

ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ
КАФЕДРА КУЛЬТУРОЛОГІЇ

О. А. СОХАЦЬКА

ДІАЛОГ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

**Навчально-методичне видання до освітнього компонента «Методика
навчання культурологічних дисциплін у ЗВО»
для здобувачів спеціальності 034 Культурологія,
освітньо-професійної програми Культурологія
(на базі НРК 6, НРК 7)**

Луцьк
Вежа-Друк
2024

*Рекомендовано до друку
науково-методичною радою факультету культури і мистецтв
Волинського національного університету імені Лесі Українки
Протокол №7 від 27 березня 2024 року*

Рецензенти:

Ліщук-Горчинська Т. П. – кандидат філософських наук, доцент кафедри освітніх, педагогічних технологій ПВНЗ «Академія рекреаційних технологій і права»;

Муляр О. П. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО.

Сохацька О. А.

С 68 **Діалог в навчальному процесі:** навчально-методичне видання до освітнього компонента «Методика навчання культурологічних дисциплін у ЗВО». Луцьк: Вежа- Друк. 2024. – 48 с.

Одним із важливих завдань освітнього навчального закладу є формування активної, творчої особистості, яка спроможна вчитися протягом життя. Новий підхід до мети роботи ЗВО, відмова від пріоритету знань вмінь, навичок в чистому вигляді на розвиток особистості в цілому ставлять нові вимоги до системи організації та проведення навчального процесу в ЗВО. Про те, як організувати навчальний процес, що таке діалог в навчанні та який вплив на характер діалогу здійснює викладач-педагог, йдеться в навчально-методичному виданні «Діалог в навчальному процесі».

Навчально-методичне видання може бути використано науково-педагогічними працівниками, вчителями, працівниками освіти, здобувачами під час вивчення освітніх компонентів з методики навчання, організації навчального процесу в цілому.

УДК 371.12 /075.8/

© Сохацька О. А., 2024 р.

ЗМІСТ

Вступ	4
1. Навчальний процес	5
2. Організація навчального процесу	10
3. Педагогічна позиція	18
4. Навчання через діалог	24
5. Комунікативна компетентність	32
6. Професійно-педагогічне спілкування	42

Діалогове навчання

Сьогодні в умовах національного державотворення стає зрозумілою роль кожної особистості як активного діяча, перетворювача. Людина повинна бути центром буття. І тому все в цьому світі набуває значення, смислу і цінності лише у співставленні з нею, реалізується навколо неї як найвищої цінності. Така установка означає впевненість в тому, що кожна людина заслуговує на повагу, означає визнання за кожною людиною індивідуальності поглядів, інтересів, суджень.

Безумовно, що таке бачення і розуміння потребує нового підходу і до теорії та практики формування особистості в цілому та навчального процесу, зокрема.

Організація навчального процесу в закладах вищої освіти сьогодні вимагає особливої уваги з боку керівників ЗВО, всіх науково-педагогічних працівників. Адже докорінні зміни в суспільстві створили реальні передумови для перетворення системи освіти з унітарної, жорстко регламентованої на демократичну та багатоваріантну. Отже, виникає потреба у виробленні педагогічних ідей іншого рівня, ідей, які можуть стати інтелектуальною основою нової вищої школи. Саме розгляду нових позицій щодо організації навчального процесу у закладі вищої освіти присвячено дане навчально-методичне видання.

В запропонованому навчально-методичному виданні для здобувачів освіти подано матеріал до вивчення освітнього компонента «Методика навчання культурологічних дисциплін у ЗВО», пропонується теоретичний матеріал для підготовки до занять, система контрольних запитань, завдання для самостійної роботи та список літератури до кожної теми.

Навчальний процес

Латинське слово «processus» означає «рух вперед», «зміна». Отже, поняття «процес навчання» пов'язане з розвитком навчання в часі та просторі. Визначити єдину дефініцію процесу навчання досить складно, оскільки він включає в себе велику кількість різноманітних зв'язків, відносин багатьох факторів. Але можна виокремити головні ознаки, які є характерними для сучасного розуміння процесу навчання:

- двосторонній характер;
- спільна діяльність викладача і здобувачів;
- керівництво з боку викладача;
- спеціальна планомірна організація та управління;
- цілісність та єдність;
- відповідність закономірностям вікового розвитку здобувачів;
- управління розвитком виховання здобувачів.

Головними елементами навчання є діяльність викладання, діяльність учіння та зміст освіти. Взаємодія між ними і складає навчання. Педагог, здійснюючи викладання, передає (організуючи діяльність засвоєння) певний навчальний матеріал, тобто частину змісту освіти або змісту соціального досвіду. При цьому він користується змістом як засобом взаємодії із студентами. Здобувач, сприйнявши сигнал від викладача, оперує цим змістом, взаємодіє з ним, тобто засвоює його.

У науково-педагогічній літературі визначаються такі головні ланки взаємодії викладача й студентів в навчальному процесі:

Діяльність викладача	Діяльність здобувачів
1. Роз'яснення здобувачам цілей і завдань навчання.	Власна діяльність зі створення позитивної мотивації.
2. Ознайомлення студентів з новими знаннями (явищами, подіями, предметами, законами),	Сприйняття нових знань, вмінь.
3. Управління процесом усвідомлення та набуття знань і вмінь.	Аналіз, синтез, порівняння, співставлення, систематизація.
4. Управління процесом пізнання наукових закономірностей і законів.	Пізнання закономірностей законів, розуміння причинно-наслідкових зв'язків.
5. Управління процесом переходу від теорії до практики.	Набуття вмінь і навичок, їх систематизація.
6. Організація евристичної та дослідницької діяльності.	Практична діяльність щодо самостійного розв'язання проблем, які виникають.
7. Перевірка, оцінка змін у навченості та розвитку здобувачів.	Самоконтроль, самодіагностика досягнень.

З наведеної таблиці бачимо, що головною характеристикою діяльності викла-

дача є його керівна роль в процесі навчання. Ця роль об'єктивно обґрунтована в соціальному та психолого-педагогічному аспектах:

1. Керівна роль викладача-педагога в цілому визначається соціальною функцією вищої школи. Викладач, як представник старшого покоління свідомо сприяє соціалізації здобувачів, виступає посередником між суспільством та молодим поколінням.

2. Керівна роль викладача обґрунтована закономірностями педагогічного процесу, такими як цілеспрямованість, планомірність, організований розвиток цінних для суспільства якостей особистості.

3. Формування особистості здійснюється в процесі діяльності. В цьому полягає психологічне обґрунтування керівної ролі викладача: дидактичний процес слід будувати як процес *спільної діяльності*.

Тому завдання викладача – визначити, які саме дії з метою формування особистості слід відбирати, спираючись на навчальну програму. До того ж, у молоді яскраво вираженою є потреба в ідеалі, в допомозі для орієнтації, що також є психологічним обґрунтуванням головної, чільної ролі викладача.

Від того, наскільки педагогічно вірно буде інтерпретовано керівну, провідну роль педагога-викладача, значною мірою залежить результат процесу навчання.

В педагогіці розрізняють три аспекти керівної ролі педагога:

- 1) керівництво *навчанням*;
- 2) керівництво *в процесі навчання*;
- 3) керівництво *через навчання*.

Керівництво навчанням включає в себе проектування навчання, його організацію та дидактичний аналіз.

Акт навчання представляє собою замкнений цикл, початок якого характеризується деяким станом або рівнем підготовки студента до сприйняття діяльності викладача та навчального матеріалу, а кінець – новим станом цієї підготовки.

Навчання та його процес є деякою цілісністю, яка обмежена двома станами здобувачів або рівнями засвоєння ними змісту.

Процес навчання є динамічним; він знаходиться в постійному русі, змінюється, розвивається. Іншими словами, відбувається процес зміни станів здобувачів або рівнів їхньої підготовки. Тому викладач повинен постійно оцінювати рівень розвитку, якого досягли студенти, враховуючи ті проблеми, з якими вони можуть зустрітися надалі.

Причому, зміни відбуваються незалежно від успіху навчання, від досягнен-

ння цілей педагогом. Навчання не буває нейтральним. Воно формує або позитивні якості, або негативні; іноді закріплює ті чи інші якості, сформовані раніше.

Продуктивність процесу навчання визначається комплексним впливом 4-х головних факторів. За результатами експериментів, в умовах комфортного навчання їх внесок у формування кінцевого продукту є неоднаковим:

- навчальний матеріал – 25%;
- час, який витрачається на навчання – 15%;
- здатність навчатися – 28%;
- організаційно-педагогічна дія – 32%.

(Під організаційно-педагогічною дією розуміємо методи навчання методи учіння, навчальні ситуації, працездатність педагога, працездатність здобувача, контроль і перевірку результатів, тип і структуру навчального заняття, умови навчання тощо.)

Ось чому в практиці організації навчального процесу слід створювати належні умови для учіння, забезпечувати навчальний процес необхідними засобами, відбирати ефективні технології, використовувати прогресивні, новітні, інноваційні форми.

У структурі навчання О. Я. Савченко виокремлює три взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, змістовий, процесуальний. Мотиваційний має на меті пробудити і закріпити у молодій людини стійке позитивне ставлення до навчальної діяльності, закріпити особистісно значущий сенс навчальних дій. Адже успіх розуміння в процесі учіння залежить від того, якими мотивами воно спонукається. «Основними спонуками є потреби людей, їх інтереси, їх допитливість, жадоба знання. У мислительній діяльності дуже велику роль відіграють такі її мотиви, як потреба зрозуміти, допитливість, інтерес до науки, любов до знання, до книжки, усвідомлення необхідності ґрунтовно засвоїти знання з різних предметів, почуття відповідальності за їх засвоєння, потреба поділитися своїми знаннями з іншими людьми» (Костюк, 1989). Мотиваційний компонент формує внутрішню потребу до пізнавальної активності.

Змістовий компонент включає дві підсистеми: уже засвоєні знання, вміння, навички, на яких ґрунтується вивчення нового, і власне нові знання і способи дій, що є об'єктом засвоєння. Тому в навчанні відоме знання взаємодіє з невідомим, яке може засвоюватися по-різному.

Процесуальний компонент – способи діяльності (дії, операції, в першу чергу, - мислительні), з яких складаються способи виконання діяльності. За допомогою ряду розумових і практичних дій відбувається перехід від

споглядання різних об'єктів до поняття про них. Мислительні дії – це дії з об'єктами, віддзеркаленими в образах, уявленнях і поняттях про них. Звернемося ще раз до праць Г. С. Костюка: «Перш, ніж діяти з предметами (їх розбирати, складати, щось будувати з них і т. д.), ми робимо це подумки, не вступаючи в контакт з самими предметами і не вносячи ніяких реальних змін в їх будову, розміщення... Результати мислительних дій складаються у формі суджень, понять, умовиводів» (Костюк, 1989).

Якщо структура навчальної діяльності спрощується, зводиться, наприклад, до запам'ятовування готових вербальних результатів, то цілі навчання не досягаються. Тут істотне значення має те, як на кожному етапі навчання здійснюється перехід від дій здобувачів, спрямованих на співробітництво з викладачем, до самостійного виконання завдань. Повідомлення студентам раціональних, зокрема, алгоритмізованих способів дій, полегшує засвоєння нового матеріалу. Однак, засвоєння тоді найбільше впливає на розвиток, вказував Г. С. Костюк, коли здобувачі самі беруть активну участь у виробленні нових способів дій, знаходженні ознак нових понять, переходять від дій з готовими інструкціями до самостійного знаходження під керівництвом викладача розв'язків нових пізнавальних завдань. Розвиток мислення здобувачів сприяє розв'язуванню пізнавальних завдань, які поступово ускладнюються.

