

## ДІАЛОГІЧНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*У статті розглянуто можливість формування інтегративної технології інтерактивного навчання (ІТІН) на основі сепарації та синтезу інноваційних ідей різних педагогічних технологій, які ґрунтуються на діалогічній взаємодії. Здійснено аналіз концептуальних підходів до використання діалогу в певних режимах інтерактивного навчання.*

Оновлення усіх галузей життя в умовах ринкової економіки зумовлює посилену увагу вчених і педагогів до проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців, формування у них соціальної та трудової активності. Освіта є такою галуззю соціальної сфери, де стійкий розвиток інноваційної діяльності має розглядатися як процес відтворення людського капіталу на розширеній та інноваційній основі, що, на думку багатьох західних економістів, дає більший дохід державі та працедавцям, ніж використання матеріального капіталу [3].

Інноваційні механізми розвитку сучасної вищої освіти ґрунтуються на таких концептуальних положеннях: культивування інтересу до нововведень; створення творчої атмосфери, соціокультурних та економічних умов для сприйняття і дієвості нововведень у ВНЗ; накопичення інноваційних ідей у постійно діючих пошукових та експериментальних освітніх середовищах; інтеграція найбільш перспективних інноваційних проектів у реально діючі педагогічні системи.

Відбувається перехід системи освіти до якісно нового стану, оскільки інновації в освіті вважаються процесом творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів процесу технологізації навчання. На нашу думку, інноваційним можна вважати також процес інтеграції концептуальних положень різних інноваційних педагогічних технологій, що розширює уявлення і збагачує зміст реалізації інших педагогічних інновацій. Так, використання у процесі інтерактивного навчання елементів педагогічної технології «діалог культур», сучасне проектне навчання, проблемне навчання, педагогіка співробітництва, технології інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу В. Ф. Шаталова, технологій самостійної роботи, «портфоліо», колективного способу навчання, групової діяльності тощо створює нові комбінації та можливості міжсуб'єктної взаємодії [6]. Відтак з'являється інноваційне освітнє середовище, в якому підвищується результативність діяльності і педагога, і студента. В цьому випадку зміст інтерактивного навчання розширюється на основі сепарації та синтезу інноваційних ідей багатьох педагогічних технологій, що дає змогу говорити про формування ІТІН.

В зв'язку з цим набуває актуальності обґрунтування та аналіз процесів, на яких ґрунтується педагогічний процес ІТІН. Одним із основних аспектів застосування інтеракцій є використання діалогу.

**Метою статті** є аналіз сутності діалогічної взаємодії в умовах інтерактивного навчання у ВНЗ.

Технологізація освітніх процесів ще з часів Я.-А. Коменського розглядається як важливий засіб впровадження провідних дидактичних принципів і передбачає чітке дотримання змісту й послідовності впровадження нововведень. Аналіз наукових джерел показав, що термін «технологія» (у перекладі з грецької – наука про мистецтво) – чи не один з найбільш популярних у сучасній психолого-педагогічній літературі. Збагачення навчання новими ідеями, методами, формами, засобами і технологіями об'єднується загальною назвою «інноваційні процеси в освіті». Вважається, що «оптимізація... – це постійно діюча інновація» [5, 48]. У роботі педагога майбутнього технології будуть визначати успіх на 80%, а індивідуальна майстерність викладача – тільки на 20% [5, 13].

Інновації в освіті об'єднують «цілі, зміст, методи, прийоми, способи і форми взаємодії педагогів і суб'єктів учіння, методики їхньої поведінки в певних стандартних ситуаціях» [8, 268]. Термін «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [2, 338]. Відтак педагогічну інноватику можна розглядати як сферу науки, що вивчає навчально-виховні процеси, які ґрунтуються на створенні нової практики освіти.

