

**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ
МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ПРОВІДНА ЗАДАЧА
ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ: СУЧАСНІ
ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ
ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Статья посвящена современным проблемам формирования экологического сознания учителя, в ней анализируются различные подходы к определению сущности понятия "экологическое сознание".

This article is devoted to the modern problems of ecological consciousness forming of teachers and the different approaches for definition of the essence, of the notion ecological consciousness are analysed.

Проблема взаємозв'язку людини з природою не є новою, вона мала місце завжди. В умовах екологічної катастрофи величезне значення набуває екологічна освіта та виховання, провідною задачею яких є формування екологічно досвідченої особистості з високим рівнем екологічної свідомості, яка формується на основі пізнання людьми законів цілісності природного середовища і тих законів, які повинні обумовити людську діяльність в цілях збереження життєздатного стану природи. Вона тільки в тому випадку "здійснить позитивний вплив на спосіб дії людини, якщо охопить як розумову, так і емоційну сферу її психіки" [16,7;153].

Проблема формування екологічної свідомості студентів без розуміння її сутності з боку викладача вищої школи не може бути вирішена. Тому мета нашої статті - здійснити аналіз різних підходів до визначення сутності поняття екологічної свідомості майбутнього вчителя та показати значення екологічної освіти у формуванні екологічної свідомості особистості.

Здійснити задачу формування екологічної свідомості, нового відношення до природи можливо лише в системі екологічної освіти, яка покликана сформувати соціально-ціннісні якості, відчуття відповідальності за свої дії в навколишньому середовищі. Екологічна освіта, як зазначає Е.В. Холоділова визначається поняттям "свідомість - знання -

діяльність" [18]. Як відомо, екологічна свідомість формується в процесі спілкування з природою, в результаті екологічної освіти і виховання, які є засобом підвищення екологічної свідомості.

Аналізуючи наукову літературу, ми можемо зробити висновок, що вчені не мають єдиного уявлення про сутність екологічної свідомості, але всі згодні, що вона є категорією не лише психологічно-педагогічною, а й філософсько-соціологічною.

У Великій радянській енциклопедії свідомість трактується як властивість високоорганізованої матерії, яка заключається у психічному відображенні дійсності, як усвідомлене буття суб'єктивний образ об'єктивного світу, як суб'єктивна реальність в протилежність об'єктивній, як ідеальне в протилежність матеріальному та в єдності з ним; в більш вузькому розумінні свідомість - вища форма психічного відображення, властива суспільно розвиненій людині, ідеальний бік цілепокладаючої трудової діяльності [2;329]. В соціологічному аспекті свідомість розглядається як духовне життя суспільства у сукупності всіх його форм.

Проблема сутності екологічної свідомості досліджувалася філософами А.Д.Урсулом та Є.В.Гірусолом. Свідомість в широкому філософському розумінні - вища специфічна людська форма активного відображення дійсності; в більш спеціальному - розуміння людиною оточуючого світу, процесів, що відбуваються в ньому, своїх дій, роздумів, свого відношення до зовнішнього світу і до самого себе; попередня уявна побудова дій і передбачення її результатів [3]. В матеріалістичній філософії свідомість - це відображення зовнішніх дій.

Сформувати екологічну свідомість, означає сформувати знання про взаємні зв'язки людини та середовища, їх значущість для збереження стійкого балансу між ними, розуміння і оцінку людиною їх можливостей по використанню цих зв'язків для задоволення потреб і визначення меж допустимої антропогенної дії.

Проблему формування екологічної свідомості досліджували психологи: А.В.Петровський, С.Д.Дерябо, В.А.Ясвін, Д.Ф.Петяєва, М.Г.Ярошевський, Г.В.Шенус.

Вченими-психологами сутність поняття екологічної свідомості трактується по-різному. Так, А.В.Петровський, М.Г.Ярошевський зазначають, що свідомість – це сукупність знань про оточуючий світ, психологічна діяльність, яка забезпечує: збагачене і цілеспрямоване відображення зовнішнього світу; виділення людиною себе з оточуючого середовища та протиставлення себе йому як суб'єкта об'єкту; цілепокладаючу діяльність, тобто попередня уявна побудова дій і прогнозування її наслідків; контроль і управління поведінкою особистості. До структури свідомості входять важливіші пізнавальні процеси, такі як сприйняття, пам'ять, відображення, мислення [17].

Феномен екологічної свідомості досліджував психолог В.А.Скребець, який зазначав, що екологічна свідомість – це якість причетності особистості до дійсності, і визначається змістом і спрямованістю домінуючих відносин людини до дійсності [11;144]. За визначенням автора, екологічна свідомість – це "вищий рівень психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексія відносно місця і ролі людини в світі, а також саморегуляція даного відображення" [15]. Свідомість – це система цінностей, домінуючих установок, соціальних стереотипів, особистісних бажань, тобто це психічні процеси, особистісні властивості та стани. Ми вважаємо, що автор дав найбільш повне визначення поняттю екологічної свідомості.

