

DOI: <https://doi.org/10.31339/978-617-7495-93-1/352.2025/170-189>

3.2. Оптимізація практичної підготовки майбутніх вчителів до організації діалогічної взаємодії у професійній діяльності

Оксана ЛИПЧАНКО-КОВАЧИК¹⁵

Анотація. Визначено методологічні засади оптимізації практичної підготовки майбутніх вчителів до організації діалогічної взаємодії у майбутній професійній діяльності; конкретизовано особливості підготовки майбутніх вчителів до використання діалогу. Встановлено, що комплексна реалізація окреслених підходів сприятиме формування розуміння діалогу як спеціально організованих інтеракцій, спрямованих на вирішення тих чи інших виховних, лінгвопедагогічних завдань у навчанні учнів іноземної мови, що передбачають рівноправність, партнерський характер взаємодії, взаєморозуміння, обмін поглядами, ідеями, позиціям. Конкретизовано особливості формування готовності майбутнього вчителя у педагогічній діяльності, що передбачає забезпечення обізнаності студентів щодо сутності інтерактивних технологій та їх цільового призначення у школі; формування у студентів умінь використовувати інтерактивні технології у майбутній професійній діяльності в процесі професійної підготовки інновації на уроках іноземної мови у середній школі.

Ключові слова: діалог, спілкування, майбутній вчитель, комунікація.

Вступ. Діалогічність інтерактивного навчання характеризує інтерактивні технології як технології співпраці суб'єктів педагогічної взаємодії. Готовність майбутніх бакалаврів-філологів до діалогічної взаємодії є однією із складових готовності до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. Тому у контексті дослідження виникає необхідність окреслення методологічних засад формування готовності студентів до діалогічної взаємодії.

Інтеграція ідей діалогічності навчання у концептуальну систему педагогічної науки відображає одну із сучасних тенденцій розвитку теорії і практики освіти – спрямованість на утвердження суб'єкт-суб'єктної парадигми педагогічної взаємодії. На сучасному етапі соціокультурного розвитку діалог становить еталонну модель спілкування на всіх рівнях суспільного життя у глобальному масштабі. Впровадження принципів діалогу у процес взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу є завданням вищої школи як соціокультурного

¹⁵ **Оксана ЛИПЧАНКО-КОВАЧИК** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, м. Мукачеве, Україна

інституту. Гуманітарно-культурологічний, соціально-онтологічний і духовно-емоційний зміст феномену діалогу відкриває широкі можливості для розкриття особистісного потенціалу та реалізації екзистенційних потреб суб'єктів педагогічної взаємодії, забезпечення особистісної спрямованості освітнього процесу. Діалогізація педагогічного спілкування об'єктивно пов'язана з необхідністю спеціальної підготовки майбутніх бакалаврів-філологів, що передбачає розвиток відповідних особистісно-професійних якостей, формування комунікативних умінь, адже навчання учнів іноземної мови передбачає вияв учителем здатності до ведення іншомовного навчального діалогу з орієнтацією на формування комунікативної компетентності школярів.

Розглядаючи професійну освіту студентів вищих педагогічних закладів, треба зазначити, що для майбутнього вчителя освіта стає способом оволодіння ефективними засобами отримання інформації про світ, набуття навичок самоосвіти, організації життя і професійного зростання. Сьогодні відчувається потреба в такій педагогічній взаємодії, яка при всьому розходженні поглядів, позицій, установок ґрунтується на принципах діалогічного спілкування, співробітництва і співтворчості.

Однак учитель не завжди готовий будувати свої стосунки з учнями на діалогічній основі, використовуючи навчальний діалог не тільки як форму спілкування та навчання, але й як засіб творчого розвитку їхньої особистості. Тому проблема побудови освітнього процесу на принципах діалогічного спілкування, як форми педагогічної взаємодії, співпраці є актуальною.

З переходом до гуманістичної парадигми освіти, спрямованої на підтримку учня в його розвитку й саморозвитку, до професійної підготовки учителя висувуються якісно нові вимоги. Перед вищою педагогічною освітою постає завдання підготувати фахівців, які здатні розуміти й приймати внутрішній світ школярів, прагнуть організовувати взаємостосунки на основі діалогу, володіють уміннями будувати відкриті відносини, готові до адекватного педагогічного спілкування з учнем у процесі спільної з ним діяльності, до максимальної реалізації здібностей учня. У цьому контексті все більша увага надається

міжсуб'єктній педагогічній взаємодії, яку гуманістична педагогіка визнає найефективнішим засобом досягнення взаєморозуміння, узгодженості позицій учасників освітнього процесу, де базовою формою комунікації виступає саме діалог.

