

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ельконін Д.Б. Психологія гри. – М.: Освіта, 1978. – 181 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Просвещение. – 1972. – 490 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранных языков. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
4. Совершенствование обучения иностранным языкам на неспециальных факультетах: Межвузовский сборник научных трудов. – М.: МГПИ, 1987. – 171 с.
5. Дианова Е.М., Костина Л.Г. Ролевая игра в обучении иностранному языку // Ин. яз. в шк. – 1988. – № 3. – С. 90–92.
6. Tones L., Eight Simulations. – Cambridge, 1975.

УДК 371.315.6

Г. С. Юзбашева

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ У ДІАЛОГОВІЙ ФОРМІ СПІЛКУВАННЯ

Процес реформування освіти в Україні є спробою застосування нових форм роботи з учнями у межах традиційної системи. Збільшується кількість навчальних предметів, розширюються межі навчальної програми, але при цьому головним залишається питання “що вивчати”. Тому головним питанням порядку денного є опанування учнями умінь і навичок саморозвитку особистості, що значною мірою вирішується шляхом упровадження інноваційних технологій, організації процесу навчання, пошуками відповіді на питання: “Як вивчати, як створити умови?”.

Одним з таких найважливіших підходів сучасної освіти є перехід від пасивних форм навчання до активних, колективних форм навчання, до самоосвіти. Домінуюче положення повинні займати такі методи і форми навчання, як навчання в контексті реального дослідження, ігрові, діалогові та інші.

Особливе місце займають діалогові методи навчання. Визначаючи значення спілкування для розвитку людини наголошують, що поза спілкуванням формування особистості не можливе.

У педагогіці проблема діалогової навчальної діяльності має широке наукове обґрунтування та високий ступень дослідженості (Ш.О. Амонашвілі, В.В. Андрієвська, В.С. Біблер, С.У. Гончаренко, О.Т. Ковальов, Є.Ю. Комісарова, С.Ю. Курганов, Є.І. Машбіц, Г.С. Померан, І.О. Синиця).

Аналізуючи останні дослідження і публікації (І. Комарова, С. Мартиненко, І. Цимбалюк, В. Лопатинська, Т. Гривакова, О. Барабаш, О. Жадько) з даної проблеми, слід зауважити, що формування людини (учня) здійснюється за допомогою слова. Дослідники вважають, щоб допомогти школярам краще пізнати себе, набути навички конструктивного, діалогового та цікавого спілкування, потрібна творча, відповідальна, ґрунтовна праця педагога, яка спрямована на самовдосконалення.

Метою даної статті є визначити місце діалогічного спілкування у структурі сучасного уроку; розкрити педагогічний і психологічний аспект впливу діалогу на особистість учителя й учня.

На основі цього впливають такі завдання:

- обробка літературних джерел з даної теми;
- розробка рекомендацій щодо проведення діалогу під час групової форми роботи.

Нині цей напрямок реформування освіти викликає зростаючий інтерес у різних країнах. У нашій державі експериментальне навчання за концепцією діалогу культур розпочато в школах Запоріжжя і Харкова, організується в інших містах.

Практичне здійснення діалогічного підходу в освіті натрапляє, по-перше, на значні перешкоди, зв'язані з серйозною теоретичною і методичною роботою, необхідною для

реалізації загальних принципів підходу на конкретному матеріалі; по-друге, з труднощами втілення цих принципів у сучасній школі, орієнтованій на монологізм; по-третє, з високими вимогами, що їх діалогічний підхід ставить до рівня підготовки і особистісних якостей педагогів, які прагнули б застосовувати його.

Існує дві стратегії педагогічної діяльності (за Ковальовим О. Т.) монологічна і діалогічна.

Діалогічна – визнання повноцінності та принципової рівноправності партнерів, хоч би як вони різнилися за віком, соціальним статусом, рівнем знань і досвіду. При діалозі відбувається обмін висловлюваннями стверджувальними, заперечувальними, запитальними і спонукальними між суб'єктом впливу (вчителем) і реципієнтом (учнем). При діалогічній стратегії суб'єкт впливу реалізовує в ньому свою індивідуальну, особистісну позицію, зважаючи на діючі у суспільстві норми (програма) і цінності, але надає свого тлумачення. Реципієнт також має свою індивідуальну позицію. За учнем тут визнається право на власну думку та власну позицію, її він мусить обґрунтувати, а педагог, користуючись своїми знаннями та досвідом, має звертати увагу на її слабкі сторони, при цьому ставитись до думки учня з повагою.

