

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

БУРМАН Людмила Володимирівна

УДК 371.126

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Тернопіль – 2008

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Криворізькому державному педагогічному університеті, Міністерство освіти і науки України.

- Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор
Кондрашова Лідія Валентинівна,
Криворізький державний педагогічний університет,
завідувач кафедри педагогіки,
проректор з наукової роботи.
- Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Подберезський Микола Кіндратович,
Харківський національний педагогічний університет
ім. Г. Сковороди, завідувач
кафедри інноваційних педагогічних технологій,
проректор з науково-педагогічної роботи;
- кандидат педагогічних наук, доцент
Янкович Олександра Іванівна,
Тернопільський національний педагогічний університет
ім. В. Гнатюка, завідувач
кафедри педагогічної майстерності та освітніх технологій.

Захист відбудеться “27” червня 2008 р. о 12.30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 58.053.01 у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка за адресою: 46027 м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2, зала засідань.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка за адресою: 46027 м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2.

Автореферат розіслано “26” травня 2008 р.

В. о. вченого секретаря
спеціалізованої вченої ради

Шиян Б. М

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДИСЕРТАЦІЇ

Актуальність дослідження. Структурні зміни в освітній галузі зумовлюють зростання вимог до майбутніх учителів, які повинні вміти варіативно будувати і моделювати педагогічну діяльність, самостійно приймати рішення щодо її вдосконалення, аналізувати результати, розвивати рефлексію. У цьому контексті важливим завданням освітнього процесу у вищій і середній школі є організація “живого” і безпосереднього спілкування суб’єктів навчальної діяльності.

У “Концептуальних засадах демократизації та реформування освіти в Україні” наголошено на тому, що в основі оновлення методів, прийомів навчальної діяльності учнів повинно лежати гуманістичне спілкування, партнерські стосунки, принципи рівноправного діалогу “учитель-учень”. Документ орієнтує практику навчання на активне використання діалогу у різних типах навчальних закладів, пояснюючи, що дискусії та диспути з важливих проблем й тем, розкриття різних наукових позицій з того чи іншого питання, активний діалог, а не лише монолог з учнями, є важливими методами поглиблення їх пізнавальної діяльності.

Результати аналізу шкільної практики свідчать, що учитель не завжди готовий будувати свої стосунки з учнями на принципах діалогічного спілкування, взаєморозуміння, співробітництва й співтворчості. Деякі педагоги вважають діалог лише формою організації, а не педагогічною цінністю, важливим засобом взаємодії вчителя й учнів у навчальному процесі. У зв’язку з цим актуалізується проблема формування у студентів діалогічних умінь у процесі професійної підготовки. Високий і достатній рівні сформованості у майбутніх вчителів діалогічних умінь сприятимуть подоланню суперечності між постійним ускладненням професійних функцій сучасного педагога й недостатньо розвинутою здатністю випускників вищої педагогічної школи до їх творчої реалізації.

Дослідженням і вирішенням проблеми організації міжсуб’єктної взаємодії на принципах діалогу займалися вчені різних історичних епох. Як спосіб пізнання, знаходження істини характеризували діалог античні вчені (Сократ, Платон). Як засіб “діалогу двох культур” використовували його в епоху Відродження. У XVIII – XIX ст. вважали, що діалог – це форма спілкування і стосунків між людьми; спосіб самосвідомості й самопізнання людини (Ф. Шлейєрмахер). На межі XIX – першої чверті XX ст. виховні можливості діалогу використовували для духовного єднання людей (М. Бубер, К. Ясперс, Ф. Ебнер). Подальший розвиток проблеми організації міжсуб’єктної взаємодії дав змогу характеризувати діалог як продукт мовного обміну (З. Валюсинська); форму, тип мови, що складається з обміну репліками (В. Ярцева); взаємодію, в якій соціальне наближається до біофізичного (Л. Якубинський); універсальне явище, що пронизує всі сторони людського буття, розмову рівноправних особистостей (М. Бахтін).

У наш час проблема діалогу вирішується з позиції ідеї співіснування як способу взаємодії окремих людей з об’єктами культури і мистецтва в історичній перспективі (В. Біблер, В. Оконь).

Результати аналізу теорії і практики організації освітнього процесу у вищій педагогічній школі свідчать про недооцінку діалогічних умінь у підготовці майбутніх вчителів до професійної діяльності. У педагогічній літературі все ще недостатньо конкретизований термінологічний апарат діалогічної освіти. Потребує уточнення й конкретизації саме поняття “діалогічні уміння”; не з’ясовано структуру діалогічних умінь та ознаки їх класифікації; не визначено критерії й показники рівнів їх сформованості; не обґрунтовано педагогічні умови формування цих умінь.

Ураховуючи потребу суб’єктно орієнтованої педагогічної практики у побудові освітнього процесу на принципах діалогу та недостатнє теоретичне обґрунтування цього аспекту в науковій літературі, темою дисертаційного дослідження обрано **“Педагогічні умови формування діалогічних умінь студентів вищих навчальних педагогічних закладів”**.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є складовою частиною комплексної теми “Теоретичні основи підготовки студентів до творчої професійної діяльності в умовах педвузу”, яка розробляється кафедрою педагогіки Криворізького державного педагогічного університету за наказом Міністерства освіти і науки України (2-96). Тема дисертації затверджена вченою радою КДПУ (протокол № 7 від 19 травня 1997 р.) та узгоджена у Раді з координації наукових досліджень в сфері психології і педагогіки (протокол № 5 від 14 червня 1999 р.).

Об’єкт дослідження – діалогічні уміння як компонент педагогічної діяльності і професійної підготовки майбутніх учителів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування діалогічних умінь майбутніх учителів в освітньому процесі вищої педагогічної школи.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування діалогічних умінь студентів у процесі професійної підготовки.

Сутність **гіпотези дослідження** полягає у тому, що формування діалогічних умінь у майбутніх педагогів буде ефективним, якщо на основі розробленої моделі забезпечується:

- створення морально-емоційної атмосфери у процесі занять засобами емоційного тренінгу;
- формування внутрішньої мотивації до діалогічної діяльності й спілкування, стійкості установки на використання діалогу в навчанні;
- організація засвоєння студентами компонентів діалогічної діяльності на основі технології імітаційно-ігрового моделювання;
- включення студентів у діяльність, адекватну структурі активного діалогу.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання** дослідження:

1. На основі аналізу теорії і практики підготовки майбутніх фахівців з’ясувати сутність і структуру діалогічної діяльності, класифікувати діалогічні вміння вчителя, визначити основні підходи до їх формування.

2. Обґрунтувати критерії і показники визначення рівнів сформованості діалогічних умінь у студентів вищої педагогічної школи.