Міжсуб'єктність педагогічної взаємодії визначається тим, що майбутній вчитель повинен виступає суб'єктом власної педагогічної професійної діяльності, а учень – суб'єктом власної навчально-пізнавальної діяльності. Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що педагогів давнього та невіддаленого минулого глибоко цікавила проблема розвитку особистості вчителя, його підготовки до педагогічної діяльності. На сучасному етапі професійна підготовка у закладах вищої освіти не заперечує прогресивних ідей минулого, але вимагає переосмислення і творчого розвитку всіх цінних доробок і здобутків щодо проблеми підготовки вчительських кадрів. Діалог на локальному та глобальному рівнях є способом спілкування та розуміння, співіснування історично різних культур, засобом продуктивного мислення та розвитку особистості, а відтак – концептуальною основою нової освіти.

Діалог є складним соціальним феноменом, який потребує комплексного, системного вивчення різними науками: філософією, гносеологією, культурологією, логікою, психологією, соціологією, лінгвістикою, педагогікою. До цього часу його багатогранний характер ще не став об'єктом достатнього теоретичного аналізу. Перші спроби осмислення діалогу були зроблені вже в поглядах філософів стародавньої Індії. В епоху Античної Греції робились спроби створення діалогіки – теорії діалогу. Першим, хто вказав на виключну роль діалогової форми спілкування як засобу стимуляції можливостей людини, був Сократ. За Сократом, діалог – це пошук, що неможливий без спілкування, у процесі якого кожен із співрозмовників виступав як рівний. Мета його діалогічного методу полягала в допомозі співрозмовнику активізувати власні творчі потенції. На думку філософа, немає «вчителя, котрий вчить», тобто передає учневі потрібну суму знань, і немає учня, що має в своїй голові цей набір знань, як у порожній «посудині».

У період Відродження діалог, звільнившись від церковних канонів, набув вільної форми обговорення різних точок зору на будь-який предмет. Ідеї Відродження знайшли своє відображення на межі XIX-XX століття, коли посилилась увага до категорії діалогу і вивчення його переважно пов'язувалося з лінгвістичним аспектом. У лінгвістиці «діалог» – розмова, яка відбувається між двома особами. Співрозмовники, висловлюючись, одночасно сприймають почуте мовлення і реагують на нього. У межах лінгвістичного аспекту окреслено декілька підходів: інформаційний, семантичний, формально-лінгвістичний функціональний. В основі інформаційної моделі діалогу лежить розуміння комунікації як цілеспрямованої передачі та сприйняття інформації. Завданням інформаційного підходу є визначення загальних закономірностей комунікації між двома співрозмовниками.

Основним об'єктом вивчення представників формально-лінгвістичного підходу є мова як система з притаманними їй властивостями. Діалог розглядається як певна сукупність текстів, що детермінована дією мовних знаків, і його вивчення базується на принциповій відмінності понять «мова» і «мовлення». Ядром семантичного підходу є змістовний бік діалогу, як форми спілкування, за якої той, хто говорить, змінює іншого, а висловлювання першого пов'язане за змістом з висловлюванням співрозмовника. Тоді як в межах функціонального підходу відбувається переорієнтація на комунікативний контекст діалогу. Новизна функціонального підходу полягає в тому, що вперше діалог розглядається як поведінка суб'єктів спілкування, аналізуються такі категорії як мета спілкування, комунікативна програма, тактика діалогізування.

Розроблені на принципах аристотелівської риторики, теорії спілкування й комунікації знайшли своє продовження в сучасних дослідженнях. Нині діалог як форму педагогічної взаємодії розглядають з позицій філософської концепції діалогу (Г. Буш та ін.); психологічної теорії особистості (Б. Ананьєв та ін.); соціально-психологічних теорій співвідношення спілкування і діяльності (С. Рубінштейн та ін.); психолого-педагогічних концепцій взаємодії в процесі навчання (А. Кочарян); дослідження проблем культури педагогічного

спілкування, шляхів підвищення ефективності педагогічної комунікації (Н. Бутенко та ін.). Значну роль виконує осмислення діалогу з погляду мовної культури (Л. Мацько та ін.).

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження показав, що серед науковців немає єдиного підходу щодо тлумачення понять «діалог», «діалогічне спілкування», «діалогічне педагогічне спілкування». Це призводить до неоднозначного розуміння педагогічних явищ, розбіжності в трактуванні сутності діалогічної взаємодії, шляхів її організації, що вказує на необхідність конкретизації методологічних засад формування готовності студентів до діалогічної взаємодії.

Так, О.Біляєв та ін. (Біляєв, 2005, с.30) визначають діалог як основу людського взаєморозуміння; як особливий соціокультурний феномен, засіб спілкування й відтворення суб'єктів культури; як специфічне соціокультурне середовище, що створює сприятливі умови для набуття особистістю нового досвіду, переоцінки цінностей. Підсумовуючи зазначимо, що дослідники акцентують увагу на тому, що поняття «діалог» використовується в двох аспектах – побутовому (розмова двох осіб) та науково-філософському (інформаційна взаємодія людей як суб'єктів незалежно від мовних або інших семіотичних засобів, метою якої є підвищення ступеня їх духовної спільності або досягнення цієї спільності). Науковці зазначають, що в першому розумінні діалог ніякого педагогічного значення не має, оскільки будь-яке спілкування вчителя й учня (викладача та студента) є їх співбесідою – обміном репліками відомою їм мовою за участю паралінгвістичних засобів, а в особливих ситуаціях – і графічних, звукоінтонаційних, пластично-демонстраційних, кінематографічних засобів. Що стосується другого аспекту, то звернення до такого діалогу стає серйозною педагогічною проблемою. У психологічних дослідженнях О.Голотюк та ін. (Голотюк, 2007) діалог розглядається як взаємодія позицій, механізм роботи свідомості, особистого зростання. Безперечний інтерес для сучасної теорії та практики становлять педагогічні праці, пов'язані з особистісно орієнтованим, продуктивним діалогом як засобом

