

Це тільки приклад того, що не певні технічні пристрої, а самі принципи автоматизації можуть бути покладені в основу методик навчання та програм, що розробляються.

Висновки:

- методика навчання автоматизації повинна ґрунтуватися на алгоритмізації поставлених педагогічних завдань, на базі систем штучного інтелекту, освоєння інформаційних технологій, зокрема мережі Інтернет (її використання є необхідною умовою при самостійному, індивідуальному навчанні);
- процес самостійного навчання може включати навчальні програми, що супроводжуються звуковим супроводом з контрольними завданнями у вигляді тестів, узагальнення інформації, звернення до викладача за роз'ясненням того або іншого питання, а також підготовка рефератів і їх обговорення на колоквиумі.
- наведена методика засвідчує значно збільшені показники рівня зацікавленості студентів та доцільність використання сюжетів міжпредметних зв'язків майже на всіх етапах навчання електротехнічних дисциплін.

У подальшому слід більш детально висвітлити окреслене коло проблем.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Камнев В.Н. Чтение схем и чертежей электроустановок. Учебное пособие для ПТУ. – М.: Высшая школа, 1986. – 144 с.
2. Атутов П.Р. и др. Связь трудового обучения с основами наук. – М.: Просвещение, 1983. – 126 с.

УДК 371.134:811.

А.В. Нікітіна

### ***ПРОСОДИЧНІ ЗАСОБИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ***

*У статті характеризуються просодичні засоби педагогічного дискурсу, зокрема виділяються їх основні функції, місце серед вербальних і невербальних засобів, визначаються принципи опанування акустичних засобів майбутніми вчителями-словесниками, пропонується модель формування професійної акустичної поведінки.*

*The article characterizes acoustic means of the pedagogical discourse: functions of acoustic means are emphasized, principles of mastering acoustic means are defined, the model of forming professional acoustic behavior of future philology teachers is given.*

У професійному мовленні вчителя-словесника ефективність спілкування забезпечується завдяки органічній взаємодії вербальних і невербальних засобів. Серед цих засобів особлива роль належить просодичним (акустичним, фонаційним) – тембр, гучність, висота голосу, спосіб артикуляції, паузи, інтонування мовлення, темп тощо, оскільки саме вони якнайкраще об'єднують між собою лінгвальні й позалінгвальні одиниці в процесі педагогічного дискурсу, насамперед пов'язаного з опануванням мови й мовлення. Підготовка майбутнього вчителя-словесника передбачає формування професійної акустичної поведінки, що полягає у гармонійній відповідності змістового компонента усного мовлення його звуковому вираженню. Своєрідність засвоєння просодичних засобів педагогічного дискурсу студентами-філологами полягає в тому, що вони повинні засвоїти прийоми техніки професійного педагогічного мовлення, а також методику навчання цієї техніки учнів загальноосвітньої школи на уроках української мови. Практика навчання студентів-філологів свідчить про необхідність удосконалення методики роботи над акустичними властивостями голосу, поглибленню теоретичної підготовки в галузі просодики, оскільки відповідно до навчальних програм з лінгвістичних дисциплін студенти засвоюють лише окремі відомості

про артикуляцію (вимову звуків), фонацію (утворення голосу) та респірацію (організацію дихання), вивчаючи вступ до мовознавства, окремі розділи фонетики, орфоєпії, риторики, культури мови й виразного читання тощо. Тому перед викладачами стоїть завдання шукати шляхи удосконалення ефективної акустичної поведінки студентів – майбутніх учителів української мови й літератури. Соціальні зміни, розширення інформативного простору, у якому перебувають учителі й учні, зумовлюють професійний інтерес дослідників до акустичного рівня педагогічного дискурсу.

Так, у науковій літературі досліджуються лінгвістичні засади засвоєння просодичних засобів (Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, Л. Мацько, О. Селіванова та ін.), способи й засоби вироблення професійного педагогічного голосу (Д. Вагапова, Ю. Василенко, Н. Іпполітова, А. Капська, Л. Мацько, Г. Сагач, З. Смелкова та ін.), основні акустичні поняття (Б. Буяльський, Л. Введенська, А. Князьков, П. Сопер, Л. Павлова та ін.), розробляються спеціальні вправи, що допомагають здійснювати формування, корекцію окремих елементів акустичної поведінки та оцінювати вироблені уміння й навички студентів (А. Капська, О. Гойхман, Т. Надеїна та ін.). Сучасні вчені доводять значущість акустичних засобів для ефективної комунікації в різних ситуаціях, акцентують увагу на взаємодії вербальної і невербальної комунікації (І. Горелов, Г. Колшанський, Н. Казаринова, В. Погольша, Р. Потапова та ін.), визначають невербальну поведінку як один з видів діяльності людини (М. Андріанов, І. Зимняя, В. Лабунська, О. Леонтєв, та ін.), як важливий компонент міжособистісного спілкування (Ф. Бацевич, О. Гойхман, Т. Надеїна, В. Морозов та ін.), вивчають різні дидактичні аспекти невербальних засобів комунікації (Л. Величко, С. Гончаренко, С. Должинкова, А. Капська, Н. Крутова, Т. Ладиженська, З. Смелкова, Л. Туміна, Н. Федорова та ін.).