Знову підкреслимо, що процес навчання неможливий без взаємодії викладача й здобувача. В той же час, якщо зводити процес навчання лише до спільної діяльності педагога й студентів, то викладач основну увагу буде звертати саме на діяльність, шукати шляхи і способи її удосконалення. Сучасна освіта повинна вчити мислити, розвивати здобувачів у всіх відношеннях. Ось чому викладач обов'язково повинен враховувати вікові та індивідуальні можливості здобувачів, слідкувати за тим, щоб кожен студент відчував в аудиторії психологічний комфорт, емоційне благополуччя.

Слід підкреслити, що цілі навчання досягаються тоді, коли на кожному етапі навчання здійснюється перехід від дій здобувачів, спрямованих на співробітництво з викладачем, до самостійного виконання завдань.

Контрольні запитання

1. Визначити головні ознаки процесу навчання.
2. Вказати головні ланки взаємодії викладача й здобувачів у навчальному процесі.
3. Охарактеризувати аспекти керівної ролі викладача.
4. Розкрити структуру процесу навчання.

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка. К. 2009.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /Під ред. Л. М. Проколієнко. К. 1989.
3. Лозова В. І., Трошко Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків. 1997.
4. Педагогічна майстерність / під ред. І А. Зязюна. К. 2004.
5. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок. К. 1989.
6. Савченко О. Я. Педагогіка. К. 1995.

Організація навчального процесу

Організація навчального процесу – визначальна сфера діяльності педагога. Під *організацією навчального процесу* будемо розуміти систему взаємовідносин і взаємодій викладача із студентами, студентів між собою, а також спосіб структурування навчального процесу (навчального матеріалу, навчаючої діяльності викладача, навчальної діяльності студента).

В процесі навчання можна визначити два «під процеси» - викладання та учіння, які пов'язані з діяльністю, вчинками головних дійових осіб – викладача і студента. В сучасній педагогіці (Лозова, 1997) це співвідношення розглядається таким чином:

Процес викладання	Процес учіння
<p>1. Дидактичне проектування навчання здобувачів:</p> <ul style="list-style-type: none">- конкретизація мети, завдань навчання;- конкретизація змісту навчання;- планування методів, засобів, форм навчання. <p>2. Організація дидактичного процесу, під час якого відбувається засвоєння здобувачами змісту освіти:</p> <ul style="list-style-type: none">- формування позитивного ставлення до навчання;- організація сприйняття;- організація усвідомлення;- організація закріплення;- організація застосування знань. <p>3. Контроль і оцінка результатів навчання; корекція.</p>	<p>1. Усвідомлення здобувачами навчальної мети, завдань, формування внутрішнього настрою на успішне навчання.</p> <p>2. Сприйняття навчального матеріалу (розгляд, прослуховування, читання, спостереження тощо. Результат – уявлення),</p> <p>3. Усвідомлення. (В результаті – утворення понять, узагальнених уявлень).</p> <p>4. Закріплення знань.</p> <p>5. Застосування знань, формування умінь.</p> <p>6. Самоконтроль.</p>

Суб'єктивна діяльність викладача і студента спирається на об'єктивні закономірності та принципи, впливає з них. Цей багатогранний зв'язок об'єктивного та суб'єктивного і слід покладати в основу моделі якісного навчального заняття.

Проаналізуємо, якими є вимоги до організації навчання, що впливають з психологічних принципів.

Принцип розвитку

Принцип розвитку організації та проведення навчального процесу є основним; він визначається метою діяльності ЗВО і відповідає меті організації навчального педагогічного процесу.

В єдиному процесі розвитку людини розрізняють дві взаємопов'язані лінії:

типологічну й індивідуальну. Типологічна лінія розвитку визначається генетичною програмою розвитку організму; індивідуальна лінія визначається вихованням і навчанням. Типологічна лінія полягає в тому, що людина в своєму розвитку проходить через ряд періодів і етапів, кожен з яких має свої психологічні характеристики. Індивідуальна лінія полягає в тому, що у людини під впливом різних зовнішніх і внутрішніх факторів формується індивідуальність – поєднання особливостей і якостей, рис характеру і звичок, потреб і здібностей тощо. В психолого-педагогічній літературі наголошується, що єдиним вихователем, здатним утворити нові реакції в організмі, є власний досвід організму. Лише той зв'язок залишається для нього дійсним, який був заданий в особистому досвіді. Тому пасивність здобувача як недооцінювання його особистого досвіду є дуже великим гріхом з наукової точки зору, оскільки бере за основу хибне правило, що викладач – все, а здобувач – ніщо. Навпаки, психологічна точка зору вимагає визнати, що у виховному процесі особистий досвід здобувача становить все. Виховання має бути організоване таким чином, щоб не здобувача виховували, а він виховувався сам.

Вимоги до організації навчального процесу, що випливають з принципу розвитку:

1. Врахування типологічних й індивідуальних особливостей здобувачів.
2. Організація навчального процесу таким чином, щоб здобувачі відчували необхідність в подоланні посильних труднощів, щоб у них виникала потреба в оволодінні новими знаннями і вміннями.
3. Проведення навчання в зоні найближчого розвитку.
4. Сприяння виявленню, прояву і реалізації індивідуальності кожного здобувача.
5. Спрямування процесу навчання на формування соціальної зрілості здобувача.

Принцип самодіяльності

Принцип самодіяльності визначає мотиваційну сторону навчального процесу, а тому відповідає головному мотиву його організації, оскільки виховний ефект навчального процесу залежить від того, чим він є для здобувачів, заради чого вчиться студент. Даний принцип полягає в тому, що навчальний процес має бути організований таким чином, щоб здобувачі відчували себе суб'єктами навчання, вільними у творчому досягненні прийнятих ними цілей навчання й виховання.

Вимоги до організації навчання, що впливають з принципу самодіяльності:

1. Безпосередня участь в цілепокладанні своєї найближчої діяльності.
2. Задоволення провідних потреб людини на різних етапах її онтогенезу.
3. Формування пізнавальних мотивів діяльності як домінуючих.
4. Організація оволодіння діями і способами пізнання оточуючого світу.
5. Формування мотивів самовдосконалення.

Принцип самоорганізації

Принцип самоорганізації визначає діяльнішу сторону процесу навчання і відповідає способу його організації. Цей принцип полягає в тому, що здобувач без систематичного зовнішнього контролю, без допомоги і стимуляції з боку викладача здійснює свою діяльність – діяльність учіння. Тобто, це є усвідомлена, раціональна самоорганізація. Головне завдання викладача при цьому – допомагати вчитися самим здобувачам, навчати їх вмінням здобувати інформацію, формувати у здобувачів навички раціонального учіння.

Вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципу самоорганізації:

1. Формування позиції викладача як координатора дій здобувачів та консультанта.
2. Використання різних форм роботи здобувачів – індивідуальної, групової та колективної – для організації самостійної роботи студентів.
3. Відбір критеріїв оцінки результатів діяльності здобувачів та способів інформування студентів про результати їх діяльності.

Принцип колективізму

Принцип колективізму є головним принципом організації навчального процесу. Діяльність здобувачів є колективною, якщо: мета діяльності усвідомлюється як єдина, що вимагає спільних зусиль; організація діяльності передбачає перерозподіл праці; в процесі діяльності встановлюються стосунки взаємозалежності і взаємо відповідальності.

Вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципу колективізму:

1. Надання кожному здобувачеві права на постановку цілей навчальної роботи.
2. Залучення студентів до обговорення цілей діяльності, якщо вони задаю-

ться ззовні.

3. Залучення здобувачів до контролю, оцінки й обліку діяльності, що виконується спільно, і результатів роботи кожного учасника цієї діяльності.

4. Спрямованість роботи кожного студента не на викладача, а на інших здобувачів.

5. Викладач має виступати як організатор і керівник навчальної діяльності студентів, як член колективу, який виконує специфічні функції (постановка загальних цілей навчання, забезпечення інформацією тощо) і має особливі права (право на остаточне рішення, остаточну оцінку).

Принцип рольової участі

Принцип рольової участі є одним із принципів забезпечення навчального процесу і означає наділення здобувачів на певний строк певними ролями в навчальному процесі (короткочасними або довгостроковими).

Вимоги до організації процесу навчання, що випливають з принципу рольової участі:

1. Рівномірний розподіл ролей.
2. Забезпечення емоційного забарвлення від виконання певної ролі.
3. Відкрите обговорення розподілу ролей в групі та періодичний звіт здобувачів за виконання ними своїх ролей.

Принцип відповідальності

Принцип відповідальності є ланкою поєднання в системі принципів організації навчального процесу. Його суть полягає в тому, що навчальний процес має сприяти вихованню у здобувачів почуття відповідальності за свою діяльність і за справи всього студентського колективу. Отже, навчальний процес повинен будуватися на відповідальному ставленні студентів до здійснення цілей і завдань цього процесу.

Вимоги до організації процесу навчання, що випливають з принципу відповідальності:

1. Здобувач, виконуючи ту чи іншу роботу, повинен відповідати не викладачеві, а своїм товаришам.
2. Педагог має навчати студентів методам контролю і оцінки, формувати у них правильні способи та норми контролю й оцінки.
3. Викладач має дати студентам чіткі критерії оцінювання досягнутих результатів.

4. Облік роботи має вестися самими студентами.
5. Здійснення студентом самоконтролю та самооцінки діяльності.
6. Поєднання вимогливості до здобувача з проявом поваги до нього.
7. Виховання свідомої дисципліни на заняттях та у ЗВО в цілому.
8. Виховання традицій в проведенні навчального процесу.

Принцип психологічного забезпечення

Психологічне забезпечення навчального процесу є необхідною умовою його організації для досягнення ефективності навчальної діяльності. Даний принцип означає, що навчальний процес має бути таким чином організований і так проводитись, щоб забезпечити мотивацію учіння та позитивне емоційне ставлення до нього у кожного здобувача. Робота з буденною свідомістю людини, її особистісними аспектами неможлива без опори на метод рефлексії. Студент повинен мати право вільно, без остраху помилитися, виявити своє «наявне» знання, яке він має з теми. Але й викладач повинен сам демонструвати зразки рефлексії з приводу організації власного мислення: транслювати не лише готові зразки правильних рішень, суджень, висновків, а й показувати, як він цього досягає. Саме не *що* має бути предметом аналізу, оцінки, а *як* потрібно аналізувати, оцінювати.

Вимоги до організації процесу навчання, що випливають з принципу психологічного забезпечення:

1. Формування в кожного здобувача відповідної мотиваційної сфери.
2. Емоційне насичення навчальної діяльності.

В основі вивчення всіх навчальних предметів (ОК) лежать дидактичні принципи, які певною мірою визначають їх зміст, форми організації, методи навчання. Схарактеризуємо окремі принципи навчання.

Принцип виховуючого навчання

Принцип виховуючого навчання впливає з мети виховання особистості в суспільстві, із закономірностей навчання. Як підкреслюється в науковій психолого-педагогічній літературі, виховне навчання – це таке навчання, в процесі якого організовується цілеспрямоване формування запланованих педагогом відношень здобувачів з різноманітними явищами навколишнього життя, з якими студент стикається в процесі навчання.

Погляди і переконання, схильності й інтереси, які формуються в процесі навчання, залежать від того, яких знань набувають здобувачі, як вони їх набувають, наскільки знання і способи їх засвоєння відповідають потребам здо-

бувачів, хто керує процесом навчання (Лозова, 1997).

Вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципу виховуючого навчання:

1. Виховання певного ставлення студентів до предмету через зміст навчального матеріалу.

2. Відбір такої структури навчального заняття, форми діяльності та методів навчання, які б сприяли формуванню самостійності здобувачів, вихованню культури праці, вироблення певного стилю діяльності.

3. Формування особистості здобувача через особистість викладача-педагога: його кругозір, гуманне ставлення до студентів, наукова захопленість, прояв педагогічної культури тощо.

Принцип науковості

Сутність принципу науковості полягає в тому, що засвоєні знання мають викладатися в інтерпретації сучасної науки, не вступаючи в суперечності з її даними. Разом з тим студенти мають залучатися до методів сучасної науки.

Вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципу науковості освіти:

1. Ретельний відбір найсуттєвішого змісту науки з врахуванням принципів і закономірностей дидактики та логіки навчального процесу.

2. Розгляд нового явища чи об'єкта з різних сторін, встановлення різноманітних зв'язків даного явища (об'єкта) з іншими.

3. Використання наукових термінів, тобто втілення уявлень і понять у точні словесні визначення.

4. Ознайомлення здобувачів з новинами у відповідній науці.

5. Ознайомлення студентів з історією відповідної науки.

6. Використання методів наукового пізнання, методів проблемного навчання.

Принцип доступності навчання

Принцип доступності вимагає будувати навчальний процес відповідно до вікових та індивідуальних особливостей здобувачів, рівня їх підготовленості до навчання. Порушення цього принципу неминуче призводить до механічного сприймання знань, до зниження інтересу до навчання, породжує негативне ставлення до педагога.

Вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципу доступності:

1. Планомірна організація та проектування навчального процесу.
2. Послідовність у вивченні окремих тем, в формуванні знань та вмінь здобувачів.
3. Розкриття зв'язку знань із практичною діяльністю, організація самостійної роботи здобувачів.
4. Ускладнення методів навчання у відповідності до змісту матеріалу, що вивчається.
5. Організація підсумкового повторення за великими розділами навчального матеріалу та предмета в цілому.
6. Постійна та планомірна перевірка педагогом знань, умінь, навичок здобувачів, взаємо- та самоперевірка.

Принцип свідомого засвоєння знань

Цей принцип часто зводять лише до розуміння здобувачами того, чого і навіщо треба вчитися. Насправді ж розуміння цього є лише передумовою свідомого учіння, тобто позитивного, серйозного, відповідального ставлення здобувачів до навчання, розуміння життєвого значення знань для себе особисто, для суспільства в цілому.

Вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципу свідомого засвоєння знань:

1. Глибока теоретична і практична підготовка викладача.
2. Формування навичок самостійної роботи здобувачів.
3. Демонстрація зв'язку теоретичного матеріалу з практикою.
4. Забезпечення відповідної наочності (обладнання кабінетів, лабораторій).
5. Пояснення мети діяльності здобувачів перед виконанням роботи.

Принцип оптимізації навчання

Цей принцип означає, що педагог із ряду можливих варіантів навчального процесу усвідомлено відбирає такий, який за даних умов забезпечить максимально можливу ефективність рішення завдань навчання, виховання і розвитку здобувачів при раціональних витратах часу і зусиль викладача і здобувачів.

Вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципу оптимізації:

1. Комплексне планування й конкретизація завдань навчання, виховання і розвитку здобувачів.
2. Конкретизація змісту навчання.
3. Відбір виду навчання, форм його організації, раціональних методів, форм, засобів навчання, темпу роботи.
4. Створення сприятливих навчально-матеріальних, гігієнічних, морально-психологічних, естетичних умов для навчання.
5. Освоєння наукової організації праці викладачів і здобувачів.

Саме на цих принципах ґрунтується діалогічне навчання.

Контрольні запитання

1. Розкрити зміст основного принципу організації навчального процесу.
2. Як має бути організований навчальний процес, щоб здобувачі відчували себе суб'єктами навчання?
3. Розкрити суть принципу колективізму.
4. Вказати вимоги до організації процесу навчання, що впливають з принципів ролівої участі та відповідальності.
5. Сформулюйте систему правил, які впливають із дидактичних принципів.

Література

1. Барабаш Ю.Г. Педагогічна майстерність: теоретичні й навчально-методичні основи /Ю.Г. Барабаш, Р. О. Позінкевич. Луцьк. 2006. С. 103 – 104.
2. Волкова Н. П. Педагогіка. К. 2009.
3. Гнатюк Д., Щоголева Л. Нестандартний урок. Тернопіль: «Мальва». 2000.
4. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків. 1997.
5. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок. К. 1989.
6. Психологія / за ред. Ю. Л. Трофімова. К. 2001. С. 262 – 266.

Педагогічна позиція

Реконструкція навчального процесу передбачає не лише створення його принципової концепції, висунення і осмислення нових ідей, а також реформування викладачем власної педагогічної позиції.

Педагогічна позиція – це сукупність ставлень педагога до педагогічного процесу, до форми навчання (лекція, семінарське, практичне заняття), до здобувача, до самого себе.

Розглянемо кожне з них.

1. Ставлення до педагогічного процесу

Акцент в цілісному педагогічному процесі переноситься на виховання особистості здобувача засобами лекції, семінарських, практичних, лабораторних занять, на характер відносин між викладачем та здобувачем. Домінуючим стає співробітництво із студентами в процесі навчання й виховання. Співробітництво в педагогічному процесі визначається як об'єднання інтересів педагога і студентів, об'єднання зусиль у розв'язанні пізнавальних завдань. Це така форма спілкування, при якій студент відчуває себе не об'єктом педагогічної дії, а самостійною особистістю, яка вільно діє. Співробітництво – це здатність викладача за допомогою певних заходів організувати взаємну діяльність здобувачів. Атмосферу співробітництва допомагає створити спільне із студентами обговорення умов діяльності, запропонованих варіантів розв'язку завдання в умовах психологічної рівноправності педагога та здобувачів як партнерів.

2. Ставлення до форми навчання

Навчальне заняття слід розглядати не лише як форму навчання, спосіб передачі інформації, а як організацію життя студентів. При цьому різноманітність методичних прийомів буде спрямована на формування інтересу студентів до навчання, на керівництво учінням молодих людей з позиції їх інтересів. Психолого-дидактичне завдання полягає в тому, щоб здобувачі усвідомили зміст освіти, зміст навчання, зацікавились ним, зацікавились навчально-пізнавальною діяльністю. Якщо здобувачу цікаво, то він буде прагнути до задоволення своїх потреб, буде відбирати матеріал, обробляти його без примусу. В цьому випадку буде відсунена можливість виникнення небажаних конфліктів, не буде потреби у застосуванні авторитарних педагогічних дій. Бажаний результат дає організація творчого обміну думками, засобами роботи, оцінка дій студентів. Формування інтересу до навчання сприяє створенню емоційної основи взаємодії на навчальному занятті. Стосунки, які складаються між студентами, між викладачем і здобувачами, є джерелом соціальної мотивації учіння й поведінки здобувача.

Дослідження показують, що з першого моменту приходу викладача на заняття і звертання до студентів встановлюються позитивний або негативних фон відносин. Тут все має значення: і тон привітання, і запитання до студентів (авторитарний стиль: «відповідайте», «працюйте», «аналізуйте», або конфіденційний: «чи так буде вірно...?», «можливо, хтось думає інакше?») і т. п.), і характер оціночних суджень. Студентам імпонує те, що викладач допомагає їм взяти активну участь в процесі набуття знань, включає їх в процес того, що відбувається в аудиторії.

3. Ставлення до здобувачів

В практиці педагогів -майстрів домінує особистісний підхід, коли в центрі уваги педагога знаходиться студент (особистість), а не здобувач з комплексом функцій (відвідувати заняття, встигати з окремих предметів тощо). На практиці це означає, що необхідно постійно навіювати аудиторії в цілому і кожному здобувачеві окремо, що всі вони здатні подолати труднощі, виховувати почуття власної гідності. Адже почуття власної гідності є своєрідною мірою розвинених здібностей, мірою самопочуття, статусу і самооцінки особистості. В зв'язку з цим перед колективним розв'язанням навчального завдання, перед поясненням нового складного матеріалу, необхідно обов'язково попередити студентів про можливі труднощі і висловити надію, що всі зможуть їх подолати. Одночасно слід пояснити, як треба діяти, на що звернути увагу. Великий вплив на студентів справляє оптимістичне ставлення педагога до успіхів і невдач здобувачів.

Ставлення до студентів проявляється у побудові взаємовідносин на основі взаємної довіри, а тому необхідно постійно формувати і виховувати взаємну повагу в групі, підтримувати авторитет кожного студента серед колег, постійно проявляти інтерес до захоплень і справ кожного здобувача.

4. Ставлення до себе

Для цієї позиції характерним є активний пошук, спроби використання нових прийомів, методів, форм навчання. Це – праця на високому рівні самовіддачі, реалізація принципу, що впливати на інших можна, лише змінюючи себе.

Таким чином, педагогічна позиція викладача, гуманні відносини в процесі навчання впливають на ефективність навчання і є мотивацією до стимулювання пізнавальної діяльності здобувачів.

Головні принципи гуманістичної педагогіки відбивають, по суті, глибинне розуміння самої педагогіки. Адже йдеться про формування таких загальнолюдських цінностей, як честь, альтруїзм, доброзичливість, повага до іншої людини тощо. Головною рисою гуманістичного підходу в психології є

особлива увага до індивідуальності людини, чітка орієнтація на свідомий розвиток критичного мислення, особистості загалом.

Представники гуманістичної психології визначають такі основні аспекти розуміння сутності особистості: а) людина – це найвища цінність в існуючому світі; б) кожна людина – унікальна, неповторна, своєрідна, тому необхідно визнавати автономію кожної людини...; в) найціннішою властивістю психологічної організації людини є її прагнення розвивати свої потенційні, творчі можливості, самозмінювати себе, керувати власним розвитком; г) вільний вибір – основа розвитку особистості, позитивних особистісних змін; д) необхідними і достатніми умовами гуманізації будь-яких міжособистісних стосунків, які забезпечують конструктивні особистісні зміни, є: безоціночне позитивне прийняття іншої людини; її активне емпатійне (співпереживаюче) слухання; конгруентне...самовираження себе у спілкуванні з нею; е) зовні людину не можна гуманізувати, будь-яка гуманізація – це перш за все гуманізація (і гармонізація) стосунків особистості із своїм внутрішнім автентичним «Я».

Конкретними результатами розробки вітчизняних психологів означеної проблеми на рівні діяльності освітніх організацій, як відзначає Л. М. Карамушка, стало осмислення специфіки педагогічної діяльності, яка здійснюється на гуманістичних засадах:

1. Гуманістичне навчання – це не єдиний метод, а сукупність цінностей, особлива педагогічна філософія, нерозривно пов'язана з особистісним способом існування людини. До такої системи цінностей належить переконання в особистісній гідності кожної людини, в значущості для кожної людини здатності до вільного вибору і відповідальності за його наслідки.

2. У навчанні повинен здійснюватися акцент не на навчання, а на учіння, саме викладання має бути організоване не як трансляція інформації, а як фасілітація осмисленого учіння.

3. Реформа навчання повинна здійснюватися на перебудові певних особистісних установок педагога, які реалізуються в процесі його міжособистісної взаємодії із студентами.

4. Кожний науково-педагогічний працівник на основі вищевказаного виробляє власний інструментарій навчання, виходячи із загальних методичних прийомів (Карамушка, 2000).

