УДК 371.334

В. В. Морозов,
кандидат пед. наук, доцент,
Криворізький державний педагогічний університет

ДІАЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

В статті розглядається діалогічний підхід до організації навчально-виховного процесу та його використання у практиці навчання середньої та вищої шкіл.
***Ключові слова**: діалог, діалогічне навчання.*

В статье рассматривается диалогический подход к организации учебно-воспитательного процесса и его использование в практике обучения средней и высшей школы.
***Ключевые слова**: диалог, диалогическое обучение.*

The article deals with the diaglogical approach to teaching and learning process and its application at secondary schools and universities.
***Key words**: dialogue, dialogical training.*

Вища школа XX – XXI століть характеризується інтенсивною інтеграцією наукових знань. Інтеграція різних галузей наукового знання сприяє об'єктивному відображенню єдності світу. Інтеграція знання засобами навчального діалогу є важливою умовою формування діалогічного гуманітарного мислення майбутніх педагогів.

У дослідженні ми виходили з того, що процес формування готовності студентів до діалогічного навчання буде протікати успішно, якщо в навчальному процесі реалізувати діалогічний підхід до організації їхньої професійно-педагогічної підготовки.

Ідея діалогічного підходу до організації навчання отримує розвиток у працях Г. Ковальова. Будучи прихильником особистісно орієнтованого навчання, науковець уважав, що персоналізація педагогічної взаємодії вимагає адекватного залучення особистісного досвіду (почуттів, переживань, амбіцій і відповідних їм дій і вчинків) у навчальний процес, тобто діалогічного підходу. Цей підхід, як зазначає Г. Ковальов, визначається фактом «діалогічного» змісту внутрішнього світу людини [1, с. 27]. Теоретичне обґрунтування діалогічного підходу до організації навчального процесу є основою і передумовою діалогічного навчання.

Діалогічний підхід і його використання у практиці навчання середньої і вищої шкіл розробляли багато вчених (В. Біблер, С. Курганів, Є. Пассов, Є. Розенбаум, В. Скалкін, М. Соломадін, В. Ямпольський та інші).

Певний інтерес становлять праці з діалогічного навчання. Так, Ф. Михайлов виокремлює діалогічність навчання як один із важливих принципів організації навчальної діяльності [2].

Мета статті. Розглянути діалогічний підхід до організації навчально-виховного процесу, особливості його використання у практиці навчання середньої і вищої школи.

Діалогізація навчання дозволяє перебороти розрізненість знань, що донині має місце у практиці вищої школи і негативно впливає на становлення цілісного сприйняття майбутніми фахівцями картини світу. У процесі діалогу студенти мають можливість обмінюватися власними думками, різними поглядами на обговорювану навчальну проблему, шукати власні шляхи її розв'язання альтернативними способами. Під час діалогізації навчання має місце діяльність, заснована на інтеграції навчального матеріалу, орієнтована на модель фахівця, що поєднує об'єктивний і суб'єктивний зміст. Забезпечення єдності об'єктивного і суб'єктивного є важливою умовою правильного розуміння значущості виучуваного для професійної праці, оволодіння діалогічними уміннями і навичками, розвитку творчого мислення як важливих показників готовності студентів до використання діалогу в навчально-виховних цілях.

Інтегрування і структурування навчального матеріалу укрупненими блоками створює умови для глибокого й емоційного сприйняття і засвоєння студентами нових знань, що характеризує цілісність об'єктивного сприйняття світу. Робота над ситуаціями в навчальних діалогах формує культуру мовлення вчителя. Мовні формули, до яких студенти вдаються до дискусії, роблять мовлення правильним, емоційно-забарвленим, яке відповідає вимогам педагогічної етики. У результаті виробляється логіка аргументованості висловлень, підвищується темп мовлення, реакція на запитання, формується навичка грамотної постановки запитань.

Діалогічний підхід в організації роботи щодо формування готовності студентів до професійної діяльності передбачає залучення в навчальні заняття гіпотез, запитань, моделей; створення образу-питання, образу-варіанту, що розхитують стереотипи уявлень, штампи, навчальні догми, є інструментом створення наочних образів протиріччя, парадоксів, труднощів.