формування суб'єкт-суб'єктних відносин, *діалоговими технологіями навчання*, із впливом характеру педагогічної інтерактивної взаємодії викладача та студентів на професійно-особистісний розвиток майбутнього вчителя, з підготовкою майбутнього педагога до діяльності в полікультурному освітньому середовищі.

Діалог (у перекладі з грецької – розмова, бесіда) – це спілкуванням двох чи більше людей, процес їх комунікації та взаємодії. Розкриваючи особливості діалогу, науковці зіставляють його з монологом, протиставляючи відмінні риси та наголошуючи на спільних. Так, дослідники (Голотюк, 2007) визначають різницю між діалогом та монологом їх екстралінгвальною зумовленістю. Діалог у цьому контексті відбувається в процесі спілкування двох чи більше партнерів, передбачає сприймання колективної інформації, її розуміння й оцінювання. Також ураховується вплив оточення на співрозмовників, що викликає емоційну оцінку останнього.

Інші науковці в основу розрізнення діалогу та монологу поклали функціонально-смісловий принцип. У діалогічному мовленні речення побудоване за змістовим принципом та передбачає наявність мовленнєвої реакції. В монологічному ж мовленні речення, що виражає основну думку висловлювання, як правило, не передбачає будь-якої реакції. З огляду на ці відмінності лінгвісти розрізняють діалогічну та монологічну форми мовлення, тобто діалог та монолог як комунікативні акти мовлення. Якщо в лінгвістичних дослідженнях вивчається лише мовний аспект діалогу, й у цьому сенсі він протиставляється монологу, то в психолого-педагогічних працях окреслюються різні сторони діалогічної форми мовлення, зокрема особливості взаємодії партнерів у спільній діяльності.

У результаті теоретико-методологічного аналізу дефінітивної бази поняття «діалог» визначено три напрями його репрезентації в сучасній педагогічній теорії. У першому – дидактичному – діалог розглядається як евристичний метод навчання, що забезпечує активізацію пізнавальної діяльності учнів шляхом їх підведення до самостійного формулювання висновків та узагальнень за допомогою підготовленої системи запитань. Основу другого напрямку становить

ліберально-демократична концепція діалогу, що ґрунтується на категорійному ряді «свобода – право – рівність – компроміс». У педагогічному контексті вона знаходить вияв у *розумінні діалогу як системи спеціально організованих інтеракцій, спрямованих на вирішення тих чи інших навчально-виховних завдань, що передбачають рівноправність, партнерський характер взаємодії, взаєморозуміння, обмін поглядами, ідеями, позиціями*. Дещо в іншій ціннісно-методологічній площині розглядається сутність педагогічного діалогу в екзистенційно-гуманістичній концепції. Представники цього напряму трактують діалогічне спілкування як вищий, духовний рівень спілкування, що передбачає глибинне особистісне «занурення» в проблеми й інтереси співрозмовника, спільний пошук істини, прагнення до єдності та злагоди, засіб реалізації глибинних потреб дитини у довірі, прийнятті й особистісному контакті.

У контексті дослідження доцільно окреслити наукові ідеї щодо формування готовності студентів до діалогічної взаємодії, що склалися у межах філософського, діяльнісного, особистісного, культуровідповідного та інформологічного підходів.

Вивчення діалогу з різних позицій має безпосередній зв'язок із філософськими ідеями. Новий, незвичний «образ» діалогу з'являється в роботах І. Дичківської та інших. Науковий інтерес привертає визначення «діалогу», що дає І. Дичківська: *«Діалог є взаємодією двох або декількох повноцінних змістових позицій, що не зводяться одна до одної»* (Дичківська, 2004, с. 35). Дослідник вважає, що діалог є засобом формування не особистості майбутнього фахівця, а її буття; не поштовхом до дії, а сама дія.

