

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ

В статтє рассматриваются возможности диалогического обучения в повышении результативности учебно-познавательной деятельности учащихся, а также определяются причины возникновения у учителей трудностей перехода от монолога к диалогу.

The article deals with the possibilities of a teaching dialogue in improving the results of training-cognitive activity, the reasons of appearing teachers' difficulties of moving from monologue to dialogue are defined.

Сучасний період розвитку суспільства потребує від загальноосвітніх закладів всебічно розвинутої особистості учнів. Школа повинна розвивати розумові здібності учнів, їхні вміння та навички самостійного оволодіння наукою та практикою. У Державній національній програмі "Освіта (Україна XXI століття)" визначені основні шляхи реформування освіти, її демократизація, гуманізація та гуманітаризація. Особлива увага приділяється розвитку індивідуальних здібностей і талантів учнів, створенню умов їх реалізації. У "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті" говориться про необхідність модернізації системи освіти. Забезпечення можливості отримання якісної освіти відповідно до новітніх досягнень науки, культури та соціальної практики. Згідно цього проекту, однією з головних цілей освіти є створення умов щодо розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, формування поколінь, здібних навчатися протягом всього життя. Школа, у свою чергу, зобов'язується забезпечити якісну освіту відповідно до здібностей навчасних, під час організації навчального процесу максимально активізувати інтелектуальні, моральні та духовні сили учнів, створити необхідні умови для розвитку творчої індивідуальності їхньої особистості. У зв'язку з цим важливого значення набувають питання використання та реалізації діалогічних форм взаємодії вчителя та учнів, завдяки яким забезпечується активний процес розумової діяльності вчителя та учнів,

що не тільки впливає на характер навчальної діяльності, а й здебільшого визначає її результативність.

Аналіз шкільної практики свідчить про те, що вчителів, не дивлячись на ряд переваг діалогічного навчання, все ще використовують монологічні форми навчання, де учень є об'єктом впливу, а його пізнавальна діяльність має в основному репродуктивний характер. Учень, як пасивний учасник навчально-виховного процесу, не бере "участі в процесі пошуку істини, співпереживання та творчості" (6, 33). При такому підході до організації навчальної роботи не можна казати про її високу результативність, про творче засвоєння учнями програмного матеріалу та оволодіння навичками творчої навчальної праці.

Слід зазначити, що діалогова форма навчання не є новою в педагогіці, вона має давні традиції. Ще в давньоіндійській філософії (VIII-VII ст. до н.е.) одним із етапів пізнання був діалог між мудрецем та учнем. У Давній Греції діалогову форму навчання використовував Сократ. Їм була розроблена теорія ведення наукового спору в формі бесід, які відомі як майєвтичні діалоги. Як і Сократ, його послідовник Платон використовував діалог як спосіб пізнання на знаходження істини. У XVIII-XIX ст. вважали, що діалог – це форма спілкування та стосунків між людьми; це спосіб самопізнання та самосвідомості людини (Ф.Шлейєрмахер). Пізніше, у XIX-початку XX ст. діалог використовувався як засіб досягнення духовної єдності та просвітлення людей (М.Бубер, К.Ясперс та ін). З.В.Валюсінська використовувала діалог як продукт мовного спілкування. В.Н.Яйцева розглядала діалог як форму, тип мовлення, що складається з обміну репліками. У наш час проблема діалогу вирішується з точки зору способу взаємодії окремих людей з об'єктами культури та мистецтва в історичній перспективі (В.С.Біблер, В.Оконь).

Дослідженням навчального діалогу як особливої форми навчання займалися С.Ю.Курганов, В.Ф.Литовський. Вони висловили гіпотезу про те, що "в основу логіки навчання, формуючої особистісне мислення людини, має бути покладена логіка діалогу" (5, 88). Як одиницю такого навчання педагоги запропонували урок-діалог, на якому вчитель та учні демонструють різні типи мислення та логіки.

