



СЕКЦІЯ 5. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 373.1;808.5;67.7

РИТОРИЧНО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ОПТИМІЗАЦІЯ ЛЕКЦІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ АСПІРАНТА ЯК ВИКЛАДАЧА УНІВЕРСИТЕТУ

Богучарова О.І., д. психол. н,
професор кафедри соціальної психології та психології управління
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

У статті обговорюються теоретичні й прикладні аспекти проблеми третього етапу Болонського процесу – освітньої методології підготовки аспірантів, у якій поєднано альтернативні програмні модулі: дослідницький і педагогічний. З огляду на недосконалість педагогічного модуля, а також у світлі компетентнісного підходу та досягнення мети оволодіння мистецтвом читання вишівської лекції пропонується в межах курсу «Психологія і педагогіка вищої школи» для аспірантів запровадити інноваційний тренувальний комплекс – дидактичні комп'ютерні презентації за окремими темами лекційних курсів із номенклатурних дисциплін, які розробляються аспірантами у співробітництві з викладачем. Показано, що така інформаційна активність аспірантів сприяє оптимізації освітнього процесу на рівні взаємодії його суб'єктів, удосконаленню мовленнєво-риторичної компетентності, а також розвитку інтегративних рис і якостей мовної особистості.

Ключові слова: аспірант, Болонський процес, лекція, дидактична презентація, мовленнєво-риторична компетентність, мовна особистість.

В статье обсуждаются теоретические и прикладные аспекты проблемы третьего этапа Болонского процесса – образовательной методологии подготовки аспирантов, сочетающей в себе альтернативные программные модули: исследовательский и педагогический. С учетом несовершенства предлагаемого педагогического модуля, а также в свете компетентностного подхода и достижения цели овладения искусством чтения вузовской лекции предлагается в рамках курса «Психология и педагогика высшей школы» для аспирантов ввести инновационный тренировочный комплекс – дидактические компьютерные презентации по отдельным темам лекционных курсов номенклатурных дисциплин, разрабатываемые аспирантами в сотрудничестве с преподавателем. Показано, что такая информационная активность аспирантов способствует оптимизации образовательного процесса на уровне взаимодействия его субъектов, совершенствованию речевой и риторической компетентности, а также развитию интегративных черт и качеств языковой личности.

Ключевые слова: аспирант, Болонский процесс, лекция, дидактическая презентация, речевая и риторическая компетентность, тренировочный комплекс, языковая личность.

Bohucharova O.I. RHETORICAL-LANGUAGE COMPETENCE AND OPTIMIZATION OF TEACHING SKILL OF POSTGRADUATE STUDENT AS A LECTURER AT UNIVERSITY

The author discusses the theoretical and applied aspects of social psychology of personality and psychology of high school that are related to education and the implementation of the third stage of Bolonya process – educational training methodology of postgraduate students or Phds, which combines the alternative programm modules: research and pedagogical. In the frame of the pedagogical module which need to be explored and based on the competence approach and under the light goal's achievement to have been mastered the lecture's art in the university the innovative training complex for Phds is proposed. This complex is aimed at to learn Phds to design the didactic computer presentations of lecture courses on speciality. Additionally the author addresses the problem of developing linguistic personality and speech-rhetorical competencies in Phds through specially organised computer presentation's trainings aimed at activating mechanisms of metareflection, positive awareness of speech skills and writing abilities, speech and rhetorical competencies and mechanisms of personal growth of linguistic personality.

Key words: graduate student, Bolonya process, lecture, didactic presentation, speech and rhetorical competence, training complex, linguistic personality.

