обізнаності), стандартизований (примусовий контакт із використанням переважно невербальних

засобів і без бажання знайти взаємопорозуміння або взаємоузгодження ролей), ігровий (релаксаційний, спрямований на подолання напруги і встановлення позитивних емоційних стосунків), діловий (спілкування задля розв'язання спільної задачі), духовний (особистісний) рівні, або ті, що будуються за схемою: джерело інформації її приймач – зміст - результат і таке інше.

Попри різноманітності існуючих схем класифікації, що пропонуються, спільними для них виявляються наступні три функції: пізнавальна, афективна і регулятивна. Відповідними механізмами і засобами актуалізації зазначених функцій постають ідентифікація, емпатія і рефлексія. Поширеними в літературі є також моделі процесу спілкування, що будуються за критерієм його мети і змісту. Відповідно до цього розрізняються контактна, інформаційна, спонукальна, координаційна, смислова, емоційна, рольова, регуляційна функції, відповідно до змісту – з приводу об'єктів і способів їх перетворення, з приводу самих учасників спілкування, з приводу стосунків між партнерами по спілкуванню і таке інше.

Наведені загальнотеоретичні положення знайшли своє втілення в психологічних дослідженнях самих різноманітних видів діяльності і чи не найінтенсивнішим шляхом у педагогічній, у якій згаданий напрямок знайшов своє термінологічне оформлення і відносно самостійний статус. У контексті педагогічної діяльності категорія спілкування, точніше, педагогічного спілкування, заломлюється в шерензі наступних функцій: засобу розв'язання навчальних завдань, забезпечення виховного процесу, способу створення взаємостосунків педагога і учня в процесі здійснення спільної діяльності, як фактора оптимізації особистісного розвитку і саморозвитку.

Накопичений на сьогодні досвід дослідження феномена спілкування у реальних умовах педагогічної діяльності дозволив відокремити типові ситуації і форми спілкування, що мають місце у педагогічній діяльності і можуть бути застосовані при розв'язанні задачі оптимізації навчально-виховного процесу, а саме наступні вісім типів педагогічного спілкування: діалогічний, інтимний, рефлексивний (або латентно-діалогічний), альтруїстичний, маніпулятивний, квазидіалогічний, конформний і монологічний.

Не зупиняючись окремо на обговоренні наведених вище типів, зазначимо лише, що в сукупності можливих підходів і засобів аналізу процесу міжособистісної взаємодії, особливою увагою дослідників користується така форма як діада. Показано, зокрема, що за умов організації спілкування за типом діади констатується

підвищення словникового обсягу і кількості слів стосовно теми спілкування, спонукальних висловлювань, корекцій і переформулювань висловлювань партнера, мовленнєвих стереотипів, висловлювань погоджувального чи заперечливого характеру тощо [4].

Діада, як генетично первинна форма взаємодії людини, перетворилася в привабливий об'єкт для розв'язання широкого кола психологічних питань, пов'язаних із дослідженням особливостей використання мовних і паралінгвістичних засобів, динаміки спілкування, залежності ефективності міжособистісної мовленнєвої взаємодії від рівня розвитку в учасників діалогу емоційно-вольових, інтелектуальних, перцептивних, рефлексивних здібностей, від специфіки і умов розв'язання тієї чи іншої задачі тощо.

Дослідження проблематики педагогічного спілкування здійснюється, в основному, по лінії вчитель-учень, викладач-студент у тому разі, як лінія учень-учень, студент-студент залишається на периферії дослідницьких інтересів. Тому у нас є всі підстави приєднатися до висловленої свого часу думки Г.С. Костюка про недостатню увагу представників педагогічної психології саме до другої лінії, внаслідок чого процес спілкування між учнями, як правило, "не проектується, не організується і не контролюється". У тій обставині дослідники слушно убачають "один з серйозних недоліків системи освіти" [3]. Подолання зазначеного недоліку за рахунок розробки засобів організації спільної діяльності учнів склало з часом одну з потужних ліній психолого-педагогічних ліній досліджень проблеми оптимізації особистісного розвитку, розвивальних можливостей навчання в цілому.

Важливими, на нашу думку, є і висновки про те, що продуктивність спільної діяльності (діади) виявляється нижчою за умов суперництва і вищою – у ситуації співробітництва.