3. Розробити та обґрунтувати модель і педагогічні умови формування діалогічних умінь в освітньому процесі ВНЗ педагогічного профілю.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити програму формування діалогічних умінь майбутніх учителів.

Теоретико-методологічна база дослідження побудована з урахуванням положень, що відображують методологію й методику наукових досліджень (Ю. Бабанський, В. Загв'язинський, В. Краєвський, Г. Рузавін, А. Усова, В. Штофф та ін.).

Методологічне підґрунтя дослідження становлять філософські положення про діалогічне пізнання світу; розвиток особистості й визначальну роль діяльності у цьому процесі; суб'єктний підхід до людини як активної істоти, що пізнає й перетворює навколишній світ і саму себе у процесі діяльності; теорії поетапного формування розумових дій.

Вихідні концептуальні положення базуються на нормах Конституції України, Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, державної національної програми “Освіта” (Україна XXI століття), цільової комплексної програми “Вчитель”, “Концепції педагогічної освіти”, “Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року”, інших державних нормативних документах

Теоретичною основою дослідження є положення про:

- системний підхід у психолого-педагогічних дослідженнях й освітній діяльності (В. Беспалько, Н. Нікандров, В. Сластьонін);
- компетентністний підхід (М.Васильєва, В.Гриньова, Л.Кондрашова, В.Лозова, Т. Селевко, А. Хуторський);
- особистісно-орієнтований підхід (В.Євдокимов, М.Подберезський, С. Подмазін, М.Фіцула);
- розвиток особистості (О. Леонт'єв, А. Петровський, К. Роджерс, С. Рубінштейн та ін.);
- формування узагальнених умінь (Ю. Бабанський, В. Паламарчук, Н. Лошкарьова, А. Усова, Н. Талізїна та ін.);
- активізацію професійної позиції вчителя (А. Бойко, М. Євтух, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, С. Сисоєва, Р. Хмелюк та ін.);
- діалогізацію професійно-педагогічного спілкування (М.Васильєва, В.Гриньова, А. Добрович, В. Кан-Калик, Г. Ковальов, А. Леонт'єв, С. Шеїн та ін.);
- діалогізацію освітнього процесу (С. Курганов, В. Литовський, І. Соломадін, Г. Цукерман та ін.);

- реалізацію діалогічної взаємодії у системі “вчитель – учень” (А. Бодалєв, Г. Кучинський, Б. Ломов, А. Мудрик, В. Семиченко та ін.);
- використання в освітньому процесі активних методів підготовки до діалогічного спілкування (Н. Аникеєва, К. Вазіна, М. Яновська та ін.);
- розвиток творчої особистості (Г. Альтшуллер, А. Гін, А. Селюцький, В. Журавльова та ін.);
- педагогічний експеримент (М. Данилов, А. Усова та ін.).

Зазначені теоретико-методологічні положення стали основою розгляду діалогічних умінь як педагогічного феномена.

Рішення поставлених задач досягалося завдяки використанню комплексу теоретико-емпіричних **методів дослідження**:

- теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження для відбору й осмислення фактичного матеріалу, аналіз й узагальнення педагогічного досвіду й педагогічної практики викладачів, результати яких були використані для обґрунтування сутності, підстав для класифікації діалогічних умінь та з'ясування педагогічних умов їх формування у студентів вищих навчальних педагогічних закладів;
- педагогічне моделювання й проектування, можливості якого були спрямовані на розробку моделі, а на її основі програми формування діалогічних умінь в освітньому процесі вищої педагогічної школи;
- діагностичні методи (бесіда, інтерв'ю, анкетування, спостереження, тестування, ранжування, рейтинг, експертна оцінка, самооцінка, виконання діалогічних завдань і вправ, аналіз результатів освітньої діяльності студентів), використані для визначення рівня сформованості діалогічних умінь, з'ясування причин ускладнень, що виникають під час підготовки студентів вищої школи до діалогічної діяльності;
- спостереження педагогічних явищ і процесів у їх динаміці;
- педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний), проведення якого забезпечило можливість визначити вихідний стан досліджуваного явища в педагогічній практиці, розробити й реалізувати програму дослідно-експериментальної роботи з формування у студентів діалогічних умінь;
- методи кількісної та якісної обробки експериментальних даних, засобами яких визначалися значущість та надійність отриманих результатів.

Експериментальна база та етапи дослідження. Констатувальний експеримент проводився на базі Криворізького, Кіровоградського, Вінницького педагогічних університетів. Дослідженням охоплено понад 1800 студентів вищих навчальних педагогічних закладів. У формуальному

експерименті взяли участь 376 студентів перших-п'ятих курсів географічного та історичного факультетів Криворізького державного педагогічного університету.

У дисертації знайшов відображення багаторічний досвід викладацької роботи автора у педагогічному університеті.

На першому етапі – теоретико-пошуковому (1997-1999 рр.) – проаналізовано сучасний стан проблеми в теорії й практиці вищої педагогічної освіти; сформульовано наукову гіпотезу; розроблено інструментарій дослідження й проектування комплексу діалогічних умінь майбутніх вчителів; розроблено педагогічну модель формування діалогічних умінь студентів в освітньому процесі вищої педагогічної школи на основі аналізу та узагальнення особистого професійного досвіду та досвіду роботи педагогів-практиків.

На цьому етапі здійснено констатувальний експеримент, який дав змогу визначити вихідні дані про рівень сформованості діалогічних умінь у студентів різних курсів; розроблено програму дослідно-експериментальної роботи; визначено педагогічні умови формування діалогічних умінь студентів в освітньому процесі вищої педагогічної школи.

На другому етапі – експериментально-корекційному (1999-2003 рр.) – здійснено перевірку ефективності виявлених умов формування діалогічних умінь майбутніх вчителів в ході проведення формувального експерименту; визначено динаміку основних показників, що характеризують рівні сформованості у студентів діалогічних умінь; систематизовано отримані дані й упроваджено у педагогічний процес вищої педагогічної школи методичні рекомендації з формування діалогічних умінь у майбутніх вчителів; здійснено корекцію умов формування діалогічних умінь.