*Мета цієї статті* полягає в характеристиці просодичних засобів педагогічного дискурсу, зокрема у визначенні їх місця серед вербальних і невербальних засобів, основних функцій, принципів оволодіння акустичними засобами майбутніми вчителями-словесниками. Пропонується модель формування професійної акустичної поведінки.

Характеристика просодичних засобів передбачає насамперед з'ясування їх суті, основних ознак і місця серед вербальних і невербальних засобів педагогічного дискурсу. *Просодичні засоби* (просодика) – це комплекс невербальних ритміко-інтонаційних засобів, які забезпечують сприйняття, створення й відтворення мовлення. Ці засоби ще називають акустичними, вокальними, фонаційними. Як правило, їх відносять до невербальних засобів, які дають змогу здійснювати мовленнєву діяльність, супроводжуючи мовні засоби.

Отже, просодичні засоби (гучність, висота, тембр голосу, темп, ритм, паузи тощо) належать до невербального рівня педагогічного дискурсу та взаємодіють з іншими засобами: кінестичними (жести, міміка, постава тощо), проксемічним (знакове використання простору під час спілкування), темпоральним (час спілкування). На складності структури невербального спілкування наголошує А. Піз: “Невербальне спілкування – це складний процес, у якому беруть участь люди, слова, що ними вимовляються, тон голосу й рухи тіла” Значення просодичних засобів підкреслюється тим, що людське спілкування на 38 відсотків є вокальним (інтонація, тон голосу тощо) [9: 6-7]. На думку Б. Буяльського, “голос необхідно розглядати не як одну з властивостей людського організму, а як вияв людської індивідуальності з усіма особливостями психічного складу” [2: 25].

Ф. Бацевич визначає просодичні засоби як складник акустичної системи комунікації, розрізняє екстралінгвістику (паузи, кашель, зітхання, сміх, плач) і просодіку (темп мовлення, тон, тембр, висота, гучність, манера мовлення, спосіб артикуляції – акання, шепелявлення тощо) [1: 60-61]. О. Мурашов визначає просодіку як паралінгвістичний контекст спілкування (ритміко-інтонаційне, дикційне, динамічне оформлення мовлення) [3: 223].

Просодика вивчається паралінгвістикою (гр. *para* – біля і лінгвістика), що виявляє типологію функцій невербальних засобів, їх зв'язок з вербальною сферою спілкування. Ці засоби, характеризуючи мовця, доповнюють зміст вербального повідомлення та є джерелом

етнокультурної, соціальної інформації. У паралінгвістиці за формою представлення виділяють безпосередні засоби (кінеми) – супровідники усного мовлення й опосередковані – супровідники писемної та друкованої комунікації. До безпосередніх засобів, за О. Селівановою, належать фонаційні (темп, тембр, мелодика, тон, гучність, паузи, індивідуальні особливості мовлення тощо) [5: 446]. На думку дослідниці, просодика здебільшого ототожнюється з інтонацією [6: 503]. До складників просодики належать наголос (фразовий, тактовий і словесний), мелодика й тон, ритм, інтенсивність (сила), темп, тембр вимови, паузи. Ці складники “перебувають у нерозривній єдності зі звуковим рівнем усного мовлення, служать засобом прискорення інформаційного обміну, носіями впливовості та стратегічності комунікації” [6: 592]. *Наголос* – це виділення за допомогою голосу частини мовної одиниці (фрази, слова, складу), він виявляється залежно від фонетичного типу в силі й тривалості. *Мелодика* означає підвищення або зниження голосу у фразі. Інтенсивність залежить від посилення або послаблення видиху. *Ритм* – це чергування наголошених і ненаголошених, коротких і довгих складів. *Темп* характеризується прискоренням або уповільненням вимови. *Тембр* – забарвлення голосу, що надається обертонами (додатковими тонами), виразник емоційності, експресивності мовлення. *Пауза* – це призупинення руху мовленнєвого потоку, засіб емоційного, логічного виділення фрази чи слова.

