

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ДИДАКТИЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Успішний початок процесу навчання у вищій школі безпосередньо залежить від перехідного адаптаційного періоду студентів-першокурсників, їхнього пристосування до нового ритму життя. Адаптація (від лат. *adaptatio* – пристосування) у широкому значенні – пристосування в процесі еволюції будови, функцій, поведінки організмів до певних умов існування [1]. Дидактична адаптація – це цілеспрямований процес узгодженої взаємодії суб'єктів навчання з урахуванням їхніх можливостей і дидактичного середовища, який здійснюється за допомогою спеціальних дидактичних засобів та методів окремих дидактик. Зокрема, під дидактичною адаптацією до навчального процесу розуміють результат цієї взаємодії, який характеризується успішністю (позитивною результативністю) навчання [2]. Доречно зазначити, що дидактична адаптація сприяє гармонійному перетворенню державних цілей на педагогічні, які спрямовують діяльність викладача. Послідовне узгоджене переведення педагогічних цілей у психологічні цілі суб'єктів навчання визначає успішність спільної діяльності викладачів та учнів.

Мета статті – розкрити причини уповільнення процесу адаптації у вищому навчальному закладі та методи дидактики, що сприяють прискоренню дидактичної адаптації й оптимізації провідних ланок навчання, підвищенню його педагогічної ефективності за умови скорочення витрат часу учнями та викладачами.

Складність адаптаційного періоду у вищому навчальному закладі полягає в тому, що він визначає структуру потреб і мотивів індивідуума: тип, що характеризується перевагою активного впливу на соціальне середовище; тип, який характеризується пасивним, конформним прийняттям мети та ціннісних орієнтацій групи. Важливим аспектом адаптації є прийняття нової соціальної ролі. До інших труднощів адаптаційного періоду студентів-першокурсників варто віднести переживання втрати шкільного колективу, невизначеність мотивації вибору професії, недостатню психологічну підготовку до неї, пошук оптимального режиму праці й відпочинку, невміння конспектувати та працювати на практичних заняттях [3].

Відсутність продуктивного стилю мислення у студентів першокурсників пояснює ще одну причину труднощів адаптаційного періоду, яка великою мірою перешкоджає успішному навчанню. Навчальний процес у вищому навчальному закладі значною мірою спирається на репродуктивне мислення першокурсників, що не дає можливості приймати оптимальні рішення в нестандартних ситуаціях і легко адаптуватися в мінливих умовах діяльності. Це призводить до того, що при завершенні першого семестру навчання близько третини студентів ще не можуть у повному обсязі включитися в навчальний процес [4].

На нашу думку, процес адаптації можна умовно поділити на три етапи. Перший розпочинається зі знайомства студентів між собою та викладачами. Дбайливе ставлення викладачів, їхня підтримка сприяє створенню доброзичливої атмосфери, допомагає уникнути непорозуміння на цьому етапі.

Наступний етап адаптаційного періоду спрямований на актуалізацію мотивації навчання. Вагомий елемент цього періоду – усвідомлення необхідності самостійно відповідати за успішність свого навчання. Якщо студенти не готові до цього, викладачу необхідно підштовхнути їх до роздумів про свою відповідальність.

На завершальному етапі адаптаційного періоду студентам необхідно оволодіти раціональними способами засвоєння навчального матеріалу.

Логічним завершенням усіх етапів дидактичної адаптації стає гармонійне перетворення державних цілей на педагогічні, що спрямовують діяльність викладача. Наступне узгоджене переведення педагогічних цілей у психологічні цілі суб'єктів навчання визначає успішність спільної діяльності викладачів та учнів [3].

Розглянемо, застосування яких педагогічних технологій у навчанні дає можливість студентам краще й легше адаптуватися до вузівської системи викладання.

Основні теоретичні положення особистісно орієнтованого інтерактивного підходу в сучасній освіті розроблені Є.В. Бондаревською, Л.Н. Куликовою, В.В. Сериковим, І.Я. Якиманською. Значний внесок у дослідження ефективності технологій навчання та виховання студентів зробили В.П. Беспалько, М.В. Кларін, Г.К. Селевко.