На основі такого гуманістичного розуміння педагогічної діяльності розробляються проблеми, які пов'язані з організацією діяльності освітніх закладів та здійсненні педагогічного процесу на гуманістичних засадах.

На думку С. Бондар, гуманізація процесу навчання, як і педагогічного процесу загалом, виконує регулятивну функцію і стосовно кожного структур-

ного компоненту цього процесу.

1) Стимулюючо-мотиваційний компонент відповідатиме вимогам гуманізації за умови, якщо педагог володітиме методами психологічної діагностики, враховуватиме інтереси і потреби студента. Педагогічний процес має будуватися на основі прийняття особистих цілей і запитів студентів, наближення до природи їхнього світопізнання. Діяльність студента при цьому зводиться до розвитку й поглиблення потреб і мотивів навчально-пізнавальної діяльності, потреб у саморозвитку особистості та постійному самовдосконаленні.

2) Змістовий компонент процесу навчання відповідатиме вимогам гуманізації, якщо реалізовуватиме основні функції освіти щодо потреб людини, суспільства, природи, культури і особистості. Зведення змісту освіти до знань і умінь, до питання про розвиток діяльнісних і психічних механізмів сьогодні досить спрощене. Зміст освіти «має створити предметну основу для забезпечення формування людини в гармонії всіх культурних надбань», в ньому має бути відображено і чуттєвий бік світосприйняття. «Змістовий компонент має бути наповнений знаннями з галузей суспільних і культурологічних наук, ціннісними орієнтаціями і пов'язаними з ними практичними навичками і вміннями...» (Бондар, 1998).

Проблема гуманізації змісту освіти і навчання розв'язується також через гуманітаризацію. Визначальним тут є розкриття і використання гуманістичного потенціалу всіх навчальних предметів. Засвоєння знань має відбуватися через призму бачення людини, особистості, а також через розуміння того, що гуманізм ставить освіту в становище підпорядкованості людини суспільству. Не збільшуючи кількості предметів загальногуманітарного і виховного циклів як фундаментальних у справі формування особистих якостей людини, на часі розробити широкий спектр спецкурсів, вибіркового дисциплін, спрямованих на розвиток загальної ерудиції, збагачення духовної культури, морально-етичних цінностей студентів.

3) Операційно-діяльнісний компонент реалізується через комплекс навчальних методів, дидактичних прийомів і засобів, що забезпечують реалізацію в нерозривних зв'язках усіх складових вищої освіти. Цей компонент відповідатиме вимогам гуманізації за умови використання методів і форм розвивального характеру й активізації різних видів навчально-пізнавальної діяльності здобувачів. Процес оволодіння знаннями здійснюється в атмосфері інтелектуальних, моральних та естетичних переживань, зіткнення думок, поглядів, позицій, наукових підходів, пошуку істини, проектування різноманітних можливих розв'язків пізнавальних завдань, творчості викладачів і здобувачів. При цьому основною умовою виступає залучення студента до критичного аналізу, відбору і конструювання особистістю

значущого змісту навчального матеріалу...Гуманістичний підхід до проблеми навчання – це розгляд здобувача не як набувача знань про світ (хоча і це необхідно), як опановувача способами пізнання цього світу різноманітними особистісними ресурсами. Суб'єктом пізнання здобувач буде лише тоді, коли він сам планує свою діяльність, обирає способи активного здійснення свого плану, не обмежений у рефлексіях на здобутий результат.

При цьому слід пам'ятати, що через знання та навички не передається духовність, не передається досвід емоційно-чуттєвого стану. Це можливе лише через створення відповідного емоційного фону в аудиторії, через культуру взаємин і спілкування.

4) Контрольно-регулюючий компонент процесу навчання відповідатиме принципу гуманізації, якщо викладач враховуватиме індивідуальні можливості й здібності молодшої людини. Основними завданнями сучасної вищої школи є побудова навчального процесу на діагностичній основі. В основу гуманізації навчання покладено коригування, допомогу, диференційний підхід, а не селекцію здобувачів.

5) Оціночно-результативний компонент реалізується лише тоді, коли викладач не перебирає на себе контролюючу та оцінювальну функції. Контролювати повинен і сам студент. Місія викладача-педагога – навчити кожного критичності й самовимогливості, давати об'єктивну оцінку собі і своїй навчально-пізнавальній діяльності.

Отже, навчання, побудоване на принципі гуманізації, - це місткий, виважений процес, спрямований безпосередньо на становлення особистості. Він зумовлює переорієнтацію мети навчання, врахування особистісних цілей та інтересів людини, наповнення олюдненим змістом навчальних предметів, застосування активних методів і форм навчання, де оволодіння знаннями здійснюється в процесі пошуку істини, зіткнення думок, поглядів, позицій, розвитку самоконтролю і самооцінки студентів. Усе це сприятиме зростанню творчого, духовного потенціалу особистості (Бондар, 1998).

Контрольні запитання

1. Розкрити зміст поняття «педагогічна позиція».
2. Вказати основні аспекти розуміння сутності особистості.
3. Охарактеризувати специфіку педагогічної діяльності, яка здійснюється на гуманістичних засадах.
4. Яким є навчання, побудоване на принципі гуманізації?

Література

1. Волкова Н. П. Педагогіка. К. 2009. С. 383 – 385.
2. Бондар С. Гуманізація в структурі процесу навчання. Освіта і управління. №3. 1998.

3. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти: Монографія. Київ: Ніка-Центр. 2000.
4. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології. К. 2000. С. 83 – 84.
5. Особистісно зорієнтована модель навчання. Луцьк. 2001. С. 9 – 12.
6. Фіцула М. М. Педагогіка. К. 2000. С. 150 – 189.
7. Щоголева Л. О. Особистісно зорієнтована модель навчання. Застосування елементів особистісно зорієнтованої системи навчання при викладанні географії. Луцьк. 2001.
8. Тичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К. 2004.
9. Химанець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль. 2009.

Навчання через діалог

Ведучи мову про гуманістичну педагогіку, слід зазначити, що найважливішим досягненням гуманізації педагогічного процесу є визначення ролі здобувача в навчанні як суб'єкта, тобто ініціативного, активного, відповідального співучасника освітнього процесу. Розглядати здобувача як об'єкт не тільки аморально, але й не істинно. Оскільки здобувач, будучи особистістю, принципово не може бути об'єктом, на який спрямовано педагогічний вплив (Подмазін, 2002).

Дійсно, спільна діяльність не може здійснюватися без координації зусиль її учасників, отже, без керівного начала. Нехай керівництво буде розподіленим, яке переходить (в залежності від завдання, яке вирішується) від одного партнера до іншого і знов до першого лідера, але воно повинно бути.

Активна суб'єктна позиція в освітньому процесі визначається такими параметрами:

- характером навчальної діяльності;
- психологічною складністю та значущістю завдань, які вирішуються;
- етапом навчання – початковим, основним, завершальним.

Активність проявляється через взаємодію, через діалог. Стратегічним напрямком активізації навчання є не збільшення об'єму інформації, яка передається, чи прискорення процесів зчитування інформації, а створення дидактичних і психологічних умов осмислення учіння, включення здобувачів в процес навчання на рівні інтелектуальної, особистої та соціальної активності. Причому необхідно говорити не про примусову активність, а про спонуку до неї. Оскільки поняття «активізація пізнавальної діяльності» є досить широким, слід звернутися до словників.

Активність в педагогіці визначається як динамічна умова становлення діяльності, її реалізації, видозміни та характеризується обумовленістю виконуваних дій, специфікою внутрішніх станів суб'єкта.

Розрізняють три види активності: фізичну, соціальну й пізнавальну (інтелектуальну). В процесі навчання студенти не лише виконують фізичні рухи, вступають в контакт з іншими – викладачем та колегами, але й прагнуть мислити в процесі сприймання, осмислення, відтворення інформації та творчого застосування нових знань на практиці.

Інтелектуальна активність – це нестимульоване ззовні продовження мислення; це особистісна якість, яка представляє собою єдність пізнавальних і мотиваційних факторів.

Слід зазначити, що йдеться не про протиставлення «активний» - «пасивний»;

йдеться про рівень і зміст активності суб'єкта, активності на рівні сприймання, пам'яті, уяви, творчого мислення. Для педагога важливо знати, що існують різні рівні інтелектуальної активності, серед яких:

1. Стимуляційно-продуктивний (пасивний), коли людина при енергійній роботі не виходить за межі заданого способу дій. На цьому рівні навчальне завдання розглядається як окреме, без співвідношення з іншими завданнями. Одночасно студент, у межах поставленої перед ним проблеми, здатний ефективно розв'язувати задачу, висловлювати сміливі гіпотези.

2. Евристичний, певний прояв інтелектуальної ініціативи, коли відбувається продовження мислительної діяльності за межами ситуативної заданості. Маючи надійний спосіб розв'язування задачі, здобувач співставляє між собою окремі завдання, аналізує структуру своєї діяльності. А це може привести до відкриття оригінальних способів вирішення завдання.

3. Креативний, коли студент в процесі роботи над заданою проблемою, засвоюючи певний прийом роботи, визначає для себе нову проблему, заради вивчення якої він готовий припинити діяльність, запропоновану педагогом, і почати іншу.

Ставлячи за мету творчий розвиток особистості, слід надати здобувачеві реальні можливості прояву інтелектуальної ініціативи в навчанні, рівне з викладачем право на активність, можливість переходу з позиції споживача навчальної інформації до позиції творця своїх знань і самого себе.

Соціальна активність задає комунікацію в навчальному процесі, його діалогічність, визначає координацію обміну інформацією (студенти відповідають на питання, формулюють запитання, обмінюються думками). Ось чому навчальна взаємодія характеризується планомірністю та заданістю.

Характерними рисами діалогу є обопільна ініціатива всіх учасників, передбачення намірів партнера, співробітництво або взаємодія сторін. «Взаємодія не обмежується парою «питання – відповідь», тому що сенс взаємодії розпізнається і стає ясним у ході більш-менш складного обміну висловлюваннями» (Єльнікова, 2001). Соціальна активність є спонукою до прояву ініціативи в ситуаціях, коли треба приймати рішення, пропонувати ідеї чи нові прийоми розв'язування завдань тощо.

В психологічному аспекті реалізація принципу інтелектуальної (пізнавальної) та соціальної активності особистості здобувача означає забезпечення принципу детермінізму: зовнішні причини (фактори) діють через внутрішні умови. В якості внутрішніх умов можуть виступати попередній досвід, вид і рівень мотивації, система відносин особистості зі світом, з іншими людьми, способи діяльності тощо. Інтегральним проявом цих факторів і буде слугувати рівень активності суб'єкта в навчанні, його

включення у взаємодію з викладачем та іншими студентами. При цьому формується відповідальність не лише за себе, але й за інших, підвищується рівень соціальної активності здобувача.

Сьогодні таку взаємодію часто характеризують терміном «інтерактивне навчання». До проблеми інтерактивного навчання психологи і педагоги підходять по-різному. Одні використовують термін «активне навчання», описуючи взаємодію між учасниками процесу навчання. Інші вважають, поняття «активні» та «інтерактивні» методи навчання вживаються як синоніми і характеризують навчання, занурене в процес спілкування. Активне навчання описується через організацію колективної пізнавальної діяльності. Пропонується нова модель (інтерактивна) педагогічних взаємодій, заснованих на активній позиції основних суб'єктів освіти. О. Єльнікова визначає поняття «інтерактивні методики навчання» як методи спілкування на основі діалогу. Інтерактивними називають спеціальні засоби, які забезпечують неперервну діалогову взаємодію користувача з комп'ютером. З'являються інтерактивні опитування, програми на телебаченні та радіо, сценарії яких передбачають відкриті бесіди із глядачами та слухачами. Саме інтерактивність покладено в основу дистанційного навчання. Витоки інтерактивності можна знайти в методах і прийомах роботи психотерапевтичних груп, особливість роботи яких полягає в тому, що процес навчання відбувається в спільній активній діяльності.