Здійснюючи аналіз психологічної літератури, ми дійшли до висновку, що екологічна свідомість психологами розуміється як: відображення в ідеальних формах (поняттях, законах, теоріях) взаємних зв'язків біологічних організмів і людського суспільства з оточуючим середовищем (А.М.Галєєв, М.В.Курок) [5;116]; сукупність знань про природу, мотивів, потреб, звичок, цінностей, необхідних для формування екологічної зрілості особистості (С.Д.Дерябо, В.А.Ясвін) [9,19]; самостійна специфічна форма суспільної свідомості (Е.Абдулаєв, Р.У.Біджієва) [1;28].

Екологічна свідомість визначається як сукупність уявлень про взаємозв'язки в системі "людина - природа", а також відповідних стратегій і технологій взаємодії з нею [9].

Екологічна свідомість не є будь-яким відображенням людиною свого відношення до природи, а - тим відображенням, яке спрямоване на забезпечення її життєздатних властивостей, на збереження і вдосконалення її як середовища життя [6;70].

В психології свідомість взагалі визначається як: єдність усіх станів і властивостей людини як особистості, що охоплює пізнавальні процеси; можливості розуміння місця, часу, оточення, стану та образу дії особистості; психологічна система, де ядром є знання, яка проявляється у формі волі та почуттів.

Проведені раніше психологічні дослідження показали, що розвиток свідомості – це не лише збагачення її змісту, зріст числа уявлень і понять про оточуюче середовище, але й процес розвитку усвідомленості, а головне – відчуття відповідальності. Тому вчитель повинен постійно турбуватися про формування здатності ставити цілі, що здійснюються, вміння передбачати наслідки вчинків, контролювати свої почуття, виховувати в собі волі і характер.

Сутність і форми спеціально методичної підготовки студентів педагогічних закладів до природоохоронної роботи досліджували вчені – природознавці С.М.Глазачов, Б.Г.Іоганзен, В.І.Кузнецов, О.М.Міхеєв, І.Н.Понамарьова, які розглядали екологічну свідомість як новоутворення особистості, що формується в духовній сфері людини. На думку С.М.Глазачова, екологічна свідомість є категорією, що розчиняється в інших формах свідомості і може бути колективною та індивідуальною [8;269].

До висновку, що екологічна свідомість – це уявлення про світ, що формується у єдності з природою і залежить від емоційного, інтелектуального, естетичного сприйняття природного середовища дійшли вчені-природознавці А.Н.Захлебний та І.Т.Суравегіна.

Дещо відмінними від наведених суджень є погляди на сутність поняття екологічної свідомості Б.Т.Ліхачова, який підкреслював, що остання є "системоутворюючим фактором, який сприяє утворенню в людині справжньої інтелігентності і цивілізованості" та складається з трьох компонентів: "знання, включення переконань, ставлень до природи та вміння зберігати

природу, попереджувати екологічні кризи, належно поводитися у природі" [12].

З ноосферою освітою пов'язував екологічну свідомість О.Н.Буровський, який підкреслював, що остання формується саме через ноосферну освіту, ціль якої сформувати таке розуміння світу і людини, в якому людина та світ існують неподільно [4].

Сутність екологічної свідомості досліджували також С.С.Кашлев та М.М.Мамедов, за визначенням яких екологічна свідомість являє собою структурно організовану систему, що охоплює сприйняття, відчуття, мислення, почуття, екологічні знання та екологічно виправдану поведінку. На їх думку, екологічна свідомість – це система знань, вмінь та ціннісних орієнтацій людини. Поділяючи їх точку зору, звернемо увагу, що в даному випадку акцент ставиться на ціннісному підході до визначення сутності поняття екологічної свідомості. Як відомо, у науковій літературі існує ще й діяльнісний підхід, якого дотримується Д.Н.Кавторадзе. На думку автора, екологічна свідомість і культура формується в процесі діяльності поряд з теоретичними знаннями, причому істотне місце тут повинно належати практичній діяльності. Тому до змісту екологічної освіти випускників вищих педагогічних навчальних закладів необхідно включити матеріали, що відображають з одного боку, результати діяльності людини в природі, з іншого - матеріали, що містять у собі причини становлення того чи іншого типу екологічної свідомості з позицій філософії та психології. Тут екологічну свідомість можна визначити, як сукупність досвіду взаємодії людини і природи, що виявляється у вигляді теоретичних знань, способів практичних дій, моральних норм, цінностей і культурних традицій.

Класичні праці І.М.Сеченова, І.П.Павлова, І.Є.Веденського, О.О.Ухтомського дали можливість зрозуміти свідомість як систему активної діяльності, яка формується під впливом зовнішнього світу.