Тому одним із методологічних орієнтирів формування готовності майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності студентів на основі діалогічної взаємодії є *філософський підхід* до розуміння проблеми діалогу. Підкреслюючи специфічну роль діалогу, зазначає, що діалог – це рівність позицій, де немає домінування однієї людини над іншою, немає одностороннього сходження однієї особистості до логіки іншої; це справжній і єдиний спосіб саморозвитку людини. Діалогічні взаємовідносини

передбачають, передусім, взаємну повагу та прийняття рівноцінної позиції партнера по спілкуванню, готовність толерантно ставитися до думок та точок зору співрозмовників, до зміни власної позиції, якщо це здається для суб'єкта доцільним чи необхідним. Дотримання педагогом цих постулатів виступає основою для використання інтеракцій на уроках іноземної мови у школі. Партнерами по спілкуванню майбутніх бакалаврів-філологів стануть учні, тому такі взаємини повинні відповідати критеріям діалогу, забезпечувати суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії. Лише у цьому випадку таке спілкування стане діалогічним педагогічним спілкуванням, що позитивно відображатиметься на успішності школярів. Сутність принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії детермінує основні ознаки діалогічного педагогічного спілкування, що і є критеріями його визначення. До таких критеріїв належать:

1. Рівність особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів. Ця ознака є сутністю суб'єкт-суб'єктних відносин. У педагогічному спілкуванні це визнання активної ролі, реальної участі особистості у процесі виховання. Означений процес забезпечується спільним (учителя і учня, вчителя і батьків) пошуком, аналізом, виправленням помилок. У цьому й полягає складність організації діалогічного спілкування на засадах особистої рівності. Педагог не зводить своїх дій тільки до оцінювання поведінки учня і вказівок на шляхи виправлення, адже такий шлях означав би пасивність вихованця.

2. Зосередженість на співрозмовникові та взаємовплив поглядів. Особистісна рівність у діалогічному педагогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників стосовно їхніх інтересів. Звичайно, учень перебуває в колі власних потреб і діє в напрямі задоволення відповідних прагнень (самоствердитися, пізнати тощо), а вчитель у професійному спілкуванні має спрямовувати свої інтереси на потреби іншого. Гуманізація педагогічної взаємодії полягає в децентрації позиції вчителя щодо всіх інтересів, які не збігаються з інтересами розвитку дитини, а в діалозі – у зосередженості на співрозмовникові. Тому зосередженість на співрозмовникові – є позицією педагога в професійному спілкуванні, коли в центрі уваги вчителя є особа

співрозмовника, його мета, мотиви, точка зору, рівень підготовки до діяльності. Ця позиція передбачає не лише увагу до іншого, а й готовність змінювати власні наміри та міркування відповідно до реакції співрозмовника. Зосередженість на співрозмовникові і взаємовплив поглядів указують на ціннісну орієнтацію вчителя на учня як мету у професійному діалозі. Орієнтація на іншого як на засіб власної мети реалізується у монологічному спілкуванні.

3. Зацікавлення учнем як особистістю. Учитель повинен уважно ставитись до реакції дитини на упровадження тих чи інших педагогічних інновацій в освітньому процесі, будувати взаємодію в площині інтересів співрозмовника і, залежно від його потреб, пропонувати шляхи розв'язання проблем. Звернення педагога в діалозі завжди має установку на відповідь партнера, яку він цінує, приймає з визнанням права на його особисту позицію у взаємодії.

4. Модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення. Спілкування-діалог пов'язане з відкритою позицією, засобом реалізації якої є персоніфікована манера висловлення («Я вважаю»; «Я гадаю») і за можливості мінімізація знеособлених суджень («Вважається...»; «Кажуть...»), якими часто замінюють висловлення власної думки. Персоніфікація тексту повідомлення – критерій діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звернення учителя-філолога та учнів до особистого досвіду, що пов'язаний із предметом повідомлення. Таке розуміння персоніфікації йде від тлумачення діалогу як реакції на суб'єктивні позиції партнерів. У діалозі співрозмовник висловлює не лише предметну думку, а й своє ставлення до неї, що й зумовлює взаємодію. Персоніфікація, як уособлення і модальність, як суб'єктивно-особистісне ставлення педагога та учнів до інформації, створює саме такі умови, які спонукають до обміну змістом (діалогу). Інакше відбувається формальний обмін інформацією.

5. Поліфонія взаємодії і надання вчителем розвивальної допомоги. Поліфонія – критерій діалогічного педагогічного спілкування, який передбачає можливість кожного учасника комунікації дотримуватися власної позиції. Так, у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів-філологів слід

акцентувати увагу студентів на необхідності пошуку рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника, що дасть забезпечить ефективність використання інтерактивних технологій на уроках шляхом організації поліфонії. Адже вона протистоїть монологічному спілкуванню, яке репрезентує думку лише однієї особи, переважно вчителя. В індивідуальній бесіді з учнем поліфонія реалізується у формі розвивальної допомоги.

