

Список використаної літератури

1. Василенко Г. Екологічна освіта та виховання / Г. Василенко // Початкова школа. – 2007. – № 6. – С.6–7.
2. Давидов А. Спілкування з природою / А. Давидов. – Київ : Веселка, 1992. – 140 с.
3. Деркач О. Неси добро у світ природи / О. Деркач // Початкова школа. – 2000. – № 6. – С.23–25.
4. Ляхов П. Р. Я пізнаю світ / П. Р. Ляхов. – Київ : Освіта, 2002. – 120 с.
5. Христофор А. Сутність і дидактичні можливості екологічного виховання / А. Христофор. // Початкова школа. – 2007. – № 6. – С. 9–10.

УДК 378.147.34

Медведчук Ю.В.

Діалогове навчання як умова гуманізації педагогічної діяльності

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність гуманізації педагогічної діяльності, розглянуто сутність і організацію діалогового навчання як умови формування гуманних міжособистісних відносин у навчальному процесі.

Ключові слова: діалог, діалогове навчання, педагогічна діяльність, гуманізація.

Медведчук Ю.В. Диалоговое обучение как условие гуманизации педагогической деятельности

Аннотация. В статье обоснована необходимость гуманизации педагогической деятельности, рассмотрена организация диалогового обучения как условия формирования гуманных межличностных отношений в учебном процессе.

Ключевые слова: диалог, диалоговое обучение, педагогическая деятельность, гуманизация.

Summary. The article substantiates the need for humanization of pedagogical activity, considers the organization of interactive training as conditions for the formation of humane interpersonal relations in the learning process.

Keywords: dialogue, dialogue training, educational activities, humanism.

Постановка проблеми. Основним принципом європейської освіти був і залишається принцип гуманізму. Гуманізація розглядається як олюднення педагогічної діяльності, визнання педагогом цінності особистості, її права на свободу, соціальний захист, створення умов для прояву здібностей, а також стимулювання саморозвитку і самовиховання. Досвід свідчить, що процес творчого зростання студента у навчально-пізнавальній діяльності забезпечується її організацією на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент», «студент-студент». Саме така організація пізнавальної діяльності активізує творчий потенціал особистості, переводить навчання, засноване на пам'яті студентів, у

навчання, в основі якого лежить мислення. Проте, як свідчить практика, традиційна освіта залишається неспроможною до втілення в повному обсязі гуманістичної парадигми. Тому створення гуманістичного середовища в педагогічному процесі неможливе без гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності, яка залежить переважно від позицій викладача, від тих цілей, які він ставить у процесі взаємодії зі студентами, вибору технологій навчання.

Створити гуманістично спрямовану суб'єкт-суб'єктну взаємодію дозволяє діалогове навчання, що визначає актуальність означеної проблеми.

Аналіз досліджень свідчить, що проблема гуманізації педагогічної діяльності була предметом дослідження Ш. О. Амонашвілі, О. Г. Балла, І. Д. Беха, В. О. Білоусової С. У. Гончаренка, І. А. Зязюна, Ю. М. Кулюткіна, А. В. Сущенко та ін. Узагальнення позиції науковців дозволяє трактувати визначений феномен як складову нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічної діяльності в аспекті її людинотворчої функції. Гуманізація педагогічної діяльності означає повагу педагогів до особистості студента, довіру до неї, прийняття її запитів та інтересів, створення максимально сприятливих умов для розвитку здібностей і обдарувань, для її самовизначення.

Так, з точки зору А. В. Сущенко, педагогічна діяльність на засадах гуманізму «це активна гуманістично спрямована самореалізація вчителя у вільному виявленні ним людяності у почуттях, свідомості та професійних діях з метою гармонійного і всебічного розвитку і саморозвитку унікальності і своєрідності суб'єктів педагогічного процесу» [9, с.49]. Метою гуманістичної педагогічної діяльності, на думку І. Д. Беха, є «створення викладачем сприятливих умов для розвитку, саморозкриття, самоутвердження кожної особистості, що потребує організації діяльності, спрямованої на усвідомлення вихованцем себе як особистості, на його вільне і відповідальне самовираження» [1, с.197].