Екологічна свідомість формується в єдності когнітивного (науково-екологічні знання, які впливають на свідомість) і мотиваційно-ціннісного (потреби, почуття, емоції, відносини, ціннісні орієнтації) компонентів [16].

Культурологічний підхід до визначення поняття екологічної свідомості застосовує Г.Б.Баришнікова, яка вважає, що остання формується через екологічну культуру і є сферою духовного вдосконалення людини та одночасно результатом виховання, головною функцією якого є підготовка підростаючого покоління до життя в світі, освоєння системи моральних норм по відношенню до нього, до природи

Сутність екологічної свідомості у тісному зв'язку з екологічною етикою розглядає академік М.М.Мойсєєв. Автор визначає розвиток екологічної свідомості за принципами: необхідно знати закони біосфери; встановлення загальних правил відношення людини до природи; людина повинна думати про майбутнє покоління; уникнення впливу на природні цикли кругообігу речовин та ін [13,14]. Вчений вказує на необхідність отримання екологічної освіти, в основі якої повинні бути знання про біосферу (етика взаємовідносин між людьми).

Свою теорію залежності екологічної свідомості від системи освіти і виховання вивів П.В.Касьянов, який акцентував увагу на тому, що свідомість - це сфера заповнена інформацією, знаннями, а система освіти та виховання повинна бути орієнтована на формування не лише знань, але й глибинних уявлень про світ, його закони, на розвиток творчих здібностей та опанування методологією пізнання й вже на цій основі - на засвоєння практичних знань по конкретним дисциплінам [10].

Формування екологічної свідомості - цілеспрямований процес, сформувати його - означає сформувати універсальні різнобічні відносини (наукові, моральні, естетичні, правові, економічні, практичні) людини до природи. Екологічна свідомість визначається освітою та вихованням і виражається у вигляді моральних норм, системи цінностей, практичних знань та активних способах діяльності.

Проблему формування екологічної свідомості досліджували педагоги Г.Д.Паченко, Г.П.Пустовіт, С.В.Васільєва, які вивчали питання науково-методичного забезпечення процесу формування екологічної свідомості і визначали її як підструктурний компонент екологічної культури, орієнтований на передачу спеціальних знань.

Значний внесок в розвиток вирішення даної проблеми зробили також педагоги В.С.Крисаченко, Л.С.Нечепоренко, О.С.Сластьонін, Г.С.Тарасенко, Р.А.Науменко, І.О.Кривицький, І.М.Релізов; економісти - М.Я.Лемешев, В.І.Данілов; географи К.С.Лосев, К.Я.Кондратьєв, С.П.Залигін; екологи - О.В.Яблоков, О.Л.Яншиц; а також зарубіжні вчені-дослідники А.Дренгсон, А.Янг, М.Макельчоун, Реймерс, які розглядали екологічну свідомість як світоглядницько-культурно-діяльнісну систему.

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити наступні аспекти екологічної свідомості: природничо науковий, морально-естетичний та правовий. Отже, екологічна свідомість охоплює значну область людської діяльності: моральне відношення до природи, як до духовної цінності та ін.

Таким чином, можемо зробити висновок, що поняття "екологічна свідомість" багатогранним. У науці не має єдиного підходу до визначення сутності даного поняття. Зазначимо, що лише в процесі навчання та виховання відбувається розвиток, формування екологічної свідомості майбутнього вчителя. Тому, головним завданням сьогодення є підготовка високопрофесійних спеціалістів, які будуть поєднувати глибокі наукові знання з екології, екологічний світогляд, культуру, етику і мораль. Саме таких екологічно досвідчених спеціалістів з високим рівнем екологічної свідомості повинна готувати вища школа.

Література

1. Абдуллаєв Э. Экологические отношения и экологическое сознание. - Ташкент: Фан, 1990. - 247 с.
2. Большая Советская энциклопедия. В. 30 тт. Т. 24. 1.
3. Бондаревская Е.В. Гуманизация воспитания старшеклассников // Педагогика. 1991. - № 1.
4. Буровский А.М. Ноосферное образование и ноосферная культура // Междун. конф. по экологическому образованию детей. - Москва, 9 - 15 апр. 1995: Тезисы докл. - Обнинск, 1995.
5. Галеева А.М., Курок М.Л. Методологические аспекты взаимодействия общества и природы. М.: Московский рабочий, 1986. - 166 с.