Діалогічне навчання як важливий фактор професійного становлення студентів, формування їхньої готовності до вчительської праці містить у своїй основі діалогове спілкування, що виникає в типових ситуаціях. Ці ситуації мають проблемний характер, необхідність моделювання яких у навчальному процесі достатньо обґрунтовано в роботах Л. Кондрашової, І. Лернера, А. Матюшкіна, М. Махмутова та інших.

Діалогічний підхід до організації навчання припускає створення таких ситуацій, за яких студенти одержують можливість аналізувати шляхи розв'язання проблеми, «встановлювати зв'язки між явищами, педагогічними впливами і відповідними реакціями учнів, усвідомлювати послідовність і доцільність професійних дій, використовувати педагогічну теорію для розв'язання навчально-виховних завдань» [3, с. 12], мають значну цінність для формування якостей особистості майбутнього педагога, необхідних для реалізації діалогічного навчання. Саме такої організації навчання формується діалогічне пізнання

педагогічної дійсності з визнанням її багатогранності, прагнення в різноманітті думок і поглядів знайти ті, що допомагають зрозуміти себе, усвідомити необхідність погоджувати цінності й інтереси з потребами й установками інших учасників навчального діалогу.

У процесі організації навчальних занять викладач повинен піклуватися про те, щоб студенти усвідомили залежність діалогу від їхніх знань і умінь володіння вербальними і невербальними засобами спілкування, чіткого уявлення структури доказового діалогу (теза, аргументи, демонстрація, спосіб доведення) і законів логіки при побудові аргументації. Діалог повинен стати одним із способів діяльності, своєрідною творчою формою світовідчуття, світосприйняття і світорозуміння майбутнього вчителя, що сприятиме формуванню творчого стилю його діяльності, здатності і готовності нестандартно розв'язувати поставлені педагогічні завдання.

Діалогічний підхід до організації навчання позитивно впливає на розвиток професійного розуму і педагогічного мислення, що постають важливими показниками готовності студентів до творчої вчительської діяльності. У навчальному діалозі студенти «занурюються» в особливе інтелектуальне середовище, коли розум не просто інформативно збагачується, але й реалізується в діалогічній ситуації, насиченій проявом можливості і дій. За допомогою питань, міркувань, доведень у формі діалогів майбутній учитель розвиває здатність довільного вибору шляху і методів самостійного розв'язання проблемної задачі.

Діалогічний підхід передбачає таку побудову навчального процесу, коли обидві його сторони (вчитель і учні) активні, діяльні, а відносини ґрунтуються на принципі, сформульованому ще А. Макаренком, – якнайбільше поваги до людини і якнайбільше вимог до неї. «Систематичне придушення особистості учня призводить до сумних наслідків – учень більше думає не про навчальний процес, не про те, що вивчає, а про вимоги вчителя, в результаті чого стихійно виникає тенденція до опору всьому, що йде від нього. Антагонізм між учителем і учнями має і соціальні наслідки – виховується пасивна до соціальних проблем людина, нездатна до самоорганізації, ініціативи, самостійності і критичного мислення» [4, с. 82]. Отже, нові вимоги суспільства до школи в аспекті формування нового мислення, творчого підходу до справи не можуть бути реалізованими старою системою відносин, побудованою на підкоренні учнів волі вчителя. Але традиційна підготовка педагогічних кадрів, що склалася в системі вищої педагогічної школи, не спроможна результативно сприяти вдосконаленню рівня професіоналізму її випускників, зокрема формувати їхню готовність у реалізації діалогічного підходу до організації навчання в шкільній практиці. Перш ніж шукати поради і рекомендації з реформування професійної педагогічної підготовки в умовах вищого педагогічного закладу, необхідно з'ясувати конкретні труднощі, недоліки і причини, що заважають оптимально реагувати на зміни, що відбуваються в кадровій політиці й ускладнення вимог до рівня професіоналізму і майстерності випускників вищої педагогічної школи.