На третьому етапі – узагальнюючому (2003-2007 рр.) – уточнено, проаналізовано й узагальнено матеріал дослідження, здійснено кількісну і якісну обробку отриманих експериментальних даних. Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Криворізького, Кіровоградського, Вінницького педагогічних університетів.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що вперше:

- на основі аналізу теоретичних джерел та емпіричного досвіду підготовки майбутнього вчителя *розроблено модель формування діалогічних умінь*, основними блоками якої є цільовий, змістово-процесуальний та критеріально-рівневий. Цільовий блок забезпечує спрямованість досліджуваного процесу, визначення стратегічних і тактичних цілей, очікуваних результатів. Змістово-процесуальний блок моделі представлений сукупністю педагогічних умов, спрямованих на розвиток системи базових знань з діалогізації освіти та структурних компонентів діалогічних умінь засобами діалогічних форм і методів роботи (комунікативний та емоційний тренінг, ділові й рольові ігри, дискусії, розв'язування діалогічних ситуацій, вихід у рефлексивну позицію). Критеріально-рівневий блок моделі містить у собі систему критеріїв (мотиваційно-ціннісний,

інформаційно-змістовий, гностично-креативний, оцінювально-корекційний), що забезпечують можливість визначити рівні сформованості діалогічних умінь у студентів вищої педагогічної школи (низький – інтуїтивно-репродуктивний, середній – нормативно-варіативний, високий – креативно-моделюючий);

- обґрунтовано *послідовність реалізації педагогічних умов формування діалогічних умінь* студентів, яка передбачає діагностичне цілепокладання, визначення змісту навчального матеріалу і контрольних завдань, поетапну послідовність дій педагога щодо використання відповідних методів, форм і прийомів навчання, оцінки і корекції; забезпечує можливість цілеспрямовано впливати на мотиваційну, пізнавальну й емоційно-вольову сфери особистості студентів;

- *обґрунтовано критерії* оцінки рівня сформованості діалогічних умінь студентів вищої педагогічної школи, які охоплюють специфіку і структурні компоненти діалогічної діяльності: мотиваційний; інформаційно-змістовий; гностично-креативний; оцінювально-корекційний; визначено рівні сформованості діалогічних умінь у студентів вищої педагогічної школи (інтуїтивно-репродуктивний, нормативно-варіативний, креативно-моделюючий).

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у створенні програми формування діалогічних умінь й розробці завдань з циклу географічних дисциплін, використання яких у процесі діалогічної підготовки майбутніх педагогів дасть змогу підвищити рівень їх педагогічного професіоналізму; конкретизації форм і методів діалогічної діяльності, розробці методичних рекомендацій щодо удосконалення підготовки майбутніх вчителів до діалогічного навчання учнів.

Результати дослідно-експериментальної роботи і методичні рекомендації з формування діалогічних умінь можуть бути використані в процесі написання посібників, підручників, методичних матеріалів з педагогічних і спеціальних дисциплін, в системі методичної роботи школи і післядипломної освіти вчителів.

Вірогідність результатів і висновків забезпечується методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, адекватністю методів, спрямованих на реалізацію мети і завдань дослідження, дослідно-експериментальною перевіркою наукової гіпотези; репрезентативністю вибірки студентів, що брали участь у дослідно-експериментальній роботі; єдністю кількісного і якісного аналізу експериментальних даних.

Апробація результатів дисертаційного дослідження. Основні положення, висновки й результати дослідження обговорювалися на щорічних наукових конференціях у Криворізькому державному педагогічному університеті, на Міжнародних конференціях (Кривий Ріг 1998, 2000) та Інтернет-конференціях (Перемишль – Прага 2005), міжвузівських конференціях (Донецьк 2007), повідомлялися на засіданнях кафедр економічної і соціальної географії (1995-2007 рр.) та

педагогіки (1995-2007 рр.) Криворізького державного педагогічного університету, семінарі молодих педагогів-дослідників (1997-2007 рр.).

Публікації. За результатами дослідно-експериментальної роботи підготовлено 11 одноосібних публікацій, з яких п'ять – у наукових фахових виданнях, тези доповідей і методичні рекомендації. Загальний обсяг опублікованих робіт з теми дослідження становить 1,9 друкованих аркушів.

Структура й обсяг дисертації. Структура дисертації зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Зміст дослідження викладено на 190 сторінках тексту. Дисертація містить 22 таблиці, 4 малюнки. Список використаних джерел нараховує 287 найменувань. Методичний апарат дослідження деталізовано у 16 додатках.

Основний зміст дисертації

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено його об'єкт, предмет, мету, сформульовано гіпотезу, завдання і методологічні основи, охарактеризовано методи дослідження, розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення, подано інформацію про апробацію та впровадження результатів дослідження.

У першому розділі **“Педагогічні основи проблеми формування діалогічних умінь майбутніх учителів”**

У першому розділі “Педагогічні основи проблеми формування діалогічних умінь майбутніх учителів” аналізується стан проблеми у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях, характеризуються різноманітні підходи до її розробки, розкривається сутність понять “діалогічне спілкування” “діалогічні уміння”, пропонується класифікація діалогічних умінь як показника педагогічного професіоналізму, конкретизуються зміст, критерії, показники, рівні сформованості, методи діагностики цього професійного новоутворення; теоретично обґрунтовуються можливості навчального процесу для формування у студентів вищої педагогічної школи діалогічних умінь; виявлено педагогічні умови, при дотриманні яких можливе успішне формування цієї важливої характеристики для підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

На основі узагальнення визначень родового поняття “уміння” та видового поняття “діалогічні” у дослідженні діалогічні уміння розглядаються як здатність виконувати складні комплексні дії, що забезпечують здійснення діяльності, підґрунтя для якої становить навчальний діалог. Діалогічні уміння тлумачаться як нестандартні, творчі дії, які стимулюють здатність майбутніх педагогів до прийняття рішень і творчої їх реалізації у діалогічних ситуаціях, мають властивість широкого переносу та є узагальненими.

На основі результатів аналізу теоретичних джерел (А. Усова, В. Кан-Калик, Г. Ковальов, Н. Кузьміна, Н. Нікандров, А. Фурман О. Щербаков та ін.) класифіковано діалогічні вміння

майбутнього вчителя з урахуванням специфіки діалогічного спілкування, характеру й структури пізнавальної діяльності майбутнього вчителя. Структурними компонентами діалогічної діяльності визначено: мотиваційний, комунікативний, організаторський, гностичний, креативний, емоційний, оцінний. Кожному компоненту цієї діяльності відповідає сукупність діалогічних умінь.

На основі аналізу літератури з досліджуваної проблеми й практики підготовки майбутніх фахівців виділено такі критерії оцінки рівня сформованості діалогічних умінь студентів вищої педагогічної школи, які охоплюють специфіку і структурні компоненти діалогічної діяльності: мотиваційний; інформаційно-змістовий; гностично-креативний; цінювально-корекційний. Кожний з виділених критеріїв має специфічні показники, за виразністю яких можна оцінювати рівень сформованості діалогічних умінь.