У наш час у вітчизняну педагогічну науку та освіту міцно увійшло поняття “педагогічна технологія” (“освітня технологія”). Серед учених та практиків існують великі розбіжності щодо розуміння цього поняття. Так, наприклад, М.В. Кларін тлумачить педагогічну технологію як системну сукупність та порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних, методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети [6].

Г.К. Селевко пояснює педагогічну технологію як змістовне узагальнення, що охоплює зміст визначень різних авторів (джерел). Педагогічна технологія може бути представлена науковим, процесуально-описовим і процесуально діючим аспектами [5].

“Український педагогічний словник” визначає педагогічну технологію як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання та засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти [1].

На нашу думку, це визначення найбільш повно розкриває сутність методу, зорієнтованого більшою мірою на учня, а не на предмет вивчення.

Зацікавленість учених та практиків у визначенні поняття “педагогічна технологія” зумовлена різними причинами. Для когось це модний напрям. Інші вважають педагогічну технологію засобом вирішення більшості педагогічних проблем. Проте принцип активності учня у процесі навчання був і залишається одним з основних у дидактиці. Під принципом активності розуміють таку рису пізнавальної діяльності, яка характеризується високим рівнем мотивації, усвідомленою потребою в засвоєнні знань, умінь, результативністю та відповідністю соціальним нормам. Подібна активність сама по собі виникає не часто, вона є наслідком спеціальної цілеспрямованої педагогічної технології.

До узагальнених педагогічних технологій, що містять у собі засоби активізації та інтенсифікації діяльності учнів, можна віднести ігрові технології, проблемне навчання, комунікативні технології.

Результативність дидактичних ігор залежить, по-перше, від систематичного використання; по-друге, від цілеспрямованості програми ігор у поєднанні з традиційним навчанням. Ділові та рольові ігри, імітаційні методи забезпечують суттєве підвищення ефективності діяльності за рахунок економії часу, швидкого вирішення конфліктних ситуацій.

В основі ділових ігор лежить проблемна ситуація, яка моделює конкретні умови та динаміку дій, з досить високим ступенем реальності, що, у свою чергу, забезпечує опанування учасниками гри професійних ролей. Ділові ігри дають змогу поглянути на ситуацію, самого себе очима партнера по спілкуванню. Таким чином, через рольову взаємодію учасникам гри надається можливість зробити прогноз свого партнера, зрозуміти мотив його дій та поведінки, що є необхідною умовою взаєморозуміння. Через конкретну модель ділової ситуації в навчальній діловій грі на перший план виходить пізнавальна мета.

Методика створення та впровадження ділових ігор включає такі етапи: вибір об'єкта гри; вибір моделей і вивчення їх закономірностей; попередня розробка процесу гри; розробка систем стимулювання; детальна розробка процесу гри; формування мовного й технічного забезпечення; експериментальне впровадження та коригування.

Підсумком гри є краще засвоєння граматичного матеріалу та професійно орієнтованої лексики, наближення навчання до реальних умов, колективна відповідальність за підготовку та рівень знань кожного студента, скорочення періоду адаптації в майбутній діяльності, вміння знаходити оптимальне рішення. Більш простим є розігрування різних ролей на заняттях.

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій відбувається за такими основними напрямками: дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання, навчальна діяльність підпорядковується правилам гри, навчальний матеріал використовується як її засіб, в навчальну діяльність впроваджується елемент змагання, який переводить дидактичне завдання в ігрове, успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

Місце та роль ігрової технології у навчальному процесі, поєднання елементів гри й навчання значною мірою залежать від розуміння вчителем функцій і класифікацій педагогічних ігор. За характером педагогічного процесу розрізняються такі групи ігор:

- а) навчальні, тренувальні, контрольні та узагальнювальні;
- б) пізнавальні, виховні, розвивальні;
- в) репродуктивні, продуктивні, творчі;
- г) комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні [5].

Типологія дидактичних ігор за характером ігрової технології є досить широкою та різноманітною. Серед найбільш поширених такі: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та ігри-драматизації.

Сучасні дослідники Е.М. Діанова та Л.Т. Костіна визначили, що рольова гра є одним із найефективніших прийомів реалізації комунікативного принципу навчання іноземної мови [8].