Постановка проблеми. Третій етап Болонської угоди – це методологія та методика підготовки вищої ланки освітян, по суті, один із кроків плекання української освітянської еліти. Тобто, це методологія

та програма підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації для самих університетів. Загалом це весь комплекс питань освіти аспірантів або PhD (кандидатів наук, докторів філософії чи професійних

докторів) у вищих освітніх закладах. Варто зважити на досягнення української вищої школи в цій царині: кількість її викладачів за майже сорокарічний період збільшилася в 5 разів і перевищила 10 млн осіб [7]. Сьогодні в усіх закладах України викладають 81% кандидатів наук і 93% докторів наук, притому що готується 84% аспірантів і 81% докторантів [7]. Тож третій етап насамперед включає принципи та програми підготовки кандидатів наук (докторів філософії). Безумовно, в сучасній системі освітньої підготовки кандидатів наук у межах університетських закладів дослідницька діяльність зберігає свій пріоритетний характер. Водночас педагогічна програма аспірантів, у якій вагоме місце посідає лекція – дидактична форма, відома з давніх-давен, якою мають досконало оволодіти майбутні викладачі вишу, становить другу складову програми. Таке поєднання двох зовсім несхожих програмних модулів докторської підготовки – дослідницького та педагогічного – з вимогою обов'язкового опанування мистецтвом читання лекцій заклало важелі гальмування третього етапу Болонського процесу та зумовило складність його запровадження. Отже, суперечливість двох модулів освіти аспірантів і недосконалість педагогічного модуля перетворює фахову підготовку майбутніх викладачів університетів в актуальну проблему.

Ступінь розробленості проблеми.

Звертаючись до проблеми освітньої підготовки аспірантів, так само як і висвітлення засад методології третього етапу Болонського процесу, насамперед зазначимо значну недоопрацьованість цих напрямів в українській фаховій літературі. Крім того, є сенс підкреслити трансдисциплінарний характер проблеми педагогічної підготовки аспірантів, що додатково ускладнює запровадження цієї форми підготовки у «вишах». Зокрема, потрібно апроксимувати знання з педагогіки, психології, методики викладання, психології розвитку, психології й педагогіки вищої школи, соціальної психології особистості, циклів дисциплін із масової комунікації та основ спілкування, психолінгвістики, риторики, акторської майстерності, культури мовлення тощо. Навряд чи у вітчизняному науковому співтоваристві знайдеться багато фахівців, які б поєднували принаймні декілька із цих спрямувань. Такий стан речей доводить нагальну необхідність внеску вітчизняних учених у цю проблему. Тому маємо вказати таке.

За проектом Тьюнінг Європейської Комісії («Настроювання освітніх структур у Європі») [9], що виконується з 2000 р., емпіричним шляхом визначено й запроваджено

перелік загальних компетентностей, власних різним предметним галузям освіти, який становить 30 інструментальних, міжособистісних і системних компетентностей. Проте в цьому переліку бракує тих, що стосуються організації навчального процесу за викладацькою спрямованістю, лекційною практикою. Оскільки аспірант як лектор-викладач університету має якнайкраще засвоїти ораторську справу, інакше незабаром студентська аудиторія розтане, як перший сніг, тому, виступаючи з університетської кафедри, він має бути здатний переконувати студентську аудиторію в справедливості певних наукових істин, які він пропагує, захищає або відкидає як недоречні у своїй лекції. Оспорювати, дискутувати в ході навчального процесу, полемізувати з комплексом ідей або учасниками студентської аудиторії, які, можливо, скеровують неадекватні, забобонні пізнавальні гасла, цьому навряд чи навчають аспірантів. Тому варто підкреслити, що в професійній комунікації лектора, аспіранта-педагога значної ваги набуває, окрім методичної та психолого-педагогічної компетентностей, ще один різновид – риторична й мовленнєва компетентність, мовленнєво-мовні компетенції, які скеровує справа красномовства.

Нагадаємо, що тлумачення поняття «компетентність», яке мало б допомогти подолати недоліки системи освіти, надається багатьма авторами (Я.В. Крупський, В.В. Шапар, С.Н. Гончаренко, І.О. Зимня, М.С. Головань) [1; 2; 3]. Вони розкривають різні визначення поняття «компетентність», розміщені в тлумачних словниках української та російської мов, поширені в освіті, педагогіці й психології. У західній педагогіці компетентнісний підхід з'явився у відповідь на запити практиків і ринку праці. Традиційно поняття «компетентність» асоціюють з успішною поведінкою людини в нестандартних ситуаціях у випадку вирішення нею заплутаних завдань з оперуванням суперечливою інформацією або в разі приборкання динамічних складно організованих процесів, керування якими потребує теоретичного знання (DeSeCo) [9]. Поряд зі значним розповсюдженням поняття «компетентність» у системі вищої освіти наявне неоднозначне ставлення до нього. Так, відомий англійський спеціаліст із питань вищої школи Р. Барнетт [8] пропонує прийняти обмеженість цього підходу, перш ніж стати його прихильником. Звертаючись до поширених у науковому обігу понять «риторична компетентність» (О.В. Бабкіна, Н.Б. Голуб та ін.), «риторична компетенція» (Л.М. Горобець, Л.П. Качалова, О.С. Симанова), «мовно-риторична компетентність»