Проблема діалогового навчання найбільш активно вивчалась у працях таких вітчизняних науковців, як А. Алексюк, О. Бодальов, Л. Вовк, І. Глазкова, Т. Довженко, С. Золотухін, М. Кларін, Ю. Кулюткіна, В. Морозов, В. Лозова, Г. Сухобська та ін..

Розкриття сутності діалогового навчання потребує з'ясування сутності поняття «діалог». Аналіз навчально-педагогічної літератури дозволяє зрозуміти сутність поняття «діалог», як одну з форм педагогічного спілкування і взаємодії в навчальному процесі, бо саме у ньому найбільше може розкритися і проявитися рівноправність взаємозалежних суб'єктів [2]. На думку О.Я. Гойхмана, діалог – це «процес взаємного спілкування, коли репліка змінюється відповідною фразою і відбувається постійна зміна ролей» [3, с.12].

У психолого-педагогічній літературі висвітлені різні аспекти проблеми діалогового навчання: наголошується на ролі діалогу як форми педагогічного спілкування і взаємодії в навчальному процесі (В. Морозов, О. Бодальов, Б. Ломов та ін.); розглядається діалогове навчання як один із шляхів підготовки майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в пізнавальній діяльності (І Глазкова, О. Киричук та ін.); як засіб активної соціально-психологічної

підготовки вчителя до спілкування з учнями (Т. Яценко, Л.Петровська та ін.) як особистісний механізм психологічної взаємодії (Ю Кулюткін, Г. Сухобська та ін.).

Важливість і потенціал діалогового навчання досить широко розкриває О. Бодальов. Автор наголошує на тому, що саме діалог має міжособистісний суб'єкт-суб'єктний характер, а також звертає увагу на те, що діалог, заснований на рівності сторін, під час навчання спонукає тих, хто навчається, до співпраці у генерації нових ідей, думок, поглядів. Крім цього, зазначає науковець, діалогічна форма навчання є більш прогресивною порівняно з монологічною, оскільки впливає на рольову та емоційну сфери, розвиває наполегливість, вказує на необхідність самоосвіти [2, с.65-71].

Вагомим у поглядах на діалогове навчання є підхід М. Кларіна, який розглядає його як позитивний фактор, що стимулює спільну діяльність учителя та учня. При цьому освітнє зростання відбувається не однобічно і розвивається не лише той, хто навчається, а встановлюється баланс між розвитком учителя й учня. [6, с.8]. Ю. Кулюткін бачить діалогове навчання як сукупність проблем, поставлених педагогом перед учнями. Незважаючи на це, учитель залишається активним учасником діалогу, його роль передбачає допомогу учневі висловити свої думки та гіпотези, навіть, якщо вони помилкові; спостереження за спробами учнів вирішити поставлені завдання, а не нав'язувати свої думки, ідеї та погляди [8].

Г. Ковальов розглядає діалогічне навчання як один із ефективних способів вирішення проблеми гуманізації педагогічної діяльності, тому що основною умовою такого навчання є відвертість співбесідників. При цьому автор підкреслює, що якість підготовки майбутніх педагогів до діалогічного навчання учнів, рівень їхньої готовності до діяльності, основу якої складає навчальний діалог, і до діалогічного спілкування в системі «вчитель-учень» багато в чому визначається ступенем сформованості в них діалогічних умінь, що виступають важливим показником професіоналізму сучасного педагога [7].

Водночас, аналіз наукових праць показав, що проблема діалогового навчання як умови гуманізації педагогічної діяльності, потребує подальшого дослідження.