1. Рольова гра – це навчання в дії, що підвищує якість навчання.

2. Рольова гра є найкращим мотивувальним стимулом, оскільки містить елемент гри і непередбачуваність розв'язки. Учні бачать можливість застосування ситуації, яка розігрується в рольовій грі, у реальному житті, чого не може дати механічне тренування у вживанні граматичних структур та лексичних одиниць.

3. Рольова гра дає учням соціолінгвістичну “підказку” – якими одиницями та якими мовними моделями можна висловити ту чи іншу думку саме в цій ситуації, залежно від соціальної характеристики учасників.

4. Рольова гра передбачає елемент несподіванки – те, з чим так часто стикаються учні в процесі реального спілкування. У ході рольової гри, так само як при реальному спілкуванні, учасники повинні уважно слухати одне одного, оскільки заздалегідь не знають, що скажуть їхні партнери, і мають швидко та адекватно реагувати на репліки своїх партнерів.

5. Під час вдало розробленої рольової гри відбувається емоційне піднесення, що надзвичайно позитивно впливає на якість навчання.

6. У рольовій грі значно легше створити таку ситуацію, коли кожен з її учасників зможе виявити себе. Сором'язливим, невпевненим у собі студентам легше висловлювати свою думку “під маскою” якоїсь дійової особи.

7. Рольова гра вимагає від учасників продуктивного мислення, швидкої реакції як вербальними, так і невербальними засобами в заданій ситуації. У рольовій грі використовуються знання та вміння, здобуті як в аудиторії, так і за її межами, тобто загальний запас знань і вмінь [8].

Проблемне навчання, так само як ігрові технології, має засоби активізації та інтенсифікації навчання. Проблемне навчання ґрунтується на створенні особливого виду мотивації – проблемної. Воно потребує адекватного конструювання дидактичного змісту матеріалу, що має подаватися як ланцюг проблемних ситуацій.

Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активувальних дій, запитань вчителя, що підкреслюють новизну, важливість та інші відмінності об'єкта. Поєднання традиційного викладання з додаванням проблемних ситуацій є оптимальним структуруванням навчального матеріалу.

Під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчання, яка передбачає створення проблемних ситуацій під керівництвом учителя, і активну самостійну діяльність учнів з їх розв'язання, що надає можливість творчо опанувати професійні знання, навички, уміння; розвинути розумові здібності. Вчитель створює проблемну ситуацію, спрямовує учнів на її вирішення [5].

Складність управління проблемним навчанням полягає в тому, що створення проблемної ситуації відбувається індивідуально, саме тому учитель має застосовувати диференційований та індивідуальний підходи.

Існують такі прийоми створення проблемних ситуацій:

- вчитель наводить суперечності та пропонує самостійно відшукати спосіб вирішення;
- викладає різні погляди на одне й те саме питання;
- пропонує розглянути явище з різних позицій (наприклад, юриста, фінансиста, педагога);
- заохочує учнів до порівняння, узагальнення щодо різноманітних ситуацій;
- ставить запитання на узагальнення, обґрунтування, конкретизацію, логіку міркування;
- визначає проблемні теоретичні та практичні завдання;
- ставить проблемні завдання [5].

Для того, щоб проблемна технологія була повністю реалізована, необхідно:

- відібрати найактуальніші завдання;
- визначити особливості проблемного навчання в різних видах роботи;
- побудувати оптимальну систему проблемного навчання, створити навчальні, методичні посібники;
- забезпечити особистісний підхід до організації активної пізнавальної діяльності.

При інтенсивному вивченні англійської мови використання методу проблемного навчання є дуже ефективним. Створення проблемних ситуацій щодо майбутньої професії студентів, їх особистих інтересів, захоплення надає можливість у стислий період активізувати професійно орієнтовану лексику та граматичний матеріал. Викладач може ускладнити або полегшити умови вирішення того чи іншого завдання для того, щоб розширити висловлювання учня, використати необхідні часові форми дієслова або певний граматичний матеріал.

Висловлювання власної думки щодо вирішення заданої проблемної ситуації одного з учасників обговорення може перериватися висловлюваннями інших учасників, якщо вони не погоджуються. Монологічні висловлювання чергуються з діалогічними репліками або міні-діалогами, що збігається з обговоренням проблемної ситуації в реальному житті.