(Л.І. Мамчур) або «мовленнево-риторична компетентність» учителя (Г.Л. Бондаренко), «мовленнева компетентність» (М.С. Вашуленко, Л.І. Мацько, М.І. Пентилюк та ін.), зауважимо, що зміст цих концептів указує на професійні якості, що виступають як щось межове, «усереднене», прикордонне на континуумі факторів, які впливають на успішність вирішення завдань мовленнево-мовної діяльності. Тобто йдеться про особливі людські здатності, які розташовуються в континуумі між уміннями і здібностями та допомагають майстерно опанувати засади мовленневої комунікації. Додамо, що визначаючи серед ключових компетенцій аспіранта риторичну, мовленнево-мовну, мовленнево-риторичну компетентність, ми посилаємось до зарубіжного досвіду в галузі освіти PhD в університетах США та провідних країн Європейського Союзу, який доводить, що навчальні предмети в галузі комунікації є провідними в системі післядипломної освіти PhD.

Постановка завдання. З огляду на ці аргументи метою статті є не стільки теоретичне обґрунтування певних психічних функцій, що відбиває низка понять, пов'язана з мовленнево-мовними здібностями особистості, скільки пошук тих засобів, методів і технологій, основні характеристики яких сприятимуть діагностуванню та розвитку мовленнево-риторичної компетентності аспірантів – майбутньої еліти вищої школи – як викладачів і успішних ораторів-лекторів.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, за припущеннями ідеологів третього етапу освіти аспірантів, випускник має отримати наукову ступінь кандидата наук (доктор філософії, чи професійний доктор – PhD), а також ліцензію на право викладання й сертифікат, за яким ліцензіат зможе працювати за конкретним навчальним предметом викладу, що входить до переліку номенклатурних навчальних дисциплін певного університету. Однак, очевидно, ліцензія й сертифікат – це, мовляв, формальний бік третього циклу європейської системи навчання. Змістовно будь-які освітні ініціативи, у тому числі й третій етап, реалізуються в різних формах навчання, серед яких провідною формою у вищому навчальному закладі є лекція. Методично лекція повинна відповідати таким вимогам: бути на сучасному рівні розвитку науки, мати закінчений характер (висвітлення певної теми), бути внутрішньо переконливою (аргументація), викликати інтерес у студентів до науки, містити добре продумані ілюстративні приклади, спрямовувати студентів на самостійну роботу, бути доступною і зрозумілою. Однак для того щоб оволо-

діти й реалізувати такий ідеальний зразок лекції як форми вишівського навчання аспіранти мають оволодіти основами мовленнево-мовної діяльності, максимально розвинути свої мовленнево-мовні здібності й навіть більше того «вироснути», плекатися в собі той зразок «мовної особистості», якому притаманні всі риси мовного українського ідеалу, принаймні демократичного, а не маніпулятивного, оскільки обов'язок і мета лектора-оратора університету – викладати не лише певні наукові факти, а й виконувати високу місію – бути транспарентом демократичного й толерантного суспільства. Із літературних джерел відомо, що ідеальний тип мовної особистості характеризують обізнаність, красномовність, толерантність, високий рівень успішності мовленневої діяльності. До речі, цей ідеал близький до того, що виходить із положень «позитивної психології» (Е.Л. Носенко, Е. Дінер, М. Селігман та ін.) щодо «сильних рис» особистості, які сприяють позитивному функціонуванню людини. У свою чергу, на думку відомої дослідниці в галузі педагогічної психології Н.Ф. Тализіної, завдяки вмінням вирішувати типові професійні завдання, зокрема, і в ході лекції в аспіранта, зрештою, мають бути сформовані не тільки професійні та методичні компетенції, а й соціальні та особистісні. Тобто, мова йде про певні особистісні якості й соціально-психологічні властивості, наприклад, соціальний інтелект, ініціативність тощо, до яких можна додати риторично-мовленневу діяльність і риторично-мовленневу компетентність. Саме ці складні інтегративні особистісні якості вкрай необхідні під час розробки та читання лекції. Звісно, цих умінь в університеті за номенклатурною спеціальністю особливо ніхто не навчає, так само як відсутні державні інституалізовані програми посилення цих «сильних рис» мовної особистості. Отже, гострі питання, як побудувати лекцію, щоб вона була сучасною й відповідала вимогам наукового стилю, водночас була б прийнятною молоддю та знайшла відгук у студентській аудиторії, яку цікавить відповідна проблема, – зовсім не зайві питання в системі докторської підготовки.

