

II. ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

.....

Лариса Семеновська

ДІАЛОГІЧНА НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Актуальність дослідження зумовлена важливістю розробки ефективних механізмів забезпечення інноваційного характеру вищої освіти, що відбито в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014 р.), Державній програмі «Вчитель» (зі змінами 2011 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.). В означених документах акцентується необхідність упровадження до навчального процесу вищого навчального закладу ефективних освітніх засобів з метою реалізації компетентнісного підходу в системі професійної підготовки фахівців. Пріоритетну роль у досягненні вказаних орієнтирів відіграє організація діалогічної навчальної взаємодії, за якої студент стає активним суб'єктом пізнавальної діяльності й рівноправним учасником евристичного діалогу з викладачем.

Узагальнення наукових джерел свідчить, що в педагогічній теорії досліджувалися різні аспекти означеної проблеми: філософські основи міжособистісної взаємодії (В. Андрущенко, М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, І. Жбанова, В. Кемеров, В. Кремень та ін.); сутність педагогічної взаємодії (І. Бех, А. Бойко, О. Горчар, С. Гончаренко, В. Кан-Калик, В. Сухомлинський та ін.), функції педагогічної комунікації (Н. Бутенко, О. Жирун, М. Заброцький, С. Левченко та ін.), організаційно-педагогічні умови впровадження діалогічної навчальної взаємодії в освітню практику (А. Вербицький, І. Зимня, Т. Ліцманенко, С. Смирнов, С. Ступіна та ін.); процес формування комунікативної культури педагога (Н. Волкова, Н. Гез, Т. Голанд, Т. Гоффманн, А. Капська, М. Лазарев та ін.), технології розвитку комунікативних умінь та їхні структурні компоненти (А. Дубаков, Г. Бушуєва, Д. Хумест та ін.).

У процесі студіювання проблеми з'ясовано, що засадничим положеннями щодо розуміння механізму педагогічної взаємодії є філософські твердження про духовну сутність людини, про діалогічний спосіб її існування в історико-культурному просторі. Указані ідеї забезпечують якісно нове осмислення людської сутності, взаємовідносин людини й об'єктивної реальності, створюючи при цьому своєрідну діалогічну картину світу. Усебічна взаємодія особистості з оточенням дозволяє їй не лише актуалізувати внутрішній потенціал, а й створює можливість заповнити його в структурному, змістовному, ціннісному та смислому

аспектах. Занурення в діалогічний навчальний процес уможливорює зіставлення думок, почуттів і вчинків індивіда з їх відбиттям у свідомості інших людей, що, безумовно, виступає основою його самопізнання, саморегуляції, самореалізації.

З'ясування сутності діалогічної навчальної взаємодії зумовлює звернення до фундаментальних праць М. Бахтіна. Учений обґрунтував «принцип діалогу», який залежно від сфери застосування (свідомість, культура, мова тощо) набуває свого конкретного змісту. Головною умовою такої взаємодії виступає її емоційно-вольова спрямованість у площині «Я – Інший». Саме такий «діалог на вищому рівні» перетворюється у взаєморозуміння, отже, забезпечує конструктивність у вирішенні проблеми [2]. У розрізі концепції М. Бахтіна британським вченим С. Артуром проаналізовано феномен діалогу як визначальної характеристики існування людини в системі «Ти – Я». На думку вченого, особистість не може самоідентифікуватися в оточуючому світі, не порівнюючи себе з іншими людьми. У своїх працях С. Артур доводив тезу, що діалог – це найдовший «шлях до самого себе» для кожного з суб'єктів взаємодії на засадах взаємності, рівності, відкритості, тобто на глибоких міжособистісних відносинах [1]. Англійські дослідники Д. Бом, П. Гаррет і Д. Фактор проводили думку, що діалогічні відносини є, по-перше, універсальним феноменом щодо сфери застосування, по-друге, виступають необхідною умовою існування людини, формою її становлення й реалізації [3].