Загалом, термін «інтерактивне навчання» представляє собою переклад англomовного терміну «Interactive learning» і означає навчіння (стійке або організоване) або навчання, засноване на взаємодії (з досвідом, з партнерами, з оточуючим середовищем).

Оскільки, ми розглядаємо процес навчання як спільний процес, коли його учасники обмінюються ідеями, інформацією, способами діяльності, то можливим є використання терміну «діалогове навчання», або «навчання через діалог». Таке навчання зберігає кінцеву мету і головний зміст освітнього процесу, але змінює форми навчання з транслуючих на діалогові. Участь у цьому процесі багатьох людей означає, що важливим є планування спільної діяльності, її організація. Носієм такої діяльності буде виступати не окремий індивід, а група. В той же час кожен має внести свій вклад в цю діяльність. Визначити ці внески можна лише за умови виявлення різноманітних моделей організації спільної діяльності. Запропоновано низку таких моделей: 1) коли кожен учасник виконує свою частину спільної роботи незалежно один від одного – «спільно-індивідуальна діяльність»; 2) коли спільне завдання виконується послідовно кожним учасником – «спільно-послідовна діяльність» (як приклад, «конвеєр»); 3) коли має місце одночасна взаємодія кожного учасника з усіма іншими – «спільно взаємодіюча діяльність» (приклад, проект і т. д.).

Загалом, спільна діяльність має такі ознаки:

- одночасна присутність учасників у часі та просторі;
- наявність єдиної мети, спільної для всіх учасників;
- розподіл процесу діяльності між учасниками;
- узгодженість індивідуальних операцій;
- отримання єдиного кінцевого результату;
- створення в процесі діяльності міжособистісних стосунків.

Використання зазначених моделей вимагає, щоб в процесі взаємодій, які відбуваються в групі, усвідомлювалась цінність інших людей, формувалась потреба в спілкуванні. Тому в групах, які створюються на заняттях, вирішуються два питання: а) розв'язування поставлених завдань; б) надання підтримки членам групи в ході спільної роботи.

При організації діалогового навчання слід використовувати методи, які відповідають таким критеріям:

- гарантують досягнення кожним здобувачем більш високих результатів у навчальній діяльності в порівнянні з традиційними методами;
- створюють реальні умови, що сприяють самоактуалізації та самореалізації особистості;
- не допускають психічного та фізіологічного перенавантаження.

Найбільшою мірою цим критеріям відповідають методи проблемного навчання та методи колективної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів.

Спільна діяльність складається із системи ситуацій, кожна з яких має 4 такти:

- 1 – введення в проблему, колективне обговорення цілей, способів їх досягнення, створення груп;
- 2 – робота в групах, напрацювання індивідуальних та спільного розв'язків;
- 3 – захист індивідуальних і колективних позицій (систематизація та поглиблення знань);
- 4 – постановка нової проблеми.

Для здійснення спільної діяльності викладач і здобувачі мають володіти такими вміннями:

- поділяти спільне завдання на частини;
- розподіляти кожну частину завдання адекватно до індивідуальних можливостей студентів;

- стримувати негативні емоції;
- поважати один одного;
- відбирати для себе частину спільного завдання.

Як правило, навчальне завдання по-різному сприймається здобувачами, що обумовлено індивідуальними особливостями; до того ж, зміст завдання для групи має інший характер, ніж при традиційному навчанні. Шукати допомоги один в одного здобувачів спонукає лише нестандартна постановка питання.

В процесі діалогічного навчання цінності не нав'язуються здобувачам ззовні, а встановлюються зсередини, що сприяє формуванню позитивної поведінки. Тому важливо, щоб студенти самостійно визначали правила спільних дій, стежили за їх дотриманням. (Дослідники вважають, що педагогу слід витратити 2 – 3 заняття на знайомство з правилами групової роботи). Нагадаємо, що таких правил не повинно бути більше 10; правила не нумеруються, оскільки всі вони рівноцінні.

Ще на початку вивчення теми здобувач дізнається про те, які вимоги ставляться до його знань і вмінь з теми відповідно до різних рівнів навчальних досягнень. На кожному занятті здобувач разом з викладачем та колегами визначає для себе, що саме він має дізнатися, чому навчитися.

Головне завдання науково-педагогічного працівника, викладача – так організувати навчальний простір, щоб мотивувати готовність до спільних зусиль, створити такі спеціальні ситуації, які спонукатимуть студентів до інтеграції зусиль для вирішення поставлених завдань.

Навчальний діалог відбувається в парі, в мікрогрупі (3 студенти), в групі. Розпочинати навчання взаємодії бажано з парної роботи, коли співпрацюють студенти, що сидять поруч. Викладачу слід пам'ятати, що діяльність в парі може носити односторонній або двосторонній характер. Одностороння робота в парі характеризується тим, що один здобувач виконує функції керівника (або надає допомогу), а інший – функції підлеглого (або приймає допомогу). Двостороння (взаємна) робота передбачає розподіл обов'язків на паритетних умовах, тобто функції керівництва і підлеглості чергуються на різних етапах діяльності або в різних її видах. Алгоритм діяльності студентів можна представити таким чином:

- читання навчального матеріалу або сприйняття інформації від викладача;
- підготовка до відповідей на питання, запропоновані викладачем;
- відповідь сусідові на ці питання;
- заслуховування відповіді сусіда;
- спільне із сусідом розв'язування запропонованих викладачем завдань;

- спільна із сусідом відповідь викладачеві або іншим студентам на питання та пояснення способів розв'язування завдань.

Пара (діада) є мінімальною, але повноцінною одиницею спілкування та взаємодії людей, вона легко піддається контролю і самоконтролю. Спільна робота в парі, обговорення, уточнення матеріалу активізують думку і мовлення, підвищують критичність мислення, породжують рефлексію власного руху в матеріалі. При цьому «маскується» нібито примусовий характер навчальних завдань, з'являється можливість випробувати свої сили, оцінити результати, допомогти один одному.

Основним правилом навчання має стати: «Усе, про що дізнався сам, я повинен розказати і пояснити іншому». Під час виконання завдань викладач консулює (при потребі), надає допомогу слабшим студентам.

Діада досить ефективно «спрацьовує» при перевірці підготовки до семінарського (практичного, лабораторного) заняття («взаємоконтроль»), на етапі формування та закріплення нових знань та вмінь (спільна робота над текстом, «поабзацне читання», «щоденник подвійних нотаток», поетапне розв'язування завдань тощо), при підготовці до контрольних робіт, до написання творів, есе, рефератів, проектів і т. ін.

Можна запропонувати студентам, перш, ніж виступати перед аудиторією, «перевірити свій виступ в парі».

Опанувавши із студентами техніку роботи в парах, можна включати механізми групової роботи.

Під груповою роботою розуміють організацію навчання в малих групах на основі співпраці з чітко розподіленими ролями. Групова робота має ряд ознак, серед яких:

1. Група, аудиторія поділяється на групи для вирішення конкретних завдань. Кількість студентів у групі обумовлюється наданням кожному здобувачеві можливості зробити чітко визначений внесок у виконання завдання. Оптимальною є група з 3 – 4 осіб, оскільки саме в такій групі можна різнобічно розглянути проблему і, до того ж, легко визначити внесок кожного.
2. Кожна група розв'язує певну проблему, визначену завданням і працює під керівництвом лідера або викладача.

Ще раз підкреслимо, що необхідними з психологічної точки зору умовами можливого продуктивного обміну діяльностями в групі є: а) наявність спільних найбільш значущих для партнерів цілей діяльності; б) однакове розуміння завдання партнерами; в) наявність мови спілкування між партнерами.

Парна і групова робота дають бажані результати лише при розв'язуванні завдань, які вимагають співробітництва студентів, спільних дій. При цьому кожен здобувач самостійно відповідає за результати роботи.

Тому педагогу слід мати уявлення про розподіл ролей в групі та про особливості поведінки учасників на різних етапах діяльності.

Можливий такий підхід:

Компоненти діяльності	Функції групи, які призводять до успішної діяльності
Ролі членів групи	Розв'язування завдань, надання підтримки Ініціатор, координатор, контролер, експерт, інтерпретатор Організатор спілкування, гармонізатор, доброзичливий слухач
Зміст діяльності	Внесення та прийняття пропозицій, думок, їх опрацювання Підтримка, спонукання до висловлювань, прийняття чужих ідей
Результат	Мобілізація всіх членів групи на пошук і досягнення поставленої мети Зміцнення доброзичливих стосунків

Головна особливість взаємодії викладача та студентів – рефлексивний характер, тобто постійне відображення почуттів і думок здобувачів і цілеспрямоване їх формування, збагачення, розвиток. В кінці заняття підводиться особистий підсумок заняття (рефлексія): Що вдалося зробити? Що допомагало? Що заважало? тощо.

В процесі взаємодії із студентами викладач здійснює такі функції:

- 1) діагностичні: отримання зворотнього зв'язку про результативність своїх дій і про готовність здобувачів до засвоєння інформації;
- 2) стимулюючі: спонукання здобувачів до вирішення навчальних завдань, підготовка їх запитів і очікувань, мотивація дій;
- 3) інформуючі: передача інформації студентам про проблеми, деякі способи їх вирішення;
- 4) оцінюючі: передача студентам оцінки результативності їх дій, реагування на їх успіхи та невдачі, корекція дій.

Щоб реалізувати ці функції, викладач має володіти високим рівнем комунікативної компетенції.

Контрольні запитання

1. Дайте визначення активності в навчальній діяльності та охарактеризуйте її прояви.
2. Що являє собою діалог в навчальному процесі?
3. Як Ви розумієте поняття «інтерактивне навчання».
4. Що таке рефлексія?
5. Визначити функціональні характеристики взаємодії викладача із здобувачами.

Література

1. Андрієвська В. В., Балл Г. О., Волинець А. Г. та ін. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Кн. Для вчителя / За ред. Г. О. Балла, О.В. Киричука, Р. М. Шамелашвілі. К.: ІЗМН. 1997.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К. 2004.
3. Житник В. Основи сучасного навчання. Завуч. 2000. №15. С. 3, 7.
4. Особистісно зорієнтована модель навчання. Луцьк. 2001. С. 9 – 12.
5. Спрямування критичного тиснення на розвиток креативності на уроках географії. /упоряд. Н. С Пушкар. Луцьк. 2002. С. 34 – 37.
6. Фіцула М. М. Педагогіка. К. 2000.
7. Подмазін С. І. Філософські основи особистісно зорієнтованої освіти. Завуч. Вид.: Шк. Світ. № 20 – 21.
8. Химанець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль. 2009.

Комунікативна компетентність

Під *комунікативною компетентністю* розуміють сукупність знань, вмінь і навичок, які проявляються в комунікативних діях суб'єкта і забезпечують ефективність процесу спілкування. В самому широкому розумінні це поняття можна визначити як *компетентність у міжособистісному сприйнятті, міжособистісній комунікації, міжособистісній взаємодії*. Тобто, це є орієнтованість в різних ситуаціях спілкування, яка побудована на знаннях і чуттєвому досвіді людини: це є здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими завдяки розумінню себе та інших при постійній зміні психічних станів, стосунків між особистостями і умов соціального середовища.

