

**ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА**

РОМАНКО ІРИНА ГРИГОРІВНА

УДК 371.334 (410)

**ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ДІАЛОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
ВЧИТЕЛЯ Й УЧНІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ
ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Полтава – 2010

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент АПН України
Бойко Алла Микитівна,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка,
завідувач кафедри педагогіки.

Офіційні опоненти:

доктор педагогічних наук, професор
Руснак Іван Степанович,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича,
завідувач кафедри педагогіки і методики
початкового навчання;

кандидат педагогічних наук, професор
Сипченко Валерій Іванович,
Слов'янський державний педагогічний
університет,
завідувач кафедри педагогіки.

Захист відбудеться 02 липня 2010 року о 13 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 44.053.01 у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка за адресою: 36003, м. Полтава, вул. Остроградського, 2.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (36003, м. Полтава, вул. Остроградського, 2).

Автореферат розісланий 01 червня 2010 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Н. І. Шиян

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Згідно з концепцією дитиноцентризму (В. Кремень) масштабні методолого-теоретичні перетворення в педагогічній науці вносять фундаментальні зміни до структури й характеру педагогічної взаємодії вчителя й учнів, усієї комунікативної системи навчально-виховних закладів. Інформаційно-комунікативні процеси, діалогічна педагогічна взаємодія вчителя й учнів відіграють провідну роль у підвищенні якості освіти, реалізації особистісно орієнтованої моделі навчання, у формуванні особистості, здатної до критичного мислення, повної самореалізації, відстоювання власної позиції, людської гідності, поваги до прав людини, а отже, вільного громадянина України і світу.

Проблема діалогічної взаємодії актуалізується в контексті освітньої інтеграції. Увесь освітній простір сьогодні доцільно розглядати як широкий діалог, де педагогічні системи та технології не заперечують одна одну, а взаємодіють і взаємозбагачуються. Це сприяє поширенню комунікативної тенденції як показника професійної компетентності педагога, насамперед загальноосвітньої школи, оскільки для вчителя головним було і залишається його сприйняття і розуміння учнями, а “всьяке розуміння є діалогічним” (М. Бахтін).

У зв'язку з цим виняткової актуальності набувають питання вивчення та творчого використання зарубіжного педагогічного досвіду, зокрема діалогічної взаємодії між учителем і учнями в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії. Упродовж останніх років у Великій Британії прийнято “Закон про стандартизацію шкільної освіти” (1999), “Закон про подальшу та вищу освіту” (1992), “Закон про реформу освіти” (1998), які стимулюють розвиток навчання і виховання. За освітнім рейтингом країн світу Велика Британія посідає 14 місце, а за якістю знань учні британських загальноосвітніх шкіл входять до першої десятки. Згідно з результатами проведеного нами пілотажного експерименту та даними вчених (М. Беднар, М. Бейкер, Г. Паск, Р. Старрат) цьому значною мірою сприяв розвиток у навчальних закладах Великобританії педагогічно доцільної діалогічної взаємодії вчителя й учнів “на рівних”.

Отже, актуальність обраної теми дисертаційного дослідження зумовлена, по-перше, позитивним досвідом загальноосвітніх закладів Великої Британії в забезпеченні діалогічної взаємодії вчителя й учнів як рівноцінних суб'єктів; по-друге, особистісною й суспільною значущістю завдань освіти України в умовах інтеграції, подолання монокультурної спрямованості в освіті на засадах толерантності й відкриття нових загальнокультурних перспектив; по-третє, значним педагогічним потенціалом суб'єкт-суб'єктної діалогічної взаємодії вчителя й учнів, а отже, підвищенням результативності педагогічного процесу.

Діалогічна взаємодія в загальноосвітній школі вивчалася нами з опорою на досягнення вітчизняної та зарубіжної педагогіки, у філософському та психологічному вимірах, з урахуванням здобутків культурології, теорій “культурного різноманіття”, “діалогу культур” (М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, В. Борисенков, Б. Братусь, В. Миронов, В. М'ясищев, О. Савченко, А. Сбруєва, Ю. Сенько, Дж. Серл, М. Сміс, Дж. Хіберт та ін.). Наукова робота здійснювалася в таких основних параметрах вітчизняного та зарубіжного дослідницького поля: методологічні засади суб'єкт-

суб'єктної взаємодії вчителя й учнів (В. Білоусова, А. Бойко, О. Гордін, О. Киричук, А. Хоменко та ін.); теоретичні основи педагогічного спілкування і діяльності (С. Амеліна, М. Бердяєв, Р. Берне, І. Бех, Л. Савенкова, М. Триняк, Г. Троцко та ін.); наукові підходи до організації діалогічної взаємодії між учителем та учнями в навчальних закладах Великої Британії (М. Беднер, М. Бейкер, Я. Бельмаз, Д. Бом, М. Гурій, П. Зенге, О. Кузнецова, Д. Лорілард, Б. Скіннер, Р. Старрат); методичні основи, зміст, технології та форми педагогічної взаємодії (Р. Геллімур, К. Гіввінг, Х. Джейкобс, Д. Нікоул); специфіка та шляхи реалізації педагогічного діалогу в урочній та позаурочній діяльності навчальних закладів Великобританії (Р. Берд, Е. Вільямс, В. Лауден, Д. Мосс, Т. Мюррей, Х. Ніємі, І. Ніколсон, К. Хоган та ін.); передумови та тенденції розвитку комунікативних процесів у Великобританії (Н. Веб, М. Віпроук, Дж. Тернер, М. Френк, С. Шерен та ін.).

Значна кількість досліджень свідчить про важливість проблеми. Водночас їх аналіз показує, що сьогодні на більшу увагу заслуговують питання наукової сутності діалогічної взаємодії, її специфіки в урочній та позаурочній діяльності навчальних закладів; науковий інтерес викликають типи, структура, механізми та рівні діалогічної взаємодії, не обґрунтованими залишаються основні моделі та технології взаємодії вчителя й учнів.

У зв'язку з цим поглиблюються соціально-педагогічні суперечності: між об'єктивною потребою глибокого теоретичного і практичного осмислення питань діалогічної взаємодії в досвіді зарубіжних країн та недостатньою науковою систематизацією і теоретико-методичною розробленістю означеної проблеми; між соціальними прагненнями формування креативної, самодостатньої особистості та неспроможністю вітчизняної загальноосвітньої школи задовольняти особистісні й соціальні запити на основі превалювання традиційних стереотипів комунікативної взаємодії; між значним гуманістичним і ціннісно-освітнім потенціалом діалогічної взаємодії та недостатньою професійно-педагогічною компетентністю вчителя в її формуванні й широкому використанні. Діалогічна взаємодія ще не відіграє належної ролі в навчально-виховному процесі вітчизняної загальноосвітньої школи.

Отже, актуальність проблеми, недостатня її розробленість у педагогічній теорії, гостра потреба практики, наявність соціально-педагогічних суперечностей зумовили вибір теми дослідження: **“Педагогічні засади діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії”**.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складником комплексного дослідження кафедри педагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка “Теоретико-методичні засади тьюторства як інтернаціональної технології кредитно-модульного навчання” (державний реєстраційний №0109U001575). Тема дисертації затверджена на засіданні вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка (протокол №12 від 25 травня 2006 р.) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол №7 від 26 вересня 2006 р.).

Мета дослідження полягає в здійсненні аналізу й наукового обґрунтування педагогічних засад діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великобританії

та виявленні прогресивних здобутків британських педагогів для використання їх в умовах модернізації вітчизняної освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати історико-педагогічний аспект і стан розробленості проблеми комунікативної взаємодії в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії.
2. Виявити принципи побудови та розкрити теоретичну сутність діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії.
3. Обґрунтувати основні моделі діалогічної взаємодії вчителя й учнів, виявити її типи, структуру, механізми та рівні.
4. Схарактеризувати специфіку діалогічної взаємодії в урочній і позаурочній діяльності навчальних закладів Великої Британії.
5. Виявити прогресивні ідеї та досвід британських педагогів із діалогічної взаємодії у загальноосвітніх навчальних закладах.

Об'єкт дослідження: педагогічна взаємодія вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії.

Предмет дослідження: діалогічна педагогічна взаємодія вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії.

Методологічну основу дослідження становлять: наукові положення теорії пізнання про сутність людської особистості, її формування в системі діяльності, спілкування і відносин, єдність теорії і практики, навчання і виховання з метою визначення методологічних засад проблеми, сутності діалогічної взаємодії як основи гуманізації навчально-виховного процесу в умовах демократизації суспільства; культуро-діалогічний, компетентісний, особистісно орієнтований, ціннісно-мотиваційний, компаративістський, діалогової парадигми підходи для аналізу і наукового обґрунтування діалогічної взаємодії вчителя й учнів; система принципів: гуманізації, суб'єкт-суб'єктних відносин, елективності, культуровідповідності, самовизначення й самоцінності особистості, педагогічної емпатії, що слугують основою сприйняття і розуміння педагогічно доцільної взаємодії вчителя й учнів.