Мета статті: обґрунтувати необхідність гуманізації педагогічної діяльності, розкрити сутність і організацію діалогового навчання як умови формування гуманних міжособистісних відносин у навчальному процесі

Викладення основного матеріалу. Цілком очевидно, що великі потенційні можливості для реалізації ідеї гуманізації навчальної діяльності має діалогове навчання, у процесі якого відбувається інформаційно-смісловий обмін між викладачем і студентами. Діалог дає можливість розглядати студента як рівноправного щодо викладача в особистісному плані суб'єкта навчання. Він створює можливості для розвитку особистісного потенціалу студента, його пізнавальної активності, здатності брати на себе ініціативу, приймати самостійні рішення. В умовах діалогового навчання об'єкт навчання досліджується викладачем і студентом спільно. Відбувається зворотній обмін думками, що створює в полі колективної свідомості суб'єктивний образ об'єкта, що пізнається. Таким шляхом

діалогове навчання забезпечує безпосередню взаємодію усіх учасників пізнавальної діяльності. Кожний учасник такої взаємодії, спираючись на особистісне розуміння, торкається окремих сторін об'єктів, які вивчаються. Особливістю діалогу є та обставина, що при викладанні своєї позиції, учасник обґрунтовує правильність своїх аргументів і доводить свою позицію, логічно будує повідомлення.

Решті учасникам діалогу надається можливість спостерігати за ходом думок, уявити динаміку змін, що відбуваються у суб'єктивному досвіді, порівняти все зі своїм власним баченням предмета. Отож навчання стає колективною діяльністю, яка передбачає висунення різноманітних гіпотез і варіантів їх перевірки. Кожен учасник діалогового навчання має можливість висловити свою точку зору, що сприяє розвитку доказовості у побудові суджень.

Любому свідомому акту людської діяльності передує внутрішній діалог, який тісно переплетений з зовнішнім діалогом, тому що «бути – це значить спілкуватися діалогічно» (М. Бахтін). Тільки дякуючи внутрішньому діалогу людина може обдумувати різні і навіть протилежні варіанти своїх дій. Ця внутрішня дискусія є дійсною школою діалогічного мислення. Тому так важливо вчити студентів внутрішньому діалогу – вмінню ставити собі прямі і абсолютно відверті запитання. І давати самому собі відповіді.

Ефективним методом створення діалогового режиму на заняттях виступає навчальна дискусія. Оволодіваючи знаннями і вміннями вести полеміку, виражати власні думки, аргументовано відстоювати свою позицію, дискусія посилює мисленнєву діяльність, розвиває творчу уяву студентів. В дискусії не повинно бути переможців і переможених. Можливо, що ніхто нікого не переконав, але вона не пройшла марно, тому що сам процес її проведення виконував важливе педагогічне завдання – формування творчої особистості, яка характеризується оригінальністю, нестандартністю, самостійністю, самокритичністю мислення, варіативністю способів вирішення нестандартних ситуацій, здатністю переносити способи вирішення в нові ситуації, можливостями бачити об'єкт під новим кутом зору та знаходити його нове застосування.

Створити діалоговий режим на занятті викладач може шляхом звернення до аудиторії із запитаннями: 1. Що ви знаєте з цієї теми? 2. Які ознаки, властивості ви можете виділити? 3. Давайте поміркуємо, що трапилося, як би...? 4. А як думаєте ви? 5. Хто думає інакше? 6. Як по іншому можна виразити дану думку? тощо.

У перебігу обговорення немає правильних чи неправильних відповідей, а є різні позиції, точки зору, узагальнивши які, студенти не просто засвоюють готові зразки, а й усвідомлюють, яким чином вони отримані, чому в їх основі лежить той чи інший зміст.

Вирішуючи різноманітні завдання, викладачі та студенти в пошуках істини йдуть спільно, хоча і часто різними шляхами. При такій організації занять не має місця пасивній присутності. Його учасники – це партнери у власному розумінні цього слова, співбесідники, які поєднані спільністю мотиву діяльності і пов'язані відносинами співавторства, взаємної підтримки і взаємодопомоги.