Вивченням феномену спілкування займаються філософи, психологи, педагоги, лінгвісти. Існують декілька наукових підходів до розгляду проблеми спілкування. Найбільш поширеним є той, в якому спілкування розглядається як особливий вид взаємодії людей, в процесі якого індивід обмінюється інформацією, впливає на емоційну сферу інших, регулює свою поведінку і діяльність та поведінку і діяльність інших. Спілкування є складним і розгалуженим процесом, породженим потребами колективного життя і діяльності. В спілкуванні відбувається визначення індивіда в його думках і вчинках.

Спілкування між індивідами може відбуватися на різних рівнях. Привертає увагу класифікація, запропонована відомим психологом А. У. Харашем.

1. Низький ступінь, тобто спілкування на рівні спільного перебування (наприклад, пасажери в автобусі, глядачі в театрі). Учасників такого спілкування об'єднує лише однакова мета (доїхати до місця призначення, подивитись виставу), але спілкування між ними відбувається поверхнево, не враховуються індивідуальні характеристики партнерів.

2. Наступний рівень – групове спілкування, коли вже існує спільна мета діяльності, визначаються норми і правила поведінки в соціальній групі, формуються певні стереотипи спілкування. Але особливості кожного учасника – не враховуються.

3. Вищий ступінь – це таке спілкування, коли враховано особистісні якості кожного учасника, його позиції, погляди тощо.

Психологи визначили, що спілкування займає 70 – 80 % часу у більшості людей, які працюють в сфері «людина – людина». Але не завжди випадок спілкування є кроком на шляху до взаєморозуміння. Об'єктивні умови місця і часу, стани партнерів, мета контакту, присутність чи відсутність інших людей, їх стереотипи і стосунки – ці, а також інші причини визначають ефективність

спілкування. Повноцінним спілкуванням буде лише тоді, коли люди між собою вступають в діалог.

Є. І. Головаха і В. Н. Паніна підкреслюють, що в діалозі необхідно, як мінімум, знайти спільну мову. При цьому слід враховувати, що дуже часто, розмовляючи однією мовою, люди не усвідомлюють психологічних особливостей діалогу як єдиної можливої форми живого контакту. «Коли говорить один партнер, інший повинен слухати, причому необхідно, щоб ці дії чергувалися. Такою є природа спілкування, зрозуміла, мабуть, кожному з нас. І не було б потреби про неї говорити, ризикуючи бути звинуваченими в банальності, якби ця проста істина завжди враховувалась в практиці спілкування. Часто, захопившись своїми думками і переживаннями, людина не чує співрозмовника, який знаходиться поруч, і нескінченно довго говорить. А співрозмовник, не звертаючи уваги на втомленого слухача, так довго говорить, бо дуже хоче, щоб його зрозуміли» (Головаха, 1989).

Не зупиняючись на теоретичних аспектах проблеми педагогічного спілкування, підкреслимо, що досконале спілкування викладача-педагога ґрунтується на знанні людей, з якими він спілкується. Адже, контактуючи щоденно з різноманітними колективами студентів, педагог не повинен будувати свої стосунки на стереотипах. Саме середовище вимагає від педагога гнучкості, мобільності, адекватної до ситуації реакції. А це означає, що педагог повинен вивчати постійно і себе, і середовище.

Для чого слід вивчати себе? Зазначимо, що знання своїх психологічних та фізіологічних особливостей допомагає педагогу долати бар'єри у спілкуванні, зберігати своє здоров'я, підтримувати свій робочий настрій, а отже, й робочий стан аудиторії, з якою працює.

Наведемо лише окремі приклади необхідності таких знань про себе. Доведено, що людина меланхолічного типу темпераменту схильна до авторитарного стилю керівництва в педагогічній діяльності, а холерик – до ліберального. Найбільш комфортно почувають себе у ЗВО сангвініки. Серйозні труднощі в роботі відчувають, наприклад, люди з емотивним типом акцентуації характеру, яким притаманне загострене співчуття, сором'язливість, скутість у спілкуванні. Навпаки, гіпертимна акцентуація характеризується енергійністю, ініціативністю, прагненням до дії. Знаючи ці свої характеристики, педагог спроможний коригувати дії, працювати над собою в необхідному напрямку.

Відомо, що на характер і результат спілкування впливають особистісні якості суб'єкта, які об'єднуються в одну групу – *комунікативні якості*. Серед них визначають соціальні установки, товариськість, емпатію, атракцію, рефлексію.

Під *соціальною установкою* розуміється динамічний стан суб'єкта, його готовність до виявлення активності по відношенню до соціальних об'єктів.

Товариськість – це стійке прагнення до контактів з оточуючими. Для педагога товариськість виступає як професійна якість, що включає в себе: 1) наявність стійкої потреби в спілкуванні; 2) наявність здатності до спілкування; 3) наявність комунікативних вмінь і навичок; 4) прояв емоційного позитивного стану на всіх етапах спілкування.

Однією з умов успішного спілкування людини з іншими людьми є відповідна вихованість її емоційної сфери, яка насамперед проявляється в тому, чи вміє людина співчувати іншим, співпереживати, розуміти їхні внутрішні процеси і стани. Ці вміння людини ґрунтуються на такій комунікативній якості як емпатія. *Емпатія* – психологічне явище, в якому відображена можливість емоційного пізнання інших людей посередництвом включення вживання в даний стан і дані обставини іншої особистості. Американський психотерапевт К. Роджерс запропонував таке визначення: «Бути в стані емпатії означає сприймати внутрішній стан, світ іншого точно, із збереженням емоційних і смислових відтінків. Так, нібито стаєш іншим, але без втрати відчуття «нібито». Так, відчуваєш радість чи біль іншого, як він їх відчуває, і сприймаєш їх причини, як він їх сприймає. Але обов'язково повинен залишатись відтінок «нібито»: нібито це я радію чи засмучуюсь. Якщо цей відтінок зникає, то з'являється стан ідентифікації».

Емпатія – це явище емоційного плану. Емоційна природа її проявляється в тому, що ситуація іншої людини не так продумується, як переживається. Емпатія сприяє врівноваженості емоційної сфери людини, визначає структуру спілкування з людьми, здатність співвідносити себе з іншими в процесі взаємодії.

Емпатія підвищує пластичність і активність психіки людини, сприяє нормальному самопочуттю і психічному здоров'ю, адаптація до динамічного зовнішнього середовища, взаєморозумінню між людьми. Емпатія формує просоціальні потреби особистості, допомагає долати перепони на шляху до взаєморозуміння, вистояти в труднощах і невдачах. Дослідження соціологів довели, що готовність до співпереживання тісно пов'язана з готовністю надати допомогу і підтримку. Емпатія – стійка якість особистості. Її важко виховати, але й неможливо знищити. Ця якість наближає нас один до одного, навіть якщо в багатьох інших якостях і рисах ми не схожі.

Ще одна комунікативна якість особистості – *рефлексія*, яку можна визначити як осмислення суб'єктом того, якими засобами він діє на партнера у спілкуванні. Психологи використовують термін – «здатність до рефлексії» - вміння поставити себе на місце іншого. Якщо у людини добре розвинена

здатність до рефлексії, то, звертаючись до партнера, їй кожної секунди важливо знати, чи слухають її, чи є зрозумілою співбесідникові повідомлена інформація. За необхідності людина вміє змінити тон, перебудувати своє повідомлення, підбадьорити тощо. Якщо ж людина не вміє або не бажає виявити здатність до рефлексії, може наступити конфліктна ситуація – відкритий розрив, сварка або стан прихованої недовіри, відчуження.

Відомими є дослідження рефлексії в соціальній психології в ситуаціях спілкування в діадах. Психологи визначають рефлексію як глибоке послідовне взаємо відображення, змістом якого є відтворення світу партнера у взаємодії. І в ньому ж, в свою чергу, відбивається внутрішній світ першого.

Для чого педагогу володіти інформацією про рефлексію, про власний рівень розвитку даної якості?. Для відповіді на це питання наведемо модель рефлексії в загальному вигляді. Позначимо учасників процесу взаємодії як А і Б. Між ними встановлюється комунікація А – Б і зворотня інформація про реакцію Б на А: Б – А. Крім того у А і Б є уявлення про самих себе А* і Б*, а також уявлення «про іншого», у А – уявлення про Б – Б** і у Б уявлення про А – А**. Взаємодія в комунікативному процесі здійснюється так: А говорить в якості А*, звертаючись до Б**, Б реагує в якості Б* на А**. Наскільки це все є близьким до реальних А та Б, слід ще дослідити, тому що ні А, ні Б не знають, що є не співпадання з об'єктивною реальністю А*, Б*, А**, Б**. При цьому між А і А**, між Б і Б** немає каналів комунікації. Зрозуміло, що успіх спілкування буде при мінімальному розриві в лініях

$$A - A^* - A^{**}$$
$$B - B^* - B^{**}$$

Значення цього співпадання легко пояснити на прикладі взаємодії викладача з аудиторією. Якщо викладач (А) має неправильне уявлення про себе (А*), про студентів (Б**) і головне, про те, як його сприймають студенти (А**), то його взаєморозуміння з аудиторією буде виключено. Наближення всього комплексу цих уявлень одне до одного – складний процес, який вимагає спеціальних зусиль. Так само, непростим є і визначення рівня розвитку рефлексії особистості; цією справою мають займатися професіонали-психологи.

Особливим видом соціальної установки однієї людини на іншу є *атракція* – привабливість, в основі якої лежить емоційно-позитивне ставлення до особистості. В соціальній психології атракцію визначають ще й як процес формування привабливості окремої людини для того, хто сприймає, і як продукт цього процесу, тобто, якість відносин.

Слід пам'ятати, що у різних людей рівень розвитку комунікативних якос-

тей різний і залежить від суб'єктивної значимості людей для даної особистості, від життєвого досвіду, від умов виховання, від спілкування з художньою літературою, з творами мистецтва.

Комунікативна компетентність передбачає широке коло вмінь, які формуються на основі здібностей – комунікативних і організаторських.

Комунікативні вміння прийнято поділяти на **прості і складні**. До *простих* відносять:

- вміння вербального і невербального спілкування, тобто вміння говорити, слухати, використовувати жести, міміку, пантоміміку, погляд, інші невербальні засоби;
- вміння розподіляти свою увагу;
- вміння соціальної перцепції (сприймати та розуміти внутрішній стан партнера за зовнішніми ознаками);
- вміння здійснювати прогнозування реакції партнера по спілкуванню;
- вміння «подавати себе» у спілкуванні з даною аудиторією;
- вміння керувати своєю поведінкою в спілкуванні.

Складні комунікативні вміння поділяються на:

- вміння встановити діловий та емоційний контакт з партнерами;
- вміння організувати пристосування у спілкуванні;
- вміння здійснювати «комунікативну атаку»;
- вміння втримати і перехопити ініціативу в спілкуванні;
- вміння спрямовувати процес спілкування на розв'язок педагогічних завдань.

При наявності у викладача комунікативних вмінь можна говорити про рівень його комунікативної компетентності: 1) вихідний; 2) середній; 3) високий; 4) майстерність (творчість).

Розглянемо окремі прості комунікативні вміння.

Вміння саморегуляції (управління своєю поведінкою). Нагадаємо народну мудрість: «Сильніший за всіх той, хто володіє собою». Викладачі часто скаржаться на втому, роздратованість, неприємні відчуття в області серця, в голові, на порушення сну і таке інше. Найчастіше педагог звертається до лікарів, а не намагається сам проаналізувати і ліквідувати причини цих явищ.