Теоретичною основою дослідження є: наукові теорії інноваційного розвитку освітніх систем і технологій (В. Андрущенко, А. Бойко, В. Кремень, В. Луговий, О. Савченко, О. Сухомлинська); концепції діалогової парадигми культури відносин у суспільстві та міжособистісного спілкування (М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, Н. Дічек, В. М'ясищев, І. Руснак, А. Сбруєва); ідеї про природу, сутнісні характеристики, функції педагогічного діалогу як особливого способу передачі знань у формі "навчальної суперечки" рівноправних співрозмовників (Н. Дем'яненко, С. Курганов, Г. Левін, В. Серіков, В. Сипченко, В. Тамарін); дослідження британських науковців у площині проблеми розроблення і реалізації діалогічної педагогічної взаємодії (Р. Берд, Дж. Бойл, Дж. Діаз, В. Кар, Дж. Кук, А. Корбет, С. Харріде).

В основі дослідження – Закони України "Про освіту" (1996), "Про вищу освіту" (2002), "Про виховання дітей та молоді" (2005), "Національна доктрина розвитку освіти" (2002), Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття) (1993).

Для досягнення мети і виконання завдань використано комплекс **методів дослідження: теоретичного пошуку** – логіко-теоретичний, культурологічний, зіставно-порівняльний аналіз та синтез даних філософії, культурології, психології, педагогічної науки; методи систематизації, абстрагування, узагальнення, зіставлення, протиставлення, моделювання з метою організації теоретичного пошуку, аналізу, систематизації й узагальнень теоретичних ідей і досвіду, визначення поняттєво-категоріального апарату дослідження, обґрунтування принципів та сутності діалогічної взаємодії вчителя й учнів Великої Британії; методи класифікації і типології для розкриття рівнів, типів, структури та механізмів діалогічної взаємодії; діалогічний, компаративістський, парадигмальний, герменевтичний методи для вивчення еволюції педагогічної взаємодії, ідей “діалогу культур” та “культурного різноманіття”, визначення тенденцій та особливостей взаємодії в урочній і позаурочній діяльності загальноосвітніх шкіл Великої Британії; *емпіричні* методи – вивчення та узагальнення досвіду організації діалогічної взаємодії у загальноосвітніх закладах Великої Британії та України; експериментальні – пілотажний експеримент, кількісний та якісний аналіз локальних експериментальних даних із метою уточнення практичних рекомендацій та змісту авторського елективного спецкурсу.

Джерельна база дослідження: педагогічні праці зарубіжних дослідників із проблеми педагогічного діалогу та комунікативної взаємодії: монографії з педагогіки – Elisabeth J. Heard “Experimentation on the pedagogical dialogue” (2008), R. Cox “Learning vicariously from educational dialogue and discourse” (2004), Michael Shyder “Intelligence for education: Conversation and dialogue” (2008); психології – A. King “Discourse patterns for mediating peer learning” (1999), J. Lambiotte “Manipulating cooperative scripts for teaching and learning” (1987), E. Markman “Comprehension monitoring” (1981); філософії – Ted Honderich “The Oxford Companion to Philosophy” (1996); D. Johnson “Facilitating elaborative learning through guided children-generated questioning” (1992). Наукові монографії з проблеми українських і російських учених (А. Бойко “Педагогічно доцільні суб’єкт-суб’єктні відносини вчителів і учнів у педагогічній теорії та шкільній практиці” (2009), Ю. Зуев “Учебный эвристический диалог” (1992), І. Комарова “Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування” (2000), Г. Мухина “Диалог как фактор оптимизации педагогического процесса” (1989), А. Сбруева “Порівняльна педагогіка” (1999), І. Павленко “Виховання в школі Англії” (1991) та ін. Дослідженню сприяла робота автора в бібліотеках загальноосвітніх коледжів Великої Британії Evendine College Library, Chiswick School Library, узагальнення практичного досвіду діалогічної взаємодії вчителя й учнів. Використовувалися фонди Національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки НАПН України імені В. О. Сухомлинського; автореферати дисертацій та дисертаційні дослідження вітчизняних учених (М. Гурій “Тромадянське виховання старшокласників у Великій Британії” (2008); О. Кузнецова “Розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст.” (2003) та ін.); періодичні видання Великої Британії: “Elementary School Journal”, “Teaching and Teacher Education”, “British Journal of Educational Studies”, “International Journal Of Education and Learning”; вітчизняні періодичні видання: “Шлях освіти”, “Рідна школа”, “Директор школи” та ін.

Наукова новизна і теоретичне значення отриманих результатів дослідження полягають у тому, що вперше: *здійснено аналіз і обґрунтування педагогічних засад діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії; проаналізовано історико-педагогічний аспект проблеми; обґрунтовано етапи еволюції комунікативної системи Великої Британії: I (XIV-XV ст.) – становлення та емпіричних пошуків; II (XVIII-XIX ст.) – активної науково-емпіричної розробки; III (70-і роки XX ст. – початок XXI ст.) – науково-теоретичного обґрунтування взаємодії; розкрито стан розробленості проблеми за хронологічним та освітнім принципами; виявлено принципи побудови діалогічної взаємодії (рівноцінності партнерів, вільної інтерпретації, холістського сприйняття світу, емпатії, самодетермінації, глобалізації культур); розкрито сутність діалогічної взаємодії як форми спілкування в педагогічному процесі, що визначається поєднанням традицій і новаторства, гуманістичним спрямуванням суспільства, духовним саморозкриттям учителя й учнів, свободою їхньої поведінки, єдністю особистісних і соціальних, раціональних та емоційних складників у пошуках нового; обґрунтовано основні моделі діалогічної взаємодії (мовленнєва, предметна, наочно-графічна, усна, письмова та ін.); *схарактеризовано* специфіку діалогічної взаємодії в урочній діяльності (відповідність програмі та темі уроку, досягнення критичного співмислення та співтворчості, формування вміння відстоювати власну позицію, засвоєння знань евристичним шляхом та ін.) і в позаурочній роботі (пріоритетність виховного впливу, спонукання учнів до самореалізації та творчої самодіяльності, формування взаємоповаги, самоповаги та ін.); *виявлено* прогресивні ідеї та досвід британських педагогів (ідеї – організація відкритої й вільної інтерпретації змісту взаємодії, міжособистісної й соціальної взаємодії “на рівних” та ін.; компоненти діалогічних технологій – шанобливого взаємовідношення, обов’язковості “фасцинації”, всебічне знання учнів, спрямування діалогічної взаємодії на моральний розвиток учнів, моделювання ситуацій взаємодії за допомогою знакових засобів і схем та ін.).*

Подальшого наукового розвитку й уточнення набули поняття “діалог”, “діалогічна взаємодія”, “педагогічний діалог”, “діалогова мова”. *Розширено* відомості про педагогічний процес загальноосвітніх навчальних закладів Великої Британії, його технології, методи, форми на основі широких дослідницьких даних та результатів проведеного пілотажного локального експерименту.

Практичне значення полягає у виявленні прогресивних ідей та досвіду британських педагогів для використання їх в умовах модернізації вітчизняної освіти; в *обґрунтуванні* типів, рівнів, структури та механізмів діалогічної взаємодії; в *розробленні* спеціального курсу “**Теорія і досвід діалогічної взаємодії в школах Великої Британії**”, який *упроваджено* в практику навчально-виховної діяльності Полтавської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів №3 із поглибленим вивченням англійської мови; Полтавської загальноосвітньої школи I-III ступенів №34; Полтавської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2; Полтавської гімназії №9 (довідка №03-05-07/476 від 24.03.2010), вищого державного навчального закладу України “Українська медична стоматологічна академія” (довідка № 22-19/981 від 22.03.2010); Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В.Остроградського (довідка №47 від 24.03.2010); Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка №325 від 12.04.2010). Матеріали дослідження можуть бути використані на регіональному і всеукраїнському рівнях загальноосвітніми та педагогічними навчальними закладами всіх рівнів акредитації,

районними і міськими методкабінетами, інститутами підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів.