Ступінь прояву цих критеріїв і їх показників свідчить про рівень сформованості діалогічних умінь у майбутніх педагогів. У ході дослідження було виявлено рівні діалогічних умінь: високий (креативно-моделюючий) – характеризується тим, що всі показники яскраво виражені; середній (нормативно-варіативний) – ступінь прояву більшої частини суттєвих характеристик; низький (інтуїтивно-репродуктивний) – ступінь виявлення показників недостатній.

На основі аналізу педагогічної літератури та емпіричного досвіду підготовки фахівців розроблено модель формування діалогічних умінь майбутніх учителів (рис. 1), яка відображає взаємодію різних компонентів і дає змогу прослідкувати динаміку й різні сторони досліджуваної педагогічної реальності. Основними блоками моделі є цільовий, змістово-процесуальний та критеріально-рівневий.

Цільовий блок забезпечує спрямованість досліджуваного процесу, визначення стратегічних і тактичних цілей, очікуваних результатів експериментальної роботи. *Змістово-процесуальний блок* моделі представлений як процес формування діалогічних умінь майбутніх педагогів, здійснюваний у межах педагогічного процесу і спрямований на розвиток у студентів системи базових знань з діалогізації освіти та структурних компонентів діалогічних умінь. *Критеріально-рівневий блок* моделі містить у собі систему критеріїв, що забезпечують можливість визначити рівні сформованості діалогічних умінь у студентів вищої педагогічної школи. Цей блок моделі містить самостійний продукт діалогічної діяльності, у якому виражається досягнутий рівень діалогічних умінь студентів.

У дослідженні з'ясовано, що процес формування діалогічних умінь у майбутніх педагогів має поетапний, керований характер, а його результативність забезпечується дотриманням комплексу педагогічних умов. Установлено, що успішність формування цієї важливої складової професійно-педагогічної підготовки визначається створенням морально-емоційної атмосфери у процесі занять засобами емоційного тренінгу; формуванням внутрішньої мотивації до діалогічної діяльності й спілкування, стійкості установки на використання діалогу в навчанні; організацією засвоєння студентами компонентів діалогічної діяльності на основі технології імітаційно-ігрового моделювання; включенням студентів у діяльність, адекватну структурі активного діалогу.

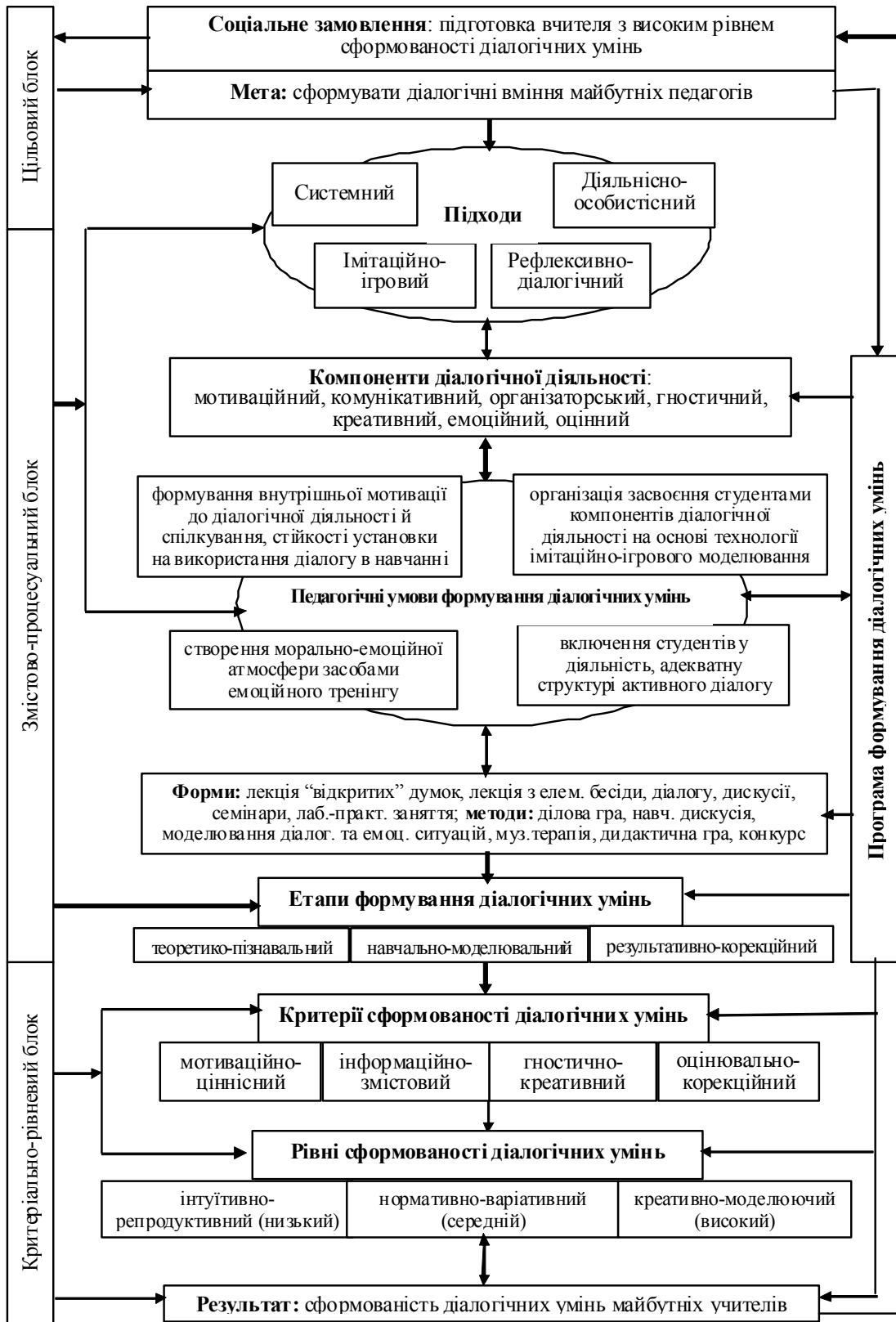


Рис. 1. Педагогічна модель формування діалогічних умінь майбутніх учителів

У другому розділі “Дослідно-експериментальна перевірка педагогічних умов формування діалогічних умінь майбутніх учителів” охарактеризовано організацію, зміст і результати педагогічного експерименту, проведеного для перевірки висунутої у дослідженні гіпотези.

Завдання констатувального етапу експерименту передбачали: виявити рівень сформованості діалогічних умінь у студентів різних курсів вищих навчальних педагогічних закладів; визначити характер уявлень студентів про використання діалогічного навчання в педагогічній практиці й значущості діалогічних умінь у підвищенні якості навчання; з'ясувати причини утруднень студентів щодо використання у навчанні і професійній діяльності діалогічних умінь.

