

ністерства народної освіти і опрацьовувалися тільки окремими фахівцями, які час від часу надавали конкретні рекомендації вчителям у періодичних педагогічних виданнях.

### Література

1. Извлечение из отчетов гг. директоров училищ Воронежской и Орловской губерний // Журнал для родителей и наставников. – 1864. – Т. 2. – № 14. – Отд. 3. – С. 12–14.
2. Инструкция для городских училищ по положению 31 мая 1872 г. // Фальборк Г. Настольная книга по народному образованию / Г. Фальборк, В. Чарнолуский. – СПб. : Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – Т. 3. – С. 1589–1613.
3. Инструкция для двухклассных и одноклассных сельских училищ Министерства народного просвещения // Фальборк Г. Настольная книга по народному образованию / Г. Фальборк, В. Чарнолуский. – СПб. : Тип. Б.М. Вольфа, 1904. – Т. 3. – С. 1697–1705.
4. Правила испытания в уездных училищах и гимназиях // Журнал Министерства народного просвещения. – 1837. – Ч. 13. – Отд. 1. – С. XXX–XXXVII.
5. Собрание учителей Пермских уездных и приходских училищ // Журнал для родителей и наставников. – 1865. – Т. 4. – № 21. – Отд.: “Смесь и известия”. – С. 92–93.
6. Фонд 636. “Валковский уездный училищный совет”. – 1886. – Оп. 1. – № 41: “Дело о классных журналах народных школ Валковского уезда Харьковской губернии”. – 16 арк.

РОЗУМНА Т.С.

## ДІАЛОГ ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У сучасній Україні йде становлення нової системи освіти, орієнтованої на вступ до світового освітнього простору. Цей процес супроводжується постійними інноваційними змінами у педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу, а отже, і в системі сучасної освіти. Зміст освіти збагачується новими процесуальними вміннями, розвитком здібностей оперувати інформацією, творчим вирішенням проблем, акцентом на індивідуалізацію освітніх програм. А отже, найважливішою складовою педагогічного процесу стає інтерактивна взаємодія педагога з учнями, яка саме впроваджує особистісно орієнтований підхід у навчанні.

Білоруський науковець С. Кашлев під інтерактивною взаємодією розуміє підсилену цілеспрямовану діяльність педагога та учнів з організації взаємодії між собою з метою розвитку [3, с. 21].

На думку Л. Павлової, інтерактивна взаємодія – це суб’єкт-суб’єктне комунікативне поле, організоване в освітньому просторі школи, що стимулює потреби його учасників (і дітей, і педагогів) до самоактуалізації та самореалізації здібностей і можливостей [5, с. 3].

Специфіка інтерактивної взаємодії, з погляду Л. Павлової, полягає в тому, що вона являє собою особливе комунікативне поле, у якому суб’єкти, що взаємодіють, спілкуються в режимі діалогу. Діалог у цьому випадку є засобом пізнання дійсності й особливим середовищем розвитку, що забезпечує суб’єктно-сміслову поле спілкування, рефлексію та саморефлексію, самореалізацію особистості.

Сутність будь-якого діалогу гуманістична, оскільки діалог передбачає унікальність суб'єктів та їхню принципову рівність, варіативність поглядів кожного, орієнтацію кожного суб'єкта на сприйняття, розуміння та активну інтерпретацію точок зору іншими суб'єктами. Отже, інтерактивна взаємодія може бути наявною в спілкуванні, де є рівноправ'я взаємопов'язаних суб'єктів, тобто в діалозі.

Інтерес до вивчення діалогічних відносин постійно зростає в умовах глобалізації, у зв'язку з процесами інформатизації, перспективами культурного, науково-технологічного процесу. Діалогізація суспільного життя охоплює багато галузей людської діяльності, діалог вивчають не лише філософія, логіка, етика, соціологія, а й культурологія, педагогіка, психологія, семіотика та інші науки.

З. Абасов вважає, що в основі діалогу лежать принципи довіри та співпраці [1, с. 22]. На думку В. Горшкової, діалог є універсальним методом дослідження розвивальної системи міжсуб'єктних відносин [2, с. 58]. Ми розглядаємо діалог як форму інтерактивної взаємодії викладача та студентів, яка забезпечує взаємообмін навчальною інформацією, поглядами, позиціями та сприяє засвоєнню соціального досвіду в умовах співпраці.