6. *Двоплановість позиції педагога у спілкуванні.* У процесі професійного спілкування майбутні бакалаври-філологи вестимуть діалог не лише з партнером, а й із самим собою: активно залучаючись у взаємодію, вони водночас аналізуватимуть ефективність втілення власного задуму. Це дасть їм змогу зберегти ініціативу у спілкуванні, і перебудуватися під час діалогу. Бути природним, щирим, водночас дотримуватися позиції «поза перебування» у спілкуванні – ознака майстерності в педагогічній взаємодії. Тому організація проведення інтерактивних занять є основним засобом створення середовища для мислення. Слід зазначити, що саме інтерактивні технології, побудовані на цілеспрямованій, спеціально організованій груповій і міжгруповій діяльності суб'єктів, на забезпеченні зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу для досягнення взаєморозуміння та коригування його ходу, на стимулюванні індивідуального стилю спілкування, на основі рефлексивного аналізу, забезпечують високий рівень розвитку мислення.

Оволодіння студентом індивідуальним стилем ведення діалогу та уміннями щодо організації діалогічної взаємодії стане можливе за умови урахування ідей *особистісного підходу* як однієї з методологічних засад формування готовності до діалогічної взаємодії. Особистісний підхід полягає в тому, що при конструюванні та реалізації педагогічного процесу викладачі орієнтувалися на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід передбачав визнання унікальності особистості студента – майбутнього бакалавра-філолога, його інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу; передбачає створення у навчанні та вихованні відповідних умов для природного процесу саморозвитку творчого потенціалу особистості. У

нашому дослідженні особистісний підхід дав змогу розглядати підготовку студентів до використання інтерактивних технологій у майбутній професійній діяльності як невід’ємну складову частину становлення особистості майбутнього бакалавра-філолога в процесі його професійної підготовки.

Так, *особистісний підхід* – полягав у сприянні розвитку кожного студента, виокремленню його особистісних характеристик і можливостей, які передбачали опанування знаннями щодо ведення педагогічного діалогу та вміннями організації діалогічної взаємодії під час проведення навчальних інтеракцій на уроках іноземної мови. З іншого боку, особистісний підхід до формування готовності студентів до діалогічної взаємодії передбачав *опанування майбутнім бакалаврами-філологами* навчальним матеріалом, що містив відомості про специфіку використання інтеракцій на уроках іноземної мови, шляхом виявлення суб’єктивного навчального досвіду студента (відбувалося це у процесі виконання студентами навчальних професійно-спрямованих завдань; вирішення яких передбачало обов’язкове використання методів, форм, засобів інтерактивного навчання). Аби отримані знання майбутні педагоги мали можливість «перетворити» в уміння і навички реалізовувався й діяльнісний підхід.

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях висловлюється необхідність синтезу діяльнісного підходу з особистісним. Сучасною тенденцією є залучення діяльнісного підходу в цілісний особистісний підхід, який може виконувати об’єднавчу роль. З огляду на це, С.Гончаренко досліджує особистісно центрований характер співвідношення між методологічними підходами (Гончаренко, 2008). До особистісно орієнтованої педагогіки *діяльнісний підхід* застосовується у сенсі особистісної адаптації теоретичних знань студента і вироблення на основі цього індивідуального стилю професійної творчої поведінки майбутнього бакалавра-філолога до використання інтерактивних технологій навчання шляхом організації діалогічної взаємодії на уроках іноземної мови.

Особистісно-діяльнісна парадигма розвитку професійної освіти учителя-філолога передбачає інтеграцію особистісних якостей студента і його професійної готовності до організації діалогічної взаємодії у школі. Такий синтез дав змогу подолати відокремленість розгляду освітнього процесу від особистості, створить перспективи для удосконалення професійної підготовки майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності. За таким підходом професійно-педагогічна діяльність викладачів спрямовувалася на те, щоб поставити студента в позицію активного суб'єкта навчання; розвинути його здібності самокерування (саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю); організувати процес навчання на підставі взаємодії, діалогу, моделювання ситуацій вибору, вільного обміну думками, авансування успіху тощо.

Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Цей факт зумовлює необхідність реалізації в педагогічному дослідженні і практиці діяльнісного підходу, що тісно пов'язаний із особистісним. Діяльнісний підхід вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на відбір і організацію діяльності студента, на активізацію і переведення його в позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, що, в свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізувати і оцінювати її результати.

Прихильники діяльнісного підходу вважають, що діяльність є сутністю процесу навчання, а формування способу дій майбутнього фахівця – кінцевою метою навчання. Професійна підготовка – це процес навчання, що відтворює структуру діяльності. Завдання викладача в процесі підготовки майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності полягало в тому, щоб навчити працювати студентів і виконувати дії й операції, за допомогою яких реалізується інтерактивна педагогічна діяльність, зокрема здійснювати організацію діалогічної взаємодії. Знати – це означає не лише пам'ятати визначені знання, а виконувати певну діяльність, пов'язану з

цими знаннями. Знання з методики організації інтерактивних занять з іноземної мови на основі діалогу студенти зможуть опанувати лише у процесі їхнього використання в діяльності, лише оперуючи ними. Це зумовлено тим, що засвоєння знань відбувається одночасно із опануванням способів дій. У контексті дослідження варто вказати на той факт, що *діяльнісний підхід* є загальноприйнятим підходом до вивчення та навчання мов і літератури згідно з Рекомендаціями Ради Європи з мовної освіти.