Для того щоб відповісти на ці питання, ми запропонували аспірантам створити дидактичну презентацію – комп'ютерну версію однієї з тем лекційного курсу з будь-якого навчального предмета, що був обраний аспірантами за їхнім фахом. При тому, зважаючи на те що презентаційна форма подачі лекції має власну специфіку, ми також під час співробітництва з аспірантами звернули їхню увагу на те, що в про-

цесі презентації лекції варто дотримуватися певних психодидактичних вимог. Тож ми пропонуємо в системі підготовки аспірантів під час викладу курсу «Психологія і педагогіка вищої школи» запровадити тренувальний комплекс розробки дидактичних презентацій комп'ютерних версій аспірантами однієї з тем лекційного курсу з будь-якого навчального предмета для студентів за фахом. Як довели наші дані, це дало змогу оптимізувати освітній процес як на рівні взаємодії суб'єктів, гуманізуючи цю сферу, так і в методико-дидактичному плані.

Варто зауважити, що в традиційній системі навчання, побудованій за принципом предметоцентризму, на протигагу гуманітарному принципу освіти, критерії ефективності навчальної підготовки головним чином пов'язуються з рівнем сформованості знань, умінь і навиків (ЗУН). Водночас у межах інноваційних технологій навчання, одну з яких ми впроваджували під час вивчення аспірантами курсу «Психологія і педагогіка вищої школи» та яку розроблено на підставі вимог психодидактичного (ширше – особистісно-орієнтованого) підходу, акценти принципово змінюються. Зокрема, як критерії оцінювання ефективності будь-якого навчального завдання, як і процесу загалом, виступають зміни в інтелектуальній і особистісній сферах аспіранта, у тому числі риторично-мовленнєвій компетентності, метарефлексії, психодидактичному усвідомленні своїх мовленнєвих здібностей і текстувальних навиків письма, відстеження розвитку яких є важливою складовою інноваційної докторської підготовки.

Необхідно підкреслити, що запровадження презентаційної форми подачі лекцій як інноваційної форми докторської підготовки в умовах сучасного освітнього інформаційного середовища потребує особливих дидактичних прийомів і засобів, дидактик, які допомагають аспіранту – майбутньому викладачеві вишу – розвинути власну компетентність, удосконалити якість мовної особистості. У пошуку цих дидактик ми звернулися до аналізу літературних джерел. Як виявилось, на думку відомих науковців (В.Я. Ляудіс, Н.С. Побірченко, А.В. Фурман, М.Г. Чобітько), які розвивають методикку викладання у вищій школі, однією з умов розвитку психолого-педагогічної та методичної компетентності є активізація ціннісної метарефлексивної позиції, яку можна розглядати як передумову раннього становлення методичної майстерності майбутніх педагогів університету. Притому рефлексія професійно-діяльнісних «продуктів» через презентаційну форму подачі лекції імпліцитно завдає ще