У ході констатувального експерименту було виявлено, що в загальній кількості респондентів переважали студенти з низьким (41,8%) і середнім (50,8%) рівнями сформованості діалогічних умінь. Виявлено слабо мотивоване прагнення до спільного рішення розумових завдань і значні труднощі під час організації діалогічної взаємодії. Однією із причин такої ситуації є недостатній розвиток діалогічних ланок у структурі мислення студентів. Результати аналізу змістової сторони діалогічних взаємодій свідчать про високий відсоток (45% респондентів) формальних діалогічних взаємодій, що характеризується наведенням аргументів без пояснень, обґрунтувань їхньої істинності й самодостатності. На нашу думку, така ситуація виникла в результаті слабкої теоретичної підготовленості студентів зі спеціальних дисциплін, коли недолік аргументів є наслідком низького рівня знань з предмету.

Основними причинами низького рівня сформованості в студентів діалогічних умінь є: домінування в навчальному процесі вищої педагогічної школи монологічного навчання; відсутність спеціальної міжпредметної програми формування діалогічних умінь у студентів вищої школи; ігнорування в практиці вищої педагогічної школи діалогу як мети, форми, способу навчання й результату педагогічного процесу; низький рівень готовності викладачів вищої школи до роботи з формування діалогічних умінь студентів.

Подолання цих причин визначило необхідність розробки програми й проведення дослідно-експериментальної роботи з формування в майбутніх педагогів умінь діалогічного навчання.

Основними методами дослідно-експериментальної роботи стали мікрОВикладання, моделювання діалогічних і емоційних ситуацій, тренінг (рольовий, комунікативний, емоційний), самоаналіз і самооцінка, оцінка експертів, виконання завдань-вправ, контрольних робіт, статистичні методи обробки результатів діалогічної діяльності.

Дослідно-експериментальна робота проводилась поетапно.

Перший етап (теоретико-пізнавальний) передбачав підготовку викладачів до діяльності з формування діалогічних умінь студентів, яка здійснювалась у формі консультацій і через

удосконалення технології діалогічної взаємодії на методичному семінарі “Технологія підготовки студентів вищих навчальних педагогічних закладів до діалогічного навчання учнів”.

Другий етап (навчально-моделювальний) був спрямований на організацію діяльності студентів у штучно створених умовах, які б забезпечували формування у них діалогічних умінь.

Третій етап формувального експерименту (результативно-корекційний) передбачав перевірку ефективності обґрунтованих педагогічних умов формування діалогічних умінь майбутніх педагогів. Кожну умову перевіряли в ході спеціально організованої діяльності.

Для реалізації педагогічних умов формування діалогічних умінь у процесі лекцій “відкритих думок”, лекцій з елементами бесіди, діалогу, дискусії, семінарів-бесід, семінарів-діалогів, лабораторно-практичних занять використовувалися інтерактивні методи організації навчально-діалогічної діяльності: конкурс, рольова і ділова гра, моделювання, дискурс, аналіз професійних ситуацій, тренінг. Стимулювання різних видів навчально-пізнавальної діяльності сприяли формуванню і закріпленню діалогічних умінь, які забезпечують можливість успішно реалізувати в шкільній практиці мотиваційний, комунікативний, організаторський, гностичний, креативний, емоційний і оцінний компоненти діалогічного навчання, оволодівати методикою й технологією навчального діалогу, формувати діалогічну культуру.

У процесі формувального експерименту було визначено динаміку рівнів сформованості діалогічних умінь, яка відображена у таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка рівнів сформованості діалогічних умінь
студентів контрольних та експериментальних груп (у%)

| Рівні сформованості діалогічних умінь | Експериментальні групи 190 осіб | | | | Контрольні групи 186 осіб | | | |
|--|------------------------------------|------|-----------------------|------|------------------------------|------|-----------------------|------|
| | до експерименту | | після експерименту | | до експерименту | | після експерименту | |
| | осіб | % | осіб | % | осіб | % | осіб | % |
| Високий | 15 | 7,9 | 39 | 20,5 | 12 | 6,5 | 14 | 7,6 |
| Середній | 94 | 49,5 | 121 | 63,7 | 97 | 52,1 | 123 | 66,1 |
| Низький | 81 | 42,6 | 30 | 15,8 | 77 | 41,4 | 49 | 26,3 |

Дані таблиці свідчать, що розподіл студентів за рівнями сформованості діалогічних умінь в експериментальних групах (на відміну від показників на початку формувального експерименту) став суттєво відрізнятися за рахунок зменшення кількості студентів з низьким рівнем (з 42,6% до 15,8% , тобто у 2,7 рази). Суттєво збільшилась кількість студентів з високим рівнем сформованості діалогічних умінь (з 7,9% до 20,5% , тобто у 2,6 рази).

У контрольних групах відбулися менш суттєві зміни в рівнях сформованості діалогічних умінь: кількість студентів з низьким рівнем зменшилась у 1,6 рази – з 41,4% до 26,3%, кількість студентів з високим рівнем збільшилась всього на 1,1%.

Як свідчать результати формувального експерименту, найбільш значущі зміни відбулися у показниках, які характеризують рівень сформованості мотиваційного, комунікативного і оцінного компонентів діалогічної діяльності. Так, показник сформованості уміння з'ясувати причини недостатнього функціонування діалогічної діяльності в контрольних групах зріс на 0,29 бали, в експериментальних – на 0,61; показник уміння обґрунтовувати перспективи розвитку власної діалогічної діяльності в контрольних групах зріс на 0,28 бали, в експериментальних – на 0,61 бали.

Показники якості знань (ступінь глибини, повноти, оперативності, гнучкості); оволодіння понятійним апаратом теорії діалогічної діяльності; здатності самостійно використовувати інформаційні джерела в експериментальних групах зросли в середньому на 0,5 бали, а в контрольних – лише на 0,15 бали.

ВИСНОВКИ

Дослідження проблеми формування діалогічних умінь майбутніх учителів підтвердило її актуальність і значущість, дало змогу сформулювати висновки і узагальнення.

1. Невід'ємною складовою професійної підготовки майбутнього вчителя виступає формування в нього системи педагогічних компетентностей, із сукупності яких діалогічні уміння є визначальними для становлення педагогічного професіоналізму. Досягнення високого рівня професіоналізму випускників вищої школи неможливо в умовах традиційного навчання. Для розвитку професійних здібностей, формування індивідуального творчого стилю і професійної позиції, оволодіння культурою спілкування і педагогічної діяльності необхідно переосмислити зміст і технології підготовки фахівців, обґрунтувати інноваційні методи і види навчання, у тому числі – діалогічне навчання.