Діалогічний підхід до навчання і знань потрібний для формування здатності змінювати їхню форму і зміст залежно від передбачуваного контексту їхнього застосування, для полегшення спілкування учнів із широким інформаційним середовищем, для стимулювання учнівської творчості.

Для повнішого пізнання реальності, для подолання однобічності в її розумінні і досягнення більш об'ємного бачення виявляється необхідним діалог прибічників різних позицій. Діалог – не просто обмін репліками, головне тут – зіставлення позицій, спрямоване зовсім не на те, щоб одну з них оголосити цілком правильною, а іншу – цілком хибною, навіть не на те, щоб вносили корективи до обох позицій, дійти до певної згоди.

Навчальний процес базується на функціонально-рольових відносинах (вчитель – учень), що зумовлюють функціональну взаємодію партнерів і обмін інформацією. У процесі функціонально-рольової діалогічної взаємодії ролі індивідів в основному об'єктивно зумовлені і не залежать від конкретного індивіда. Роль – спосіб поведінки індивіда при виконанні ним певних функцій.

У процесі передачі теоретичних знань взаємодія між партнерами має переважно інформаційний характер; у даному випадку діалог формалізується, регламентується, уніфікується, оскільки наукові істини, очищені від домішок суб'єктивності, спрямовуються безособовому адресатові – кожному індивіду і кожному поколінню.

Такий підхід дедалі виявляє обмеженість. Сама потреба в передаванні практичних вмінь і знань, без посереднього показу того, як потрібно діяти в конкретних ситуаціях, вимагає щоб діалог набував дещо міжособистісного, неформального характеру, щоб учитель більшою мірою ставився до учня як до суб'єкта, а не об'єкта.

Зміст навчального діалогу строго прив'язаний до певного предмета і єдність теми зберігається до наміченого вчителем заздалегідь рівня її розкриття.

Цілі партнерів (вчителя і учня) у навчальному діалозі різні.

Цілі вчителя:

- 1) оптимізувати процес розв'язання учнями конкретної навчальної задачі шляхом ефективного керівництва їхньою діяльністю;
- 2) у ході керівництва створювати умови для стимуляції інтелектуального розвитку дитини;
- 3) сприяти моральному та особистісному розвитку учнів.

Учні не усвідомлюють цілей навчання, особливо віддалених. Їхня мета обмежується розв'язанням конкретної проблеми і найближчими наслідками. Учитель повинен тримати в

свідомості одночасно близькі й віддаленні цілі своєї діяльності. Вона тим ефективніша, чим вищим є вміння вчителя планувати і оцінювати кожен свою педагогічну дію з урахуванням як близьких, так і віддалених цілей навчання. Дидактична мета вчителя в діалозі частіше не декларується, має прихований характер.

Діалог триває протягом усього навчання даної дитини в певного вчителя. Партнери в діалозі – вчитель і учень – досить багато знають один про одного, тобто кожен з них має модель партнера. Учитель, приступаючи до діалогу з учнем, не лише бере до уваги його стан на даний момент, але одночасно певною мірою враховує його минуле, прогнозує майбутнє.

Чим більшою є глибина діалогу, тим повніше може бути взаєморозуміння між дорослим і дитиною. Чим більшим є відрізок часу в минулому і далекосяжний прогноз на майбутнє, що їх включає вчитель у свою модель учня, тим ефективніший буде його педагогічний вплив.

Розглядаючи діалогічне спілкування, слід зауважити, що навчальний діалог в його традиційній формі відзначається жорсткою структурою партнерства. У живому стихійному спілкуванні між учнями є рівність партнерів. У процесі розвитку теми можливі три ситуації: лідерство захоплює і втримує один партнер; лідерство переходить від одного до іншого; діалог відбувається на паритетних засадах.

У традиційному діалозі лідер, по суті, завжди вчитель. Позиції партнерів жорстко фіксовані: вчитель навчає, наставляє, виховує, а учень – навчається, прислухається, підкоряється, приймає психічний імпульс, певним чином реагує на нього. У дрібних моментах діалогу лідерство може опинитися в учня або свідомо передаватися йому вчителем, як правило, цей прийом застосовується цілеспрямовано, з дидактичною метою. Навіть за умов великої активності і самостійності учнів на уроці вчитель залишається лідером діалогу, саме він визначає мету їхньої діяльності, засоби її досягнення, контролює процес і результат.