Діалогізація процесу навчання опосередковується і вирішенням проблемних ситуацій, якщо їх зміст виходить за межі актуального розвитку студента і

знаходитися в зоні найближчого розвитку. Створити проблемну ситуацію можна шляхом зміни структури завдання:

– завдання з недостатніми вихідними даними, через брак яких, не можна дати однозначної відповіді на поставлене питання. Студенти повинні проаналізувати завдання, визначити відсутні дані і розв'язати його;

– завдання з зайвими вихідними даними, які роблять його громіздким і утруднюють вирішення. Студентам необхідно виокремити тільки необхідні дані і вирішити ситуацію;

– завдання, що має декілька варіантів розв'язку. Студентам необхідно визначити кожний варіант і обґрунтувати, з їх точки зору, оптимальний [4].

Ефективність процесу діалогізації педагогічної взаємодії забезпечується також шляхом залучення студентів до діяльності, яка максимально моделює навчально-виховний процес і створює умови для професійно-орієнтованого навчання. Найбільш результативними виступають такі методи, як рольові та ділові ігри. Саме ігрове моделювання професійних ситуацій дає можливість матеріалізувати і об'єктувати різні аспекти діяльності студентів.

При організації ігрових занять доцільно виходити з того, що успішність їх проведення детермінована адекватністю змісту ігрової діяльності знанням, що вивчаються; чіткістю визначення проблеми гри; організацією діалогічного спілкування учасників; урахуванням індивідуального досвіду кожного. Можна використовувати такі різновиди ігор:

– сюжетні, які вимагають тільки імітації відповідних дій, заданих роллю;

– ситуаційно-рольові ігри, які створюють можливості для часткової, або повної імпровізації;

– ділові ігри, в ході яких професійна діяльність не моделюється, а відтворюється, копіюється з максимальним приближенням до дійсності.

В імітаційній грі, з метою знайдення дій, які характеризують образ і відтворення їх, студенту необхідно поставити себе в позицію даного персонажу. Ця своєрідна «гра в поведінку» (К.С.Станіславський) вимагає від нього вміння легко і швидко приймати рішення в умовах запропонованих ситуацій, пристосовуватися до них і обирати адекватний спосіб впливу на партнерів, щоб забезпечити діалогічну взаємодію

Для формування умінь імпровізації необхідно використовувати ситуації, які потребують самостійного прийняття рішень відповідно до особливостей учасників гри. Потім для гри треба пропонувати ситуації, структура і межі змісту яких тільки частково означені, що створює студентам можливості для свободи комунікативної діяльності. На наступних етапах навчання необхідно залучати студентів до розв'язання ситуацій, які містять в собі елементи імітації та імпровізації, в результаті чого вони мають можливість обирати власний шлях їх вирішення.

Ділова гра, включає в себе імітаційні вправи, аналіз педагогічних ситуацій, ігрове проектування, що до дозволяє в умовах варіативності навчального спілкування формувати пізнавальну активність студентів.

Отже використання діалогового навчання створює можливості для кожного студента стати безпосереднім учасником навчального процесу, здійснювати

спільний пошук засобів розв'язання завдань. Кожне заняття стає для студентів «школою» мислення, яка перетворює їх із свідків в активних учасників наукового пошуку, стимулює пізнавальну діяльність, вчить творчо підходити до вирішення професійних проблем.

Слід звернути увагу на те, що гуманізація діалогового навчання неможлива без свободи всіх його учасників. Тому продуктивний діалог вимагає від викладача поважного відношення до думки кожного студента, готовності стати на його точку зору, критичного осмислення власної позиції, визнання права студента на свій варіант відповіді, на помилкове судження. Виходячи з принципу гуманізму, ставлячись до кожного студента як до найвищої цінності, викладач повинен будувати діалогову взаємодію на основі довіри та відкритості, як спілкування рівноправних партнерів, в однаковій мірі достойних поваги. Кожен студент сприймається як повноцінна особистість, здатна впливати на викладача, збагачувати його, як і викладач студента.