Апробація результатів дисертації. Основні положення й висновки дисертаційного дослідження доповідалися й обговорювалися на засіданнях ученої ради та кафедри педагогіки, аспірантських методологічних семінарів Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; Міжнародному методологічному семінарі “Дидактика иностранных языков: современные образовательные стратегии и технологии” (Кишинів, 2010); Міжнародній конференції “Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій” (Суми, 2008), Ukrainian National Conference “The four E's of the 21st century: Education, Effectiveness, Efficiency and Experience” (Полтава, 2008), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції” (Черкаси, 2008), Міжнародних педагогічних наукових читаннях “Інтернаціоналізація засобів формування особистості вчителя в контексті Болонських реформ” (Полтава, 2009).

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено в 11 одноосібних працях, 7 із яких опубліковано у виданнях, затверджених ВАК України.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (311 позицій, із них 200 – англomовні), 4 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 170 сторінках. Загальний обсяг роботи – 209 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано вибір теми дослідження, її актуальність; сформульовано мету, завдання, об’єкт, предмет, методи дослідження, розкрито методологічні й теоретичну основи дослідження, схарактеризовано джерельну базу, наукову новизну й теоретичне значення, апробацію результатів дослідження та публікації.

У першому розділі – **“Теоретико-методичні основи діалогічної взаємодії вчителя і учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії”** – досліджено історико-педагогічний аспект комунікативної системи, розкрито сутність педагогічної взаємодії, принципи її побудови та типи. Схарактеризовано психолого-педагогічні основи та специфіку педагогічної взаємодії вчителя й учнів в урочній і позаурочній діяльності навчальних закладів Великобританії.

З’ясовано, що у Великій Британії функціонує близько 30 тисяч загальноосвітніх навчальних закладів: коледжі, спеціалізовані школи, фондіві, релігійні, граматичні, школи-маяки та ін. Освітня система відрізняється децентралізацією і розвивається залежно від певних соціокультурних та пріоритетних проблем і особливостей. Не акцентуючи на специфіці освіти регіонів, ми досліджували найбільш узагальнені та систематизовані позиції діалогічної взаємодії вчителя й учнів загальноосвітньої школи Великобританії в рамках усієї національної системи освіти.

У роботі підтверджується, що одним із найважливіших структурних компонентів педагогічної діяльності є комунікативний. У процесі комунікації відбуваються персональна, міжособистісна й масова взаємодії. Нами досліджується педагогічна суб’єкт-суб’єктна взаємодія вчителя й учнів (Л. Бусва, Є. Злобіна, А. Леонтєв, Б. Ломов).

Вивчення й узагальнення британських і вітчизняних науково-педагогічних джерел дозволили визначити основні етапи еволюції комунікативної взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів Великої Британії: I (XIV–XV ст.) – етап становлення та емпіричних пошуків розвитку взаємодії, II (XVIII–XIX ст.) – етап активної науково-емпіричної розробки та практичної реалізації, III (70-і роки XX – початок XXI ст.) – етап науково-теоретичного обґрунтування та вдосконалення діалогічної взаємодії.

Згідно з даними дослідження розроблення проблеми діалогічної взаємодії відбувалося на основі хронологічного й освітнього принципів. Хронологічний принцип забезпечував вивчення досліджуваної проблеми за визначеними етапами. Установлено специфіку розвитку комунікативної взаємодії впродовж кожного з них. Доведено, що на першому етапі навчання в школі було тісно пов'язане з релігією, більшість учителів мали духовний сан. У релігійних, а пізніше в “граматичних школах” цього періоду відносини вчителів і учнів мали авторитарний характер, взаємодія розвивалася емпіричним шляхом, характеризувалася переважно монологічністю, що розкрито в працях Х. Грайса, П. Едмондса, Дж. Остіна та ін. Взаємодія вчителя й учнів отримала активний емпіричний розвиток після прийняття в 1864 р. “Закону про публічні школи”, де учні здобували класичну освіту. Учені Б. Брунер, Р. Діаз, С. Коул, С. Ніл та ін. висвітлювали практичний досвід загальноосвітніх навчальних закладів.

У часи промислової революції XIX ст., коли відбувалося заснування національної шкільної системи, було введено обов'язкове навчання дітей до 14 років. Це змусило актуалізувати розроблення наукових методів комунікативної системи. Акт Фостера (Elementary Education Act) у 1870 р. закріпив дуалізм англійської системи освіти, яка в основному складалася з муніципальних та приватних навчальних закладів.

Досліджуючи діалог як комунікативну взаємодію, англійські вчені С. Артур, П. Гаррет, Д. Фактор розглядали його не лише як засіб навчання, а як сутнісну характеристику існування людини. Їх цікавили проблема відносин „Я” і „Ти”, ідея абсолютної рівнозначності „Я” і „Ти”. Вони вважали, що для кожного з партнерів діалогу шлях до самого себе є не найкоротшим, а навпаки, довгим, який проходить через партнера й через світ. Проблема розвивалася у зв'язку зі збільшенням різних типів загальноосвітніх шкіл, а також із тим, що в 1944 р. була введена безкоштовна обов'язкова середня освіта. Кількість і різноманітність загальноосвітніх навчальних закладів зростала. А отже, другий етап проблеми характеризувався як етап активної науково-емпіричної розробки.

Доведено, що третій етап дослідження розробленості проблеми є етапом науково-теоретичного обґрунтування і творчих пошуків. Це викликано тим, що термін навчання в середній школі зріс до 15 років, а з 1972 р. – до 16 років. На початку 70 рр. XX ст. Велика Британія почала перетворюватися з імперії у Співдружність, виникла необхідність реорганізації системи середньої освіти, яка не завершена й досі. З цією метою було розроблено основні вимоги до вчителів, зокрема щодо здійснення взаємодії між учителем та учнями під час навчальної діяльності. Діалогічна взаємодія між учителем і учнями була проголошена головним чинником успішного засвоєння знань, виховання та взаєморозуміння. У наукових працях (Дж. Андерсон, М. Бейкер, Н. Бербелес, Дж. Блісс, В. Карр) проблема набуває конкретного змісту. По-перше, діалог учителя й учнів розглядається як спілкування рівноправних особистостей, найважливішою його характеристикою

стають рівність і шанобливе ставлення один до одного. По-друге, були розглянуті різні підходи до розуміння функцій діалогу: як методу, форми, засобу, процесу, інформаційного зв'язку. По-третє, діалог трактувався як відношення взаємного обміну діяльністю в рамках певної соціальної чи культурної спільності. Учені Е. Вільямс, Дж. Гебермес, С. Кроувел в основу діалогу поклали принципи рівноправ'я та гармонізації інтересів відносно самостійних і вільних соціальних суб'єктів.

Процес дослідження і стан розробленості проблеми взаємодії вчителя й учнів вивчався не лише за хронологічним, а й за освітнім принципом у таких напрямках: 1) сутність засобів освіти та їх вплив на розвиток особистості учнів; 2) реалізація вимог до вчителя щодо здійснення діалогічної взаємодії; 3) виявлення основних факторів, що впливають на оновлення змісту й засобів навчання. Диференціюючи свої праці відповідно до віку дітей та типу загальноосвітньої школи, вчені М. Аммайя-Вільямс, Р. Діаз, А. Дуглас, С. Ніл та ін. досліджували проблеми саморегуляції в процесі діалогу, викладання як взаємодію тощо. Діалогічна взаємодія вчителя й учнів розглядається як діалог рівноправних особистостей, найважливішою характеристикою якого є рівність, шанобливе ставлення один до одного, гармонізація інтересів учителя й учнів.

Основи розроблення комунікативної педагогіки в навчальних закладах Великобританії заклали праці вітчизняних і зарубіжних учених Я. Бельмаз, М. Гурій, Дж. Керолла, М. Кисіль, Р. Ленгфорда, Дж. Монтроуза, Я. Полякової, Е. Ричарда та ін.

Про ступінь дослідженості проблеми свідчить те, що було обґрунтовано: а) поняття “діалогічна взаємодія”, б) зміст поняття “педагогічна можливість діалогу” як єдність умов (що необхідно мати), в) засоби (як треба діяти), г) функції (що можна отримати в результаті створення цих умов і застосування вказаних засобів), а також д) правила проведення діалогу під час педагогічного процесу. Учені Е. Левайн та Х. Гіро доводять, що діалог має містити принаймні два види норм, які впорядковують його процес та забезпечують аргументованість, плідність і якість. Це – правила проведення полеміки та комунікації.