У ході проблемного навчання реалізується не лише комунікативна мета навчання. У вирішенні проблемних ситуацій для студентів важливим стає вправління в логічному мисленні, можливість розширити світогляд, а для вчителя – здійснювати виховний вплив.

Ще одним із можливих засобів активізації пізнавальної діяльності учнів є інтеграція медіа-освіти в навчальні процеси. Це збагачує навчальний процес цікавим змістом, новими формами та прийомами роботи. При інтеграції медіа-освіти в такі навчальні предмети, як “Іноземна мова”, вирішуються такі завдання: формування вмінь знаходити, читати, розуміти передавати потрібну інформацію за професійною тематикою, а також розвиток критичного мислення. Для вирішення цих завдань необхідна система спеціально сформованих завдань. Така система має постійно поновлюватися, залежно від актуальності її змісту й того, наскільки завдання відповідають рівню знань та інтересів учнів.

Зміст знань сам по собі є джерелом стимуляції пізнавальних інтересів. Поновлення змісту предмета спонукає учнів до активної діяльності, оскільки з’являється реальний зв’язок із навколишнім середовищем.

Більш вагомими, ніж пошук необхідної інформації, стають ті вміння, навички, які учні здобувають під час пошуку. При виробленні медіа-творчих умінь на уроках іноземної мови основними формами роботи є:

- самостійний пошук інформації за темою;
- виконання завдань за матеріалами, запропонованими вчителем;
- трансформування інформації, зміна її форм, обсягу, носія [9].

Інформація ЗМІ не призначена для навчальних цілей, але має деякі переваги порівняно з традиційними завданнями. Вона часто має яскраве емоційне забарвлення, багатий обсяг, що спонукає відкидати все зайве та знаходити головну думку. Крім того, незвичне для студентів формулювання завдання примушує їх відходити від шаблонного виконання, вимагає перенесення предметних знань у нові умови.

Розв’язання деяких питань, що не мають однозначної відповіді, активізує знання. Подібні запитання є більш цікавими для вирішення, студенти активніше беруть участь у їх обговоренні, при цьому часто виникає ситуація диспуту, рольової гри, яка надає їм можливість висловити соціальну, професійну позицію, використовуючи професійну лексику.

Завдання, що вимагають опрацювати інформацію й надати їй нової форми, передбачають виконання одразу багатьох розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування тощо.

Взаємодія цих форм роботи дає змогу студентам послідовно пройти всі етапи формування пізнавального інтересу: від допитливості до постійного інтересу, коли участь в обговоренні, пошук нових матеріалів надає учневі задоволення.

Один із методів, що сприяє досягненню ефективності навчання, заснований на застосуванні інтерактивних ігор, вправ. Інтерактивне навчання ґрунтується на прямій взаємодії учнів із навчальним середовищем. Воно виступає як реальність, у якій учасники знаходять для себе сферу досвіду для опанування. Якщо розглядати інтерактивне навчання глибше, то мова йде не просто про підключення емпіричних спостережень, життєвих вражень студентів як ілюстрованого доповнення. Досвід студента-учасника є центральним джерелом навчального пізнання. У традиційному навчанні вчитель виконує роль “фільтра”, що пропускає крізь себе навчальну інформацію, в інтерактивному – роль помічника в роботі, одного із джерел інформації.

Інтерактивне навчання засноване на власному досвіді учасників. Структурування, побудова в певній логіці-перетворенні вже наявного досвіду стає джерелом новизни. Важелем, що запускає механізм переробки, стають запитання вчителя.

Поглиблена робота з набутим досвідом – характерна ознака інтерактивного навчання. Наявність досвіду, його обсяг – тільки передумова, умова для його інтенсивного, глибокого осмислення, тобто для отримання власних навчальних результатів. Для інтерактивного навчання важлива активність учнів. Щоб розібратися в особливостях інтерактивного навчання, поділемо активність учасників на фізичну, соціальну та пізнавальну. Наведемо приклади фізичної активності: змінюють робоче місце, розмовляють, пишуть, слухають, малюють, співають.