6. Гирусов Э.В. Основы социальной экологии. - М.: Изд. Российского университета дружбы народов, 1998. - 300 с.
7. Гирусов Э.В., Ширкова И.Ю. Экология и культура. - М.: Знание, 1989. - 63 с.
8. Глазачев С.Н., Когай Е.А. Экологическая культура и образование: очерки социальной экологии. - М.: Горизонт, 1999. - 167 с.
9. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. - Ростов - на - Дону: Феникс, 1996. - 480 с.
10. Касьянов П.В. Переход к устойчивому развитию: экологические, информационные, социальные и экономические предпосылки. - Интернет ресурсы.
11. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку: Навч. Посібник для студ. пед. навч. закладів. - Львів: Світ, 1994. - 144 с.
12. Лихачев Б.Т. Экология личности // Педагогика. - 1993. - №2.
13. Мойсеев Н.Н. Логика динамических систем и развития природы и общества // Вопросы философии. - 1999. - № 4.
14. Мойсеев Н.Н. Экологическое образование и экологизация образования // Биология в школе. - 1998. - № 3.
15. Плахотнік О.В. Розвиток геоекологічної освіти в Україні: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Київський ун-т Т. Шевченка. - К., 1998. - 35 с.
16. Пруцакова О.Л. Формування основ екологічної культури учнів 5 - 8 класів засобами дидактичної гри: Дис... канд. пед. наук: 13.00.07. - К., 2002. - 190 с.
17. Психология / Словарь под ред. А.В. Петровського, М.Г. Ярошевського. - М.: Изд-во политической литературы, 1990. - 494 с.
18. Холодилова Е. В. Возможности развития культурно-экологического сознания: региональные аспекты // Междун. конф. "Социокультурная среда в региональном развитии". 1994. - № 1.
19. Ясвин В.А. Исследование структурных характеристик личностного отношения к природе // Психол. журн. - 1995.-№ 3.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОГО НАВЧАННЯ ЯК ПРОЦЕСУ ПІДВИЩЕННЯ ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

В статті розглядається проблема підготовки майбутнього вчителя та можливості використання ігрового навчання як процесу підвищення діалогічного спілкування майбутніх педагогів.

The article deals with the various problems and aspects of communicational culture formation in dialog training studying situation of professional orientation.

Нові вимоги до особистості молодого спеціаліста - випускника вищої педагогічної школи зумовлюють необхідність пошуку інноваційних технологій навчання. На меті нашого дослідження було, вивчити можливості ігрового навчання, та як воно підвищує культуру спілкування.

Сьогодні все більше уваги приділяється новим ігровим методам, основу яких складає принцип проблемного підходу до організації навчання. Його суть складається в тому, що процес засвоєння інформації повинен іти як процес вирішення навчальних проблем, які потребують проблемно-пізнавальної діяльності, а також, вхідних до неї знань, які належить засвоїти. Знати, це завжди вміти застосовувати їх в практичних умовах, використовувати їх як інструмент практичної дії.

Впровадження у процесі навчання системи завдань, які об'єднують в собі ігрову імітацію та діалогічні ситуації, дозволяє надати заняттям пошуковий характер, втягнути в самостійну пізнавальну діяльність, змінити положення студентів з звичних виконавців на активних учасників навчання.

Підвищення результативності навчання майбутніх педагогів зумовлено процесом та змінами, які відбуваються у внутрішньому світі особистості. Основним механізмом цього процесу є власна активність особистості, залучена в навчальний пізнавальний процес в якості суб'єкту та його організатора.

Активна позиція студента в ході навчання передбачає пошук нових підходів до організації роботи на заняттях. Необхідно створити такі умови в навчальному процесі, які б забезпечили можливість:

- ставити студента в позицію активного суб'єкту навчання;
- розвивати здатність його до самоуправління (саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю) особистої діяльності;
- організувати навчальний процес як рішення пізнавальних проблем на основі творчої рольової взаємодії, діалогового спілкування учасників педагогічного процесу.

Орієнтація технології процесу освіти на особистість, обумовлює необхідність використання імітаційно-ігрового підходу до організації навчання. При втіленні цього підходу головним є не інформація, а особистісна, продуктивна діяльність учасників ігрової імітації. Обмін інформацією в ході ігрової імітації є допоміжною середою організації імітаційно-ігрової діяльності студентів.

В підручниках з педагогічних дисциплін недооцінюється процесуальний бік навчання, а завдання та вправи, будуються на інформативному принципі. Який передбачає відтворення раніше засвоєних знань по вивчаючому курсу „Педагогіка”, що ускладнює роботу з обробки знань та вмій. Імітаційно-ігрові форми та методи дозволяють не тільки з'ясувати, поглибити та закріпити пройдений теоретичний матеріал, але й навчити студентів самостійно мислити, діяти, вести наукову суперечну дискусію, шукати та знаходити оптимальний вихід із запропонованих професійно-педагогічних ситуацій, особисто відповідати за прийняте рішення.

Основний упор треба робити не на змісті і формах імітаційної та ігрової діяльності, а на можливостях імітації та гри в становленні особистості в розвитку культури спілкування як у системі „учень – вчитель” так і системі „вчитель-вчитель”, „вчитель-батьки” інш.