Сформульовано чіткіше визначення понять “діалог” та “діалогічна взаємодія”, а також наявний між ними зв'язок. Поняття “діалог” визначено як: 1) розмова між двома або кількома особами, переговори, вільний обмін думками між опонентами; усний літературний твір, написаний у формі бесіди (An English Dictionary of Psychology); 2) особливий вид філософської літератури, що розкриває філософську тему в інсценованій бесіді кількох осіб (The Cambridge Dictionary of Philosophy); 3) поперемінний обмін репліками (в певному розумінні репліками вважається й відповідь у вигляді дії, жесту, мовчання) двох або кількох людей (The Webster's dictionary and thesaurus of the English Language). Поняття “діалогова мова” розуміється як: 1) вид мови, що характеризується ситуативністю (залежністю від обставин розмови); контекстуальністю (зумовленістю попереднього висловлювання); довільністю та низьким ступенем організованості (незапланованим характером); 2) функціональна різноманітність мови, яка реалізується в процесі безпосереднього спілкування між співрозмовниками, і складається з послідовного чергування стимулюючих та регулюючих реплік. Визначення діалогу та діалогової мови дало нам можливість визначити поняття “діалогічна взаємодія”, що становить собою форму спілкування під час педагогічного процесу на рівнях співробітництва, співмислення та співтворчості, спрямовану на вирішення конкретних педагогічних завдань, до яких відносимо: здобуття певних знань, морально-

духовне виховання, розвиток мовленнєвих якостей, творчості, критичного мислення тощо. А отже, діалогічна взаємодія будується на принципах рівноцінності партнерів, вільної інтерпретації тексту, холістського сприйняття світу, емпатії, самодетермінації, глобалізації культур.

Розкрито характерні ознаки сутності діалогічної взаємодії як форми спілкування: 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. Форми діалогічної взаємодії обумовлюються типами суб'єктів, які вступають у спілкування. Вона може здійснюватися в межах свідомості окремої особи (внутрішній діалог), між особами та між мікрогрупами. Доведено, що для свідомого впливу на якість процесу навчання шляхом створення визначеного типу взаємодії вчителя й учнів доцільно брати до уваги підходи до розуміння функцій діалогу. Його трактують як: 1) метод досягнення певного змісту (Дж. Гебермес); 2) форму пошуку знань, це –духовний і раціональний пошук нового, процедура відкриття, притаманна науковому пізнанню в усіх його формах (Д. Бом); 3) засіб, який використовується людьми для організації процесів пізнання та видів діяльності (Е. Вільямс); 4) процес, у якому людина займає співвідношення існуючого до майбутнього, бажаного до можливого, своїх домагань і реакції на них із боку інших (Ж. Міллер); передача, обмін та засвоєння інформації методологічною основою яких вважається досягнення компетентності, консенсусу, порозуміння (Д. Лорілард); 5) інформаційний зв'язок, що припускає відношення взаємного обміну діяльністю в рамках соціальної та культурної спільності. В основі діалогу лежить принцип рівноправ'я та гармонізації інтересів відносно самостійних і вільних соціальних суб'єктів. Діалог не заперечує, а навпаки, передбачає їхню єдність, але таку, яка формується на основі реальної різноманітності інтересів, поліфонії думок, їх погодження (О. Зубер-Скерріт); 6) спілкування між людьми, в процесі якого його учасники взаємодіють висловленими в словах позиціями, що мають сенс (Д. Блай); 7) продуктивне обговорення, яке має в своїй основі точно сформульовані запитання, спрямовані на спільний пошук досить повних правильних відповідей (М. Сміт). Усі визначені функції мають право на існування. Діалогічна взаємодія об'єднує всі особливості й функції діалогу. Її сутність визначається суб'єкт-суб'єктними, партнерськими відносинами вчителів і учнів, “на рівних”, формуванням їхнього критичного співмислення та співтворчості, єдністю особистісних і соціальних, раціональних та емоційних складників, пошуку нового, духовним саморозкриттям.

Охарактеризовано головні типи і форми діалогічної взаємодії вчителя й учнів. По-перше – це внутрішній й зовнішній діалог. Зовнішній діалог розуміємо як мовну взаємодію (розмова, бесіда) між двома або кількома рівноцінними й вільними суб'єктами з приводу діяльності та ставлень, що приводить до взаєморозуміння. Учені В. Лауден, С. Руст обґрунтували вид діалогу в поєднанні зовнішнього (external) і внутрішнього (internal), тобто внутрішній вид діалогу реалізується в інтерсуб'єктній та інтрасуб'єктній взаємодії. На основі культуро-діалогічного, зіставно-порівняльного аналізу визначено такі типи навчальної діалогічної взаємодії: інформаційний та інтерпретаційний (Д. Лорілард); взаємодія із провідною роллю одного із суб'єктів (one-person dialogue) та діалог “на рівних” (“equitable dialogue”) (Дж. Андерсон); мотиваційний (motivational), критичний (critical),

конфліктний (disputed), автономний (autonomous), духовний (cultural) типи пропонує І. Руст. Відомі пізнавальний (cognitive), науковий (scientific), педагогічний (educational), моральний (ethical), інтелектуальний (intellectual) типи розроблені Дж. Кук. Типи взаємодії класифікуються нами за способом та характером, виділяються пророкуючі діалоги та логічного слідування.

Установлено, що в досвіді британських педагогів мають місце такі елементи структури технологій діалогічної взаємодії: 1) діагностика підготовки учнів до діалогічного мовлення; 2) пошук опорних мотивів; 3) переробка навчального матеріалу в систему проблемно-конфліктних запитань та задач; 4) планування різноманітних варіантів розвитку сюжетних ліній діалогу; 5) проектування способів взаємодії його учасників; 6) гіпотетичне виявлення зон імпровізації, що враховується в урочній та позаурочній діяльності. Побудова урочної і позаурочної роботи на основі діалогу передбачає: а) вільний обмін думками між двома сторонами; б) бесіду, яку вчитель заздалегідь продумав; в) знання вчителем зв'язків діалогу – мовного спілкування – внутрішньої мови учня – необхідна умова продуктивного використання діалогу в освітньому процесі.

Доведено, що в урочній та позаурочній діяльності діалогічна взаємодія як форма і процес пізнання, а також метод пізнання шляхом питань-відповідей дозволяє зрозуміти, сприйняти світ, себе й іншого. Здатність брати участь у діалозі зароджується в дитячому віці й передбачає вміння виражати в мові свою смислову позицію, зрозуміти смислову позицію партнера, зіставляти або протиставляти їх, доповнювати одну іншою, заперечувати або обґрунтовувати, обмежувати, змінювати тощо. Дитина є не тільки учасником діалогів, а й свідком їх, коли вона чує кожного з учасників, відповіді партнерів один одному. Для розуміння взаємодії й розвитку здібності брати участь у ній досвід присутності дитини при діалозі не менш важливий, ніж її досвід участі в ньому. Це здійснюється насамперед у позаурочних формах культурно-виховної діяльності.

Розкрито компоненти критичного мислення: інтерпретація, аналіз, логіка, вміння робити висновки, пояснення, здійснювати саморегулювання. Виявлено, що під час діалогічної взаємодії в учнів розвиваються їхні пізнавальні інтереси та здібності, формується світогляд, удосконалюються моральні якості, інтелектуальні та духовні сили вихованця, формуються наукова й образна картини світу. Діалогічна взаємодія в урочній діяльності має свою специфіку, яка полягає у відповідності діалогу програмі, темі й меті уроку, формуванні критичного мислення, відстоюванні власної позиції і гідності, засвоєнні знань, опануванні вміннями, навичками та ін. У позаурочній діяльності пріоритетність надається виховному впливу, спонуканню учнів до самореалізації, творчої самодіяльності, формуванню поваги і самоповаги тощо.

У другому розділі – **“Засоби забезпечення діалогічної взаємодії у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії”** – обґрунтовано структуру, механізми та рівні діалогічної взаємодії вчителя й учнів у навчальних закладах Великобританії, виявлено моделі діалогічної взаємодії в досвіді британських педагогів, розкрито вимоги до вчителя в організації діалогу та умови його успішного здійснення.

З'ясовано структуру діалогічної взаємодії, яка, за даними вивчення досвіду британських педагогів, містить такі компоненти: суб'єкти навчальної діяльності, впорядкована система запитань та відповідей, пропедевтична вступна бесіда, настанови, узагальнюючі висновки вчителя й учнів. Елементарний акт діалогічної взаємодії реалізує такі інтелектуальні завдання: дізнатися про щось;

пояснити щось; спрогнозувати щось, що відповідає трьом видам інтелектуальної діяльності – знати, розуміти, вміти. Основною педагогічною передумовою розвитку британських школярів досліджуваного віку вважається залучення підлітків у такі ситуації діалогу, в процесі яких відбувається: 1) вибір цінностей та їх осмислення; 2) формування морально-мотивованого ставлення; 3) надання педагогічної допомоги в оцінці та самооцінці своїх дій і вчинків; 4) залучення до пізнавальної діяльності та творчості. Проведене дослідження Е. Кінг свідчить про користь методу взаємних запитань і відповідей, які спрямовують хід мислення. Дані дослідження підтверджують думку про те, що навички критичного мислення можна формувати і використовувати в будь-якій навчально-виховній ситуації.