Діяльнісний підхід є основою визначення змісту підготовки майбутнього бакалавра-філолога до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності, оскільки в результаті аналізу педагогічної діяльності визначено необхідні знання та вміння, які мають бути засвоєні студентом у процесі навчання, зокрема: професійно-методичні знання з організації навчання (знання методологічних основ використання інтерактивних технологій в професійній діяльності, методології навчання дисциплін філологічного циклу із застосуванням сучасних інноваційних технологій тощо), в тому числі знання щодо організації діалогічної взаємодії; загальні та практичні педагогічні знання: знання сутності процесу навчання, методів, форм і засобів педагогічної роботи; особливості професійної комунікації (ведення педагогічного діалогу, в тому числі) тощо. Вся професійно-педагогічна діяльність майбутнього вчителя-філолога ґрунтується на *взаємодії з метою обміну інформацією*, даними, думками, ідеями, рішеннями, ефективна організація якої передбачає оволодіння необхідними для цього вміннями. Так, в увагу студентів було акцентовано на необхідності оволодіння уміння вести бесіду, переговори, дебати, круглі столи, телемости навичками діалогічного мовлення. Передбачалось, що розвиток умінь майбутніх бакалаврів-філологів щодо ведення педагогічного діалогу як форми взаємодії оптимізує процес формування готовності студентів до використання інтерактивних (діалогічних) технологій у професійній діяльності учителя іноземної мови.

Діалог – особливий рівень комунікативного процесу, що відповідає потребі людини в глибокому особистісному контакті; як організацію особливих

комунікативних взаємозв'язків у освітньому процесі, які сприяють розв'язанню завдань розвитку й становлення умінь щодо організації діалогічної взаємодії майбутнього педагога. Так, під час навчання у ЗВО майбутнім бакалаврам-філологам потрібно засвоювати й розвивати вміння встановлювати контакт з учнями.

Ще однією особливістю діалогу є реактивно-ініціативний характер його реплік, тому що кожне наступне висловлювання партнера по спілкуванню є реакцією на попереднє та спонукання до наступного висловлювання. Тому, увага студентів акцентувалася на необхідності конструювання комунікативних вправ та планування їх проведення таким чином, щоб мати можливість спрогнозувати хід проведення навчального діалогу. Таким чином, поняття діалогу є центральним для окреслення парадигми діалогічної взаємодії. Адже взаємодію тлумачать як аспект соціальної *інтерації людей*, що забезпечує організацію їх спільних дій та планування оптимального обміну діями .

Здійснений теоретичний аналіз методологічних основ (філософський, особистісний, діяльнісний підходи) формування готовності студентів до діалогічної взаємодії як запоруки ефективного використання інтерактивних технологій у професійній діяльності учителя іноземної мови дав змогу встановити той факт, що оволодіння готовністю до ведення педагогічного діалогу, на думку більшості науковців, припускає розвиток, як мінімум, трьох груп умінь:

1) *комунікативних або мовних* (ясно й чітко висловлювати думки; переконувати; аргументувати; будувати докази; виношувати думки; аналізувати вислови тощо);

2) *сприйняття*, тобто *перцептивних* (уміння слухати й чути – правильно інтерпретувати інформацію, у тому числі й невербальну, розуміти підтексти; розуміти почуття та настрій іншої людини – здатність до емпатії, дотримання такту, співпереживання; вміння аналізувати – здатність до «рефлексії та саморефлексії»);

3) умінь взаємодії в процесі спілкування, тобто *інтерактивних* (уміння проводити бесіду, переговори, обговорення, уміння висловлювати думки, ставити питання, сформулювати вимогу, спілкуватися в конфліктних ситуаціях, управляти своєю поведінкою в спілкуванні).

Необхідність розвитку вище зазначених умінь, зумовлює організацію «особливих комунікативних зв'язків у освітньому процесі, які можуть бути схарактеризовані як діалог». Цієї ж наукової позиції дотримується Я.Глазкова, яка зазначає, що саме формування готовності до організація діалогічної взаємодії виступає головною умовою ефективної підготовки майбутніх учителів-філологів до професійної діяльності (Глазкова, 2008). Аналізуючи практику сучасної освіти, науковці характеризують три форми діалогічної взаємодії:

- непродуктивну (взаємодія здійснюється на формальному рівні, переважає монологічна форма, викладач-учитель не створює умов для співпраці, відсутній рух до співтворчості по лінії комунікативного зв'язку студент – викладач);

- передпродуктивну (взаємодія здійснюється за домінуючої ролі педагога, переважає монологічна форма, частково вводиться діалог, студент привласнює окремі факти, знання);

- продуктивну (взаємодія здійснюється на особистісному рівні, виникають відносини рівноправної співпраці, переважає діалогічна форма, досягається співтворчість, піднесення до єдиних значень і цінностей). Увага студентів акцентувалася на тому, що тільки в процесі реалізації третьої, продуктивної форми, взаємодії учителя та учнів може бути схарактеризована як «інтерактивна, духовна, дієва, а отже – дійсно діалогічна». Тому майбутнім бакалаврам-філологам у професійній діяльності необхідно дотримуватись основ її організації, що детермінує максимізацію ефективності використання інтерактивних технологій у навчанні учнів іноземної мови.