Імітаційно-ігрові завдання створюють для студентів своєрідну проблемну ситуацію. В одних випадках через недолік інформації необхідно активно вести пошук знань,

способів рішення поставленої задачі, а в інших випадках необхідні зусилля з відбору потрібної інформації, сукупність відомих раніше та нових методів вирішення проблеми.

На сьогоднішній день в практиці освіти існує велика безліч дидактичних ігор, різноманітні класифікації навчальних ігор, існує певна методика та технологія використання імітаційно-ігрового підходу до організації навчання. Вивченням цієї проблеми займалися Л.В.Кондрашова, М.Г.Вієвська, Л.О.Савченко [1].

Результати нашого дослідження показують, що майбутні вчителі утруднюються у виборі правильного тону спілкування зі своїми учнями, колегами не вміють використовувати особистісні якості при спілкуванні. На ці утруднення вказали біля 80% респондентів. Деякі утруднення майбутні спеціалісти вбачають в тому, що вони не можуть правильно висунути вимоги до колективу, окремого учня та до самого себе 45%; не можуть об'єктивно оцінити свої дії 65%; відстояти свою думку, обґрунтувати чітко свою позицію 53%. Не завжди легко та швидко складаються відносини між молодим спеціалістом та його вихованцями, це свідчать наявність у практиці конфліктних ситуацій. Причому 64% опитаних старшокласників причину цих конфліктів вбачають в неутриманості, в невмінні вчителя зрозуміти учня. Причину такого положення слід шукати в тому, що незавжди майбутній педагог з закінченням навчання може придбати вміння спілкування. Уміння спілкуватися, це не стихійний процес, становлення проходить в організованій, направляючій, осознаній діяльності. На наш погляд, йому сприяє використання ігрових технологій та діалогічних ситуацій.

Ігрове навчання - це активна пізнавальна діяльність в ігровій формі, в процесі якої студенти під керівництвом викладача, являються учасниками імітаційно-ігрової ситуації, виявляючи ініціативу, самодіяльність та змагальність, оволодівають професійними знаннями, вміннями, навичками, виробляють активну поведінку.

Ігрове навчання це система взаємопов'язаних елементів, які представляють собою комплекс вибіркового

використання складових, де взаємодія та взаємовідносини набувають характеру взаємодії компонентів, спрямованих на досягнення плануємого дидактичного результату.

Структурна модель ігрового навчання об'єднує в собі наступні складові: 1) суб'єкт педагогічної взаємодії; 2) об'єкт педагогічної взаємодії; 3) предмет по сумісній їх діяльності; 4) мета навчання; 5) засоби ігрової комунікації.

На думку Л.В.Кондрашової ігрове навчання допомагає учням відібрати чотири функціональних компоненти:

- презентативний, його функція полягає у викладанні студентам змісту навчального матеріалу з урахуванням специфіки вивчаємої теми, розділу та їх індивідуальних особливостей;
- інтенсивний, функція якого укладається в стимулюванні цікавості студентів до засвоєння вивчаємої інформації, обдумуванні питань, проблемних ситуацій, способів оцінки досягнень навчаючих;
- корегуючий, функція якого спрямована на виправлення та спів становлення результатів діяльності самих студентів з плануючим результатом;
- діагностуючий, мета якого в забезпеченні зворотного зв'язку [1].

Відпрацювання структурних та функціональних компонентів в ході ігрового навчання можливе шляхом впровадження діалогічних ситуацій на заняттях зі студентами.

В процесі ігрового навчання стимулюються основні мотиви розвитку студентів:

- соціальний (бажання спілкуватись, обмінюватись інформацією, поглядами, думками);
- конструктивний (бажання діяти, рухатись, відстоювати свою позицію);
- дослідницький (тяжіння к новому, бажання виконати свою роль нестандартно, оригінальне вирішувати пізнавальну задачу);
- експресивний (бажання самоствердитися, впевнитись в особистій самодостатності).

Ігрове навчання має два результати і один відноситься до функціональних продуктів діяльності (знання, методу, методики), інший до формування умінь спілкування.

На заняттях з курсу „Педагогіка” при запропоновуємо студентам рішення різних конфліктних ситуацій. Наприклад: ситуації педагогічної діагностики (стилю спілкування); ситуації впливу на учня; ситуації з формування суспільної думки колективу; ситуації зміни спілкування з учнями, колегами; ситуації з посилення самоконтролю за словами та діями учнів; ситуації з педагогічного стимулювання та інші. Нами запропоновані ділові, рольові ігри, наприклад: „Батьківські збори”, „Бесіда з директором школи”, „Прийом на роботу молодого спеціаліста”, „Презентація школи”, „Класна година”, „Педрада”, „Засідання методичної ради школи” та інші.