**Мета статті** – розглянути функції, джерела, класифікації діалогу як форми інтерактивної взаємодії та рівні сформованості діалогічності.

Науковці виокремлюють інтелектуальну, емоційну та соціальну функції діалогу. Інтелектуальна функція передбачає, що результатом діалогу є розумовий розвиток учнів (надання їм знань, їх систематизація, оволодіння раціональними способами розумової діяльності, розвиток пам'яті, інтелектуальних умінь). Наприклад, коли вчитель ставить запитання: “Чому?”, “Коли?”, “Як?”, – він намагається розвинути здатність учнів кодувати інформацію, вміти використовувати наявні знання.

Емоційна функція полягає в тому, що під час діалогу набувають розвитку:

- комунікативні емоції (бажання спілкуватися, ставити запитання, ділитися думками; почуття симпатії, поваги);
- гностичні емоції (прагнення зрозуміти, почуття подиву, радість відкриття істини, насолода при пізнанні нового);
- глористичні емоції (бажання досягти успіху, почуття гордості);
- праксичні емоції (захопленість роботою).

Соціальна функція діалогу передбачає, що суб'єкт діалогічної взаємодії займає активну позицію та прагне змін в особистому житті. Ця функція пов'язана з системою цінностей особистості, але для навчального діалогу головними є інтелектуальна та емоційна функції.

Джерелами діалогу є:

- діалогічність внутрішнього світу людини;
- розвинуті соціальні почуття як прихована форма “переддіалогу” (когнітивні та емоціональні компоненти);
- соціальні відносини, які характеризують колектив;
- ціннісне ставлення людини до людини;
- наявність різних позицій – від несумісності точок зору до узгодженості думок (бесіда, яка будується на запитанні-відповіді, не відкриває внутрішньої природи діалогу);

– можливість вираження вільної думки та розуміння індивідуального внеску особистості в розвиток діалогу.

На основі розглянутих функцій та джерел діалогу можна перейти до наступного кроку – розгляду різних підходів щодо класифікацій діалогу.

В. Назарова у своєму науковому дослідженні виділяє таку типологію діалогів:

- мотиваційний (інтерес учасників до теми розмови і діалогічної форми спілкування);
  - критичний (критичне розуміння змісту, гіпотетичність пропонованих рішень);
  - рефлексивний (зворотний зв'язок між учасниками);
  - конфліктний (суперечне ставлення людини до себе, своєї участі в діалозі);
  - автономний (мовчазна участь у діалозі);
  - що самореалізується (ствердження себе в очах інших людей, розкриття потенційних можливостей);
  - змістоутворювальний (пошук змісту, системи цінностей);
  - духовний (глибоке розуміння предмета розмови і співрозмовника)
- [4, с. 124].

В. Седов класифікує діалоги в освіті за предметами обговорення та виокремлює інформаційний, конструктивний, пізнавальний, моральний та науковий діалоги.

Інформаційний діалог виникає між двома партнерами, один з яких володіє інформацією (знанням), а інший цього знання не має. Інтерпретаційний діалог виникає за умови, що обидва партнери володіють інформацією, але є деякі відмінності в розумінні (інтерпретації) цього знання.

Діалог, у якому один із суб'єктів (викладач) відіграє провідну роль, допомагає відпрацьовувати та коректувати знання, систематизувати навчальний матеріал. У діалогах цього типу формуються загальнонавчальні вміння: слухати, ставити запитання, логічно будувати свою думку. Діалог на рівних сприяє визначенню теми, цілей навчальних занять, вирішенню завдань. Цей діалог буде можливим за умови, що обидва його учасники володіють однаковою інформацією, відкриті один одному, готові прийняти нове знання. Рівність позицій суб'єктів діалогу усуває причини сорому за своє незнання.

Конструктивний діалог – це така форма міжособистісного спілкування, коли шляхом взаємних зусиль приймають рішення, з якими погоджуються обидві сторони, які мають намір і далі працювати разом.

Пізнавальний діалог – це система запитань, моделей, позицій, які допомагають розкрити багатоваріантність ідеї, обміркувати проблему з різних сторін, виявити нові грані предмета. Пізнавальний діалог відбувається:

- між людиною, яка пізнає (студент, учень), та людиною, яка знає, володіє знанням (викладач, вчитель);
- між “колегами”, які володіють приблизно однаковим рівнем знань;
- між людиною, вченим та світом, культурою, природою.