Новизна у педагогіці може бути абсолютною або відносною. Абсолютна новизна в освіті передбачає появу таких явищ і процесів, які не мали аналогів ні у вітчизняній, ні у світовій практиці. Такими революційними й абсолютними інноваціями можна вважати запровадження класно-урочної форми навчання, винайдення книгодрукування, використання в навчанні письмового слова.

Відносна новизна охоплює генерування нових соціально-педагогічних, психологічних, проєктивних і соціокультурних ідей, їх апробації у формі нових методик і прийомів навчання, впровадження у навчально-виховний процес, коли відбувається їх закріплення у вигляді інноваційних педагогічних технологій. Так, у рекомендаціях комісії Карнегі появу педагогічних технологій названо «четвертою революцією» в освіті.

Історія освіти – це історія творчого пошуку найбільш ефективних систем організації і технологій навчання. Людство акумулювало мудрість поколінь, збагачувало її власним досвідом і передавало нащадкам. Однак система освіти більшості розвинутих країн світу в останні 10–20 років перейшла до нового етапу, який характеризується наступними концептуальними змінами:

– відношення до «знань, умінь і навичок» як пріоритетної мети освіти замінюється цінностями мислення, творчості, компетентностей особистості, що означає заміну традиційних підходів до змісту освіти компетентнісним підходом;

– діяльнісний підхід витісняє традиційний предметно-репродуктивний, позаяк освітні цінності і смисли змінюють зміст: не «ви повинні вивчити і відтворити...», а «ми допоможемо вам оволодіти і застосувати...»;

– змінюється характер педагогічних відносин: авторитаризм поступається місцем співробітництву, партнерству в пізнанні і діяльності [6, 7].

Отже, традиційному репродуктивно-пасивному навчанню протиставляється створення такого освітнього середовища, яке б створювало умови для активізації пізнавальної діяльності студентів. Виокремлюються три принципово відмінні між собою технології навчально-виховного процесу у вищій школі.

1. Продуктивна технологія, або предметно зорієнтоване навчання, коли головною метою організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності є засвоєння навчального матеріалу студентами.

2. Технологія особистісно-зорієнтованого навчання, яку ще називають «поблажливою» і котра скерована на задоволення потреб особистості. Показником навчання, що спрямоване на створення умов для самореалізації, є прогресивні особистісні зміни: розвиненість, незалежність думок, розкріпачення власного «Я», самопізнання, самовизначення, самостійність тощо. На нашу думку, цю технологію доцільно використовувати на ранніх етапах соціалізації особистості.

3. Партнерська технологія (технологія співпраці) передбачає оптимальне поєднання предметно орієнтованого і особистісно орієнтованого навчання, коли викладач має за мету реалізувати триєдине завдання: навчити студента так, щоб він засвоїв максимум конкретних знань і вмінь; розвивати майбутнього фахівця з метою утвердження студентами власного «Я», особистісних оцінних суджень, тобто створити умови для самореалізації особистості; виховати у студентів особистісно і суспільно важливі якості.

Ця технологія найважча для практичної реалізації. Тому вдосконалення методики підготовки майбутніх спеціалістів, котрі відносяться до соціономічного типу професій (учителі, юристи, соціальні працівники та ін.), для яких міжособистісна взаємодія є основою фахової діяльності, ґрунтується на впровадженні активних форм і методів, що лежать в основі інтерактивного навчання (з англ. – *interactive learning*). Термін «інтерактив» (у перекладі з англ. *interact* складається з двох компонентів: *inter* – взаємний і *act* – діяти) означає здатність до взаємодії. Тому сутність цієї інноваційної технології полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників. Отже, інтерактивне навчання можна вважати партнерською технологією – технологією співпраці, в основі якої лежить «педагогіка співробітництва: напрямок педагогічного мислення і практичної діяльності, метою якого є демократизація й гуманізація педагогічного процесу» [1, 251].