Домінуюча позиція вчителя в діалозі може мати як явний, так і прихований характер. Проте в деяких випадках явне домінування буває шкідливим, тоді на арену виходять непрямі методи керування діяльністю учнів. Так, наприклад, у молодших класах, які працюють за системою грузинського психолога і педагога – новатора Шалви Амонашвілі: “підказують, виправляють, допомагають. Хто кого навчає в такому випадку? З боку учнів маємо щирісердне прийняття позиції вчителя або ж радісне включення в запропоновану ним гру. Учитель здійснює двопланову поведінку: його “помилки” є елементами спеціально спланованого навчального впливу, а пасивна роль – зовнішнім виразом глибоко продуманого педагогічного ходу. Інтелектуальна дозрілість старшокласників дає великі можливості для побудови рівноправних партнерських стосунків у навчальному діалозі.

Отже, в діалозі креативна роль належить вчителю, проте на рівні педагогічної тактики ця керівна роль завжди виявляється відверто, у формі прямих впливів. Правилем діалогу є визначеність і чіткість педагогічної позиції вчителя (в інтелектуальному, емоційному і моральному аспектах). Проте в кожному випадку слід розрізняти стратегічну мету навчання і тактичні прийоми її досягнення. Таким прийомом виявляється “маскування” домінуючої позиції, що не включає, а навпаки передбачає його стратегічно керівну роль у процесі навчання. У творчих вчителів структура партнерства в діалозі залежить від завдань, що стоять перед конкретним фрагментом навчання, а також від віку та індивідуальних особливостей учнів. Можливі різні варіанти – все оцінюється доцільністю та ефективністю того чи іншого підходу.

У навчальному діалозі традиційного типу учень відіграє реактивну роль. Його спілкування з учителем має вимушений характер: він, хоч в окремих випадках і ініціює діалог, ставлячи питання чи піднімаючи проблему, проте за своїм бажанням не може припинити діалог і вийти з нього. Від учня не залежить сам факт вступу в діалог: його не запитують, чи має він потребу спілкуватися з учителем.

Навчальний діалог відрізняється від вільного тим, що участь у ньому учня оцінюється на основі прийнятої системи нормативів, невідповідність яким може спричинити до певних неприємних наслідків (погана оцінка, осуд, догана). Страх помилки, посилений самоконтроль перетворює для учнів діалог з учителем на напружену діяльність, яка проходить на тлі надмірної нервозності і справляє дезорганізуючий вплив.

Досвідчений вчитель навіть у рамках традиційного діалогу вміє імітувати інтерес до відомої йому інформації як до нової, невідомої, значущої, вміє заохочувати і стимулювати висловлювання учнів власним ставленням до предмета розмови. В результаті з'являється інформація нова для вчителя, що породжує в ньому природні реакції (подив, недовіра, інтерес), через що діалог стає більш невимушеним, живим.

У невимушеному діалозі учень усвідомлює повноцінність власної діяльності, відчуває себе суб'єктом власних дій, здійснює діяльність із звичним розмахом, має можливість досить легко планувати свої дії і доводити їх, якщо не до логічного кінця, то хоча б до якогось критичного пункту задуму, працювати на звичному рівні самооцінки.

Навчальний діалог зберігає свою структуру, незважаючи на те, що відбувається в надзвичайно динамічних і змінних обставинах. Діалог має створювати умови для розвитку мотивації та творчого характеру учня, для сприятливого емоційного клімату навчання успішного перебігу соціально – психологічних процесів у дитячому колективі, для максимальної орієнтації навчального процесу та індивідуальні й особистісні характеристики учнів.

Учитель повинен мати здібності до діалогічної побудови взаємодії з учнями і здійснювати в такий спосіб гуманістично орієнтований навчально – виховний процес. Діалог у навчальному процесі досягає своєї мети лише за умови, що він ініціює внутрішній діалог у психіці учня або якимось впливає на той внутрішній діалог, який вже відбувається.

Експеримент показав, що учні, мислення яких відрізняється недостатньою узагальненістю та усвідомленістю, часто відчувають значне ускладнення в висуванні та відстоюванні своєї точки зору, під час не можуть дати відсіч непідставній критиці. У той час можемо спостерігати емоційні суперечки учасників сумісного рішення, кожен з яких хоче затвердити свою позицію, доводячи неможливість альтернативних варіантів. При цьому когнітивний конфлікт може перерости в особистий.

Іноді небажання вступати в суперечку з партнером заставляє учнів погоджуватись з точкою зору, яку вони не вважають правильною. У даному випадку відхід від конфлікту вказує негативний вплив на рішення, але дозволяє зберегти взаємопозитивні відносини між партнерами.