2. Визначення сутності діалогічних умінь дає змогу характеризувати їх як здатність до виконання складних комплексних дій з моделювання і реалізації діяльності, в основі якої лежить навчальний діалог. Діалогічні вміння – це нестандартні, творчі дії, які стимулюють здатність майбутніх учителів до прийняття рішень і творчої їхньої реалізації в нестандартних професійних ситуаціях, мають властивості широкого переносу і є узагальненими.

Результати вивчення наукової літератури забезпечили можливість виділити різноманітні теоретико-методологічні аспекти і шляхи аналізу діалогу (філософський, літературознавчий, лінгвістичний, психолого-педагогічний, методичний), своєрідні способи діяльності у ньому, умови і механізми його реалізації, дослідження діалогічної природи, її сутнісних характеристик і функцій.

У педагогічній теорії основний дослідницький пошук здійснюється у логіці освітньої парадигми, де діалог досліджується: як форма оптимізації навчального процесу; як ефективний засіб вивчення конкретних дисциплін; як ситуації, що забезпечують особистісний розвиток учасників освітнього процесу.

3. Цілісність процесу формування діалогічних умінь майбутніх учителів, як свідчать результати теоретичних пошуків та аналізу емпіричного досвіду, може бути забезпечена реалізацією таких основних підходів: системного, діяльнісно-особистісного, рефлексивно-діалогічного, імітаційно-ігрового.

Системний підхід дає змогу досліджувати формування діалогічних умінь майбутнього вчителя як процесуальну систему, а діалогічні вміння вивчати як компонент цілісної педагогічної системи; діяльнісний підхід забезпечує орієнтацію процесу формування діалогічних умінь майбутнього вчителя на стадії професійної освіти; особистісно-орієнтований підхід відображує взаємозв'язок і взаємодію особистісної і предметно-практичної сторони діалогічних умінь у процесі їх формування; рефлексивно-діалогічний передбачає на основі переосмислення власного досвіду діалогічної діяльності розкрити способи його передачі в системі суб'єкт-суб'єктних відносин; імітаційно-ігровий підхід розкриває технологічну сторону процесу формування діалогічних умінь.

4. Визначено, що структурними компонентами педагогічної діяльності взагалі і діяльності на принципах діалогу зокрема, є: мотиваційний, комунікативний, організаторський, гностичний, креативний, емоційний, оцінний. Кожному компоненту цієї діяльності відповідає сукупність діалогічних умінь.

5. На основі аналізу літератури з досліджуваної проблеми й практики діалогічного навчання виділено такі критерії оцінки рівня сформованості діалогічних умінь студентів вищої педагогічної школи, що відображають специфіку і структурні компоненти діалогічної діяльності: мотиваційний; інформаційно-змістовий; гностично-креативний; оцінювально-корекційний. Кожний з виділених критеріїв має специфічні показники, за виразністю яких можна оцінювати рівень сформованості діалогічних умінь.

6. На основі критеріїв і показників визначено рівні сформованості діалогічних умінь у студентів вищої педагогічної школи: низький – інтуїтивно-репродуктивний, середній – нормативно-варіативний, високий – креативно-моделюючий.

Студенти з *низьким* рівнем сформованості діалогічних умінь не відчують потреби в діалогічному спілкуванні; слабо володіють теоретичним матеріалом, понятійним апаратом теорії діалогічної діяльності, не проявляють самостійності мислення, нездатні з'ясувати причини недостатнього функціонування діалогічної діяльності, визначати рівень сформованості власних діалогічних умінь.

Середній рівень діалогічних умінь характеризується посиленням процесуальної мотивації. Окремі результати навчальної діяльності зіставляються з поставленими цілями, однак, це не завжди забезпечує можливість з'ясувати причини недостатнього функціонування діалогічної діяльності, визначити рівень сформованості власних діалогічних умінь. Домінантним типом соціального зв'язку на даному рівні усе ще залишається монолог.

Високий рівень характеризується наявністю у студентів стійкої потреби в діалогічному спілкуванні, усвідомленням цілей і мотивів пізнавальної діяльності; творчим використанням усіх методів пізнавальної самостійності. Високий рівень культури професійно-педагогічного мовлення дає змогу правильно, точно й виразно формулювати свої думки мовними засобами, адекватно оцінювати результати діалогу й обґрунтувати перспективи розвитку власної діалогічної діяльності.

7. У ході констатувального експерименту було виявлено, що в загальній кількості респондентів переважають студенти з низьким (41,8%) і середнім (50,8%) рівнями сформованості діалогічних умінь.

Низький рівень сформованості умінь, що характеризують креативний, мотиваційний, гностичний, організаторський і оцінний компоненти діалогічної діяльності дає змогу говорити про недооцінку цілеспрямованої роботи з підготовки майбутніх педагогів до творчої професійної діяльності, методично грамотної реалізації діалогічного навчання в шкільній практиці.

Отриманий у ході дослідження матеріал і його аналіз дає змогу з'ясувати причини низького рівня сформованості діалогічних умінь у студентів, які обумовлені: домінуванням у навчальному процесі вищої педагогічної школи монологічного навчання, що недостатньо реалізує пізнавальні можливості студентів, гальмує активність і самостійність їхньої розумової діяльності, розвиток творчого мислення; ігноруванням діалогу як способу навчання й ефективного засобу активізації, інтенсифікації й гуманізації процесу навчання у вищій школі, відсутністю спеціальної міжпредметної програми формування діалогічних умінь у майбутніх педагогів; низьким рівнем готовності викладачів до роботи з формування діалогічних умінь студентів.

8. На основі аналізу теоретичних джерел та емпіричного досвіду підготовки майбутнього вчителя розроблено модель формування діалогічних умінь. Основними блоками моделі є цільовий, змістово-процесуальний та критеріально-рівневий.

Цільовий блок забезпечує спрямованість досліджуваного процесу, визначення стратегічних і тактичних цілей, очікуваних результатів. Змістово-процесуальний блок моделі представлений як процес формування діалогічних умінь майбутніх педагогів, здійснюваний у межах педагогічного процесу і спрямований на розвиток у студентів системи базових знань з діалогізації освіти та структурних компонентів діалогічних умінь. Виявлені можливості реалізуються засобами діалогічних форм і методів роботи (комунікативний та емоційний тренінг, ділові й рольові ігри, дискусії, розв'язування діалогічних ситуацій, вихід у рефлексивну позицію тощо), у процесі яких

здійснюється ефективне формування діалогічних умінь студентів. Критеріально-рівневий блок моделі містить у собі систему критеріїв (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовий, гностично-креативний, оцінювально-корекційний), що забезпечують можливість визначити рівні сформованості діалогічних умінь у студентів вищої педагогічної школи (низький – інтуїтивно-репродуктивний, середній – нормативно-варіативний, високий – креативно-моделюючий).