У скандинавських країнах педагогіку співробітництва називають педагогікою діалогу, що виокремлює вчителя як провідну фігуру успішної педагогічної взаємодії й покладає на нього відповідальність оперативно враховувати особистісні якості вихованців, які постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання [8, 269].

Процес інтерактивного навчання ґрунтується на педагогіці співробітництва, педагогіці діалогу. Педагогічний процес є одним з провідних методологічних понять педагогіки. Визначення сутності педагогічного процесу як складно організованого соціального явища полягає в усвідомленні смислу ключового поняття «процес» (від лат. *processus* – проходження, просування, рух вперед, зміна). Будь-який процес є розвитком певного явища, послідовною зміною стану його учасників, сукупністю закономірних і послідовних дій, спрямованих на досягнення певного результату. Ґрунтуючись на такому загальнонауковому визначенні процесу, можна припустити, що педагогічний процес інтерактивного навчання у вищій школі є послідовною зміною станів його основних учасників – педагога і студентів в результаті їх активної взаємодії.

Педагогічний процес інтерактивного навчання – це не фрагментарна одинична дія, а завжди певний набір, ансамбль, поєднання, єдність різних компонентів, дій, операцій, процедур, кроків, які можна об'єднати узагальнюючим поняттям – сукупність.

Оскільки педагогічний процес інтерактивного навчання є організованим явищем і здійснюється згідно з законами, канонами, принципами педагогіки, провідними з яких є принципи природо- і культуровідповідності, то його можна характеризувати таким поняттям, як закономірність.

Педагогічний процес передбачає, як правило, струнку логіку, порядок, взаємозв'язок, детермінованість, систему компонентів, елементів, дій, кроків, відтак йому властива послідовність.

Педагогічний процес інтерактивного навчання – це організація життєдіяльності його учасників, діяльність педагога з організації діяльності студентів, обмін діяльностями між ними, тобто взаємодія, що завжди спрямовується на розвиток студентів, тобто зміну їхнього стану.

Відтак інтерактивне навчання ми розглядаємо як педагогічний процес, що є сукупністю закономірних, послідовних активних взаємодій викладача і студентів з метою їхнього розвитку.

Для визначення концептуальних положень інтерактивного навчання у вищій школі необхідно здійснити системний методологічний аналіз цієї інновації з позицій цілісності освітнього процесу, взаємодії та взаємозв'язку фундаментальних наукових підходів до характеристики інтеракцій в освіті.

Загальнонауковий рівень методології інтерактивних методів навчання зумовлюється системним підходом, реалізація якого передбачає вияв компонентів і системотвірних зв'язків педагогічних процесів або явищ, що має основну характеристику – системність. Сутність системного підходу полягає в тому, що відносно самостійні компоненти (наприклад, окремі педагогічні технології та інтерактивні методи) розглядаються нами не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку, розвитку, процесі, утворюючи певну структуру. Сутність системно-структурного підходу полягає у дослідженні будови і функціонування цілого, зокрема, процесу інтерактивного навчання, на основі визначення його елементів, дослідження їхніх сутнісних внутрішніх зв'язків і розкриття специфічної природи цілісності такого явища, як ІПН.

Конкретно-наукова методологія використання інтеракцій у педагогічному процесі ґрунтується на принципах особистісного та діяльнісного підходу до організації та здійснення педагогічного процесу і діалогічності педагогічної взаємодії.

Принцип особистісного підходу в інтерактивному навчанні передбачає орієнтацію на природний процес розвитку інтелектуального і творчого потенціалу студента.

Принцип діяльнісного підходу становить цілеспрямовану організацію життєдіяльності студентів у інтерактивному навчальному середовищі, обмін діяльностями, спільну діяльність, що потребує визнання учасника педагогічного процесу як суб'єкта взаємодії.

Діалогічний підхід ґрунтується на можливості постійного розвитку і самовдосконалення студента, потреба в яких розглядається у тісному взаємозв'язку і взаємозалежності з активністю особистості. Реалізація діалогічного (полісуб'єктного) підходу визначає сутність людини значно ширше і складніше, ніж її діяльність.