Зміст пізнавального діалогу відрізняється такими компонентами:

- предмет обговорення містить невизначеність, звідси і завдання діалогу – здійснити перехід невизначеності у визначеність;
- кожен учасник діалогу пропонує власний варіант судження, виражає власну думку;
- кожен варіант судження збагачує контекст спільного мислення;
- у ході діалогу небажання слухати один одного змінюється зацікавленістю в судженнях іншого, взаємністю, відкритістю думок;
- виникає розуміння партнерів, їхня толерантність у різних змістових позиціях;
- діалог розвивається від правдоподібних думок через становлення сенсу до усвідомлення причетності, що і є справжньою філософською цінністю діалогу.

Моральний діалог формує ціннісні орієнтири та алгоритми поведінки. Людина оцінює навколишній світ і саму себе, минуле, теперішнє, майбутнє з погляду моральних цінностей.

Предметом обговорення наукового діалогу є невирішене питання або проблема. Суб'єкти наукового діалогу намагаються знайти щось спільне і мають обґрунтовану думку щодо вирішення проблеми [6, с. 131].

Перейдемо до розгляду рівнів сформованості діалогічності, тому що саме вона є одним із результатів інтерактивної взаємодії. В. Серіков виділяє такі рівні сформованості діалогічності:

1. Учасники діалогу впевнені, що існують лише правильні або неправильні відповіді. На своїй, як вони вважають, єдино правильній позиції вони жорстоко відстоюють свою думку і не бажають слухати партнера.

2. Усі сторони відчують одна одну, намагаються розкрити свою позицію, прагнуть до взаєморозуміння.

3. Існує здатність спільно народжувати нову істину під час роздумів, співпраці в діалозі. На цьому рівні діалогічності взаємодіють свідомість, цінності партнерів. Самоцінність власної позиції усувається на користь самоцінності взаємодії, при цьому можливе народження третьої позиції як результату спільного пошуку [7, с. 12].

Під час прямування до вищих рівнів сформованості діалогу викладач не може розраховувати на стихійну появу ситуації діалогічного спілкування на занятті. На перших етапах необхідно спеціально організовувати такі ситуації. Спочатку можна використовувати форми із заданими ролями, оскільки людині, яка навчається вільного діалогу, легше говорити, “ховаючись” за роль. Це можуть бути ділові ігри “Суд”, “Зустрічі на Олімпі”, “За сонечком”, “Хвилина на шум”, також викладач повинен враховувати обставини, які перешкоджають виникненню діалогу:

- можна розмовляти однією мовою, не розуміючи один одного;
- є люди, з якими діалог у принципі не є можливим:

1) одні із самого початку запрограмовані на суперечку, атаку (при неіснуючому ворогу), не бачать і не чують іншої людини, завжди розмовляють про своє і не звертають уваги на думки інших;

2) інші мають свідомість, яка скута страхом, вони бояться зазирнути в себе.

Отже, можна сформулювати правила ведення діалогу:

- потрібно бачити та чути свого опонента не як ворога, а як “іншого”;
- визнавати наявність існування іншої логіки, іншої мови, інших правил спілкування, тобто іншого типу відносин;
- витримувати паузи під час діалогу, тому що вони допомагають знайти несподіваний образ, активізувати підсвідомість, викликати іншу реакцію;
- не сперечатися, не переконувати, а визнавати свободу особистості;
- створювати таку свободу, яка не дає змоги диктувати, створювати відносини за типом “панування-підкорення”.

На нашу думку, використання цих правил у процесі педагогічної взаємодії дасть змогу змінити навчальну ситуацію таким чином, що викладач (вчитель) перетвориться на уважного та зацікавленого співрозмовника та співучасника процесу пізнання, тобто замість традиційного навчання організується навчання у взаємодії, а навчальні заняття будуються на основі інтерактивної взаємодії.

Діалогічна форма навчання передбачає, що кожен студент є самостійним, активним, відрізняється від інших. Вміння викладача створювати сприятливий емоційний клімат для навчання допомагає студентам краще сприймати навчальну інформацію. Викладачу, у свою чергу, небайдуже, як його розуміють студенти. Таке педагогічне спілкування дає позитивні результати: студенти вчать у викладача розуміти позиції учасників діалогу, визнавати їхню рівність, а також індивідуальну унікальність кожного партнера діалогового спілкування.