За визначенням В. Кемерова, «взаємодія» – це смислоутворювальне поняття, яке є винятково важливим для позначення впливу речей одна на одну, для всебічного розкриття взаємозв'язків між різними об'єктами, для цілісної характеристики форм людського співбуття, особистісної діяльності та пізнання. У понятті «взаємодія», по-перше, фіксуються «прямі» та «зворотні» обміни енергією й інформацією між різними суб'єктами, між ними та середовищем, по-друге, конкретизуються форми кооперації людей в різних ситуаціях співпраці [8]. Ідеї про двосторонній характер взаємодії, взаємну значущість її результатів для особистісного зростання кожного з суб'єктів педагогічного спілкування, розуміння її спрямованості як руху «зсередини назовні» знайшли своє відбиття в працях С. Франка, який безпосередньо пов'язував питання самовизначення особистості в світі з проблемою контакту, спілкування з іншою людиною [10].

Аналіз наукової літератури свідчить, що зарубіжні (Р. Арнон (R. Arnon), Р. де Беаугранде (R. De Beaugrande), Л. Бімер (L. Beamer), Г. Грослінг (G. Grosling) та ін.) та вітчизняні (А. Бойко, В. Кремень, І. Вахоцька, Н. Волкова, Л. Лук'янова та ін.) науковці поділяють думку: забезпечення діалогічної взаємодії є сутністю педагогічної діяльності. У контексті навчання цей феномен трактується як двосторонній процес – навчання й викладання. Звісно, взаємодія педагога та студента як особистостей об'єднаних спільною метою, але не тотожних за своєю соціальною ролі, знань, досвіду і т. д., – варіант саме такої взаємодії. Навчальна взаємодія є засобом створення різного роду когнітивних ситуацій, оскільки вона виявляє динаміку, зрушення та зміни щодо стану, позицій, дій і моделей сприйняття. Розкриваючи властивості суб'єктів, взаємодія непрямым чином зумовлює ситуацію пізнання, фіксує їхні пізнавальні здібності, визначає рівень включеності в ситуацію, а отже, розкриває власні характеристики педагога та студента. Існування навчальної взаємодії ставить особистості педагога і студента перед необхідністю зважати на ці об'єктивні властивості, які не залежать від її пізнавальної установки і впливу оточення [8, с. 136].

Педагогічна взаємодія викладачів і студентів, що розуміється нами як варіант взаємозв'язку суб'єктів педагогічного процесу, є інтегративним і багатофункціональним чинником їх обоюдної саморозвитку. Вона здатна впливати на цілеспрямований, прогресивний і продуктивний саморозвиток викладачів і студентів, а також на зміцнення їхньої спільності за умови систематичного взаємозбагачення й розвитку як явища та процесу. Сутність впливу педагогічної взаємодії на особистісний саморозвиток його суб'єктів зумовлена виникненням в процесі обміну між ними когнітивними, вольовими, емоційними, ціннісними та ін. потенціалами психолого-педагогічних феноменів, що визначають характер і ступінь досліджуваного явища.

Студіювання особливостей педагогічної взаємодії дає підстави констатувати, що вона є різновидом соціальної взаємодії, володіє її основними рисами, характерними ознаками і в той же час реалізує в процесі свого здійснення специфічну, але вкрай важливу для буття і становлення індивіда мету: сприяння саморозвитку особистості. Специфічність взаємодії педагога і студентів полягає в тому, що вона відбувається як взаємозалежний саморозвиток партнерів. Зауважимо, що цьому значною мірою сприяють своєрідні ефекти, які при цьому виникають і дозволяють перетворити зміст педагогічної взаємодії зі звичайного обміну в «обмін перетвореннями», що дає нові стимули для особистісного зростання учасників такого роду контакту [9].

Близькими до поняття «взаємодія» є такі дефініції, як «комунікація» і «спілкування». Згідно з визначенням С. Азаренка, комунікація – це тип взаємодії між людьми, що передбачає інформаційний обмін. Комунікацію слід відрізнити від діалогу, оскільки її цільовим орієнтиром є злиття особистостей, що беруть участь в ньому, і від спілкування, бо останнє має справу, перш за все, із загальними механізмами відтворення соціального досвіду і породження нового [9, с. 13]. Класична лінійна модель комунікативного акту передбачає адекватну передачу інформації від адресанта до адресата. Відповідно до цієї моделі адресант кодує певну інформацію знаковими засобами тієї системи, яка використовується в даній формі комунікації. Для засвоєння інформації від адресата потрібна зворотна процедура подання змісту – декодування.