Схарактеризовано призначення та ознаки механізмів діалогічної взаємодії: 1) використання діалогічних механізмів навчання безпосередньо пов'язане з розвитком особистості; 2) діалогічні механізми ґрунтуються не на використанні й відтворенні завченої інформації, а безпосередньо пов'язані з використанням особистісного (суб'єктивного) досвіду учня; 3) діалогічні механізми взаємодії є альтернативою монологічних механізмів навчання, оскільки використання особистого досвіду можливе лише на основі особистісних знань, що даються вчителем і постійно розширюються. Оскільки реалізація ідеї діалогу пов'язана з утіленням діалогічних механізмів навчання на технологічному рівні, то вона потребує певної компетенції вчителя.

На основі герменевтичного методу, методів класифікації та типології обґрунтовано рівні діалогічної взаємодії вчителя й учнів: низький – наявність особистої думки, висловлення власної думки, критичність мислення; середній – аргументованість та відстоювання власної позиції, готовність до самооцінки й самоаналізу; високий – прагнення ставити запитання й бачити проблему, спонукання до співмислення, співпраці та співтворчості, активність у суперечці чи дискусії, вміння досягати згоди, що є одним із головних чинників продуктивного інтелектуального пошуку в навчально-виховному процесі. Досвід показує, що ці рівні діалогічної взаємодії актуальні для всіх технологій, використовуваних у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії, оскільки учнівський вік (14-15 років) – це початок становлення справжнього авторства у визначенні й реалізації власного погляду на життя та індивідуального способу мислення.

Схарактеризовано три основні стадії комунікативної взаємодії: а) вступна - полягає в розвиткові вмінь і навичок кожного учня використовувати форми мовленнєвого етикету; б) основна - розкривається в умінні визначати проблеми, в аналізі інформації під час роботи з текстами, вмінні слухати та розуміти співрозмовника; в) заключна - базується на використанні вмінь самооцінки, здатності обговорювати проблему в груповій дискусії.

Обґрунтовано моделі діалогічної взаємодії на основі узагальнення праць британських учених і досвіду британських учителів: 1) модель “діалогічних завдань”. Діалогічні завдання передбачають створення проблеми на уроці з метою її розв'язання у вигляді ігрових вправ, моделювання ситуації (“вчитель-учень”, “учень-учні”); 2) модель “мовленнєвої форми”, що відображає ідею діалогу в навчанні, залучення учня, його досвіду, навичок логічного й критичного мислення, продуктивного спілкування з іншими (П. Гаррей); 3) “наочно-графічні”, “знаково-символічні” моделі (Д. Хопкінс), які не тільки забезпечують чуттєве сприйняття предмета вивчення, коли учень володіє певними чуттєвими елементами знань і використовує ці елементи для орієнтування в ньому, тобто зводить

складне до сукупності простих елементів сприйняття, здійснюючи комунікативну взаємодію, що дуже важливо у використанні діалогічної взаємодії під час уроку, тому що учні мають можливість у складному об'єкті виокремити прості елементи, кожен із яких є для них певним первинним чуттєвим образом. Наочно-графічна модель у діалогічній взаємодії полягає в тому, що предмети, які вивчаються, представляються учнями для спостереження. Під час використання малюнків, схем, зображень не можна забезпечити динаміку сприйняття, взаємодію суб'єкта з об'єктом вивчення, і тому за багатством отриманої інформації таке навчання значно бідніше; 4) “знаково-символічна” модель комунікативної взаємодії дає можливість виокремити суть предмета вивчення, тобто сприяє розвитку мислення й уяви. Усні та письмові завдання (Дж. Мур) мають дидактичне значення. Для більшості навчальних предметів письмові завдання розглядаються як підготовчі, які передбачають виконання операцій у зовнішньому мовленні й зазвичай використовуються на початкових етапах засвоєння репродуктивної інформації. Усні завдання використовуються і як підготовчі, і як основні (Дж. Керслі). На сучасному етапі розвитку вітчизняної середньої школи ідею комунікативної взаємодії вчителя й учнів реалізують такі моделі як “урок-діалог”, “навчальний діалог”.

Систематизація праць М. Гелтона дозволила виділити особливу групу навчальних завдань, які б “сприяли появі нових функцій свідомості – функцій суб'єкта” (активно діючого, такого, що прагне до пізнання, має свідомість і волю людини, яка займала б визначену позицію відносно оточення або самого процесу чи результату пізнання). Такі завдання мають на меті реалізацію діалогічної взаємодії як композиційної форми вираження думок, але за своїм внутрішнім змістом вони також відповідають структурі діалогічного мислення, що виявляється в умінні визначати цілі, самостійно обирати навчальні дії, мати навички самоконтролю та самооцінки. Це потребувало в практиці британських учителів таких, наприклад, завдань: “Поверніться до виконаних усіх завдань розділу. Які з них здалися вам дуже легкими, які дуже складними, цікавими, корисними чи зайвими? Яких завдань, на ваш погляд, не вистачає? Придумайте свої завдання”, “Перевірте, чи правильно учень розв'язав приклади? У чому він помилився? Порадьте, як виправити помилку”. У досвіді британських учителів часто зустрічаються завдання-ситуації, що орієнтують школярів на самостійне проектування цілісних пізнавальних стратегій і оцінку результатів їх реалізації: “Складіть зміст контрольної роботи з теми...”, “Підберіть навчальний матеріал до конкретної теми, якої немає в підручнику”, “Підготуйте виступ з будь-якої обраної вами теми з метою поглиблення засвоєного раніше матеріалу” тощо.

Моделі діалогічної взаємодії вчителя й учнів у навчальних закладах Великої Британії спрямовані на переборення егоцентризму учня (суб'єктивно-одностороннього) в сприйнятті навколишнього світу. Вони сприяють розвитку самокритичності мислення, терпимого ставлення до протиріч, відчуття доречності й близькості висновків; утвердження обов'язкової взаємодії внутрішнього й зовнішнього діалогу; способів пізнання іншої людини; розв'язанню комунікативних завдань. Моделі діалогічної взаємодії орієнтують навчання на спільний пошук і навчають умінню вести відкриту критичну дискусію, умінню полемізувати, творчо розмірковувати, критично й аргументовано мислити, уникати логічних помилок, аналізувати зміст понять, розв'язувати конфлікти й приймати колегіальні рішення.

Варто підкреслити, що, за нашими даними, у викладанні рідної мови накопичений багатий досвід діалогічної взаємодії. Так, якщо письмові тексти завжди були основним інструментом навчання рідної мови, то на сучасному етапі в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії змінюються їхні роль і значення. Раніше їх використовували винятково для вивчення лексики, граматики, а нині їх розглядають як джерело ідей для змістового аналізу, роздумів і обговорення. Учителі загальноосвітніх навчальних закладів Великобританії в процесі навчання читанню діалогічну взаємодію здійснюють за допомогою таких завдань: “Висловіть своє ставлення до предмета чи теми тексту”, “Порівняйте з власним досвідом”, “Виконайте різні трансформації тексту – драматизуйте його, подайте у формі рольової гри, інтерв’ю з автором”, “Створіть новий текст за аналогією, порівняйте створений школярем і навчальний тексти”. У такій моделі реалізується комплекс настанов на діалогічну взаємодію – спільне обговорення, пропозиції щодо варіантів розв’язання, власне розв’язання проблем і завдань, взаємні оцінка й самооцінка, вихід за межі змісту тексту, проекція на ситуації реального життя.

Доведено, що всі аспекти діалогу, його компоненти і моделі зібрані в єдине ціле, реалізують ідею педагогічної взаємодії в сучасному освітньому процесі, намічаючи траєкторію розвитку особистості, долучення її до культурної спадщини, введення в полікультурний світовий простір. Утілення ідеї педагогічної діалогічної взаємодії в сучасному інтегрованому освітньому процесі на прикладі навчальних закладів Великої Британії означає перенесення акценту в пізнанні предметного світу на головну і визначальну галузь – людських стосунків.

Схарактеризовано два типи навчання на основі діалогізму й монологізму як специфічних способів мислення й спілкування, що дозволило виділити монологічні та діалогічні моделі взаємодії. Використання діалогічних моделей взаємодії безпосередньо пов’язане з особистістю, з визнанням неповторного індивідуального світу особистості учня. Діалогічні моделі спираються не на відтворення завчених правил та інформації, а безпосередньо впливають на актуалізацію особистого досвіду вихованця, його збагачення і розвиток. Діалогічні моделі навчання можна протиставити монологічним, оскільки монологічні моделі відбивають спосіб пізнання, який ґрунтується на отриманні знань шляхом засвоєння інформації, що передається ззовні. Розвиток особистого досвіду, безперечно, можливий лише на основі знань, що постійно поповнюються. Вважаємо, що в навчанні необхідно гармонійно поєднувати монологічні й діалогічні моделі, надаючи пріоритет діалогічним.