При проведенні запропонованих вище діалогічних ситуацій, ділових та рольових ігор ми утримувались основ змісту діалогічного навчання:

- знання умов, принципів, правил ведення навчального діалогу;
- знання власних повноважень, ролей, дій та прийомів для прийняття рішень, активна участь в суперечці, обмін думками, відстоювання своїх доводів і позиції;
- знання достатньої інформації з обговорюваних навчальних проблем;
- знання специфіки діалогічного спілкування і його ролі в результативності навчання;
- знання психолого-особистісних особливостей учасників полеміки, суперечки, дискусії, уміння використовувати ці особливості в досягненні навчальних цілей;
- знання соціальних, професійних можливостей діалогічного навчання.

При проведенні лабораторно-практичних занять з використанням ігрових ситуацій які будувались на основі діалогу, ми формували у студентів діалогічні уміння:

- уміння розробляти близьку, середню, далеку цілі розвитку учнів;
- уміння почати діалог;

- знання структури й особливостей діалогу;
- здатність моделювати і прогнозувати хід і результат уроку-діалогу;
- здатність відбирати і композиційно будувати навчальний матеріал.

За допомогою цих умінь здійснюється складний процес перенесення теоретичних педагогічних знань на практику у сферу комунікації. Отже, підготовка майбутнього вчителя діалогічного навчання постає надзвичайно актуальною, багатогранною і складною, потребує всебічної обізнаності студентів. Використання ігрових технологій, діалогічних навчальних ситуацій, на нашу думку, сприятиме формуванню культури спілкування майбутніх педагогів.

Література

1. Кондрашова Л.В., Вієвська М.Г., Савченко Л.О. Імітаційне-ігрове навчання у вищій школі. - Кривий Ріг, 2001.- 194 с.
2. Морозов В.В. Зміст сформованості готовності студентів педвузів до діалогічного навчання//Збірник наукових праць. Педагогіка вищої та середньої школи.- Кривий Ріг.- С.166-176.

О.І. Коница

ОРГАНІЗАЦІЯ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ОПТИМАЛЬНА УМОВА ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

В данной статье рассматривается организация обучения диалогическому взаимодействию студентов педагогических вузов. Одним из эффективных форм обучения, развивающих готовность к сотрудничеству, коммуникативную компетентность, является "воркшоп".

In this article organizing of training the dialogue interaction of pedagogical universities' students is considered. One of the effective forms of the training that develops readiness to the interaction and communicative competence is "workshop".

Мета даної статті полягає у необхідності вирішення такої проблеми, як організація навчання діалогічній взаємодії

майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. Адже діалогічна взаємодія за умови її правильної побудови дозволяє успішно вирішувати різні життєві і професійні проблеми. Підготовка майбутніх учителів не є виключенням при розгляді даної проблеми, оскільки саме вчителю доводиться взаємодіяти в діалоговій формі з різними людьми. Йдеться про діалогічну взаємодію з учнем (учнями), колегою (колегами), представниками адміністрації навчального закладу, батьками, представниками громадськості тощо.

Соціально-економічні зміни в суспільстві, реформування освіти на гуманістичних та демократичних засадах, перехід на особистісно орієнтоване навчання та виховання в різних системах освіти потребують впровадження інноваційних технологій, зокрема технології діалогічної взаємодії, що сприятиме підготовці фахівців для різних галузей науки, культури, виробництва.

Саме вчитель, який володіє діалогічною взаємодією, спроможний успішно співпрацювати з учнями, колегами, батьками і представниками різних громадських організацій. Враховуючи принцип гуманізації освіти як один із основних серед принципів перебудови освіти в Україні (зазначені в Законі України “Про освіту”), доцільно зауважити, що саме діалогічна взаємодія має відбуватися на гуманістичних засадах. Орієнтація сучасної педагогічної освіти на особистість має реалізуватися насамперед у вищих навчальних закладах. Підготовка майбутнього вчителя повинна здійснюватися з врахуванням особливостей його майбутньої професійної діяльності, що тісно пов’язано з “діалогічним буттям”. На розв’язання проблеми гуманістичного діалогу звертали увагу такі відомі вчені, як Ш.Амонашвілі, І.Бех, В.Біблер, І.Зязюн, С.Курганов, А.Маслоу.

Діалог на глобальному рівні є способом спілкування та розуміння, співіснування історично різних культур, засобом продуктивного мислення та розвитку особистості, а відтак – концептуальною основою нової освіти. Дослідження проблем діалогу та діалогічної взаємодії надзвичайно багатоаспектні. Сократ і Платон розглядали діалог як засіб пізнання, знаходження істини; М.Бубер – як засіб духовного єднання людей та їхнього духовного просвітлення.