В останні десятиріччя інтерес дослідників та вчителів-практиків до діалогічного навчання значно росте. У нашій роботі ми спробуємо виявити можливості діалогічного навчання в підвищенні результативності навчально-пізнавальної діяльності, а також визначити причини появи у вчителів труднощів переходу від монологу до діалогу.

Діалогічне навчання є спільною діяльністю вчителя та учнів, в основі якої лежить система: особистість-вчитель – особистість-учень. З.Абасов визначав ряд переваг даного виду навчання, а саме: він "дозволяє учневі бути не просто споживачем знань, але й активним співучасником їх

отримання” (1, 48). У процесі діалогічного навчання в учнів розвивається творча уява, ініціатива, під час навчальної діяльності з’являються гіпотези, питання, учні можуть висловити свою точку зору з тієї чи іншої проблеми, що в цілому активізує їхню творчу пізнавальну діяльність.

В основі діалогічного навчання лежить діалог. Головною особливістю діалогу є те, що він спонукає учнів відстоювати свою думку та вчить їх поважати точку зору співбесідника. У процесі навчального діалогу між вчителем та учнями виникає специфічне спілкування, де його учасники “визначають свій особистісний погляд на світ” (С.Курганов). Під час навчального діалогу вчитель не тільки визнає право учнів на особистісне судження, але й зацікавлений у ньому. “Нове знання стає істинним не через авторитет викладача, а в через доведеність істини” (2, 34). Головне в діалозі – “вміння врахувати, відреагувати, передбачити, ...спростувати чуже слово” (3, 33). Вчитель у навчальному діалозі не повинен бути монологічним, його питання мають бути оформлені таким чином, щоб вони змушували учнів висловлюватися. З цього випливає, що важливим є не тільки те, про що питає вчитель, але й те, як він це робить. У цьому закладені особистісні основи навчального діалогу. Діалог, у свою чергу, повинен бути побудований так, щоб кожен з його учасників був зацікавлений у його розвитку. Як помічає В.Казанская, цьому сприяють різноманіття в точках зору, розумінні проблеми, а також – “спільність мовленевих засобів”, присутність “однієї мови”. Тобто вчитель не повинен подавати навчальний матеріал складно, з використанням великої кількості специфічної термінології, яку учні не можуть зрозуміти. Крім того, вчителю на уроці не треба викладати готові істини, а спробувати шляхом гіпотез, питань та відповідей на них відшукати ці істини разом із учнями. Слід зазначити, що справжній діалог не може бути штучно створений, заздалегідь спланований вчителем. С.Курганов стверджує, що вчитель не зможе зробити навчальний предмет цікавим для учнів, не роблячи його цікавим для себе. Під час уроку-діалогу вчителю необхідно ставити свої навчальні проблеми, які йому хотілося б вирішити. “Якщо вчителя не будуть на уроці мучити ці проблеми, ніякого діалогу не вийде, буде лише видимість, спектакль, гра в діалог” (6, 184). Справжній діалог – діалог, перш за все, всередині себе. Вміння вчителя правильно організувати навчальний діалог є важливою умовою успішного його проведення.

Л.В.Кондрашова виділяє такі вимоги щодо організації навчального діалогу:

- постановка вчителем проблемних питань;
- створення умов для спілкування в системі “вчитель - учень”, в процесі якого формуються особисті погляди та переконання;
- “навчальний діалог повинен бути адекватним логічному мисленню, спір повинен стимулювати внутрішній діалог, тобто спір учня самим із

собою”;

необхідно, щоб навчальна проблема була актуальною як для учнів, так і для вчителя; вчитель не повинен пропонувати готових рішень, нав'язувати свою думку, а також спосіб вирішення поставлених питань (4, 169-170).