На сучасному етапі розвитку діалогіки, як науки про організацію і ведення розмови, бесіди, діалогові стосунки ґрунтовно аналізувалися у роботах С. Л. Франка і М. М. Бахтіна –

російських вчених з наукової школи О. І. Веденського, який зазначав, що началом для нашого мислення є не «Я», а «Ми». Вчені розглядають діалог передусім як категорію буття. Для них бути – означає спілкуватися діалогічно. Діалог у тлумаченні М. М. Бахтіна стає ключем до вивчення культури, фактором, що розширює свідомість людини, визначає спрямованість його духовних пошуків і характеризує людське мислення та пізнання. Це зумовило вибір такого поняття, як «діалогізм свідомості», що можна розуміти як форму внутрішнього діалогу, коли студент аналізує інформацію, отриману в ході лекції чи самостійної роботи з науковими літературними джерелами, і синтезує своє бачення і розуміння проблеми. За М. М. Бахтіним [4, 165], робота студента з книгою (текстова діяльність) також може розглядатись як інтеракція, тобто взаємодія автора тексту й адресата (студента). Студент може ідентифікувати себе з уявними персонажами (під час виконання інтерактивних рольових ігор), з виконанням певних професійних функцій (в умовах тренінгу професійної ідентичності) тощо.

Відтак можна узагальнити, що діалог як двосторонній інформаційний смисловий зв'язок є важливою складовою процесу інтерактивного навчання. Можна виокремити внутріособистісний діалог, який ґрунтується на протиріччях свідомості і емоцій, діалог як мовленнєве спілкування людей, що лежить в основі комунікативних технологій і діалог культурних смислів, який лежить в основі технології «діалогу культур». Концептуальні ідеї діалогічності в навчанні – це бачення діалогу як невід'ємного компонента внутрішнього позитивного змісту свободи особистості. Діалог не є виявом протиріч, а відображає співіснування і взаємодію свідомостей, які ніколи не зводяться в єдине ціле [6, 123–124].

Отже, діалог можна визначити як комунікативний процес реальних або уявних партнерів, у ході якого відбувається не лише обмін інформацією, а й виявлення точок зору, смислових позицій, ціннісних орієнтацій та особистісних смислів партнерів. Результатом такого діалогу є синтез нового смислу, що виникає в процесі зіткнення різних смислових позицій партнерів спілкування. М. М. Бахтін, котрий тлумачив смисл як відповідь на запитання, зазначав нерозривний зв'язок розуміння з відповіддю, що й створює ґрунт для розуміння. Розуміння і відповідь в свою чергу пов'язані діалогічними відношеннями: розуміння – основа відповіді, її підготовча фаза, і, разом з тим, актуалізуватися розуміння може тільки у відповіді, в якій би формі вона не виступала: мовного висловлювання, предметної дії або навіть «мовчазного розуміння».

Тому інтерактивне навчання можна вважати одним із варіантів (моделей) комунікативних технологій з добре організованим зворотнім зв'язком суб'єктів і об'єктів навчання, з двостороннім обміном інформації між ними на основі діалогічної взаємодії.

Якщо розглядати інтерактивні технології як вид інформаційного обміну студента з оточуючим інформаційним середовищем [6, 239], то виокремлюються три режими: екстраактивний, інтраактивний та інтерактивний.

Сутність екстраактивного режиму полягає в тому, що інформаційні потоки спрямовуються від викладача до студентів, але циркулюють переважно навколо останніх. Такий режим, характерний для традиційної лекційної форми навчання, здебільшого є пасивним, оскільки не зумовлює суб'єктної активності студентів, оскільки наuczіння представлене, як правило активністю (екстраактивністю) навчального середовища. Цей вид активності вважається низьким рівнем її прояву, оскільки забезпечує дуже продуктивну, але виконавську, відтворювальну діяльність студента. Це активність об'єкта, або *об'єктна активність*, що має адаптивний характер. У результаті такого інформаційного обміну студенти засвоюють 5% навчальної інформації (піраміда пізнання за Дж. Мартіном) [6, 122].