Інтонація, як зазначає А. Капська, “відбиває інтелектуальний і емоційно-вольовий зміст мовлення”, “багата інтонація народжується в результаті смислової і емоційної діяльності мовця і є найсильнішим засобом впливу” [10: 72-73]. Одиницею інтонації є інтонема, що утворена за допомогою елементів інтонації та пов’язана в мовній традиції з певним значенням – тобто наділена семантикою. Студенти мають оволодіти такими семантичними групами інтоном, як-от: інтелектуальними, волюнтативними, емотивними, зображувальними [8: 73].

До акустичних характеристик мовлення вчителя З. Смелкова відносить бездоганну правильність вимови та необхідність професійного володіння технікою мовлення [7: 16]. Дослідниця характеризує основний тон мовлення вчителя як спокійний, переконливий, зацікавлений, з модальним забарвленням спонукання або впливу на слухача-учня. Такий тон найбільш ефективний для організації навчального спілкування [7: 16-17].

У педагогічному дискурсі невербальні засоби надають учителеві (викладачеві) інформацію про особистість комунікатора-учня (темперамент, емоційний стан на період спілкування, особистісні якості, комунікативну компетенцію тощо); про стосунки комунікантів (емоційну близькість чи віддаленість, домінування в стосунках чи залежність, прихильність чи неприхильність, бажання підтримувати чи припинити спілкування тощо); про ставлення учасників комунікації до самої ситуації (комфортність, спокій, нетерпіння тощо) [1: 61].

Основні *функції* просодичних засобів визначаються вченими по-різному. Так, О. Селіванова доводить, що ці засоби “є складовою мовленнєвої дії, поряд з мовленнєвим актом, і виконують найважливішу контактновстановлювальну функцію” [5: 93].

Т. Ладиженська, називаючи невербальні знаки з позицій педагогічного спілкування “мовою зовнішнього вигляду вчителя”, виділяє чотири основних функції цієї мови: *регулювальну, вказівну, зображувальну й реагувальну* [4: 26].

Узагальнення досліджень, присвячених акустичним засобам педагогічного дискурсу, дозволяє виділити такі основні їх функції, як *інформаційно-супроводжувана* – за допомогою просодики як супроводжувального засобу мовних одиниць здійснюється кодування й декодування змісту повідомлення; *оцінна* – вербальне висловлення оцінки має відповідати інтонації, логічному наголосу; *зображувальна* – допомагає мовним засобам точно відтворювати поняття, факти, явища; *експресивно-емотивна* – виражається за допомогою гучності, висоти голосу, паузи, зітхання, темпу; *волюнтативна* – передача порад, спонукання, наказу, прохання; *регулювальна* – виражається за допомогою пауз, що сигналізують про початок, продовження або завершення мовлення, про очікування репліки у відповідь.

Засвоєння просодики майбутніми вчителями-словесниками вимагає, на нашу думку, дотримання таких часткових **принципів**:

*принципу самоаналізу акустичної поведінки* (систематичний аналіз позитивних і негативних результатів роботи над собою);

*принципу просодичної пильності* (постійна увага до свого голосу, голосу учнів, оточуючих);

*принцип градації* (накопичення інформації, збагачення свого голосу новими властивостями, притаманними вірцевому педагогічному голосу);

*принцип варіативності* (засвоєння різноманітних просодичних засобів, спрямованих на досягнення однієї комунікативної настанови).

Практична робота зі студентами, аналіз відповідної наукової літератури, педагогічні спостереження дають змогу узагальнити процес формування професійної акустичної поведінки майбутніх учителів-філологів і представити його у вигляді такої **моделі**:

#### Пропедевтична підготовка студентів.

Чим оволоділи? Що знають? Що розуміють? Які мають природні задатки? Що позитивне? Які недоліки? Над чим треба працювати?

Діагностичні зрізи усного мовлення, розвиток дихального апарату, чіткість артикуляції, стилі й манера вимови, властивості голосу (сила, висота, гучність тембр), відповідність мелодики голосу комунікативним завданням, ефективність засобів логічного наголосу, пауз, відповідність читання інтонаційній партитурі тексту (інтонаційній розмітці).