Науковцями окреслені й характерні ознаки сутності діалогічної взаємодії як форми спілкування в умовах інтерактивного навчання у школі, до яких віднесено:

а) взаємне розуміння, яке допомагає дійти згоди, а потім і синтезу позицій учасників;

б) партнерство, що означає суверенність, рівноправність взаємодіючих суб'єктів, коли не втрачаються неповторні особливості (активність, самостійність та ін.) кожного партнера і свобода його поведінки;

в) взаємне саморозкриття партнерів, яке забезпечує досягнення ними духовної єдності;

г) гуманістична спрямованість суспільства;

д) поєднання традицій і новаторства.

Стосовно кожного етапу майбутньому педагогові слід дотримуватися певних правил, які оптимізуватимуть взаємодію:

- формування почуття «ми», демонстрація спільності поглядів, що усуває бар'єри спілкування, протиставлення і об'єднує для досягнення спільної мети;

- встановлення особистісного контакту, щоб кожен учень відчував зверненість саме до нього;

- демонстрація, власного ставлення, що виявляється в тому, як усміхається педагог (відкрито, невимушено чи скептично), з якою інтонацією говорить (дружньо, сухо, тиснучи на учня), як експресивно забарвлені його рухи (спокійні, стримані чи зневажливі, нервові), яку він обрав дистанцію (довіри чи конфронтації);

- виокремлення цілей спільної діяльності;

- накреслення спільного «ми» у майбутньому, що демонструє зацікавленість у співрозмовникові, міцність єдності;

- передача педагогом розуміння внутрішнього стану учнів – зчитування настрою співрозмовника, що сигналізує про зацікавленість у взаємодії, взаєморозумінні;

- постійний вияв інтересу до учнів (слухати, ставити питання, враховувати та цінувати їхню думку, співпереживати, підкреслювати позитивне тощо);

- створювати ситуації успіху, потрібні для сприятливого психологічного тла взаємодії.

Поняття «навчальний діалог» і визначає його як особливу форму *суб'єкт-суб'єктної взаємодії* в навчально-пізнавальній діяльності, що передбачає зіткнення поглядів, оцінок, ідей, позицій, активне емоційне спілкування, прагнення до співпраці в рішенні освітніх і творчих задач, сприяє розвитку творчого мислення, особистісних якостей студента в цілому. Тому майбутнім бакалаврам-філологам потрібно засвоювати знання особливостей організації *суб'єкт-суб'єктної взаємодії*, що є однією із характеристик інтерактивного навчання, на уроках іноземної мови, адже, як стверджують дослідники, це дасть можливість активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів. Дослідники наголошують на тому, що в навчальному діалозі викладач і студент виступають як суб'єкти, що володіють особистісним потенціалом, власною культурою ведення діалогу, які удосконалюються в процесі взаємодії, взаємовпливу.

Специфікою сучасного освітнього процесу є і його полікультурність, коли вчитель виступає посередником у діалозі культур, реалізує та спрямовує його відповідно до гуманістичних цілей. В умовах сучасного полікультурного простору культура ведення педагогічного діалогу є тією ланкою, що поєднує теоретичний процес навчання із зовнішнім світом. Тому у формуванні готовності студента до діалогічної взаємодії як основи забезпечення інтерактивного освітнього середовища на уроках іноземної мови у школі особливої значущості набуває *культурологічний підхід*, що вимагає змін у змісті підготовки студентів – майбутніх бакалаврів-філологів до роботи в полікультурній освітній установі. Саме в процесі навчально-пізнавальної діяльності у ЗВО майбутні вчителі повинні оволодіти навичками міжособистісної взаємодії, способами, формами й культурою організації діалогу, набути досвіду діалогового спілкування, щоб і надалі реалізовувати його у своїй професійній діяльності за принципами *суб'єкт-суб'єктної взаємодії* шляхом упровадження методів, форм, засобів інтерактивного навчання в освітній процес середньої школи. Крім того, співпраця й діалог в освітньому процесі забезпечать особистісно-змістовий розвиток суб'єктів взаємодії, де вступають у дію механізми саморозвитку,

самореалізації, саморегуляції, самовиховання, необхідні для становлення особистості майбутнього фахівця.

У довідниковій літературі культурологічний підхід визначається як конкретно-наукова методологія пізнання та перетворення педагогічної реальності, основою якої є аксіологія; бачення освіти через призму поняття культури, тобто розуміння її як культурного процесу, котрий відбувається у культуровідповідному середовищі, всі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, котра вільно проявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей.