Завершаючи стислий огляд проблеми спілкування, нам залишається зупинитися лише на таких двох моментах. Як впливає з наведеного вище матеріалу, домінуючим у дослідженні проблеми спілкування виявляється напрямок, пов'язаний з вивченням особливостей комунікації на рівні внутрішньогрупової взаємодії. Дослідження ж механізмів міжгрупової взаємодії залишаються поодинокими і носять здебільшого пошуково-дослідницький характер. Поміж тим, існуючий до сьогодні фактичний матеріал переконує у необхідності урахування факту наявності досить стійких міжгрупових відмінностей у змістові уявлень і уподобань,

пов'язаних з професійними намірами і очікуваннями. Адже, як показано в спеціальному дослідженні цієї проблеми, процес диференціації груп за професійними уподобаннями досить чітко починає виявлятися вже з самого початку вузівського навчання. Наведений факт має до нашої роботи безпосереднє відношення, оскільки створювані з метою навчання іноземної мови групи студентів немовних факультетів складаються з представників різних спеціалізацій. Конкретні прийоми урахування даної обставини в умовах експериментального навчання наводяться нами у методичній частині даної роботи.

З урахуванням всього наведеного вище обмежимося декількома загальними констатаціями:

1) Найбільш розробленим і поширеним на сьогодні визнається підхід до спілкування як до одного із специфічних видів діяльності. При цьому процес спілкування розуміється як така взаємодія, продукт якої не обмежується простим обміном інформацією з метою налагодження стосунків та об'єднання зусиль для досягнення спільного результату, але охоплює всі сфери психічної організації людини.

2) На сьогодні недостатньо дослідженим залишається мікрорівень механізму спілкування, адже переважна кількість досліджень присвячується проблемі взаємозв'язку в системі викладач-студент, у тому разі як лінія "учень-учень" залишає чималу кількість відкритих питань.

3) Достатньо "проробленим" у роботах дослідників проблеми спілкування можна вважати питання розробки і техніки впровадження спеціальних методик, вимог про необхідність рефлексії викладачем своєї вербальної поведінки, яка сприяє кращій організації процесу керування педпроцесом. Зазначається, що найбільш загальноновизнаною є наступна класифікація типів спілкування: вербальна, просодична, паралінгвістична, стійкі ознаки взаємодії, кінестетична.

Проблема спілкування у психологічній літературі розглядається переважним чином під кутом мовного спілкування. У мові, (або "несучої конструкції", за визначенням О.Ф. Бондаренко), вбачається ключ до розуміння генези та розвитку вищих психічних функцій людини. Леонт'єв, зокрема, наголошував, що у центрі досліджень спілкування повинно стояти спілкування мовне; проблеми, пов'язані з мовою, набули практичної значимості, тому що мовне спілкування є найбільш спеціалізованою формою спілкування. Це дає змогу розглядати мовне спілкування як таку, де загальні психологічні особливості процесів виступають у

вигляді, приступного для експериментального дослідження.

У проблематиці спілкування чітко виділяються питання, пов'язані з процесами пізнання закономірностей функціонування людського суспільства як соціальної системи. Звідси і проекція їх на рівень спілкування у навчанні. Навчання – розуміється звідси як спеціально організований процес спілкування. Тому проблема спілкування найбільш виразно виступає у навчальній діяльності як розгорнутої форми спілкування.

Заслуговує на увагу ідея Л.С. Виготського про особливий досвід, втілений у продуктах духовної та матеріальної культури людства, який засвоюється в процесі спілкування. Згідно з цим вища психічна функція у своєму розвитку проходить два шляхи: як діяльність колективна і як діяльність індивідуальна. Звідси випливає, що психічна діяльність задана спочатку у соціальному спілкуванні (теорія інтеріоризації).

У якій би конкретній формі не здійснювалася би діяльність людини, у всіх випадках вона передбачає акт спілкування індивідів між собою. Це необхідна сторона специфічно людської форми активності. Процес здійснення людської діяльності містить у собі об'єктивну необхідність спілкування між індивідами з метою обміну своїми здібностями, знаннями, досвідом успішного досягнення завдань і мети діяльності.

Функції спілкування, що здійснюються у діяльності, залежать від змісту, мети, умов тієї чи іншої діяльності. Спілкування на занятті між студентами у процесі спільної діяльності, між учнями на уроці може спрямовуватися необхідністю узгодження ними єдності дій, задумами та окремими операціями, надання взаємодопомоги, оцінки роботи іншого, і таке інше.

Під час спільної діяльності, як засвідчили результати багаточисленних спеціальних досліджень, здійснюється взаємний обмін інформацією, взаємна стимуляція, контроль та корекція дій, відбувається пристосування до індивідуальних особливостей партнера. Загальнотеоретичний аналіз змісту спілкування засвідчує перш за все той факт, що спілкування – це "специфічний людський спосіб організації діяльності".