один напрям рефлексійного розгортання процесу становлення мовної особистості аспіранта – рефлексію особистісних проявів, рис і якостей, які відображені в діяльності майбутнього викладача. До того ж, сприяючи розвитку професійної рефлексії, ми тим самим здійснили спробу зняття, нівелювання ще однієї серйозної проблеми будь-якого навчання – наявності розриву між когнітивним, особистісним і виконавчим рівнями педагогічної діяльності, оскільки завжди є розумні люди, але водночас є «погані» викладачі. Тобто, дидактичні презентації лекцій, у складі яких є інтерактивний реєстр, спрямований на особистісну взаємодію аспіранта-викладача і студентів як рівноправних партнерів, ми вважали, змусять аспірантів звернутися до практики професійної організації навчальної взаємодії зі студентами. Тож засвоєння теоретичних конструкцій свого фаху через розробку презентацій і їх розгортання в практичних діях створює сприятливу основу для особливої «сенситивності», чутливості, сприйнятливості аспірантів до викликів професійної навчальної взаємодії зі студентами.

Зауважимо й таке. Стиль, мова творів сучасних вітчизняних і зарубіжних авторів справили значний вплив на форму подання наукових знань як у гуманітарних, так і в природничих і точних науках, тому сучасна вишівська наукова лекція стала вільнішою від схеми, вона вміщує значний обсяг сучасної медійної інформації. Недарма російські науковці до вищезазначених концептів компетентності додали «медіакомпетентність» і «культурно-психологічну компетентність» (Т.І. Черняєва, Т.М. Жижіна) [4; 5]. Перша виступає як загальна схема, що визначає модель ефективної поведінки людини в медіасередовищі, а друга – як чинник поведінки й ресурс успішної адаптації в інформаційному та соціокультурному просторі. Отже, свобода й розмитість стилю викладу інколи зближують сучасну лекцію з творами науково-популярного, публіцистичного жанрів. І про це теж особливо не доводиться з університетських кафедр, водночас аспіранти змушені стихійно включати в лекції медійні повідомлення. Звідти важливим складовим елементом процедури освоєння всього курсу «Психологія і педагогіка вищої школи» загалом, а також дидактичних презентацій за фахом є виділення особливої функції письмової мови в її співвіднесенні з усним мовленням. У письмовій мові варто виокремити письмові текстуальні навикки. Вони розглядаються не тільки як засіб інтеріоризації засвоєваних знань, а і як умова їх включення, занурення в контекст усього



змісту досвіду особистості, як своєрідний прийом стимулювання активності суб'єкта навчання та професійної діяльності (В.Я. Ляудіс). Нагадаємо висловлювання вітчизняного педагога-гуманіста В.О. Сухомлинського [6]: «Мистецтво виховання включає насамперед мистецтво говорити, звертатися до людського серця. Я твердо переконаний, що багато шкільних конфліктів, які нерідко закінчуються великою бідою, починаються з невміння вчителя говорити з учнями» [4, с. 321]. Звертаючись до письмового оформлення лекції, а в нашому випадку інформаційної пам'ятки до лекції та безпосереднього її втілення у візуальний і вербальний ряди дидактичної презентації лекції, ми маємо констатувати, що письмовий вислів вимагає більш високого рівня свідомості й самосвідомості особистості. Тим самим виконання письмових завдань під час засвоєння теоретичної частини курсу «Психологія і педагогіка вищої школи» розглядається як спеціальна методична процедура, що несе розвивавальний ефект для психодидактичного усвідомлення власних письмових текстуальних навиків аспірантів і оцінювання досконалості свого тексту лекції. Саме процеси письмового мовлення вимагають активізації рефлексивної метапозиції, підкреслюючи особистісну вкладеність у процеси засвоєння й актуалізації професійних знань під час створення лекції за фахом. Притому з особливою гостротою постає питання про дидактичні завдання лекції, які полягають не тільки в тому, щоб ознайомити студентів з основним змістом, принципами, закономірностями, головними ідеями наукового контенту, а й у тому, щоб спрямувати міркування студентів до їх подальшої самостійної роботи над темою, сприяючи їх самовдосконаленню.