Спілкування – це взаємодія двох і більше людей, що полягає в обміні між ними інформацією пізнавального або афективно-оцінювального характеру. Зазвичай спілкування передбачає практичну взаємодію людей (спільна праця, навчання, колективна гра і т. п.). Воно забезпечує планування, здійснення й контроль їхньої діяльності. Разом із тим, спілкування задовольняє особливу потребу особистості, що розвинулася в процесі суспільно-історичного розвитку людей – контакт з іншими людьми. Задоволення цієї потреби пов'язане з виникненням почуття радості [5, с. 232].

Проведений аналіз категорій «взаємодія», «комунікація», «спілкування» надає підстави стверджувати, що поняття «комунікація» передбачає лише інформаційний обмін суб'єктів, тоді як поняття «взаємодія» є більш широким, оскільки не зводиться тільки до інформаційного обміну, а сприяє взаємним змінам суб'єктів взаємодії. Спілкування також відноситься до взаємодії і передбачає не лише обмін інформаційно-пізнавального або афективно-оцінювального характеру, але і практичну взаємодію педагога і студентів. Воно також не сприяє зміні суб'єктів

взаємодії. Таким чином, у взаємодії виділяються певні характерні особливості форм людського співбуття, які передбачають обопільну зміну взаємодіючих сторін, їх взаємозв'язок, взаємозумовленість спільного саморозвитку.

У зв'язку з цим варто акцентувати основні психолого-педагогічні завдання якісного перебігу ситуації взаєморозуміння: 1) формування в суб'єктів навчальної взаємодії уявлень про значення взаєморозуміння в педагогічній діяльності та спілкуванні; 2) сприйняття викладачами власних соціально-психологічних можливостей досягнення взаєморозуміння, цільових установок; 3) усвідомлення викладачем і студентами функціонування механізмів взаєморозуміння; 4) пізнання груподинамічних феноменів і рефлексія своєї причетності до міжособистісних ситуацій, що виникають; 5) корекція і формування індивідуалізованих соціально-психологічних прийомів досягнення взаєморозуміння [6, с. 21].

Дослідженням встановлено, що педагогічний діалог або педагогічне спілкування може здійснюватися лише в системі міжсуб'єктних відносин. Тому взаємодія на рівні діалогу передбачає наявність специфічного міжсуб'єктного простору, в якому перетинаються індивідуальні смисли й цінності. У педагогічному процесі такий простір не виникає сам по собі, він формується зусиллями педагога і студента, дорослого і дитини тощо. У ході справжнього діалогу виникають особливі ціннісно-сміслові відносини, що засновані на інтересі до внутрішнього світу особистості студента, його мотивів, потреб і схильностей [7, с. 226]. Реалізація моделі діалогічної навчальної взаємодії передбачає пошук і знаходження педагогічного сенсу того, що відбувається, його освітньо-виховну інтерпретацію на основі особистісних смислів студентів. У ситуації вибору діалогічна свідомість педагога завжди робить вибір на користь студентів, як правило, ігноруючи власні потреби. Інший складник такої взаємодії – «діалогічність» змісту освіти, який також пов'язаний із утвердженням гуманістичних пріоритетів в освіті. Зауважимо, що спеціальний розгляд питання змісту освіти як предмета спілкування між педагогом і студентом є необхідним для формування цілісного уявлення про феномен навчальної діалогічної взаємодії в умовах вищої школи.

Оскільки навчальна діалогічна взаємодія як особистісно орієнтована взаємодія може вивчатися лише в межах суб'єкт-суб'єктного підходу, то її адекватне розуміння неможливе без усвідомлення характеристики суб'єкта в його ставленні до об'єкту, тобто до предмета педагогічного спілкування, визначення його ролі та місця по відношенню до педагога і студента [4].