На сьогоднішній день однією з актуальних психолого-педагогічних проблем є проблема організації змістовного і цілеспрямованого спілкування індивідів у міжособистісних, міжгрупових стосунках, у стосунках з викладачами. Спілкування з ровесниками створює умови для розвитку творчого потенціалу, для формування вольових компонентів діяльності. Основним змістом цілеспрямованого спілкування виступає навчальний матеріал,

засвоєння якого веде до розвитку певних операційно-технічних умінь, навичок, понять, відповідних форм регуляції та саморегуляції поведінки [6, 7].

Потреба у спілкуванні ґрунтується на основі пізнавальної потреби, яка є ненасиченою і тому визначає внутрішній зміст процесу психічного розвитку.

Особливої практичної значимості та актуальності набули сьогодні також дослідження впливу спілкування на розвиток пізнавальної діяльності. Результати цих досліджень виявили, що наявність сприятливого досвіду спілкування підвищує інтерес до навколишнього світу, урізноманітнює його вивчення, сприяє формуванню таких якостей особистості, як самостійність і наполегливість.

Показано, що процес спілкування відбувається за схемою суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних відносин. Основним засобом спілкування у педагогічному процесі є мова, а це означає, що педагогічна діяльність здійснюється в умовах безпосередньо вербального спілкування. Спілкування може носити і невербальний характер, може бути мовчазним, наприклад, вираз обличчя, інтонація, з якою вимовляється слово, кивання головою, усмішка, здивовано підняті брови. Ця екстралінгвістична інформація виконує важливу функцію у процесі мовного спілкування.

Зазначається, що під час навчальної діяльності відбувається спілкування студентів між собою і навчаючим. У процесі цього спілкування здійснюється обмін знаннями, вміннями, навичками, мотивами, планами, що і веде до психічного розвитку суб'єкта. Значною мірою в ході навчання процес спілкування між викладачем і студентом залежить від розуміння студентом мови викладача, в здатності останнього до вербалізації репрезентованої ними учбової інформації. Виходячи з цього можна сказати, що спілкування і спільна діяльність з ровесниками є основними факторами мовленнєвого розвитку студентів. У процесі навчання і ході спільної діяльності зростає обсяг матеріалу, який необхідно засвоїти, глибина його розуміння. Формування понять, умінь, навичок потребує менше часу, ніж при фронтальному опитуванні. Успіх формування у значній мірі залежить від рівня розвитку потреби у спілкуванні.

Показано, що у тих, хто вивчає іноземну мову, має місце більш виражене прагнення до спілкування. Для встановлення спілкування у групі використовуються такі прийоми як парафраз, жести. Процес спілкування іноземною мовою залежить також і від ряду психологічних факторів. Спонтанне вербальне висловлення не

зводиться до вміння користуватися мовним кодом. Підкреслюється, що у суб'єкта повинна виникати потреба у говорінні. Спілкування виконує провідну роль у становленні особистості, розвитку її внутрішнього суб'єктивного світу, у розширенні і збагаченні соціального та психологічного досвіду. У розвитку потреби спілкування закладені широкі можливості становлення людини як особистості. Це обумовлено передусім розширенням і поглибленням її зв'язків з іншими людьми, із суспільством, з навколишнім світом. Стосовно вивчення іноземної мови, спілкування постає найважливішим засобом підвищення ефективності формування окремих структурних компонентів і навчальної діяльності в цілому.

На сучасному етапі значну роль у навчанні іноземної мови надається комунікативного підходу. Комунікативна спрямованість оволодіння мовою як засобом спілкування являє собою орієнтир, що складає на сьогодні систему ідей, правил, фактів, практичних рекомендацій, спрямованих на вирішення проблеми відбору навчального матеріалу із комунікативним змістом. Комунікативна орієнтація навчання є звичайно не новим словом у методиці. Її прихильники впевнено доводять необхідність у паралельному і взаємопов'язаному оволодінні системою мови і системою мовлення для виконання комунікативних завдань.

Комунікативний підхід спрямований на формування у студентів комунікативної компетенції, під якою розуміється ряд здібностей, наприклад, здатність враховувати у мовному спілкуванні контекстуальну доречність і вживання мовних одиниць. Це залежить від рівня оволодіння мовними формами вираження комунікативних намірів при здійсненні мовних дій і від знання умов функціонування цих форм та вміння вживати їх у відповідних ситуаціях спілкування з врахуванням початкових особливостей мовного етикету.