У наукових працях Л.Виготського, С.Рубінштейна діалог розглядається як лінгвістична форма спілкування та як соціальний чинник, що визначає характер мислення і свідомості. Діалог як форма навчання аналізується З.Абасовим, В.Андрієвською, Г.Баллом, А.Волинець, О.Комісаровою, С.Кургановим, Є.Машбіц. Розвивальні можливості продуктивного або творчого діалогу використані дидактами в обґрунтуванні теорії проблемного навчання (А.Алексюк, В.Біблер, В.Кудрявцев, О.Матюшкін, В.Оконь). Можливості діалогу як форми спілкування, стилю взаємодії, засобу взаємовпливу та взаєморозуміння висвітлюються О.Бодальовим, В.Горшковою, А.Домбровичем, І.Зязюном, В.Кан-Каликом, Г.Ковальовим.

У професійній педагогічній діяльності, як показує досвід, учасники педагогічного процесу стикаються з численною кількістю різних конфліктів, що виникають за різними причинами і обставинами. Проте відомо, що саме діалогічна взаємодія сприяє вирішенню суперечностей, що існують у педагогічній практиці між творчою природою пізнавальної діяльності й репродуктивним характером навчання; зростанням обсягу навчальної інформації, яка підлягає засвоєнню, і недостатньо ефективними формами і методами її передачі.

Важливою особливістю студента є те, що активна взаємодія з різними соціальними утвореннями суспільства, а також специфіка навчання у вищому навчальному закладі створюють для майбутнього вчителя великі можливості для спілкування. Як зазначає С.С.Вітвицька, “досить висока інтенсивність спілкування – це специфічна риса студентства” [1,95]. Серед усіх видів спілкування ми акцентуємо увагу на його більш природній формі, зокрема діалогічному спілкуванні.

Ділове професійне спілкування завжди має певне емоційне забарвлення. Позитивні емоції є важливою передумовою ефективною взаємодії у будь-якому колективі. І викладач, і студент мають бути задоволеними взаємовідносинами, оскільки позитивний емоційний клімат сприяє формуванню довірливих стосунків і ефективно впливає на інтелектуальний розвиток молоді.

Сьогодні відчувається потреба в такій людській взаємодії, яка при всьому розходженні поглядів, позицій, установок ґрунтується на принципах діалогічного спілкування, співробітництва і співтворчості. Однак студент не завжди спроможний будувати свої стосунки з оточуючими на основі діалогічної взаємодії, використовуючи діалог як форму спілкування, навчання і засіб творчого розвитку його особистості. Діалог частіше виступає організаційною формою, а не педагогічною цінністю, принципом, умовою творчої роботи викладача і студентів, самовдосконалення їхньої особистості. Тому проблема побудови навчального процесу на принципах діалогічної взаємодії, співпраці й співтворчості є особливо актуальною. Відповідно до цього актуалізується й проблема організації діалогічної взаємодії майбутніх учителів.

Досліджуючи проблему підготовки студентів педагогічних інститутів до взаємодії з учнями, Л.В.Нечасва зазначає: “Розглядаючи навчально-виховний процес у вузі як взаємодію викладача і колективу студентів та, визнаючи наявність даної системи “викладач-студент” психолого-педагогічною основою спілкування, необхідно підкреслити двобічний зв’язок цієї системи. Прогрес взаємодії передбачає не тільки вплив викладача на студентів, але й зворотний зв’язок” [2,11].

Правильно організований процес діалогічного спілкування викладача із студентами – важливий фактор, який забезпечує позитивні результати навчання та виховання. Основу діалогічної взаємодії системи “викладач-студент” повинен складати демократичний стиль спілкування, який передбачає розуміння педагогом учня, визнання його права на помилку, відвертість. Тому, на нашу думку, сутність діалогічної взаємодії закладена в демократичному стилі спілкування. Це відношення партнерства, співробітництва, коли педагог та учень виступають партнерами у процесі діалогічного спілкування та взаєморозуміння.

К.Фопель, як один із вчених, що виступає прибічником гуманістичної педагогіки та психології, відомий через популяризацію так званих інтерактивних груп. Ці групи допомагають навчатися спілкуванню та співробітництву у

процесі взаємодії з іншими. З'ясувавши ефективність нового методу навчання – “воркшопу”, дослідник визначає його як “інтенсивний навчальний захід, під час якого учасники вчаться насамперед завдяки своїй активній роботі. У центрі уваги знаходиться самостійне навчання учасників та інтенсивна групова взаємодія” [4,13]. Поняття “воркшоп” або “майстерня” в своїй назві вказує на центральну ідею цього винаходу – всі учасники “воркшопу” мають активно взаємодіяти один з одним та вчитися будувати діалог. К.Фопель, крім різноманітних прийомів та технік, пропонує “трьохфазову модель навчання”, яка ілюструє план ідеальної навчальної ситуації. На початку навчання необхідно створити ситуацію “розслабленої уваги”. Це, на думку науковця, передумова для оптимального функціонування мозку. Друга фаза – створення ситуації, в якій студенти будуть в змозі “зануриться у комплексний досвід”. Третя фаза полягає в “активній оцінці” учасниками цього досвіду [4,26-27].

