

проблема – планування (проектування) – пошук рішення – продукт – презентація – портфоліо-папка, в якій зібрані всі робочі матеріали проекту (чернетки, денні плани, звіти та ін.) [4]. В основу методу проектів покладена ідея, яка визначає сутність поняття «проект», – його прагматична спрямованість на результат, який можна отримати при вирішенні практично/теоретично значущої проблеми.

Отже, як бачимо інтерактивне навчання відповідає вимогам особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, оскільки передбачає взаємонавчання (колективне, навчання у співпраці), до того ж, і студент, і педагог (організатор процесу пізнання, лідер групи, фасилітатор, творець умов для ініціативи студентів) є суб'єктами навчальної взаємодії; уможливує відмову від звичної логіки освітнього процесу, а саме: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Інтерактивна діяльність забезпечує не лише приріст знань, умінь, навичок, способів комунікації, а й розкриття нових можливостей студентів, вона є необхідною умовою для формування компетентностей через включення учасників освітнього процесу в осмислене переживання індивідуальної та колективної діяльності для накопичення досвіду, усвідомлення і прийняття цінностей.

Список використаних джерел

1. Artur S. J. The German and Russian Ideology on M. Bakhtin. London : Routledge, 1997. 213 p.
2. Bakhtin M. M. The dialogical imagination. Oxford : University Press, 1981. 217 p.
3. Капранова Е. А. Интерактивное обучение: концептуальные подходы. *Вестник Полоцкого государственного университета*. 2012. № 7. С. 23–26.
4. Краснов Ю. Э. Современные дискуссии по проблеме «Метод проектов». *Метод проектов*. Минск : РИВШ БГУ, 2003. Вып. 2. С. 197– 221.

Олександр КРИВЕНКО

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІАЛОГІЧНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю розробки ефективних механізмів забезпечення інноваційного характеру розвитку вищої освіти, який визначено Законами України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Державною програмою «Вчитель» (зі змінами 2011 р.), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.). У цих документах акцентується важливість упровадження в навчальний процес вищих новітніх засобів з метою реалізації компетентнісного підходу в системі професійної підготовки фахівців, що, у свою чергу, вмотивовує необхідність формування соціального досвіду студентів. Важливу роль у досягненні вказаних орієнтирів відіграє організація діалогічної навчальної взаємодії, оскільки за її умов студент стає суб'єктом пізнавальної діяльності, вступає у взаємодію із викладачем, бере активну участь в когнітивному процесі, виконуючи творчі, пошукові та проблемні завдання.

Узагальнення наукової літератури свідчить, що вітчизняною і зарубіжною педагогікою накопичено значний обсяг теоретичних здобутків щодо забезпечення діалогічного характеру навчальної взаємодії зі студентами. Приміром, сутність навчальної взаємодії розглядали І. Бех, А. Бойко, А. Бодальов, С. Гончаренко, В. Кан-Калик, В. Сухомлинський та ін., поняття і структуру педагогічної комунікації вивчали Н. Бутенко, О. Жирун, М. Заброцький, С. Левченко та ін., різноманітним аспектам формування комунікативної культури педагога присвячені роботи Н. Волкової, Н. Гез,

Т. Голанд, Т. Гоффманн, А. Капської, М. Лазарева та ін., технологічні засади розвитку комунікативних умінь особистості висвітлювали А. Дубаков, Г. Бушуева, Д. Хумест та ін.

Теоретичною основою для розуміння феномена дидактичної взаємодії є, по-перше, філософські положення про духовну сутність людини, по-друге, положення щодо діалогічного способу її існування в історико-культурному просторі. Ці ідеї забезпечують якісно нове осмислення людської сутності, взаємовідносин людини й реальності, вибудовуючи при цьому своєрідну діалогічну картину світу. Всебічна взаємодія особистості з оточенням дозволяє їй не лише актуалізувати внутрішній потенціал, а й заповнити його в структурному, змістовному, ціннісному та смислово-аспектах. Занурення в цей процес уможливорює зіставлення думок, почуттів і вчинків індивіда з їх відбиттям у свідомості інших людей, що, безумовно, виступає основою його самопізнання, саморегуляції, самореалізації.

Досліджуючи означене питання, учені підкреслюють, що категорія «взаємодія» – складне міждисциплінарне поняття, яке використовується для позначення впливу речей одна на одну, для розкриття взаємозв'язків між різними об'єктами, для характеристики форм людського співбуття, особистісної діяльності та пізнання. У понятті «взаємодія» фіксуються, по-перше, «прямі» та «зворотні» обміни енергією й інформацією між різними суб'єктами, між ними та середовищем, по-друге, форми кооперації людей в різних ситуаціях співпраці [4]. Тож у дидактичному аспекті поняття «взаємодія» є засадничим для визначення таких категорій, як зміна, становлення, розвиток, процес, формування. Водночас конкретизація поняття «взаємодія» здійснюється саме крізь ці категорії. Взаємодія набуває визначеності як передача руху від одних об'єктів до інших, як трансляція повідомлень у людських контактах або як синтез різних людських сил, що породжує нові знання, речі, організаційні структури.

Науковці поділяють думку, що забезпечення 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 засадничим чинником різного роду пізнавальних ситуацій, оскільки вона виявляє динаміку, зрушення та зміни щодо стану, позицій, дій і моделей сприйняття. Розкриваючи властивості суб'єктів, взаємодія непрямим 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 особистість і педагога, і студента перед необхідністю зважати на ці об'єктивні властивості, які не залежать від її пізнавальної установки і впливу оточення [4, с.136].

Педагогічна взаємодія викладачів і студентів, що розуміється нами як варіант взаємозв'язку суб'єктів педагогічного процесу, є інтегративним і багатофункціональним чинником їх обопільного 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 і ефектів, що визначають характер і ступінь досліджуваного впливу.

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, чому значною мірою сприяють своєрідні

феномени й ефекти, які при цьому виникають. Водночас вони дозволяють перетворити зміст педагогічної взаємодії зі звичайного обміну в «обмін перетвореннями», що дає нові стимули для особистісного зростання учасників такого роду контактів [9].

Діалогічний характер комунікації та її зумовленість соціальними чинниками ґрунтовно розроблена в працях М. Бахтіна. Учений зауважував, що «свідомість складається і здійснюється в знаковому матеріалі, створеному в процесі соціального спілкування організованого колективу» [1, с. 45]. Подібні міркування розвивав Л. Виготський: «Первісна функція мови – комунікативна. Мова є, перш за все, засіб соціального спілкування, засіб висловлювання й розуміння» [2, с. 245].

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 і т. д. У ході справжнього діалогу виникають особливі ціннісно-сміслові відносини, що засновані на інтересі до внутрішнього світу особистості студента, його мотивів, потреб і схильностей [3, 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, що також пов'язано з гуманістичними пріоритетами 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.

Отже, 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 індивідуальної свідомості відкриваються нові сфери, що були приховані від нею внаслідок одностороннього сприйняття дидактичного змісту.

Список використаних джерел

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва : Искусство, 1979. 424 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва : Лабиринт, 1999. 352 с.
3. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология. Москва : Академия, 2005. 256 с.
4. Современный философский словарь. Лондон : Панпринт, 1998. 1064 с.