Стверджується, що вчитель за таким підходом сприяє учням зрозуміти психологічну і культурну сторону процесу навчання, в якому вербальний аспект є способом його вирішення.

З іншого боку, не заперечуючи позитивних сторін цього підходу, комунікативний підхід піддається критиці за такими аргументами: співвідношення стереотипних і нових ситуацій у мові, неідентичність навчання іноземній мові і живому спілкуванню. Припускається, що комунікативний підхід припустимий лише при вивченні ідіоматичної сторони мови. Згідно навчальних програм вузу, практична мета викладання іноземної мови полягає в навчанні студентів спілкуванню іноземною мовою. Оскільки мета викладання є і навчання спілкуванню, то необхідно створити умови навчанню, адекватні зазначеній меті. Завдання

полягає таким чином в організації навчання як спеціально організованого процесу спілкування [7; 8].

Теза про опосередкованість навчання (спільної діяльності) спілкуванням, міжособистісними відношеннями і комунікаціями набула в психолого-педагогічній літературі аксіоматичного характеру, відтак і не потребує, вважаємо, будь-якої необхідності в додатковому, тим більше – спеціальному аналізі.

Загальновизначність зазначеної тези зовсім не виключає однак необхідність в уточненні змістовних характеристик наведених вище понять, що припускають, як засвідчив проведений нами огляд дослідження проблеми спілкування, понятійні і термінологічні розбіжності. Це стосується, насамперед, використання понять "спілкування" і "комунікація". Беручи до уваги ключове місце, яке посідають дані поняття у психології навчання, визначення їх реальної ваги в системі засобів удосконалення педагогічної технології, а також як функціональних компонентів структури управління процесом навчання, проблема потребує окремого психологічного аналізу.

Використання ідеї діалогізму може надати певного імпульсу в наближенні до стратегічної мети навчання іноземної мови як розвитку здатності студентів до міжособистісної взаємодії, міжкультурної комунікації. Очевидно, що успішна реалізація наведеної мети може бути досягнута лише при послідовній орієнтації навчального процесу на особистісні можливості студента, його інтереси, потреби, прагнення до самостійності тощо.

Список використаних джерел

1. Бодалев А.А. Личность и общение – М.: Педагогика, 1983 – 272 с.
2. Каган М.С., Эткінд А.М. Общение как ценность и как творчество // Вопросы психологии. – 1988. №4 – С. 25–34
3. Костюк Г.С., Андриевская В.В., Балл Г.А. и др. Сравнительное исследование индивидуального и совместного решения мыслительных задач младшими школьниками // Психологический журнал. – Т.4. – 1983. – №5 – С.23–31.
4. Леонтьев А.А. Проблемы и методы психолінгвистики в межличностном общении // Исследование рече – мыслительной деятельности. – Алма-Ата, 1974. – С.3–11.
5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
6. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – Київ.: НДП, 1990. – 240 с.
7. Онуфрієва Л.А. Мовне спілкування в системі

міжособистісної і міжгрупової взаємодії // Німецька мова в сучасному світі: Матеріали доповідей Міжнародної наукової конференції, 7-9 травня 1998 р. – Дрогобич: ВФ "Відродження", 2002. – С.168-173.

8. Онуфрієва Л.А. Формування мовленнєвої здібності в системі міжособистісної і міжгрупової взаємодії (на матеріалі дослідження студентів Кам'янець-Подільського державного університету) // Педагогічне Поділля: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія соціально-педагогічна. – Випуск IV. Том II. / Відп. ред. Ю.М. Ковальчук. Упорядн. В.А. Гурський. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2005. – С. 47-59.

9. Піроженко Т.О. Мовленнєва здібність людини та її формування в освітніх закладах // Обдарована особистість – пошук, розвиток, допомога – К.: Гнозис, 1998. – С.423–427.

10. Словарь практического психолога. – Минск.: Харвест, 1997. – 800 с.

11. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении – Киев.: Просвіта, 1996. – 404 с.

The article envisages the problem of the category of intercourse in the system of interpersonal and intergroup interaction on the basis of foreign language students' mastering.

Key words: the category of intercourse, interpersonal and intergroup interaction, dyad, mastering, language.

Отримано 12.03.2009

УДК 616.89-008.445-053.6

В.Р. Павелків

ФЕНОМЕН ПІДЛІТКОВОЇ АГРЕСИВНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Стаття висвітлює проблему підліткової агресивності як соціально-психологічне явище, яке породжує порушення нормальних взаємовідносин між однолітками та дорослими.