Доведено, що монологічні моделі лежать в основі засвоєння необхідного обсягу знань. Діалогічні моделі дозволяють звернутися до проблеми розвитку особистості та переосмислення засвоєних знань. Завдяки діалогічним прийомам, тобто під впливом особистісного переосмислення, оцінки, критичного сприйняття, інтерпретації, рефлексії й емоційного ставлення, ми можемо подати знання як щось динамічне, насичене різними значеннями. Під впливом цих процесів відбувається не лише засвоєння знань, а й розвиток особистого досвіду.

Науково-теоретичний аналіз ідеї педагогічної взаємодії вчителя й учнів у сучасному освітньому процесі Великої Британії й дослідження інваріантів її моделей підводять нас до спроби встановити типологію навчальних завдань у логіці діалогічних моделей навчання. Аналізуючи навчально-виховний процес у британських школах, виходимо з того, що, по-перше, ідея діалогічної взаємодії вчителя й учнів у навчанні пов’язана з їхніми особистостями і пріоритетною роллю в розвитку стосунків із навколишнім

світом. Діалог у цьому разі ми визначаємо як становлення індивідуального “голосу”, “позиції”, розкриття свого “Я” в просторі культури і взаємодоповнення позицій через розвиток діалогічного мислення та спілкування. По-друге, в педагогічному процесі Великої Британії школа діалогу як утілення ідеї діалогічної взаємодії в навчанні вимагає такої взаємодії суб’єктів освіти, внаслідок якої відбуваються становлення та розвиток особистості з її індивідуально-неповторним сприйняттям світу й осмисленням способів взаємодії з ним. По-третє, ми довели, що в школах Великої Британії реалізація діалогічної взаємодії вчителя й учнів неможлива без удосконалення діалогічних технологій, методів і прийомів навчання.

Виявлено комплекс вимог до вчителя щодо успішного здійснення діалогічної взаємодії під час уроку. Ми встановили, що діяльність учителя на основі діалогічної взаємодії відбувається на високому, середньому та низькому рівнях розуміння особистості учня. Вона залежить: 1) від гуманістичної спрямованості особистості педагога; 2) від його психолого-педагогічної компетентності; 3) від культури професійної поведінки, що забезпечує сприйняття, розуміння і засвоєння знань. Комплекс вимог до вчителя в загальноосвітніх закладах Великобританії має вигляд правил і рекомендацій. Вимоги до вчителя передбачають формування індивідуальних засобів засвоєння навчального матеріалу. Засвоєні знання перетворюються в процеси діалогічної взаємодії на власні й зрозумілі, забезпечують особистісно-гуманну організацію навчання, що робить його самостійним, активним і цілеспрямованим.

Виявлено умови побудови діалогічної взаємодії. Систематизація матеріалу досліджень британських педагогів (Е. Берна, Дж. Райда, Дж. Сведера) дозволила виявити ті умови, без яких діалогічна взаємодія, на їхню думку, не може відбутися: по-перше, спонтанність сприйняття змісту матеріалу, одночасність його сприйняття, спільність реакцій співрозмовників; по-друге, інформативність (учитель і учні повинні володіти різним обсягом і характером інформації, щоб могла відбутися взаємодія в процесі діалогу); по-третє, взаємодія “на рівних” (учитель і учень виступають як суб’єкти, рівноцінні партнери); по-четверте, цілеспрямована підготовка (вчитель планує діалогічну взаємодію з учнями, здійснюючи моделювання інваріантних і варіативних ситуацій; по-п’яте, обов’язковість “фасцинації” (партнери взаємодії намагаються зачарувати один іншого своїми знаннями, мовою, шанобливим ставленням). Суттєвою для нашого педагогічного дослідження є точка зору Б. Скіннера, який, розглядаючи діалогічне спілкування як обмін діяльностями, вважає, що в комунікативному процесі відбувається не тільки “рух інформації”, а й активний обмін нею. Особливу роль для кожного учасника він відводить значимості інформації за умови, що вона не просто прийнята, а і зрозуміла, осмислена. Отже, виявлені умови підвищення ефективності діалогічної взаємодії дозволяють обґрунтувати їх найважливішу, на наш погляд, передумову. Вона полягає в наявності ситуації довіри в спілкуванні, яка сприяє появі повної відвертості та відкритості в спілкуванні вчителя й учнів, а отже, народженню діалогу.

У третьому розділі – **“Використання теорії і досвіду діалогічної взаємодії шкіл Великобританії в умовах модернізації освіти в Україні”** – проаналізовано сучасні наукові джерела щодо вивчення загальнотеоретичних аспектів цієї проблеми вітчизняних учених (Г. Алексевиц, А. Алексюк, М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, В. Борисенков, Б. Братусь, В. Миронов, В. М’ясищев, О. Савченко, А. Сбруєва, Ю. Сенько) та дослідження британських науковців (Р. Берд, Дж. Бойл, Е. Дейв, Д. Джонсон, Дж. Діаз, В. Кар, Е. Кінг, Р. Кокс, Дж. Кук, А. Корбет, Дж. Лембіот, Е. Маркман, С. Харрідс, Е. Херд, Т. Хоундеріч та ін.) у площині проблеми забезпечення педагогічного діалогу. Доведено, що для використання прогресивних ідей і досвіду

британських педагогів велике значення мають ідеї британського вченого М.Беднара, який розподіляє діалогічну взаємодію на ділову (formal) й міжособистісну (interpersonal). Для першої характерне спілкування, пов'язане з головною функцією освітньої системи: передачею дитині знань, умінь і навичок, необхідних для її соціалізації (суспільно-історичний досвід людей, а також знання). Освоюючи навколишній світ, учень прагне визначити своє місце серед інших людей. Для другої, міжособистісної, основне припадає на спілкування вчителя й учня, предметом якого виступають їхні стосунки, їх власне ставлення до самих себе, уявлення про свій образ у очах партнера. Принципова відмінність міжособистісного спілкування від ділового полягає в тому, що предмет спілкування не здатний об'єктивно існувати в зовнішньому відносно учасників діалогу світі, а народжується тільки у взаємодії вчителя з учнями й поза ними існувати не може. У цьому полягає загальний підхід до використання прогресивних здобутків загальноосвітніх шкіл Великої Британії.

З'ясовано, що в умовах модернізації освіти в Україні доцільно реалізовувати такі наукові ідеї британських учених: 1) будувати взаємодію на основі рівності партнерів, гармонізації інтересів, шанобливого ставлення суб'єктів взаємодії один до одного; 2) поєднувати діалогічні й монологічні моделі, надаючи пріоритет діалогічним; 3) спрямовувати взаємодію не лише на засвоєння знань, а і на розвиток особистості, розкриття кожним свого "Я"; 4) знати і розуміти вчителем учнів. До досвіду, який корисно запроваджувати у вітчизняних навчальних закладах, важливо віднести такі елементи методики організації діалогічної взаємодії: відкрита й вільна інтерпретація учнями змісту матеріалу, який пропонується вчителем; планування і реалізація міжособистісної й соціальної взаємодії "на рівних", формування й досягнення в процесі взаємодії співмислення і співтворчості вчителя й учнів; моделювання ситуацій взаємодії за допомогою знакових засобів і схем та ін.

Дані локального пілотажного експерименту на основі 1) анкетування вчителів (форма відповідей – усна чи письмова) з метою виявлення труднощів у організації діалогічної взаємодії та встановлення, яка спільна діяльність із дітьми на уроці використовується найчастіше для організації діалогу; 2) дослідження форм організації діалогічної діяльності на уроці, які використовуються найчастіше; 3) вивчення, які технології, методи і прийоми організації діалогу є найпродуктивнішими; 4) з'ясування відмінності традиційного уроку від уроку-діалогу довели: а) здатність учня робити власний вибір; б) можливість школярів упевнено відстоювати свої права; в) вміння вчителя здійснювати педагогічний вплив гуманістичного, а не авторитарного характеру; г) вміння стимулювати до співпраці учня з учнем; д) готовність суб'єктів педагогічного діалогу захищати свободу особистості; е) необхідність активної й свідомої участі вчителя в удосконаленні діалогічної взаємодії як передумова забезпечення демократичного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії.

До факторів, що гальмують розвиток взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх школах Великої Британії, можна віднести: нерозробленість єдиної методичної системи для вчителя й обов'язкових вимог до учнів у зв'язку з сильною децентралізацією і відсутністю єдиної концепції освіти; ізоляваність і недостатнє використання досвіду країн-лідерів світової освіти; традиційність у педагогічному процесі навчальних закладів; недостатній зв'язок початкової і старшої загальноосвітньої школи.