Однак, як ми вже зазначали вище, не дивлячись на ці позитивні характеристики діалогічного навчання, в більшості шкіл діалог як форма навчання не ввійшов повністю в навчальний процес. Сьогодні монолог вчителя залишається провідною формою його спілкування з учнями. Це не означає, що вчителі не знають, не мають уявлення про діалог. Тим не менш, педагоги розуміють та використовують його не в повній мірі. Наприклад, діалог може протікати в формі бесіди, дискусії та ін., але пріоритет ведучого залишається за вчителем, тобто порушується один з головних принципів організації діалогу – рівні позиції вчителя та учнів. Крім того, діалог повинен проходити в гуманній формі: вчителю, спілкуючись з учнем, необхідно намагатися зрозуміти й прийняти його точку зору. Якщо він бачить, що позиція учня зовсім неправильна, то він повинен тактично роз'яснити це йому. Гуманність діалогічного спілкування вчителя та учнів припускає взаємну повагу до особистості кожного учасника діалогу, до його думки, поглядів.

Чому ж все-таки сучасний вчитель відчуває труднощі при переході від монологічних форм взаємодії до діалогічної взаємодії? Відповідаючи на це питання, ми погоджуємося з точкою зору Т.К.Мухіної, яка розрізняє два види труднощів, які виникають в процесі навчання при переході від монологу до діалогу. Педагог розподіляє їх на об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних труднощів вона відносить “сформоване в суспільстві соціально-практичне ставлення до вчителя, а також позицію самого вчителя” (7, 76). Завжди вважалося, що вчитель повинен все знати, вміти, бути висококультурною “непогрішимою морально” людиною (Т.К.Мухіна). Вчитель – головне джерело знань, які він передає учням у готовому вигляді, а учні, у свою чергу, їх сприймають та відтворюють.

У даному випадку переважає монолог зумовлено й тим, що вчитель використовує в основному пояснювально-ілюстративний спосіб навчання. Наприклад, на уроці англійської мови в одній із середніх шкіл м.Кривого Рогу пояснення нової граматичної теми “Sequence of tenses” (“Узгодження часів”) велось саме таким чином. Вчитель повісив на дошці карту зі зразками граматичних конструкцій, що вивчаються, а також розклав на парті кожного учня додатковий граматичний матеріал: речення на рідній мові, які учні повинні були перекласти на англійську мову за зразком. Учні уважно слухали пояснення вчителя, але нова тема майже не викликала в них інтересу. Саме тому лише кілька з учнів задали додаткові запитання, а результати виконання самостійної роботи за картками були

досить низькими.

Такий метод навчання зумовлює авторитарність вчителя у його стосунках з учнями, вчителя не цікавлять особисті інтереси учнів, тобто тут немає місця співпраці та співтворчості вчителя з учнями. Пізнавальна активність учнів у такому разі знаходиться в основному на низькому, репродуктивно-імітаційному рівні, що призводить до формалізму в знаннях учнів, їх безсистемності, невмінню застосувати їх на практиці, використовувати творчий підхід до вирішення тих чи інших навчальних завдань. Все це незбіжно призводить до неповноцінного засвоєння знань, тобто в результаті вивчення навчального матеріалу в учнів можуть бути відсутні такі якості знань, як повнота, глибина, оперативність, гнучкість, системність, а в деяких випадках навіть усвідомлення знань. Це, безперечно, є показником низької якості навчання.

Завдяки анкетному опитуванню учнів та аналізу шкільної практики ми змогли виявити чинники низького рівня активності учнів на уроках англійської мови і, як наслідок, низького рівня якості навчання:

- вивчення "шаблонних", нецікавих тем;
- одноманітність навчання: читання-переклад-переказ тексту/речень тощо;
- вивчення лексики, маловживаної у спілкуванні, тобто неактуальної;
- використання монологічних форм взаємодії вчителя з учнями.

Втілення творчого, ініціативного підходу до вивчення навчального матеріалу, який стає можливим за діалогічної взаємодії вчителя та учнів, є однією з умов повноцінного засвоєння знань, що, у свою чергу, призводить до більш високих результатів навчально-пізнавальної діяльності.