Якщо людина може проаналізувати свій стан, виявити свої недоліки і позитивні якості, то це вже є першим кроком до самовиховання.

Наступний крок – оволодіння методикою саморегуляції. В системі способів управління собою спеціалісти визначають:

- виховання доброзичливості та оптимізму;
- контроль своєї поведінки (регуляція м'язової напруги, темпу рухів, мовлення, дихання);
- розрядка в діяльності (трудотерапія, музикотерапія, бібліотерапія, гумор, імітаційна гра);
- самонавіювання.

В першу чергу слід усвідомити свою соціальну роль, професійний обов'язок, емоційну чутливість, прагнення до самоаналізу та адекватної самооцінки. Цей спосіб психофізичної саморегуляції – найскладніший. Але без змін в особистісній сфері (цілі, інтереси, цінності) всі наступні прийоми не дадуть відповідного результату.

Наступна група способів заснована на контролі за діяльністю організму. Контроль можна спрямувати на тонус мимічної, скелетної, м'язової системи, на темп мовлення, дихання тощо. Досить важливим є також вміння привести себе в розслаблений стан навіть протягом напруженого робочого дня. Відомо, що фізичний та психічний стани людини взаємообумовлені, м'язова діяльність пов'язана з психічним станом. Ця властивість заснована на тім, що повне розслаблення нашої м'язової системи викликає відключення величезної кількості сигналів, що надходять з периферії в центр, а отже сприяють переходу нашої свідомості в стан, адекватний передсонному. Потім вступають в дію різноманітні способи самонастроювання. Це призводить до досягнення спокою або вольового настрою.

Слід зазначити, що управління емоційно-вольовою сферою – це вміння програвати в уяві можливі невдачі, виключати несподівані ситуації, здійснювати перехід негативного в позитивне.

Розглянемо ще такі комунікативні вміння, як *вміння говорити та слухати*.

Чеський психолог Я. Яноушек дослідив послідовність дій того, хто говорить, і того, хто слухає. Схема К – П – Р (комунікатор – повідомлення – реципієнт) є асиметричною. Для комунікатора зміст інформації передує процесу кодування (висловлювання). Для слухача зміст повідомлення розкривається одночасно з декодуванням. Точність сприйняття і розуміння інформації для комунікатора стає можливою лише тоді, коли відбудеться зміна «комунікативних ролей». Саме тому й звертають увагу психологи на такі аспекти проблеми, як хороша вербальна пам'ять, правильний відбір мовних засобів, логічну побудову висловлювання, орієнтацію на співбесідника,

високий рівень адаптації. Безумовно, в процесі вербального спілкування велику роль відіграє загальна ерудиція, загальна культура.

В нагоді викладачу стане модель вербального спілкування, розроблена Г. Лассуелом для вивчення переконуючої дії масової інформації:

- Хто? -----комунікатор
- Що? _____повідомлення
- Як? ----- канал
- Кому? ----- аудиторія
- З яким ефектом? ----- ефективність

Ми доповнимо цю модель ще такими позиціями:

- Де?
- Коли?

Дія моделі відбувається за допомогою сигналів, відповідних видам мовлення.

Оскільки в умовах спілкування інформація передається, формується, уточнюється, розвивається, слід виявити специфіку в процесі обміну інформації.

1. Інформація не просто передається чи сприймається. Адже кожен із учасників спілкування є активним суб'єктом, тому взаємне інформування передбачає налагодження спільної діяльності. Передаючи інформацію, необхідно її спрямувати на конкретного партнера, аналізуючи його мотиви, цілі, установки. Але в такому випадку слід передбачати, що у відповідь на *передану* інформацію буде отримана нова інформація від партнера. Особливу роль відіграє для кожного учасника спілкування значимість інформації.

2. За допомогою системи знаків в процесі передачі інформації люди можуть *вплинути* один на одного. Цей комунікативний вплив є психологічна дія одного комуніканта на іншого з метою зміни його поведінки. Певною мірою це означає зміну самого типу відносин.

3. Комунікативний вплив як результат обміну інформацією можливий тоді, коли комунікатор і реципієнт володіють *єдиною* або *подібною системою* кодифікації та декодифікації. Але мають бути ідентичними не лише лексична і синтаксична системи, але й спільне розуміння ситуації спілкування, що можливе лише у випадку включення в спільну діяльність.

4. В умовах комунікації можуть виникнути психологічні бар'єри. (Знання про ці перепони у спілкуванні та вміння їх долати є дуже важливими для педагогів, але розмова про це має йти окремо).

Для того, щоб описати процес комунікації, недостатньо знати структуру комунікативного акту. Його елементи. Необхідно ще проаналізувати мотиви партнерів, їх цілі, установки тощо. Хоча мовлення є універсальним засобом спілкування, воно набуває значення лише за умови включення в систему діяльності. А це включення обов'язково доповнюється використанням інших, немовленнєвих, знакових систем. Таких як міжособистісний простір, візуальний контакт, експресія, здатність до співпереживання. Додамо ще одне важливе правило: темп мовлення педагога має складати 75 – 85 слів на хвилину.

Чому слід вести мову про вміння педагога слухати? Звернемося до статистики: з часу, який ми використовуємо для контактів з оточуючими, ми 9% пишемо, 16% читаємо, 30% говоримо і 45% слухаємо, точніше, повинні були б слухати. Як саме вміє слухати кожен з нас, можна перевірити за допомогою простого тесту (Обозов, 1990).

Щоб зрозуміти свого співрозмовника (тобто, не лише слухати, але й чути), в першу чергу слід уявити його мету. Крім того, треба пам'ятати, що в процесі спілкування людина, як правило, переключається з однієї мети на іншу або переслідує декілька цілей. Так, якщо людина хоче засвідчити свою повагу або просто підтримати знайомство, то це – *соціальна* мета. Правильно слухати при цьому означає брати участь в загальноприйнятному ритуалі повсякденного спілкування. Соціальне спілкування передбачає, що співрозмовники говорять або слухають по чергово, не перебиваючи один одного. Іноді єдине, що вимагається – просто посміхнутися або махнути рукою. Якщо людина хоче отримати інформацію, то говорять про *інформаційну* мету спілкування. Правильно слухати, якщо метою є обмін інформації, означає точно сприймати мовлення співбесідника, зрозуміти його, запам'ятати зміст. При отриманні складної інформації бажано робити короткі нотатки, використовуючи прийоми рефлексивного слухання. *Експресивна* мета – це розв'язок проблемної ситуації, досягнення взаєморозуміння в конфліктній ситуації, коли обидва партнери прагнуть до налагодження контакту. В такому разі ефективними є прийоми нереклексивного слухання, вміння уважно мовчати, не втручаючись в мовлення співбесідника. Необхідно вміти виразити розуміння поведінки партнера, розуміння його почуттів. Якщо ж учасник спілкування виставляє якісь вимоги, звертається зі скаргою або проханням, намагається змусити партнера не лише вислухати його, а й піти назустріч, то спрацьовує *спонукальна* мета.

Та якою б не була мета спілкування, завжди корисно знати технічні прийоми ефективного слухання і вміти користуватися ними (Коваль, 1992).

Для того, щоб розвивати в себе комунікативну компетентність, підвищувати її рівень, бажано діяти за спеціальною програмою самовиховання, яка складається з трьох етапів.

1 етап

Розвиток здібностей до рефлексії, до усвідомлення власної поведінки в спілкуванні. Цьому сприяє спостереження за власними комунікативними діями, за формами самовираження інших людей.

Відомо, що пізнання себе, самопізнання, є вихідним моментом самовиховання. В процесі самопізнання людина отримує інформацію про себе, аналізуючи оцінки своїх вчинків в минулому і в сьогоденні. Систематичний самоаналіз навчає критично дивитись на себе зі сторони, з точки зору очікувань товаришів, колег. Знаючи себе, можна краще оцінювати й інших. Але зробити правильну самооцінку досить важко, часто в людей зустрічається завищена або занижена (неадекватна) самооцінка. І одне, і друге погано. При завищеній самооцінці у людини знижується потреба в самовдосконаленні. При заниженій – може виникнути невпевненість в собі. Тому слід виробляти в собі вміння оцінювати себе об'єктивно, співставляючи свою оцінку з оцінками товаришів.

2 етап

Оволодіння вміннями відчувати інтелектуальні, емоційно-вольові та моральні стани партнерів по спілкуванню. Засобами цього можуть бути: аналіз образів героїв художньої літератури, полотен живопису, спостереження за іншими людьми.

Пропонуємо схему спостережень за діяльністю педагога при відвідуванні заняття.

1) Зверніть увагу на те, як викладач заходить в аудиторію, чи налаштований він на спілкування саме з цією студентською аудиторією; як володіє він словом; чи відповідає його міміка і пантоміміка ситуації спілкування.

2) Важливим елементом педагогічного спілкування є «комунікативна атака». Тому необхідно відзначити, як викладач вміє здійснювати первинний момент в спілкуванні, захопити ініціативу у спілкуванні.

3) Слід проаналізувати:

- Як викладач розподіляє свою увагу між аудиторією, навчальним матеріалом, часом на занятті?

- Чи спостерігає він за мімікою студентів, виразом їхніх очей, експресією?

- Чи він орієнтується лише на словесні висловлювання здобувачів? Як використовує педагог ці факти у своїй роботі?

- Чи перебудовує він свою діяльність в залежності від зміни обстановки в аудиторії?

- Чи враховує викладач психологічну структуру особистості здобувача? При відповіді на останнє запитання необхідно зауважити, чи вислуховує педагог студентів до завершення відповіді, чи перериває їхні відповіді; чи дратується він, якщо здобувач говорить не точно.

- Як викладач реагує на міжособистісні контакти студентів між собою?

- Чи намагається він при потребі в дискусії з здобувачами переконати їх у правильності своєї думки. Як саме він це робить?

- Чи намагається педагог включити всіх студентів до активного спілкування з метою активізації їх діяльності?

Спеціальне завдання педагога на цьому етапі – зрозуміти людину, що можливе лише в змістовному спілкуванні.

3 етап

Розвиток здібностей до встановлення контактів, розвиток вмінь управляти спілкуванням. Способами цього є моделювання спілкування, виконання спеціальних вправ. При цьому важливо навчитися розробляти стратегію і тактику спілкування: постановка цілей, виокремлення очікуваних результатів, вибір засобів, прогнозування поведінки партнера і своєї поведінки, тобто розвивати в собі складні комунікативні вміння.

Контрольні запитання

1. Дайте визначення поняття «комунікативна компетентність».
2. Назвіть та охарактеризуйте комунікативні якості особистості.
3. Чому, на Вашу думку, комунікативні вміння поділяють на прості та складні?
4. Як можна визначити власний рівень комунікативної компетентності?

Література

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів. 1990.
2. Арват Ф. С. Культура спілкування. К. 1997.
3. Головаха Е. І., Паніна Н. В. Психологія людського взаєморозуміння. К. 1989.
4. Обозов Н. Н., Щьокін Г. В. Психологія роботи з людьми. К. 1990.
5. Педагогічна майстерність / за ред. І. А. Зязюна. К. 2004.
6. Психологія / за ред. Ю. Л. Трофімова. К. 2001.
7. Словник соціально-психологічних понять. 1990.

Професійно-педагогічне спілкування

Серед різних видів спілкування визначають специфічний вид – *педагогічне спілкування*. Педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача із студентами в аудиторії і поза нею, яке має певні педагогічні функції і спрямоване на утворення сприятливого психологічного клімату. Слід підкреслити, що під професійним педагогічним спілкуванням треба розуміти систему прийомів органічної взаємодії педагога і здобувачів. Змістом цієї взаємодії є обмін інформацією, пізнання особистості, надання виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою різноманітних комунікативних засобів. Причому, саме педагог виступає як новатор цього процесу, організовує його і управляє ним.