ВИСНОВКИ

У дисертації відповідно до мети і завдань здійснено аналіз діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії, на основі чого досягнуто вирішення наукового

завдання, що полягає в теоретичному обґрунтуванні педагогічних засад діалогічної взаємодії, виявленні прогресивних здобутків загальноосвітніх навчальних закладів Великої Британії для використання їх у сучасних умовах модернізації вітчизняної освіти. Одержані в процесі дослідження результати дозволяють зробити **висновки**, що мають теоретичне і практичне значення.

1. Проаналізовано історико-педагогічний аспект комунікативної системи в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії. Визначено основні етапи її еволюції: I (XIV-XV ст.) – етап становлення та емпіричних пошуків, II (XVIII-XIX ст.) – етап активної науково-емпіричної розробки та практичної реалізації, III (70-і роки XX- початок XXI ст.) – етап науково-теоретичного обґрунтування та всебічного вдосконалення. Розкрито особливості організації діалогічної взаємодії в британській шкільній освіті на кожному з обґрунтованих етапів. Визначено внутрішні (поєднання традицій і оновлення середньої освіти Великої Британії, розпочате в 50-х рр. XX ст., її децентралізація й автономізація, розширення функцій учителя) і зовнішні (інтеграція і створення Співдружності, активний соціально-економічний розвиток суспільства, вдосконалення підготовки педагогічних кадрів) чинники, які визначали розвиток проблеми комунікативної взаємодії на різних освітніх етапах.

Розробленість проблеми досліджувалася на основі хронологічного й освітнього принципів. У основу хронологічного аспекту дослідження покладено визначені етапи еволюції комунікативної взаємодії. На першому етапі дослідження проблеми характеризувалося емпіричністю, відносини вчителів і учнів мали невизначений, переважно нормативний, авторитарний характер, що дістало відображення в працях Х. Грайса, П. Едмонса, Дж. Остіна та ін. На другому етапі розроблення проблеми активізувалося у зв'язку з прийняттям у 1864 р. “Закону про публічні школи”, Акту Фостера (Elementary Education Act) у 1870 р., введенням обов'язкового безкоштовного навчання дітей до 14 років та іншими нормативними актами. Учені С. Артур, П. Гаррет, Д. Фактор та ін. досліджували діалог не лише як засіб навчання, а як сутнісну характеристику людини, обґрунтовували рівнозначність “Я” і “Ти”, місце кожного учня в навчальній взаємодії, що було важливим у зв'язку зі збільшенням кількості й різноманітності навчальних закладів. На третьому етапі термін навчання в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії зростає. Учені доводять необхідність реорганізації змісту і методів навчання. У наукових працях Дж. Андерсона, М. Бейкера, Н. Бербелеса, Дж. Блісса, В. Карра проблема набула конкретизації. Вона була обґрунтована як головний чинник засвоєння знань, виховання та взаєморозуміння, вчені вели дискусії щодо функцій діалогу. В основу діалогу було покладено принцип рівноправ'я.

За освітнім принципом діалогічна взаємодія вивчалася окремо в початковій і основній загальноосвітній школі за такими напрямками: 1) сутність засобів навчання; 2) фактори, що впливають на оновлення змісту і засобів навчання; 3) вимоги до вчителя щодо здійснення взаємодії. Учені М. Аммайя-Вільямс, Р. Діаз, А. Дуглас, С. Ніл здійснювали диференціацію дослідження відповідно до віку дітей та типу загальноосвітніх шкіл.

Про ступінь дослідженості проблеми свідчить те, що на науково-емпіричному рівні було обґрунтовано: а) поняття “діалогічна взаємодія”; б) зміст поняття “педагогічна можливість діалогу”; в) засоби і функції діалогу, а також д) правила його проведення.

2. Виявлено принципи побудови діалогічної взаємодії вчителя й учнів у навчальних закладах Великої Британії. Діалогічна взаємодія в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії здійснюється на таких принципах: рівноцінності партнерів, вільної інтерпретації, холистського

сприйняття світу, емпатії, самодетермінації, культурної глобалізації. Розкрито теоретичну сутність діалогічної взаємодії як форми спілкування в педагогічному процесі, що визначається поєднанням у освіті традицій і новаторства, відповідністю гуманістичним перетворенням британського суспільства, єдністю соціальних, раціональних та емоційних складників діалогічної взаємодії в пошуках нового та ін.

3. Обґрунтовано основні моделі діалогічної взаємодії вчителя й учнів: 1) модель “діалогічних завдань” (діалогічні завдання передбачають створення проблеми на уроці з метою її розв’язання у вигляді ігрових вправ, моделювання ситуації (“вчитель-учень”, “учень-учні”); 2) модель “мовленнєвої форми” (відображає ідею діалогу в навчанні, залучення учня, його досвіду, навичок логічного й критичного мислення, продуктивного спілкування з іншими); 3) “наочно-графічні”, “знаково-символічні” моделі (“наочно-графічна” модель зводить складне до сукупності простих елементів сприйняття, здійснюючи комунікативну взаємодію, що дуже важливо за використання діалогічної взаємодії під час уроку), “знаково-символічна” модель (дає можливість виокремити суть предмета вивчення, тобто сприяє розвитку мислення й уяви); 4) “усна” й “письмова” моделі (для більшості навчальних предметів письмові завдання розглядаються як підготовчі, які передбачають виконання операцій у зовнішньому мовленні й зазвичай використовуються на початкових етапах засвоєння репродуктивної інформації, усні завдання використовуються і як підготовчі, і як основні). Виявлено типи взаємодії: за способом взаємодії – діалог із провідною роллю одного із суб’єктів та “на рівних”; за характером взаємодії – мотиваційна, критична, конфліктна, наукова, моральна, духовно-змістова; розрізняють інформаційний та інтерпретаційний типи взаємодії; структуру, яка охоплює такі компоненти: вступну бесіду пропедевтичного характеру, впорядковану систему питань та відповідей, навчальні настанови вчителя, узагальнюючі висновки вчителя та їх усвідомлення учнями; механізми (суб’єкти навчально-виховної діяльності, технології, педагогічні ситуації, методи та форми діалогічної взаємодії); рівні (низький, що передбачає критичність мислення; середній – аргументованість та відстоювання власної позиції, готовність до самооцінки; високий – здатність до самоаналізу, вміння досягати згоди, що є одним із головних чинників продуктивного інтелектуального пошуку).

4. Схарактеризовано специфіку педагогічного діалогу в урочній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів Великобританії (відповідність програмі та темі уроку, досягнення критичного співмислення та співтворчості, відстоювання власної позиції, засвоєння знань, опанування вміннями і навичками евристичним шляхом та ін.) та в позаурочній роботі (пріоритетність виховного впливу, спонукання учня до самореалізації та творчої самодіяльності, формування взаємоповаги і самоповаги та ін.).

5. Виявлено прогресивні ідеї та досвід діалогічної взаємодії в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії, доведено доцільність їх використання у вітчизняних загальноосвітніх закладах в умовах модернізації вітчизняної освіти: ідеї – організація відкритої й вільної інтерпретації змісту взаємодії, соціальної й особистісної взаємодії вчителів і учнів “на рівних” та ін.; обґрунтовані моделі, типи, структури, теоретико-методичні положення, технології та технологічні компоненти: знання і розуміння кожного учня, шанобливого взаємовідношення, обов’язковість “фасцинації”; моделювання ситуацій взаємодії за допомогою знакових засобів і схем, гармонізація інтересів учнів і

вчителя, досягнення духовного саморозкриття партнерів в взаємодії, спрямування взаємодії не лише на засвоєння знань, а насамперед – на формування особистості, її моральний розвиток та ін.

Подальшого вивчення потребує зіставно-порівняльний аналіз комунікативної системи вітчизняних і британських навчальних закладів.