Висновок та напрями подальших досліджень. Використання діалогового навчання створює можливості для кожного студента стати безпосереднім учасником навчального процесу, здійснювати спільний пошук засобів розв'язання завдань. У гуманістично спрямованій діалогічній взаємодії виражається ставлення викладача до особистості студента як найвищої цінності, визнання її унікальності і своєрідності. Подальшого дослідження потребує проблема визначення психолого-педагогічних умов організації діалогового навчання на засадах гуманізації педагогічної діяльності.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання: [науково-методичний посібник] / І. Д. Бех.- К: ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Бодалев А.А. Психологические условия гуманного педагогического общения // Советская педагогика. – 1990. – № 2 . – С. 65–71.
3. Гойхман О. Я. Основы речевой коммуникации: учебник для вузов/ Г. М. Надина, О.Я. Гойхман, под ред. О. Я. Гойхмана.- Москва: ИНФРА, 1997. – 272 с.
4. Гранюк Л. О. Розвиток діалогічності як важлива детермінанта професіоналізму співробітництва // Діалог культур і духовний розвиток людини: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. 24-25 січня 1995 р. –Київ, 1995. – С. 17–19.
5. Зазуліна Л. В. Діалогізація дидактичного процесу в курсовій підготовці педагогічних кадрів: Автореф. дис. канд. пед.наук: 13.00.01. / Київ. нац.ун-т. ім. Т. Шевченко.– Київ, 2000. – 19 с.
6. Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика, 1996, № 2. – С. 8.
7. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии - три стратегии психологического воздействия // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. – Москва: АПН СССР, 1987.– С. 27-36.

8. Проблемы гуманизации: Новое осмысление старых проблем: Тезаурус /науч. ред. Ю.Н.Кулюткин. – Москва: Логос, 2000. – 210с.

9. Сущенко А.В. Гуманізація педагогічної діяльності вчителя як предмет наукового осмислення //Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: [зб. наук. праць]; /ред. Т.І.Сущенко та ін. – Київ.– Запоріжжя. – 2003. – Вип.28. – С.41-49.

УДК 159.9.072.433

Небога Л.М., Москалюк Д.Ю.

Двовекторний зміст динаміки взаємодії та взаємовпливу співвідношення «колір-емоція» у контексті формування емоційно-духовної генези молодших школярів

Анотація. Проаналізовано теоретичні наукові розробки і публікації, присвячені проблематиці двовекторності колірно-емотивного концепту, механізм впливу колірного образу, емпіричне значення кольоративу, емотивно-афективний компонент у структурі змісту кольору. Досліджено алгоритм динаміки взаємодії та взаємовпливу співвідношення «колір-емоція» на розвиток рівня сензитивності та емоційно-духовного генезу особистості молодших школярів. Зроблено висновок про те, що вибір кольору у ситуації «тут і зараз» якісно впливає на розвиток самосвідомості дітей молодшого шкільного віку, рефлексії та здатності до ідентифікації.

Ключові слова: Кольоратив, сензитивність, кольоротерапія, екстерорецепція, рефлексія.

Небога Л. Н., Москалюк Д. Ю. Двухвекторное содержание динамики взаимодействия и взаимовлияния соотношения «цвет-эмоция» в контексте формирования эмоционально-духовного генезиса младших школьников.

Аннотация. Проанализировано теоретические научные разработки и публикации, посвященные проблематике цвето-эмотивного концепта, механизм влияния цветового образа, эмпирическое значение колоратива, эмотивно-аффективный компонент в структуре содержания цвета. Исследовано алгоритм динамики взаимодействия и взаимовлияния соотношения «цвет-эмоция» на развитие уровня сензитивности и эмоционально-духовного генеза личности младших школьников. Сделано вывод о том, что выбор цвета в ситуации «здесь и сейчас» качественно влияет на развитие самосознания детей младшего школьного возраста, рефлексии и способности к идентификации.

Ключевые слова: Колоратив, сензитивность, цветотерапия, экстерорецепция, рефлексия.

L. Neboga, D. Moskalyuk. The double-vector contents dynamics of interaction and mutual influence relation «color-emotions» in the context of the formative emotional and spiritual genesis of junior schoolchildren.

Summary. The theoretical scientific developments and publications devoted to