Науковці вказують на те, що цей підхід забезпечує справжню гуманізацію та гуманітаризацію освіти. У контексті дослідження методологічних основ формування готовності студентів до діалогічної взаємодії як однієї з умов організації інтерактивного навчання учнів на уроках іноземної мови, нам імponує думка про основні положення культурологічного підходу, що, на його думку, забезпечать формування готовності майбутніх учителів до організації діалогічної взаємодії, а саме:

а) перехід від схеми «учень – навчальні засоби – знання» до схеми «учень – культура – навчальні засоби – знання»;

б) контекстна зумовленість навчального матеріалу та багаторівневості діалогових відносин всередині навчального тексту;

в) введення в якості ланки системи навчання підсистеми психологічної підтримки з метою підтримки діалогових стосунків;

г) задоволення інформаційно-пізнавальних потреб учнів і їх стимулювання.

Дещо іншої наукової позиції щодо визначення культурологічного підходу до формування здатності і ведення педагогічного діалогу та організації діалогічної взаємодії дотримується Я.Глазкова. Так, дослідниця визначає цей підхід як «сукупність теоретико-методологічних положень та організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов для освоєння й трансляції педагогічних цінностей і технологій, котрі забезпечують творчу самореалізацію

особистості вчителя у професійній діяльності». Проаналізувавши це визначення, вбачаємо, що таке розуміння культурологічного підходу відповідає передусім цивілізаційному, нормативному аспекту культури.

Культуровідповідний принцип до процесу професійної підготовки вчителя-словесника об'єднує думку, причина невідповідності рівня освіти вимогам суспільства криється, у першу чергу, в зростаючому розриві між освітою і культурою, оскільки сучасні вчителі у процесі діалогічної взаємодії передають тільки знання, а не цінності. Лише оволодівши культурою як системою цінностей, людина виробляє індивідуальний стиль діяльності, в тому числі і стиль ведення педагогічного діалогу та стає індивідуальністю з високим рівнем готовності до роботи в умовах діалогу культур. Тому студентам необхідно засвоювати не лише теоретичні загально педагогічні та лінгвістичні знання, а й наполегливо намагатись оволодіти системою ціннісних орієнтацій, що є підґрунтям педагогічної діяльності й аксіологічною наповненістю іноземної культури – це дасть змогу майбутньому бакалавру-філологу допомогти учням ґрунтовніше зрозуміти лінгвістичні особливості у вивченні іноземної мови.

Отже, впровадження зазначеного підходу у процес підготовки майбутнього вчителя-філолога дало можливість оволодіти різнобічною соціокультурною інформацією, результатом опанування якої був розвиток культурологічної спрямованості діалогічної взаємодії як важливої складової готовності до студентів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності.

Таким чином, теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу виокремити особистісні риси, якими повинен володіти майбутній бакалавр-філолог, щоб організувати ефективну педагогічну діалогічну взаємодію у професійній діяльності учителя іноземної мови.

Висновки. На підставі проведеного дослідження щодо оптимізації практичної підготовки майбутніх учителів до організації діалогічної взаємодії в професійній діяльності можна зробити наступні узагальнюючі висновки.

З'ясовано, що методологічною основою такої підготовки є комплексне застосування філософського, особистісного, діяльнісного, культурологічного та

інформологічного підходів, що дозволяє розглядати діалог як організовану інтеракцію для вирішення виховних і лінгвопедагогічних завдань у процесі навчання іноземної мови. Аналіз наукової літератури засвідчив, що, попри велику увагу до проблеми, відсутнє єдине трактування понять «діалог» та «діалогічне педагогічне спілкування». У роботі було виокремлено три основні напрями репрезентації діалогу в педагогічній теорії: дидактичний, ліберально-демократичний та екзистенційно-гуманістичний, що підкреслює його багатоаспектність як еталонної моделі спілкування.

Доведено, що для формування готовності майбутніх вчителів до діалогічної взаємодії необхідно розвивати у них комунікативні, перцептивні та інтерактивні уміння. Основними критеріями, на яких ґрунтується діалогічне педагогічне спілкування, є рівність позицій, зосередженість на співрозмовникові, взаємна довіра та двоплановість позиції педагога. У результаті дослідження було визначено, що лише продуктивна форма діалогічної взаємодії, яка реалізується на особистісному рівні, може вважатися по-справжньому діалогічною. Отже, дотримання цих принципів є запорукою ефективного використання інтерактивних технологій та активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, сприяючи їхньому всебічному розвитку.

Список використаних джерел

- Біляєв, О. М. (2005). Лінгводидактика рідної мови : начально-методичний посібник. Генеза.
- Глазкова, І. Я. (2008). Навчальний діалог як засіб формування навичок критичного мислення. *Педагогічні науки : зб. наук. праць Бердянського державного педагогічного ун-ту*, 4, 57–62.
- Голотюк, О. В. (2007). Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції [Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»]. Одеса. <https://ekhsuir.kspu.edu/items/afeb9ec1-380f-4f0f-9967-558334a49d61>
- Гончаренко, С. У. (2008). Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. ДОВ «Вінниця».
- Дичківська, І. М. (2004). Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Академвидав.



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>