Основний зміст дисертації відображено в таких публікаціях:

1. Романко І. Г. Діалог вчителя і учнів як основа взаєморозуміння в освітніх закладах Великої Британії / І. Г. Романко // Імідж сучасного педагога. – 2007. – Вип. 1-2 (70-71). – С. 82 – 84.
2. Романко І. Г. Інтерпретація діалогу в психолого-діалогічних дослідженнях в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії / І. Г. Романко // Постметодика. – 2007. – № 3 (74). – С. 37 – 39.
3. Романко І. Г. Теоретичні основи дослідження педагогічних можливостей діалогу в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії / І. Г. Романко // Зб. наук. праць Полтавського держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. – Серія: «Педагогічні науки». – 2007. – Вип. 5 (57). – С. 203 – 207.
4. Романко І. Г. Педагогічний діалог у діяльності вчителя Великої Британії / І. Г. Романко // Вісник Черкаського нац. ун-ту ім. Богдана Хмельницького. – Серія: «Педагогічні науки». – 2008. – Вип. 124. – С. 13 – 16.
5. Романко І. Г. Механізм діалогічної взаємодії учителя та учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії / І. Г. Романко // Рідна школа. – 2009. – № 12. – С. 65 – 68.
6. Романко І. Г. Діалогічні завдання в загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії / І. Г. Романко // Зб. наук. праць Полтавського держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. – Серія: «Педагогічні науки». – 2010. – Вип. 1. – С. 39 – 42.
7. Романко І. Г. Сутність діалогу в діяльності вчителя Великої Британії / І. Г. Романко // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 5 (104). – С. 24 – 25.
8. Романко І. Г. Використання педагогічного діалогу у діяльності вчителя Великої Британії / І. Г. Романко // Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції : Всеукр. наук.-практ. конф., 27-28 берез. 2008 р. : зб. матеріалів. – Черкаси, 2008. – С. 13 – 14.
9. Romanko I. Dialogue during the educational process in schools of Great Britain / I. Romanko // XIII National Conference of the Educational Association of Teachers of English to Speakers of Other Languages in Ukraine : ukr. nat. conf., 14-16 apr., 2008 : abstracts. – Poltava, 2008. – P. 102.
10. Романко І. Г. Педагогічні аспекти діалогу в контексті освіти у дослідженнях педагогів загальноосвітніх навчальних закладів Великої Британії / І. Г. Романко // Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : міжнар. наук. конф., 20-21 лют. 2008 р. : зб. матеріалів. – Суми, 2008. – С. 80 – 82.
11. Романко И. Г. Использование теории и опыта диалогического взаимодействия учителя и учеников в школах Великобритании в условиях модернизации образования в Украине / И. Г. Романко // Дидактика иностранных языков: современные образовательные стратегии и технологии : междунар. методол. сем., 14 янв. 2010 : сб. материалов. – Кишинёв, 2010. – С. 59 – 63.

АНОТАЦІЇ

Романко І. Г. Педагогічні засади діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2010.

У дисертації здійснено аналіз теоретико-методичних основ діалогічної взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх навчальних закладах Великої Британії. Схарактеризовано історико-педагогічний аспект комунікативної взаємодії в контексті розвитку середньої освіти поетапно. Визначено сутність педагогічного діалогу, його типи в діяльності вчителя Великобританії. Розкрито специфіку діалогічної взаємодії вчителя й учнів у урочній та позаурочній діяльності шкіл Великобританії. Обґрунтовано засоби забезпечення діалогічної взаємодії в загальноосвітніх навчальних закладах Великобританії. Досліджено структуру, механізми та рівні діалогічної взаємодії вчителя й учнів, охарактеризовано моделі комунікативної взаємодії вчителя й учнів; виявлено комплекс вимог до вчителя в організації діалогічної взаємодії для її успішного здійснення в навчально-виховній діяльності. Здійснено аналіз використання діалогічної взаємодії в школах Великобританії на основі розробленого локального пілотажного експерименту.

Встановлено, що до факторів, які гальмують розвиток взаємодії вчителя й учнів у загальноосвітніх школах Великобританії, можна віднести: нерозробленість єдиної методичної системи для вчителя й обов'язкових вимог до учнів у зв'язку з сильною децентралізацією і відсутністю єдиної концепції освіти; ізольованість і недостатнє використання досвіду країн-лідерів світової освіти; переваги традицій над новаторством у педагогічному процесі навчальних закладів; недостатній зв'язок початкової і старшої загальноосвітньої школи.

Ключові слова: Велика Британія, діалогічна взаємодія, діалог, учитель, учні, загальноосвітні навчальні заклади, ідеї, досвід.

Романко И. Г. Педагогические основы диалогического взаимодействия учителя и учеников в общеобразовательных учебных заведениях Великой Британии. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Полтавский национальный педагогический университет имени В. Г. Короленка. – Полтава, 2010.

В диссертации впервые осуществлен анализ диалогического взаимодействия учителя и учеников в общеобразовательных учебных заведениях Великой Британии; исследован историко-педагогический аспект коммуникативной системы; определены основные этапы эволюции коммуникативного взаимодействия в общеобразовательных учебных заведениях Великой Британии: I (XIV–XV ст.) – этап становления и эмпирического развития взаимодействия, II (XVIII–XIX ст.) – этап активной научно-эмпирической разработки и практической реализации, III (70–е гг. XX – начало XXI ст.) – этап научно-теоретического обоснования диалогического взаимодействия; описана специфика развития коммуникативного взаимодействия на протяжении каждого из них.

Обоснованы: а) понятие “диалогическое взаимодействие”, б) содержание понятия “педагогическая возможность диалога” как единство условий (что необходимо иметь), в) способа (как надо действовать), г) функции (что можно получить в результате создания этих условий и применения указанных способов), а также д) правила проведения диалога во время педагогического процесса.

Исследование проблемы взаимодействия учителя и учеников изучалось по хронологическому и образовательному принципам в таких направлениях: 1) суть способов образования и их влияние на развитие личности учеников; 2) реализация требований к учителю в осуществлении диалогического взаимодействия; 3) выявление основных факторов, которые влияют на обновление содержания и способов обучения.

Раскрыты характерные признаки сути диалогического взаимодействия: а) взаимопонимание, которое помогает прийти к согласию, а потом и синтезу позиций участников; б) партнерство, которое означает суверенность, равноправие взаимодействующих субъектов, когда не теряются неповторимые особенности (активность, самостоятельность и др.) каждого партнера и свобода его поведения; в) взаимное самораскрытие партнеров, которое обеспечивает достижение ими духовного единства.

Определены компоненты критического мышления: интерпретация, анализ, логика, умение строить заключения, объяснение, осуществлять саморегулирование (Х.Ниemi). Выявлено, что во время диалогического взаимодействия в учеников развиваются их познавательные интересы и способности, формируется мировоззрение, совершенствуются моральные качества, интеллектуальные и духовные силы воспитанника, формируются научная и образная картины мира. Диалогическое взаимодействие во время урока имеет свою специфику, которая состоит в соответствии диалога программе, теме и цели урока, формировании критического мышления, отстаивании собственной позиции и достоинства и др. Во внеурочной деятельности приоритетность предоставляется воспитательному влиянию, побуждению учеников к самореализации, творческой самодеятельности, формированию уважения и самоуважения и т.п.

Обоснованы отличия традиционного урока от урока-диалога: а) способность ученика делать собственный выбор; б) возможность школьников уверенно отстаивать свои права; в) умение учителя осуществлять педагогическое влияние гуманистического, а не авторитарного характера; г) умение стимулировать к сотрудничеству ученика с учеником; д) готовность субъектов педагогического диалога защищать свободу личности; е) активное и сознательное участие учителя в диалогическом взаимодействии как предпосылка обеспечения демократического процесса в общеобразовательных учебных заведениях Великобритании.

Ключевые слова: Великобритания, диалогическое взаимодействие, диалог, учитель, ученик, общеобразовательные учебные заведения, идеи, опыт.

I. G. Romanko. The pedagogical basis of of dialogical interaction between teacher and pupils in general educational schools of Great Britain. – Manuscript.

The theoretical and methodological basis of dialogical interaction between teacher and pupils in general educational schools of Great Britain in this dissertation has been analyzed. The historical and pedagogical aspects of communicative system by stages have been characterized.

The main evolution stages of communicative interaction in general educational schools of Great Britain have been determined: I (XIV–XV cent.) – the stage of formation and empirical development of interaction; II (XVIII-

XIX cent.) – the stage of active scientific and empirical elaboration and practical realization; III (70 years XX – beg. XXI cent.) – the stage of scientific and theoretical basis of dialogical interaction.

The notion of 1) “dialogical interaction”, 2) “pedagogical dialogue potentials”, 3) functions, 4) the rules of dialogue realization during educational process are based.

The ground of pedagogical dialogue, its types in teacher's work of Great Britain have been defined. The character of dialogical interaction between teacher and pupils at in-class and off-class work has been revealed. The methods of dialogical interaction in general educational schools of Great Britain have been provided. The structure, mechanisms and standards of dialogical interaction between teacher and pupils have been investigated, the models of communicative system have been characterized, requirements system of teacher in organization of dialogical interaction and its successful realization in educational work has been investigated. The analyses of dialogical interaction using in schools of Great Britain on the base of local experiment has been performed.

Key words: Great Britain, dialogical interaction, dialogue, pupil, teacher, general educational schools, ideas, experience.