Отже, перший крок досягнення стану “розслабленої уваги” включає досягнення оптимальної діяльності мозку та створення такого середовища, яке дозволить досягти такого стану. “Розслаблена увага” означає, що студент розслаблений фізично, але відкритий психічно, він здатний сконцентрувати свою енергію на усвідомленій меті. Другий крок “занурення у комплексний досвід” підтверджує ту думку, згідно якої вважається, що найкраще студенти вчаться, якщо вони занурюються у багат шаровий досвід, який дозволяє їм розпізнавати вже відомі речі та їх зв'язки. Таке “занурення”, на думку К.Фопеля, “дозволяє студентам бачити зв'язок між загальною картиною та деталями” [4,28]. Останній крок “активного оцінювання” полягає в тому, щоб учасники “воркшопу” проаналізували свій досвід та з'ясували для себе, чому вони навчились у минулій ситуації. Проте “активне оцінювання – не тільки погляд назад. Воно дає студентові змогу зрозуміти, чого він вже досяг, і що він бажає вивчити у майбутньому, осмислювати навчальний процес, свої життєві цілі, особистісний розвиток” [4,29].

Дослідженням схильності до ведення діалогу як індивідуальної якості особистості багато уваги було приділено у

працях К.А.Абульханової-Славської. Вона наголошує, що “діалог є активною взаємодією між людьми, результат якого – досягнення взаєморозуміння, консенсусу” [3,655]. Це дає змогу стверджувати, що оволодіння діалогічною взаємодією являється край необхідним для майбутнього фахівця учбового закладу.

Немає сумніву, що особлива роль у багатогранному процесі становлення особистості належить навчальному закладу, його педагогам, здатним інтегрувати зусилля всіх учасників виховання особистості.

Можна стверджувати, що процес діалогічної взаємодії між викладачем і студентом може ефективно сприяти не тільки особистісному розвитку студентів, але й розвивати їх здатність до толерантного відношення до інших. Одним із ефективних та дійових засобів підвищення рівня діалогічної взаємодії серед студентства виступає, на наш погляд, комплекс прийомів та технологій під назвою “воркшоп”, розроблених К.Фопелем.

Таким чином, що здійснювати процес діалогічної взаємодії успішно, зробити його результативним, необхідно враховувати надбання не тільки з педагогіки, а й з психології та фізіології, навіть, кожного індивіда.

Професійна діяльність учителя за своєю природою і результатами має бути гуманістичною, а тому вимагає гуманістичних відносин між суб'єктами навчального процесу. Навчання гуманістичній діалогічній взаємодії розпочинається у вищому педагогічному закладі. На жаль, ця проблема висвітлюється лише в певних темах психолого-педагогічних дисциплін. Як свідчить практика, в навчальному процесі недостатньо використовується діалогічна взаємодія, котра сприяє в студентів емпатії, допомагає й зумовлює ціннісний вибір, формує в них здатність творчо вирішувати педагогічні завдання.

Література

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
2. Нечаева Л.В. Подготовка студентов педагогических институтов к взаимодействию с учащимися: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01. /Харьковский

государственный педагогический институт им. Г.С. Сковороды. – Х., 1991.-18с.

3. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2003. – 992 с.
4. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение: Пер. с нем. – М.: Генезис, 2003. – 368 с.

К.Г.Вишневська

ІМІТАЦІЙНО-РОЛЬОВЕ НАВЧАННЯ ЯК ПРОЦЕС ПІДВИЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

В данной статье поданы разные подходы к понятию имитационное обучение, деловые и ролевые игры. Автор дает и практическую часть которую можно использовать на занятиях.

The article deals the problems komynikechin culture? It shows factors which influence on the level of skill.

Останнім часом увага не тільки теоретиків, але й педагогів-практиків приваблює імітаційно-рольове навчання в різноманітних типах освітніх установ, це обумовлено складним процесом перебудови економічних відносин, потребою використання сучасних технологій у виробництві з метою підвищення його ефективності. Вільне входження суб'єкта в реальне життя в умовах ринкових відносин стало складнішим, а тому сьогодні, тим більше в майбутньому, економічній освіті надається важлива увага. Вимоги до професійної компетентності майбутніх фахівців, їхньої підготовки до самостійного життя, зростають і однією складовою цього є культура спілкування. Формування культури спілкування, на наш погляд можливо при використанні імітаційних методів навчання.

Так, Л.В.Кондрашова, І.Г.Вієвська, Л.О.Савченко під імітаційно-рольовим навчанням розуміють педагогічну діяльність, що дозволяє скрізь систему взаємопов'язаних понять імітацій та гри, принципів і способів активних дій забезпечити процес становлення особистості, самоствердження і саморозвитку учнів.