Приклади соціальної активності: ставлять запитання, відповідають на них, обмінюються думками.

Приклади пізнавальної активності: вносять доповнення, розширюють та поглиблюють інформацію вчителя, самостійно вирішують проблеми.

Успішність навчання залежить від взаємодії та різноманітності всіх видів активної діяльності студентів.

Функції та завдання вчителя в традиційному та інтерактивному навчанні є різними. В інтерактивному навчанні вчитель – це не лектор-експерт, а консультант-фасилітатор (фасилітація – особлива позиція, яку займає вчитель, що відмовився від ролі експерта на користь ролі помічника та супроводжує власний пошук учасників).

Особливість полягає в тому, що вчитель також є експертом, займає компетентну позицію, пропонує перелік підходів до вирішення проблеми. Позиція вчителя пов’язана з вибором методів обговорення. Як фасилітатор учитель залучає власний досвід учасників і використовує такі методи, які ґрунтуються на роботі з безпосереднім досвідом: аналіз конкретних випадків, рольові ігри, відеозворотний зв’язок, практичні завдання.

Швейцарський психолог Ж. Піаже зауважив, що, навчаючи “правильних відповідей”, ми обмежуємо можливість самому шукати й знаходити їх. Відповіді можуть збігатися з відомими нам, але можуть відрізнятись. Підвести учня до “потрібних висновків” здавна вважалось проявом педагогічного мистецтва. Але хіба непередбачені нами ідеї не можуть нести в собі зерна цінного нового знання та досвіду? [6].

Висновки. Дидактичні методи, що сприяють оптимізації провідних ланок процесу навчання, підвищенню його педагогічної ефективності за умови скорочення витрат часу учнями й викладачами, мають задовольняти такі критерії:

- гарантувати досягнення кожним учнем вищих результатів у навчальній діяльності порівняно з традиційними системами;
- скорочувати норми часу на аудиторну та самостійну роботу, що відводяться на вивчення тем;
- створювати реальні умови, які сприяють самоактуалізації й самореалізації особистості;
- не допускати психічного та фізіологічного перевантаження.

Застосування в навчанні студентів немовних спеціальностей таких оптимізаційних методів дидактики, як: інтерактивне навчання, ділові та рольові ігри – дає змогу зробити навчальний процес невимушеним, наблизити до реальних умов професійного спілкування, оволодіти професійно орієнтованою лексикою в стислі строки, оптимально реалізувати потреби в комунікації кожного студента, максимально розкрити їхній потенціал, полегшити та прискорити процес дидактичної адаптації.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Ловцов Д.А. Адаптивная система индивидуализации обучения / Д.А. Ловцов, В.В. Богорев // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 24–28.
3. Научитель Е.Д. Адаптация студента в вузе / Е.Д. Научитель // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 7. – С. 21–23.
4. Пономарева Л.А. Адаптация студентов / Л.А. Пономарева, К.И. Назарова, О.А. Ланцова // Специалист. – 2001. – № 7. – С. 22–23.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 255 с.
6. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 18–24.
7. Околелов О.П. Оптимизационные методы дидактики / О.П. Околелов // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 33–38.
8. Дианова Е.М. Ролевая игра в обучении иностранному языку / Е.М. Дианова, Л.Т. Костина // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 3. – С. 18–27.
9. Соколова Н.Ю. Как активизировать познавательную деятельность учащихся / Н.Ю. Соколова // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 27–35.

АМЕЛІНА С.М.

СТАН РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВНЗ

Сучасна педагогічна наука й практика у сфері аграрної освіти виконує складне завдання підготовки фахівців до успішної професійної самореалізації в нових умовах ринку праці. Майбутні аграрії мають бути готовими до виконання складних професійних завдань, які дедалі більше пов'язані з професійним спілкуванням. Отже, рівень професіоналізму фахівця перебуває у прямій залежності від рівня культури професійного спілкування. Без відповідної орієнтації всієї системи навчання й виховання у вищих аграрних навчальних закладах, створення в них діалогічного середовища, налаштованості на продуктивне спілкування неможлива успішна підготовка майбутніх фахівців і громадян.

Вивчення психолого-педагогічної літератури засвідчило, що ця проблема досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями переважно в аспекті мовної