Важливо відзначити, що в різних інноваційних технологіях навчання на перший план виходять психологічно орієнтовані цілі освітньої підготовки. Водночас будь-яка інноваційна форма навчання має вибудовувати свої цілі згідно з «метакритеріями» ефективності освітнього процесу. У нашому підході ці метакритерії виступили як маркери, співвіднесені з основними компонентами структури мовленнєво-риторичної компетентності викладача вищої школи. Зазначимо, що тести компетентності з лекційної практики та методичних умінь і навиків, проведені в системі підготовки аспірантів, засвідчили недостатній їх рівень розвитку на вході, а після проведення тренінгового комплексу дидактичних презентацій усі показники покращилися на рівні $0,004 \leq p \leq 0,01$ за t-критерієм Стью-

дента під час оцінювання відмінностей між двома групами – експериментальною та контрольною (експериментальна пройшла тренінг, контрольна не брала участі в тренінгу). Серед цих критеріїв і маркерів, яким має відповідати дидактична презентація, нами сформовані такі: 1) наявність триєдиної мети й низки дидактичних завдань; багаторівневість лекційного тексту (співвідношення візуального та вербального, словесно-логічного, наочно-практичного й емоційно-метафоричного); поєднання фахового предметного тексту із загальним науковим контекстом (у вигляді сюжетної лінії, історико-культурних посилань, фахових і психологічних коментарів, практичних прикладів, демонстраційних зразків тощо); 2) урахування принципів кодування й перетворення візуального, графічного та писемного тексту в аудіальний текстовий ряд; 3) дотримання динаміки викладу (щохвилиний розрахунок); 4) опора на принцип наочності; 5) використання станів «занурення» й «поток» (візуальні закономірності); 6) діалоговий характер презентації (принцип інтерактивної взаємодії); 7) опора на особистий досвід студента (урахування життєвих уявлень і здорового глузду, буденних знань і понять, готовність довіряти власним інтуїтивним оцінкам під час аналізу навчальної інформації); 8) створення психологічно комфортного режиму розумової праці (урахування в презентації можливостей вибору в кожного студента способу засвоєння й самоконтролю); 9) можливості працювати з наданим текстом у різних режимах (ігрова, виконавча, дослідницька, творча діяльність); 10) відтворення інформаційними методами «збагаченого повторення» (наприклад, гіперпосилання); 11) стимуляція мотивації й засоби емоційної підтримки; 12) поточна діагностика компетенцій.

Висновки. Отже, оскільки в програмах підготовки аспірантів за третім етапом Болонського процесу, які складаються з модулів – дослідницького й педагогічного, не передбачено навчання мистецтва лектора-викладача, то актуальною є проблема мовленнєво-риторичної підготовки аспірантів. Одним із напрямів удосконалення цього може стати запровадження інноваційного тренувального комплексу – дидактичних комп'ютерних презентацій за окремими темами лекційних курсів із номенклатурних дисциплін, які розробляються аспірантами у співробітництві з викладачем. Цей інноваційний режим педагогічної освіти сприяє вдосконаленню мовленнєво-риторичної компетентності аспірантів і розвитку рис і якостей «мовної» особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М.С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23–30.
2. Горобець Л.Н. Риторические жанры педагогического дискурса / Л.Н. Горобець // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 62. – С. 219–225.
3. Крупський Я.В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : [словник] / Я.В. Крупський, В.М. Михалевич. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 72 с.
4. Онкович Г.В. Медіадидактика вищої школи: український досвід / Г.В. Онкович // Вища освіта України. – 2013. – № 1. – С. 23–29.
5. Сахневич І.А. Критичний аналіз медіатекстів фахового спрямування як необхідна складова формування медіакомпетентності майбутніх фахівців ВТНЗ / І.А. Сахневич // Наукові записки. Серія «Педагогіка». – 2013. – № 3. – С. 15–161.
6. Сухомлинський В.О. Слово вчителя в моральному вихованні / В.О. Сухомлинський // Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа 1977. – Т. 5 : Статті. – 1977. – С. 321–330.
7. Таланова Ж.В. Докторська підготовка у світі та Україні : [монографія] / Ж.В. Таланова. – К. : Міленіум, 2010. – 476 с.
8. Best practice based Principles for Innovative Doctoral Training [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dfg.de>.
9. Turning Education Structures in Europe [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL: <http://tuning.unideusto.org>.