#### Формування усвідомленого оволодіння просодичними засобами під час мовлення:

– засвоєння теоретичної інформації в межах лінгвістичних дисциплін: *поняття: вербальні й невербальні засоби педагогічного дискурсу, паралінгвістика, комунікативна лінгвістика, просодика, інтонема, педагогічний голос, наголос, мелодика, темп, тембр, гучність голосу паузи, інтонаційна партитура мовлення, інтонація тощо.*

– вправи на формування акустичних умінь і навичок: *вироблення слухової моделі висловлювання, орфоепічний тренінг, складання партитури усного висловлювання, читання тексту з визначеним інтонаційним завданням, вимова скоромовок, виконання артикуляційних вправ, вправ для тренування мовленнєвого дихання, дикції, моделювання й аналіз комунікативних ситуацій тощо.*

Аналіз педагогічного голосу: *широкий динамічний і висотний діапазон, темброва різноманітність, благозвучність, потенційно високий рівень гучності, сугестивність, адаптивність, гнучність, витривалість, стійкість.*

Ця модель відображає послідовність і зміст роботи зі студентами, визначає проблемні питання й накреслює шляхи їх вирішення. Застосування такої моделі можливе на заняттях з різних дисциплін з певними змінами в змісті роботи. Результатом роботи має стати вироблення в майбутніх учителів-словесників педагогічного голосу – тобто професійно сформованого, такого, що забезпечує звуковий аспект педагогічного спілкування. У процесі формування педагогічного голосу виділяють певні етапи: утворення слухової моделі – уявлення про те, як повинен звучати голос педагога в тій чи іншій ситуації, щоб оптимізувати педагогічне спілкування; з'ясування психофізіологічних механізмів необхідного звучання голосу; активний тренінг з метою вироблення необхідних умінь і навичок; удосконалення, “шліфування” голосу в реальних педагогічних ситуаціях, у прямому контакті з учнями, батьками, колегами [8: 137-138].

Отже, якість акустичної підготовки майбутніх учителів-словесників як складника їх професійного зростання залежить від оволодіння студентами теоретичною інформацією про характеристики голосу людини, особливості педагогічного голосу, зокрема свідомого ставлення до систематичної роботи над удосконаленням свого голосу, умінь оцінювати голосові якості учнів і організовувати корекційну роботу з метою удосконалення комунікативної компетентності своїх вихованців. Тобто робота над голосом студентів-філологів здійснюється в двох напрямках – самовдосконаленні й методичній готовності до

формування усного мовлення учнів. Перспективу подальших методичних досліджень вбачаємо в розробці системи вправ, спрямованих на вироблення у студентів-філологів оцінних та самооцінних умінь акустичної поведінки в педагогічному дискурсі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики – К.: Видавничий центр “Академія”, 2004. – 344 с.
2. Буяльський Б.А. Поезія усного слова.: Азбука виразного читання: Книга для вчителя. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Рад. шк., 1990. – 255 с.
3. Мурашов А.А. Педагогическая риторика. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.
4. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения. – М.: Просвещение, 1986.
5. Селиванова Е.А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое учебное пособие. – К.: Брама, Изд. Вовчок О.Ю., 2004. – 336 с.
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля. – К., 2006. – 716 с.
7. Смелкова З.С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 232 с.
8. Педагогическое речеведение: Словарь-справочник. Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т.А. Ладыженской, А.К. Михальской; сост. А.А. Князьков. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 312 с.
9. Пиз А. Язык телодвижений. Как читать мысли окружающих по их жестам. Пер. с англ. Т. Новиковой. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 288 с.
10. Капська А.Й. Педагогіка живого слова: Навч.-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 1997. – 140 с.

УДК 37.015.3:159.942

Л.Б. Нікіфорова

### **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

*У статті теоретично обґрунтовується комплекс організаційно-педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх менеджерів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.*

*A complex of organizing and pedagogical conditions is theoretically based in this article. These conditions contribute to an elective formation of future manager's emotional culture. At will be done during the academic and bringing in process in higher educational establishments.*

**Актуальність роботи.** В умовах реформування економічного життя в Україні, запровадження засад ринкової економіки особливого значення набуває проблема формування нової генерації фахівців у сфері управління. Адже успіхи чи невдачі ринкових перетворень в економіці держави багато у чому залежать від спеціалістів, які будуть здійснювати ці перетворення та керувати ними.

Провідним напрямом у сучасному освітньому просторі є виховання професіонала-управлінця з високим рівнем культури, спроможним адекватно реагувати на постійні зміни у суспільстві, які супроводжуються стресами та конфліктами, здатного вирішувати соціально-психологічні суперечності, здатного до постійного самовиховання та саморозвитку (Н. Побірченко, В. Берега, Й. Завадський, Ю. Палеха, А. Романовський, Н. Попадюк та ін.). Одним із перспективних напрямів у цьому контексті є формування емоційної культури майбутніх менеджерів, спрямованої на цілісний розвиток, використання глибинних психологічних ресурсів та усього творчого потенціалу особистості фахівця.