Процес формування діалогічних умінь студентів педагогічного ВНЗ містить три взаємопов'язаних етапи: теоретико-пізнавальний – усвідомлення психолого-педагогічних завдань формування діалогічних умінь майбутніх учителів на основі тренінгових технологій та індивідуальної програми “Пізнай себе”; навчально-моделювальний – оволодіння знаннями про діалогізацію освітнього процесу під час засвоєння програми формування діалогічних умінь; результативно-корекційний – застосування набутих умінь в освітній практиці, аналіз та оцінка її результатів, визначення перспектив реалізації діалогічних форм взаємодії суб'єктів навчального процесу.

9. На основі аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури визначено та експериментально перевірено комплекс педагогічних умов формування діалогічних умінь майбутніх учителів як важливого компонента моделі: створення морально-емоційної атмосфери у процесі занять засобами емоційного тренінгу; формування внутрішньої мотивації до діалогічної діяльності й спілкування, стійкості установки на використання діалогу в навчанні; організація засвоєння студентами компонентів діалогічної діяльності на основі технології імітаційно-ігрового моделювання; включення студентів у діяльність, адекватну структурі активного діалогу.

10. На основі результатів теоретичних пошуків і досвіду підготовки майбутніх учителів розроблено й експериментально перевірено “Програму формування діалогічних умінь студентів у процесі вивчення географічних дисциплін”. Реалізація цієї програми передбачала діагностичне цілепокладання, визначення змісту навчального матеріалу і контрольних завдань, поетапну послідовність дій педагога щодо використання відповідних методів, форм і прийомів навчання, оцінки і корекції; забезпечила можливість цілеспрямовано впливати на мотиваційну, пізнавальну й емоційно-вольову сфери особистості студентів, формувати систему діалогічних знань і вмінь, розвивати самосвідомість, здатність до рефлексії, визначати рівень власних діалогічних умінь, з'ясувати причини недостатнього функціонування діалогічної діяльності.

11. Для реалізації педагогічних умов формування діалогічних умінь у процесі лекцій “відкритих думок”, лекцій з елементами бесіди, діалогу, дискусії, семінарів-бесід, семінарів-діалогів, лабораторно-практичних занять доцільно використовувати інтерактивні методи організації навчально-діалогічної діяльності: конкурс, рольову і ділову гру, моделювання, дискурс, аналіз професійних ситуацій, тренінг. Стимулювання різних видів навчально-пізнавальної діяльності сприяли формуванню і закріпленню діалогічних умінь, які забезпечують можливість

успішно реалізувати в шкільній практиці мотиваційний, комунікативний, організаторський, гностичний, креативний, емоційний і оцінний компоненти діалогічного навчання, оволодівати методикою й технологією навчального діалогу, формувати діалогічну культуру.

12. Результати експериментальної роботи свідчать, що розподіл студентів за рівнями сформованості діалогічних умінь в експериментальних групах став суттєво відрізнятися за рахунок зменшення кількості студентів з низьким рівнем (з 42,6% до 15,8% , тобто у 2,7 рази). Суттєво збільшилась кількість студентів з високим рівнем сформованості діалогічних умінь (з 7,9% до 20,5% , тобто у 2,6 рази).

У контрольних групах відбулися менш суттєві зміни в рівнях сформованості діалогічних умінь: кількість студентів з низьким рівнем зменшилась у 1,6 рази – з 41,4% до 26,3%, кількість студентів з високим рівнем збільшилась всього на 1,1%.

Як свідчать результати формувального експерименту, найбільш значущі зміни відбулися у показниках, які характеризують рівень сформованості мотиваційного, комунікативного і оцінного компонентів діалогічної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує проблему підготовки майбутніх учителів до здійснення діалогічного навчання в шкільній практиці. Подальшого вивчення потребують питання формування в майбутніх учителів діалогічної культури під час навчання у вищій школі, а також в системі післядипломної освіти, з'ясування можливостей педагогічної практики у формуванні діалогічного мислення студентів-практикантів.

Основний зміст дисертації відображені в таких публікаціях:

I. Статті в наукових фахових виданнях

1. Бурман Л. В. Діалогічне спілкування як умова творчої діяльності вчителя / Л. В. Бурман // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / за ред. В. І. Євдокимова, О. М. Микитюка. – Х., 1997. – Вип. 3. – С. 69 – 72.

2. Бурман Л. В. Етапність у формуванні діалогічних умінь майбутніх педагогів / Л. В. Бурман // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / за ред. В. І. Євдокимова, О. М. Микитюка. – Х., 1997. – Вип. 3. – С. 152 – 155.

3. Бурман Л. В. Формування діалогічних умінь студентів шляхом використання у вузівському процесі активних методів навчання / Л. В. Бурман // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / за ред. В. І. Євдокимова, О. М. Микитюка. – Х., 1997. – Вип. 3. – С. 177 – 180.

4. Бурман Л. В. Диалогические умения как важная характеристика профессионализма будущего учителя / Л. В. Бурман // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 11. – С. 27 – 32.

5. Бурман Л. В. Формирование диалогических умений у будущих педагогов средствами специальных дисциплин / Л. В. Бурман // Проблемы сучасного мистецтва і культури : зб. наук. праць. – Х., 1999. – С. 3 – 8.

6. Бурман Л. В. Дидактические условия формирования диалогических умений в учебном процессе педвуза / Л. В. Бурман // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Херсон, 2000. – Вип. 12 – С. 272 – 277.

7. Бурман Л. В. Формування діалогічних умінь студентів через залучення їх до активного навчального діалогу / Л. В. Бурман // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / гол. ред. В. К. Буряк. – Кривий Ріг, 2002. – Вип. 4. – С. 103 – 110.

II. Навчально-методичні посібники

1. Бурман Л. В. Формування діалогічних умінь : метод. рекомендації для студ. пед. вищих навч. закладів / Л. В. Бурман. – Кривий Ріг : КДПУ, 2007. – 26 с.

III. Матеріали науково-практичних конференцій

1. Бурман Л. В. Діалогічні уміння як показник професіоналізму майбутнього учителя / Л. В. Бурман // Формування і діяльність творчої особистості : матеріали міжнар. наук. конф. Секція II. Педагогіка. – Дніпропетровськ, 1998. – С. 53 – 58. – (Бібліотечка “Придніпровського наукового вісника”).

2. Бурман Л. В. Знання філософських основ діалогу як теоретичне підґрунтя формування діалогічних умінь / Л. В. Бурман // Вища освіта і наука без кордонів – 2005 : матеріали II між нар. наук.-практ. конф. – Перемишль; Прага, 2005. – Т. 33. Педагогічні науки. – С. 36 – 38.