Предмет навчальної взаємодії (це можуть бути всі сфери людської діяльності й пізнання: внутрішній світ людини, міжособистісні стосунки, навколишній світ, наукові знання тощо) є одним із найважливіших чинників виникнення й побудови діалогу. Разом з тим, предмет навчальної діалогічної взаємодії повинен відповідати двом умовам. Перш за все, в ньому повинні бути втілені ті інтереси, ті смисли, які займають в даний момент часу одну з провідних позицій в ієрархії мотивів суб'єкта. Крім того, кожен із партнерів повинен мати своє власне, відмінне від іншого, бачення цього предмета спілкування. Зміст предмета спілкування породжує в учасників індивідуальні смисли, які перетинаються в ході навчальної діалогічної взаємодії, в результаті чого виникає загальне смислове поле.

Загальна смислове поле є якісно іншим утворенням по відношенню до вихідних індивідуальних сенсів. У результаті «взаємодії» смислів для індивідуаль-

ної свідомості відкриваються нові сфери, що були приховані від нею внаслідок одностороннього сприйняття дидактичного змісту. При цьому відбувається не лише подвоєння смислів за рахунок арифметичного додавання, але й їх переосмислення на новому рівні узагальнення. З огляду на це загальне смислове поле виступає носієм і генератором нових смислів (пізнавальних, емоційних, оцінювальних та інших) обох партнерів. Саме тому, на думку педагогів і психологів, можна говорити про рівність позицій партнерів у навчальній діалогічній взаємодії, про те, що вони відкривають один одному новітній обрії бачення предмета. Тож відсутність перетину смислів призведе фактично до наявності двох різних предметів спілкування, а повне злиття – до неможливості утворення якісно нового смислового поля, що призведе, отже, до непотрібності самого спілкування. Розуміння предмета спілкування як єдиного смислового поля робить більш зрозумілою характеристику «діалогічності» як відкритості. Відкритість у навчальній діалогічній взаємодії вбачається не як відкритість взагалі, а як здатність презентувати свою позицію-ставлення щодо предмета педагогічного спілкування. Прояв відкритості поза предметом дидактичної взаємодії буде виглядати як монологічний прояв особистості.

Проведене дослідження свідчить, що організована в межах вищого навчального закладу діалогічна навчальна взаємодія характеризується таким ознаками: а) високий ступінь інтенсивності спілкування її учасників та їхньої міжособистісної комунікації; б) різноплановість і динаміка процесів взаємообміну змістовими напрямками, видами, формами та прийомами діяльності; в) цілеспрямованість рефлексії учасниками своєї пізнавальної діяльності. Крім цього, важливо, що цей педагогічний феномен спрямований на вдосконалення моделей поведінки й діяльності студентів як рівноправних учасників педагогічного процесу. Усе це дає підстави розглядати діалогічну навчальну взаємодію як ефективний засіб удосконалення педагогічного процесу у вищому навчальному закладі.

Список використаної літератури

1. *Artur S. J.* The German and Russian Ideology on M. Bakhtin / S. J. Artur. – London : Routledge, 1997. – 213 p.
2. *Bakhtin M. M.* The dialogical imagination / M. M. Bakhtin. – Oxford : University Press, 1981. – 217 p.
3. *Bohm D.* Dialogue – a proposal / D. Bohm, D. Factor, P. Garret // The informal educational archives. – Oxford : University Press, 1991. – 450 p.
4. *Бойко А. М.* Виховання людини: нове і вічне / А. М.Бойко. – Техсервіс, 2006. – 568 с.
5. *Вахоцька І. О.* Взаєморозуміння між людьми як психологічна проблема / І. О. Вахоцька // Вісник Харківського університету. Серія: Психологія. – Харків, 1998. – Вип. 403. – С. 18–22.
6. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-еврознак, 2004. – 672 с.
7. *Колесникова И. А., Титова Е. В.* Педагогическая праксеология. – М. : Академия, 2005. – 256 с.
8. Современный философский словарь / Под общ. ред. В. Е. Кемерова. – Лондон : Панпринт, 1998. – 1064 с.
9. Современный философский словарь / [под общ. ред. В. Е. Кемерова]. – М. : Академический Проект, 2004. – 864 с.
10. *Франк С. Л.* Сочинения / С. Л. Франк. – М. : Правда, 1990. – 608 с.