Ефективно організований процес педагогічного спілкування забезпечує:

- реальний психологічний контакт між педагогом і здобувачами;
- подолання різних психологічних бар'єрів, які виникають в процесі взаємодії між різними людьми (вікові, соціальні, мотиваційні, пізнавальні тощо).
- перехід здобувачів на позиції співробітництва і діалогу;
- плідні міжособистісні відносини між викладачем і студентами;
- цілісну соціально-психологічну структуру педагогічного процесу.

Педагогічне спілкування – це як обмін речовин в організмі, порушення якого викликає різні захворювання. Не можна, щоб у педагогічному спілкуванні порушувався обмін людяності, любові, поваги, чуйності, оптимізму, порушувалась спільність педагога і здобувачів.

Розглянемо детальніше зміст педагогічного спілкування. В педагогічній роботі спілкування виступає, по-перше, як засіб вирішення навчально-виховних завдань, по-друге, як соціальне забезпечення виховного процесу, по-третє, як спосіб організації взаємовідносин педагога із студентами.

В першу чергу, спілкування є інформаційним процесом. В безпосередньому спілкуванні педагог отримує різноманітну інформацію про вихованців, про колектив, вивчаючи їх в різних умовах і проявах. Ця інформація дозволяє прогнозувати розвиток студентів. В свою чергу, педагог повідомляє певну інформацію здобувачам. На результат обміну інформацією, оцінками, судженнями, цінностями, почуттями накладає відбиток як загальна культура суспільства, так і ступінь оволодіння цією культурою кожним індивідом, життєвий досвід учасників комунікативного процесу. Досвід спілкування педагога з іншими людьми, те, наскільки сам педагог сформований як яскрава особистість, значною мірою визначає характер сприйняття та оцінки отриманої інформації.

Не можна забувати, що будь-який вид спілкування в парі «викладач – здобувач» є виховним. Звичайно, засобом виховання активної особистості, орієнтованої на соціально значущі цінності, можуть виступати лише форми та способи спілкування, які стверджують доброзичливі, уважні стосунки людей, гуманне ставлення до природи, до суспільства.

Професійне спілкування має певну структуру, яка відповідає логіці педагогічного процесу. Нагадаємо ще раз: педагогічний процес має такі ланки як задум, втілення задуму, аналіз і оцінка дій. Відповідними структурними елементами педагогічного спілкування є: моделювання (прогностичний етап), організація безпосереднього спілкування (початковий період), управління спілкуванням, аналіз здійснення системи спілкування та моделювання нової системи.

Прогнозування відносин є дуже важливим етапом в процесі підготовки викладача до занять, оскільки допомагає його конкретизувати можливу картину спілкування і відповідним чином корегувати методику виховної дії. На цьому етапі відбувається своєрідне планування комунікативної структури заняття, яке відповідає педагогічній і моральній ситуації в студентському колективі, творчій індивідуальності педагога, особливостям окремих здобувачів і групи в цілому. Одночасно планується можливе сприйняття вихованцями як інформації, так і особистості педагога. Важливою умовою моделювання спілкування є емоційна єдність педагога і студентів.

Дуже велике значення в педагогічному процесі має організація безпосереднього спілкування з аудиторією в початковий період контакту з ним. Цей період в психолого-педагогічній літературі інколи називають «комунікативною атакою». Саме на цьому етапі викладач набуває переваг, які потім надають йому можливості управляти спілкуванням. В перші хвилини контакту із здобувачами педагогу слід уточнити можливості використання саме тих методів, які він вибрав для роботи, визначити настрій аудиторії, психологічну готовність студентів до роботи. І хоча цей етап є досить швидкоплинним, він відіграє значну роль в ситуації спілкування. Оперативність при налагодженні контакту, чіткість в діях педагога, організація цілісної взаємодії к групою, спільна постановка завдань, над якими будуть працювати на занятті, використання вербальних і невербальних засобів взаємодії, подолання стереотипних і ситуативних негативних установок по відношенню до окремих студентів – ось деякі шляхи налагодження контакту із здобувачами.

Однак лише налагодити контакт – це пів справи, його слід утримувати протягом довгого часу, управляти спілкуванням. Організація діалогу із студентами, підтримка їх ініціативи, створення умов для самовираження

особистості вихованця допоможуть це зробити. На цьому етапі педагогічного спілкування викладач вирішує ряд комунікативних завдань:

- 1) конкретизує сплановану раніше модель спілкування;
- 2) уточнює умови і структуру спілкування в даній аудиторії на даний момент;
- 3) управляє ініціативою в системі спілкування, стимулює участь студентів в активному спілкуванні (діалозі) та діяльності;
- 4) створює психологічний комфорт в аудиторії.

Ті емоційні переживання, які виникають в процесі спілкування із студентами, утворюють загальний емоційний фон взаємовідносин, що впливає на процес спільної діяльності. Тому дуже важливо активно ввійти у внутрішню психологічну позицію молодого людини, відчувати її настрій, а отже – визначити мікросистему відповідного спілкування з нею.

Аналіз спілкування спрямований на виявлення співвідношення мети, засобів, результату. В процесі аналізу слід охарактеризувати індивідуальні особливості проходження кожного етапу спілкування та визначати, як впливає спілкування на досягнення педагогічних результатів в цілому.

Важливу роль у встановленні взаємовідносин із студентами відіграє стиль спілкування. Стилем спілкування будемо називати індивідуальну стабільну форму комунікативної поведінки педагога, яка проявляється в різних умовах взаємодії – в ділових і міжособистісних стосунках, в стилі керівництва, в способах прийняття рішення та вирішенні конфліктних ситуацій, в прийомах психологічного впливу на людей.

Серед головних стилів відношення до здобувачів визначають:

- активно-позитивний, який характеризується єдністю внутрішньої емоційно-позитивної спрямованості по відношенню до студентів і позитивними формами спілкування;
- пасивно-позитивний – при загальній емоційно-позитивній спрямованості часто демонструється стриманість у спілкуванні, замкненість;
- ситуативний – при загальному позитивному відношенні до вихованців педагог ззовні проявляє себе то як ліберал, то як авторитарист;
- активно-негативний, коли педагог явно проявляє негативне ставлення до здобувачів;
- пасивно-негативний – байдужість, формалізм.

Розглядаючи питання про стилі керівництва, О. В. Петровський визначив такі характеристики:

1. Авторитарний стиль – це стосунки, для яких характерним є свавілля ке-

рівника, регламентованість відносин.

1. Стиль потурання – фактична відсутність спільної діяльності, навичок її виконання. При високому рівні гуманних відносин відсутня організація і керівництво, відповідальна залежність. Лідерство має ситуативний характер, відсутня вимогливість і контроль за виконанням.

2. Анархічний стиль – анархія в системі взаємовідносин, бездуховність, не гуманність внутрішніх зв'язків, відсутність організованості та керівництва.

3. Демократичний стиль – це відносини, для яких характерним є повновладдя й самодіяльність колективу, відповідальність керівника перед колективом і свідомо підлеглість керівникові, порядок і свідомо дисципліна, добровільна підкорення особистих інтересів загальним.

Демократичний стиль – це діалог рівних партнерів. Думка студента, навіть , якщо вона суперечить думці педагога, обставинам, що склалися, не може бути відкинута як не потрібна. Влада педагога в діалозі із здобувачем повинна проявлятися в доказовому і кваліфікованому судженні. Взагалі, це питання є досить складним. Згадаймо слова В. О. Сухомлинського: влада педагога – «це інструмент, яким можна зробити безболісну і непомітну операцію, але й можна розкрити ніжну тканину душі. Інструмент цей досить необхідний і одночасно небезпечний. Все залежить від того, як ним користуватися, з якими намірами підходити до людини» (Сухомлинський,).

Визначивши стилі відношення і стилі керівництва, можна визначити й стиль педагогічного спілкування. Так, стійко-позитивний стиль відношення і демократичний стиль керівництва визначають спілкування на основі зацікавленості спільною творчою діяльністю, спілкування на основі дружнього налаштування. Позитивне ставлення до студентів і авторитарний стиль керівництва призводить до спілкування – «дистанції». Негативне відношення і авторитарний стиль керівництва, як правило, проявляються у спілкуванні – «загрозі». А стиль потурання не залежно від стилю відношення – це спілкування – «загравання».

Залежно від власного стилю спілкування педагог обирає й методи роботи із здобувачами. Найбільш ефективною в педагогічній діяльності є активна взаємодія викладача із студентами, коли спостерігається постійний діалог, коли викладач підтримує ініціативу студентів, реагує на зміни в психологічному стані аудиторії. І хоча зберігається рольова дистанція, всі проблеми (навчальні, організаційні, етичні) творчо вирішуються спільними зусиллями.

«Лише духовна спільність – і нічого, що може розколоти цю спільність; лише взаємність співтворчості, співробітництва – і нічого, що може посіяти в ній недовіру, лише любов, що проявляється в найтонших формах педагогічної

майстерності, - і нічого, що може отруїти її, лише повага і ствердження власної гідності – і нічого, що може ущемити радість дорослішання в молодій людині; і нарешті, лише оптимізм і глибоке розуміння людини – ось чим облагороджується наше виховне поле, на якому вирощуємо ми майбутнє людства...» (Амонашвілі, 1991).

Контрольні запитання

1. Визначте поняття «педагогічне спілкування».
2. Розкрийте зміст педагогічного спілкування.
3. Охарактеризуйте стилі відношення педагога до здобувачів.
4. Як можна визначити стиль педагогічного спілкування?

Література

1. Амонашвілі Ш. А. Психологічні основи педагогіки співробітництва. К. 1991. С. 56, 60, 96.
2. Арват Ф. С. Культура спілкування. К. 1997.
3. Баженова Л. Професійне вдосконалення педагога. Психолог. 2002. № 16. С. 13 – 15.
4. Барабаш Ю. Г. Освітній менеджмент. Луцьк. 2014. С. 178 – 244.
5. Бобрівський В. Проблеми психолого-педагогічної підготовки вчителя в сучасній школі. Рідна школа. 2002. № 3. С. 24.
6. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава. 1994.
7. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання. К. 1997. С. 7 – 104.
8. Колосова О. Знання і вміння, які забезпечують високий рівень науково-методичної роботи. Завуч. 2002. № 33.
9. Колосова О. Функції управління науково-методичною роботою. Завуч. 2000. № 33. С. 1 – 14.
10. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: у 5 т. К. 1976. Т. 1. С. 55 – 202.
11. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. Вибрані твори: у 5 т. К.: [б. в.]. 1976. Т. 2. С. 120 – 125.

Для нотаток

Навчально-методичне видання

Сохацька Оксана Анастасіївна

ДІАЛОГ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Навчально-методичне видання до освітнього компонента «Методика навчання культурологічних дисциплін у ЗВО» для здобувачів спеціальності 034 Культурологія, освітньо-професійної програми Культурологія (на базі НРК 6, НРК 7)

Друкується в авторській редакції

Формат 60x84 1/16. Обсяг 2,79 ум. друк. арк., 2,70 обл.-вид. арк.
Наклад 100 пр. Зам. 15. Виготовлювач – Вежа-Друк
(м. Луцьк, вул. Шопена, 12, тел. 38 066 936 25 49).
Свідоцтво Держ. комітету телебачення та радіомовлення України
ДК № 4607 від 30.08.2013 р.