Ефективна педагогічна діяльність базується на принципах не просто спілкування, а діалогу. Звідси педагогічний діалог – це неконфронтаційний спосіб взаємодії між учасниками педагогічного процесу (викладач-студент, студент-студент, викладач-викладач), який орієнтується на інтелектуально-оцінний метод дискусійного обговорення нагальних педагогічних і соціокультурних питань, їх спільне рішення, у результаті якого відбувається особистісне та професійне становлення майбутнього спеціаліста. Тому розвиток особистості – це не лише формування вмінь слухати й розуміти, але й вміння вступати в діалог.

**Висновки.** У результаті аналізу психолого-педагогічної літератури можна зробити висновок, що проблема інтерактивної взаємодії викладача з учнями до останнього часу не мала однозначного й аргументованого вирішення, хоча існує багато наукового матеріалу з різних аспектів педагогічної взаємодії. Інтерактивна взаємодія може бути реалізована у парадигмі особистісно орієнтованої освіти, яка стверджує ідеї партнерства, співпраці, діалогу, уваги до зростання особистості учня, а знання сутності діалогу (форми інтерактивної взаємодії), його функцій, джерел, правил, відмінностей освітнього діалогу сприяють формуванню розуміючого пізнання.

## Література

1. Абасов З. Диалог в учебном процессе / З. Абасов // Народное образование. – 1993. – № 3. – С. 22–28.
2. Горшкова В.В. Межсубъективные отношения в педагогическом процессе : дис. ... докт. пед. наук / В.В. Горшкова. – СПб., 1992. – 376 с.
3. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения педагогике / С.С. Кашлев. – Минск : Вышэйшая школа, 2004. – 117 с.
4. Назарова В.Д. Педагогическое обеспечение интерактивного взаимодействия преподавателей со студентами средних профессиональных образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук / В.Д. Назарова. – Улан-Удэ, 2007. – 182 с.
5. Павлова Л.Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії / Л.Д. Павлова // Управління школою. – 2006. – № 13. – С. 2–15.
6. Седов В.А. Педагогические возможности диалога в образовательном процессе : дис. ... канд. пед. наук / В.А. Седов ; РГПУ им. А.И. Герцена. – М., 2002. – 191 с.
7. Сериков В.В. Личностно-ориентированое образование / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 11–16.

САНДОВЕНКО І.В., КНОДЕЛЬ Л.В.

## ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПУ ДО ВИЩОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ЛЮДЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УКРАЇНІ ТА КАНАДІ

У більшості країн хоча б одна людина з десяти є інвалідом з фізичними, розумовими або сенсорними порушеннями. У глобальному масштабі це становить близько 650 млн; 470 млн із них – це люди працездатного віку [9].

Незважаючи на доведену наявність потенціалу, інваліди недостатньо представлені в складі робочої сили, багато з них позбавлені можливостей мати гідну та продуктивну працю.

За даними Міністерства праці і соціальної політики України, 2 650 000 українців (а це більше ніж 5,7% від усього населення) є людьми з інвалідністю, і тільки 540 365 (38% людей працездатного віку) працюють. Згідно із законодавством, роботодавці зобов'язані виділяти до 5% робочих місць для осіб з обмеженою конкурентоспроможністю на ринку праці, водночас на практиці проблеми працевлаштування інвалідів вирішуються неефективно.

Досвід Канади – країни, яка однією з перших конституційно закріпила права людей з особливими потребами, – свідчить, що серед людей з інвалідністю рівень зайнятості зростає пропорційно рівню освіти; найбільший рівень зайнятості мають ті, хто здобув вищу освіту (далі – ВО). Оскільки зайнятість і прибуток безпосередньо пов'язані з освітою, то в канадців з вищим рівнем освіти більші прибутки. І хоча канадці з інвалідністю, які здобули вищу освіту, на ринку праці не мають усіх тих переваг, що їх отримують люди без інвалідності (їхній середній показник прибутку нижчий від аналогічного показника канадців без інвалідності), питання здобуття університетської освіти є актуальним [6].