Одним з головних чинників виникнення цього виду труднощів переходу до діалогу є те, що підготовка в вищих навчальних закладах все ще ґрунтується на монологічному спілкуванні. Саме тому більшість молодих педагогів приходять до школи та, знаючи переваги демократичного стилю спілкування, який лежить в основі діалогічного навчання, тим не менш використовують авторитарний стиль, що не має жодних передумов для виникнення навчального діалогу між вчителем та учнями. Саме цей стиль спілкування, на жаль, став традиційним для багатьох вчителів, бо він здається їм вже відпрацьованим роками та у зв'язку з цим більш зручним. Наряду з об'єктивними, слід говорити й про суб'єктивні труднощі, які впливають з перших: позиція вчителя, що закладається у вищих навчальних закладах, "у подальшому реалізується в стилі його педагогічної діяльності; вона супроводжується розвитком окремих якостей особистості" (7, 77). Сучасний вчитель розуміє та усвідомлює необхідність переходу до діалогічної форми спілкування на уроці, але практично ще не може здійснити цей перехід через недостатню методичну підготовленість до цього виду навчання.

Навчальний діалог обов'язково має бути впровадженим у практичні заняття, побудовані проблемно, під час яких ведеться спільний пошук істини. Тільки тоді на уроці створюються умови для організації творчого діалогу, стає можливим розвиток творчого уявлення, "здібності передбачити й прогнозувати навчальні дії та результати" (Л.В.Кондрашова), що в цілому позитивно впливатиме на якість навчання.

При організації уроку-діалогу в багатьох вчителів виникає утруднення, пов'язане з тим, як розпочати урок. С.Курганов виділяє два способи початку навчального діалогу. Він помічає, що урок-діалог може бути розпочатий самим учнем, його питанням, непогодженням з тим або іншим ствердженням вчителя. Але, як точно відзначив педагог, такі "питання-сюрпризи" (С.Курганов) трапляються доволі рідко. Тому в основному дійсним є другий спосіб початку навчального діалогу: вчитель сам ставить перед учнями питання або проблему.

Для того, щоб правильно організувати урок-діалог, вчитель повинен перш за все визначити тему та мету уроку так, щоб вони відповідали реальним темам та меті спілкування. Наприклад, візьмемо урок англійської мови, вивчення граматичної теми "The subjunctive mood" ("Умовний спосіб"). Вчителю, який бажає організувати урок-діалог, не рекомендується давати назву теми практичного заняття в подібній формі. Наприклад, замість чіткого формулювання теми "The subjunctive mood" він може обрати такі: "Which countries I like to visit if I won round-the-world trip" ("В яких країнах я бажав би побувати, якщо виграв кругосвітню мандрівку?"). Така постановка теми заняття, по-перше, викличе в учнів бажання поділитися із своїми однокласниками, вчителем мріями та знаннями про країни, до яких вони хотіли б поїхати, а також і розпитати один одного, чому саме ці, а не інші країни вони обрали. Та, по-друге, учням буде цікаво узнати, яку форму дієслова в умовному способі необхідно використовувати для передачі умовних речень. Тобто правильна постановка теми уроку сприяє виникненню спілкування вчителя з учнями та учнями між собою, а також і бажанню вивчити новий граматичний матеріал для того, щоб це спілкування стало можливим. Більш того, учні усвідомлено засвоюють навчальний матеріал, їхні знання мають системний характер та набувають таких якостей, як повнота, гнучкість, глибина та ін.

Крім правильного формулювання теми уроку, те, на скільки вдало він пройде, тобто чи вдасться вчителю організувати урок-діалог, залежить і від правильної постановки мети уроку. Як вже було сказано вище, мета уроку повинна співвідноситися з реальною метою спілкування. У житті ми не ставимо перед собою за мету вжити ту чи іншу форму глаголу; вжити пасивний стан та ін. І якщо вчитель визначить мету уроку таким чином: "Вивчити форми дієслова в умовному способі", то подача та вивчення нового граматичного матеріалу в основному матиме репродуктивний

характер (вчитель говорить – учень слухає та відтворює). Звісно, що в даному випадку ні про який урок-діалог не може йти і мова. Метою уроку-діалогу при вивченні даної граматичної теми може бути, наприклад, така: “Навчити учнів пояснювати й розповідати на іноземній мові, чим вони хотіли займатися, якщо були б на 10 років старші; або куди б вони поїхали, якщо виграли кругосвітню мандрівку” тощо.