Намагання партнерів до взаємопорозуміння проявляється в спробах, як можна зрозуміліше представити, пояснити іншому свою гіпотезу і прослідкувати за ходом думки іншого.

Одним із шляхів активізації розумової діяльності учнів під час навчання є застосування на уроках групової форми роботи. Діалогічне спілкування, до якого залучаються при цьому учні, сприяє розкриттю їх інтелектуального потенціалу, формуванню комунікативних і риторичних умінь та навичок. Щоб навчальний діалог між учнями був тривалим, цікавим і зрозумілим, він повинен вестися про такі речі, які знайомі і близькі для його учасників. Таким вимогам задовольняє матеріал, що вивчається на уроках.

Треба враховувати індивідуальність розумового розвитку, підбираючи завдання різної складності і різного обсягу. Тому треба комплектувати групи, враховуючи рівень підготовки учнів, їх здатність до комунікації, бажання брати участь у діалозі. Роботу в групах можна ефективно застосовувати на різних етапах уроку: під час засвоєння нового матеріалу, його закріпленні та перевірці. Мета при цьому різна: поглиблення, розширення знань до формування навичок самостійного опанування навчальним матеріалом.

На якому б етапі уроку не планувалась групова форма діяльності учнів і досягнення якої б мети не передбачалось, треба зазначити, що керування груповою роботою учнів – складний процес і потребує високої майстерності.

Ось, наприклад з хімії, таким чином можна організувати спілкування між учнями 9 класу теми “*Масова частка розчиненої речовини. Приготування розчинів з певною масовою часткою розчиненої речовини.*” Спочатку дано алгоритм розв’язку задач на обчислення масової частки розчиненої речовини у розчині (може бути попередній урок). Потім ділимо клас на 4-5 гетерогенні групи, вибираючи у кожній групі обов’язково консультанта. Кожній групі роздається картка з задачею і творчим завданням та обладнання.

Спочатку діти розв’язують задачу спільними зусиллями, обговорюючи різні варіанти і приходячи до спільного рішення. Якщо в групі є діти, що мають середній рівень, консультант обов’язково повинен пам’ятати розв’язок задачі. Творче завдання може бути такого типу: “Не проводячи експериментальних досліджень, спрогнозуйте, чи буде бензин розчинятись у воді? Поясніть” або “У чотирьох склянках є: у першій – молоко, у другій – чай, у третій – мінеральна вода, у четвертій – повітря. Визначити, де міститься розчин. Поясніть свою відповідь”.

Другий етап – виготовлення розчину за даними задачі кожній групі роздаються речовини, терези, наважки, вода, мірний циліндр, колба. Спочатку в групі йде не обговорення як треба виготовляти розчин (учні самі прогнозують це, вони не знають дій). Після складання плану дій звертаються до вчителя, щоб проконсультуватись і отримати допуск до роботи. Якщо все правильно, починають роботи, розподіливши обов’язки по групі. Після виконання дослідів обов’язково кожна група звітує про свою роботу і йде процес обговорення результатів.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що діалогічне спілкування є невід’ємним компонентом сучасного уроку, який ґрунтується на інтерактивних методах навчання. Діалог сприяє розвитку творчого мислення, самореалізації, розкриттю інтелектуального потенціалу школярів, формуванню в них комунікативних вмінь. Тому існує потреба у створенні діалогових форм спілкування комп’ютерних програм з предметів.

А подальші дослідження слід спрямувати на визначення:

– готовності вчителя до діалогового спілкування з учнями, оскільки формування вмінь спілкування допомагає вчителю розвивати індивідуальні здібності і позитивні особистісні якості учня;

– умов організації та управління процесом спілкування в ході заняття.

На цьому етапі бажано забезпечувати комплекс комунікативних взаємодій суб’єктів педагогічного процесу;

– форм та методів організації діалогового спілкування.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Інтерактивне навчання: Досвід впровадження / За ред. В.Д. Шарко. – Херсон: Олді-плюс, 2000. – 206 с.
2. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. посіб / Уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: АПН., 2002. – 136 с.
3. Концепція шкільної хімічної освіти // Біологія і хімія в школі. – 2001.– № 3. – С.45–49.
4. Коротаєва Е. Занурення в спілкування //Директор школи. – 2000. – № 1. – С. 86–92.
5. Розвиток творчого мислення студентів на основі діалогових методів навчання / Тези доповідей ІІІ міжвузівської науково-методичної конференції. – Калінін. Калінінський держ. ун-т, 1990. – 210 с.