3. Бурман Л. В. Педагогічна модель формування діалогічних умінь майбутніх учителів в освітньому процесі вищої школи / Л. В. Бурман // Наукова парадигма географічної освіти України XXI столітті : зб. наук. статей III міжвуз. наук.-практ. конф., 19 груд. 2007 р. – Донецьк, 2007. – С. 432 – 439.

4. Бурман Л. В. Формирование у будущих педагогов положительной мотивации к диалогической деятельности средствами специальных дисциплин / Л. В. Бурман // Активізація навчальної діяльності у вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. тез / за ред. В. К. Буряка, Л. В. Кондрашової. – Кривий Ріг, 2000. – С. 25 – 27.

АНОТАЦІЯ

Бурман Л. В. Педагогічні умови формування діалогічних умінь у студентів вищих навчальних педагогічних закладів. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2008.

У дисертації на основі аналізу філософської, психолого-педагогічної і методологічної літератури обґрунтовано сутність понять “діалогічні уміння”; “діалогічне спілкування”, класифіковано діалогічні уміння; конкретизовано зміст, критерії, показники, рівні сформованості, методи діагностики цього професійного новоутворення; теоретично обґрунтовано можливості педагогічного процесу вищої школи у формуванні діалогічних умінь у майбутніх учителів.

На основі аналізу педагогічної літератури та емпіричного досвіду підготовки фахівців розроблено модель формування діалогічних умінь, яка відображає взаємодію різних компонентів і дає змогу прослідкувати динаміку розвитку цього процесу. основними блоками моделі є цільовий, змістово-процесуальний і критеріально-рівневий. Процес формування діалогічних умінь має поетапний характер, а його результативність забезпечується реалізацією програми і комплексу педагогічних умов.

Ключові слова: діалогічні уміння, компоненти діалогічної діяльності, педагогічні умови формування діалогічних умінь, модель формування діалогічних умінь, програма формування діалогічних умінь, критерії оцінки рівнів сформованості діалогічних умінь.

Бурман Л.В. Педагогические условия формирования диалогических умений у студентов высших учебных педагогических заведений. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Тернопольский национальный педагогический университет имени Владимира Гнатюка, Тернополь, 2008.

Диссертация посвящена проблеме формирования диалогических умений будущих учителей в процессе профессиональной подготовки.

В работе на основе анализа философской, психолого-педагогической и методологической литературы раскрыта сущность понятий «диалогическое общение», «диалогические умения», предпринята классификация диалогических умений, конкретизированы содержание, критерии, показатели, уровни сформированности, методы диагностики этого личностного новообразования; теоретически обоснованы возможности образовательного процесса высшей школы в формировании диалогических умений у будущих учителей. Диалогические умения рассматриваются как нестандартные, творческие действия, симулирующие способность будущих педагогов к принятию решений и их реализации в диалогических ситуациях, которые обладают свойством широкого переноса, являются обобщенными и классифицируются исходя из специфики основных компонентов структуры диалогической деятельности: мотивационного,

коммуникативного, организаторского, гностического, креативного, эмоционального, оценочного.

Определены критерии уровней сформированности диалогических умений будущих педагогов, к числу которых отнесены: мотивационно-ценностный, информационно-содержательный, гностично-креативный, оценочно-коррекционный. На основе анализа степени выраженности критериев дано описание уровней сформированности диалогических умений, которые дифференцируются по степени выраженности основных показателей. Доказано, что диалогические умения формируются как синтез умений мотивирования, организации и реализации образовательного процесса на основе диалога, а динамика их уровня может быть изменена в позитивную сторону при соблюдении определенных педагогических условий в процессе профессиональной подготовки.

В исследовании выявлены причины низкого уровня диалогических умений, разработана педагогическая модель их формирования в образовательном процессе ВУЗа, внедрение которой позволит существенно повысить уровень подготовки будущих учителей к диалогическому обучению учащихся; обоснован поэтапный характер отработки и закрепления этих умений у студентов.

Экспериментально доказана эффективность «Программы формирования диалогических умений студентов в процессе изучения географических дисциплин», которая является педагогической системой воздействия на мотивационную, познавательную и эмоционально-волевою сферы личности. Опытно-экспериментальным путем определена результативность использования диалогических заданий, упражнений, дидактических игр, тренингов (ролевого, коммуникативного, эмоционального), диалогических методов, стимулирующих эвристическое мышление, инициативу и самостоятельность, активизирующих познавательную позицию студентов.

Установлено, что уровень диалогических умений будущих педагогов в значительной степени зависит от того, насколько студентам известны закономерности процесса усвоения диалоговых способов умственной деятельности, содержание диалогической деятельности, а также от того, раскрыты ли цели образования на основе диалога и насколько эти цели значимы для испытуемых.

Анализ результатов формирующего эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной программы формирования диалогических умений у будущих педагогов. Материалы диссертации могут быть использованы для разработки теории диалогического обучения и совершенствования подготовки студентов высших педагогических заведений к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: диалогические умения, компоненты диалогической деятельности, педагогические условия формирования диалогических умений, модель формирования диалогических умений, программа формирования диалогических умений, критерии оценки

уровней сформированности диалогических умений.

Burman L. V. Pedagogical Conditions of Dialogue Skills Development of Higher Education Pedagogical Institutions Students. – Manuscript.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Sciences, Speciality 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2008.

On the grounds of the analysis of philosophical, psychological and pedagogical, as well as methodology literature there has been proved the essence and made the classification of the concepts “a dialogue intercourse” and “dialogue skills”; defined the contents, criteria, indices, maturity levels, and the methods of diagnosis of this professionally new formation; theoretically substantiated the scope of the training and educational process for the development of dialogue skills by teachers to be.

Based on the analysis of pedagogical literature and empirical experience of training specialists there has been elaborated the model of dialogue skills development that reflects the interaction of various components and enables one to trace the dynamics of growth of this process. The model consists of the goal-oriented, contents and process, as well as criterion and level blocks. The dialogue skills development process is notable for its step-by-step character and the realization of the programme and the complex of pedagogical conditions ensure its results.

Key words: dialogue skills, components of pedagogical activities, the pedagogical conditions of dialogue skills development, the model of dialogue skills development, the programme of dialogue skills development, the criteria of the evaluation of the dialogue skills maturity levels.

Підписано до друку 12.05.2008 р. Формат 60х90/16.

Папір друк. Друк офсетний.

Ум. друк. арк. 0,9. Обл.-вид. арк. 0,9.

Наклад 100 прим. Зам. № 112

Редакційно-видавничий відділ
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2