Вчителю слід завжди пам'ятати про те, що він формулює тему, ставить мету уроку не тільки для учнів, а й для самого себе. Тема уроку, яка не цікавить вчителя, не викличе інтересу й в учнів, а спроба викладача створити на уроці атмосферу спілкування буде неуспішною.

Правильно сформульована мета уроку – одна з передумов вдалої організації навчального діалогу. Для організації навчального діалогу знання не повинні подаватися учням у готовому вигляді, а являти собою проблемні питання, проблемні завдання, які викликатимуть у вчителя та учнів бажання до діалогічної взаємодії, співпраці. Навчальний діалог передбачає рівні позиції вчителя та учнів. Учитель, як, у більшості випадків, організатор, повинен непомітно для учнів керувати навчальним діалогом, спрямовуючи його в правильне русло, не відхиляючись від основної теми уроку. Учні, за допомогою навідних питань та відповідей на них, зможуть в'яснити, наприклад, яка форма дієслова, граматична конструкція необхідні для того, щоб передати або довідатися про ту чи іншу інформацію. Тобто, непомітно для самих учнів в них з'являється більший пізнавальний інтерес, їхня пізнавальна активність досягає свого вищого рівня – рівня творчої активності.

Таким чином, при успішній організації навчального діалогу, для вчителя і для учнів велике значення буде мати не тільки процес подачі, вивчення й закріплення навчального матеріалу. Для них, перш за все, важливим стане момент самого спілкування, бажання поділитися своїми поглядами, дізнатися про точку зору інших. Разом з цим, завдяки використанню навчального діалогу, який будуватиметься за допомогою проблемних питань та завдань, знання учнів характеризуватимуться більшою повнотою, глибиною. В учнів розвиватимуться такі якості знань, як оперативність, що передбачає готовність та вміння учнів застосовувати знання в схожих та варіативних ситуаціях, а також і гнучкість знань: швидке залучення вже відомих знань при зміні навчальних ситуацій, тобто підвищення загальної якості знань учнів.

Так, якщо ми говоримо про уроки іноземної мови, діалогічне спілкування супроводжує удосконалення мовленнєвих навичок, активізує лексику з вивчаємої та вже пройденої тем, формує та вдосконалює граматичні навички, що має наслідком більш високі результати навчально-пізнавальної діяльності. Головне – те, що учні досягають таких результатів, знаходячись не під педагогічним впливом, а в результаті взаємодії та

співробітництва з вчителем, які реалізуються в процесі діалогічного навчання.

Література:

1. Абасов З. Диалог в учебном процессе // Народное образование.- 1993.- №9-10.- С.43-45
2. Виноградов Р.И., Фадеева И.П. Диалогическое обучение и развитие мышления // Вестник высшей школы.-1988.- №12. – С.33-36
3. Казанская В. Обучающий диалог // Вестник высшей школы.-1990.- №4. – С.29-33
4. Кондрашова Л.В. Виды обучения // Педагогика в вопросах и ответах: Учебное пособие / Кондрашова Л.В., Пермьяков А.А., Зеленкова Н.И., Лаврешина А.Ю. – Кривой Рог: СП «Мира», 2002. – С.162-172
5. Курганов С.Ю. Психологические проблемы учебного диалога // Вопросы психологии. – 1988.- №2. – С.87-96
6. Курганов С. Ребенок и взрослый в учебном диалоге [на уроке] // Народное образование. – 1989.- №2. – С.183-184
7. Мухина Т.К. Диалог как форма оптимизации педагогического процесса // Советская педагогика. – 1989.- №10. – С.74-77