Вивчення й аналіз шкільної практики дозволили говорити про превалювання монологічного навчання над діалогічним. Зібрані факти свідчать про те, що у стосунках вчителя й учня найчастіше мають місце суб'єкт-об'єктні відносини. Суб'єкт – вчитель, а об'єкт педагогічного впливу – учень. Аналіз відвіданих (понад 800 уроків у різних класах загальноосвітніх шкіл Дніпропетровської області) довів, що форми і методи навчання, в основі яких лежить «питально-відповідна» система, посідають 36%. Причому багато вчителів саме поняття «діалог» зводять чи до бесіди, то до запитань і відповідей на уроці. Пріоритет ведучого і того, хто спрямовує, залишається за вчителем, а 64% часу уроку відводиться монологу. Бесіди, інтерв'ю, анкетування, систематичне спостереження дозволили виявити причини недооцінки і неоптимального використання діалогу в навчальному процесі. Зауважимо, що 75% опитаних учителів мотивували низький інтерес до навчального діалогу перевантаженням класів (понад 40 учнів); 57% учителів відзначили причину недостатнього рівеня комунікативної культури, що значно ускладнює спілкування з учнями на уроці; 68% опитаних учителів серед причин неефективного використання навчального діалогу назвали власну непідготовленість до діалогічного навчання. Неповне використання можливостей діалогу в навчальній роботі багато вчителів (43%) пояснювали низьким рівнем пізнавальної активності та самостійності школярів. Деякі вчителі пояснюють перевагу монологу над діалогом у навчальному процесі перевантаженням навчальних програм і недостатністю часу.

Наші дослідження свідчать про непідготовленість учителя до діалогічного навчання. Практикою доведено, що діалогічне навчання завжди має міжособистісний, суб'єкт-суб'єктний характер, де має місце спрямованість не тільки на розуміння суті обговорюваного предмета, але і власної позиції, особливостей психічного світу, індивідуальності особистості.

У дослідженнях останніх років доведено, що результативність діалогічного навчання багато в чому залежить від особистісних характеристик учителя-практика. Так, у роботах Л. Симонової відзначається, що в умовах школи здатність конструктивно вести діалог із учнями значною мірою виявляється в «неконфліктних» учителів. Ученою виявлено, що «конфліктні вчителі» у 56% випадків використовують діалог для зняття розбіжностей, що виникають у них з окремими учнями. «Неконфліктні» вчителі в діалозі намагаються виявити причини напруженості і знайти вихід із урахуванням позицій обох сторін. Груповій бесіді, що містить у собі багато елементів справжнього діалогу, «конфліктні» вчителі не приділяють належної уваги. Форма її проведення в їхній практиці має деструктивний характер. У процесі групової бесіди вони прагнуть домогтися підтримки своєї позиції і придушити «супротивника». Усунення протиріч у такий спосіб стимулює часте виникнення у стосунках учителя й учнів затяжних конфліктів. При цьому вчитель перебуває у стані протиборства, а не діалогу з учнями.

За нашими даними число «конфліктних» учителів, на жаль, домінує над «неконфліктними» учителями, що не може негативно не впливати на раціональне використання діалогу в навчальному процесі. Причиною такого становища можна вважати недооцінку систематичної роботи формування професійно значущих

якостей майбутніх педагогів під час навчання у вищому педагогічному закладі.

Зібрані факти свідчать про те, що випускники педагогічного вишу найчастіше добре володіють програмовим матеріалом, уміють складати конспект уроку чи позакласного заходу, грамотно пояснювати навчальний матеріал. Однак уміло використовувати в комплексі знання й уміння, отримані за роки навчання у вищій школі, внести в урок атмосферу захопленості, невимушеності, інтересу, надихнути школярів своїм емоційним ставленням до предмета, створити умови для колективної творчості на уроці можуть далеко не всі вчителі.

Література

1. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалев // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. – М. : АПН СССР, 1987. – С. 27 – 36.

2. Михайлов Ф. Т. Субъект, субъективность, культура / Ф. Т. Михайлов // Философия и жизнь. – 1987. – № 6. – С. 35 – 37.

3. Сборник методов диагностики и способов формирования профессиональных качеств личности будущего учителя: [учебн. пособие для студ. пединстит.] / под ред. Л. В. Кондрашовой. – Кривой Рог, 1993. – 149 с.

4. Чернокозов И. И. Профессиональная этика учителя: Книга для учителя / И. И. Чернокозов. – [2-е изд.] – К. : Рад. школа, 1988. – 221 с.