Інтраактивний режим навчання озумовлюється тим, що інформаційні потоки, які спрямовуються на студентів, спричиняють у кожного з них активну мислительну діяльність. Студенти є суб'єктом учіння самих себе, тому цей режим властивий для самостійної навчально-пізнавальної діяльності, самонавчання, самовиховання, саморозвитку. Студенти акумулюють інформаційні потоки не тільки від викладача у ході лекції, а й з інших джерел (з наукової, навчальної, довідкової літератури, інтернет-ресурсів тощо). Так, наприклад, вивчаючи дисципліну «Технології соціальної роботи», студенти ТНЕУ здійснюють оформлення результатів власної самостійної роботи з різними інформаційними джерелами у вигляді портфоліо (з італ. – папка з документами, папка спеціаліста) – збірки індивідуальних досягнень студента у вигляді структурно-логічних схем з вивчення кожної теми. За цих умов робота

студента з книгою (текстова діяльність) також може розглядатися як інтеракція, тобто взаємодія автора тексту й адресата (студента). В інтраактивному режимі використовуються технології самостійної роботи, «портфоліо», В. Ф. Шаталова та ін.

Вказаний режим передбачає наявність активної діалогічної взаємодії на різних рівнях. Наприклад, на рівні «викладач – студент» постановка проблемних запитань педагогом у ході лекції викликає посилену аналітичну мислительну активність студентів і спонукає їх сепарувати і концентрувати необхідну інформацію, яка була отримана в ході інтраактивного режиму (внутріособистісний діалог, діалог «студент – автор джерела інформації»). Це породжує зворотній інформаційний зв'язок, що має спрямованість «студент – викладач» і «студент – студент». Відбувається посилена міжсуб'єктна комунікативна взаємодія, на якій ґрунтується процес інтерактивного навчання. За цих умов ефективність засвоєння навчальної інформації збільшується до 50% при використанні дискусійних методів, до 70% – при виконанні практичних дій студентами (оформлення тематичних портфоліо), до 90% – під час навчання інших (обговорення і пояснення студентами змісту самостійно сконструйованих структурно-логічних схем). Тому в наукових колах вважається, що «інтерактивні підходи сьогодні є найбільш ефективними, бо ставлять того, хто шукає знань, в активну позицію їх самостійного освоєння... і шукача істини» [5, 22].

Відтак можна узагальнити, що будь-якій педагогічній технології, що активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів, властивий той чи інший рівень інтерактивності. Такі технології, котрі ґрунтуються на діалогічній педагогічній взаємодії, можна об'єднати в одну ІТН, в якій студент діє у постійно змінюваних суб'єктно-об'єктних взаєминах щодо навчальної системи, «періодично стаючи її автономним активним елементом» [6, 240].

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку ми вбачаємо в розробці спеціальних методик для активізації діалогічної взаємодії на різних рівнях і в різних режимах інтегративної технології інтерактивного навчання студентів у вищій школі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; Гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Лукин Г. И. Становление и развитие государственных инновационных образовательных учреждений // Менеджмент в образовании. – 2004. – № 1. – С. 48–55.
4. М. М. Бахтин как философ / С. С. Аверинцев, Ю. Н. Давыдов, В. Н. Турбин и др. – М.: Наука, 1992. – 256 с.
5. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти – К.: Слово, 2004. – 616 с.
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 томах. Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
7. Черепанова С. Діалог культур як філософсько-педагогічна проблема // Діалог культур. Україна у світовому контексті: Міжвуз. зб. наук. праць / Відп. ред. С. О. Черепанова. – Львів: Каменяр, 1996. – Вип. 2. – С. 11–23.
8. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.