

4. Stan vyrobnychoho travmatyzmu u 2018 rotsi. (2019). [The state of occupational injuries in 2018].

5. Iatsun, O. M. (2019). *Kruhlyi funktsii universytetiv: suchasni vyklyky ta novi mozhlyvosti dlia Ukrainy» stil na temu «Misiia i Yednist №05 (221)*. [Kruhlyi funktsii universytetiv: suchasni vyklyky ta new mozhlyvosti dlia Ukrainy» style on the theme« Mission and Yednist №05 (221)]

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ВАЙНТРАУБ Марк Абрамович** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики професійної підготовки ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний

педагогічний університет імені Григорія Сковороди».

**Наукові інтереси:** охорона праці в системі педагогічної освіти.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**VAINTRAUB Mark Abramovich** – Doctor of Pedagogy (DSc), Professor Professor of the Department of Theory and Methods of Vocational Training Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda.

**Circle of scientific interests:** labor protection in the system of pedagogical education.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2020 р.

УДК 378.015

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-186-23-30

**ГАЛЕТА Ярослав Володимирович** –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0484-529X> e-mail: [yaroslavhaleta@ukr.net](mailto:yaroslavhaleta@ukr.net)

### ДІАЛОГІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Пошуки шляхів удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, що ведуться нині, характеризуються посиленням уваги до розвитку індивідуальності студентів, розширенню сфери їх професійного мислення і творчості. Актуальність проблеми також зумовлена об'єктивною необхідністю у професійному становленні студентської молоді. На сьогодні в психолого-педагогічних дослідженнях недостатньо висвітлена проблема впливу взаємодії учасників освітнього процесу на становлення їхньої соціальної зрілості, а також не встановлена залежність рівня соціальної зрілості студента від характеру взаємодії в системі стосунків «викладач – студенти».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Глибинним представленням феномену соціальної зрілості ми зобов'язані дослідженням психологів: К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, Л. Божович, Д. Леонтєв, М. Покрасс та ін.

Вивченням соціальної зрілості особистості у контексті підготовки майбутнього педагога займалися О. Андрієнко, Я. Галета, О. Ганжа, М. Ємельянова,

О. Каменєва, М. Лебедик, В. Радул, О. Солдатченко, О. Темрук та ін.

Сутність педагогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, психолого-педагогічні основи співпраці викладача і студента, окремі питання забезпечення педагогічної підтримки студента у процесі його професійного становлення, особливості управління процесом професійної підготовки майбутнього фахівця у ЗВО через забезпечення взаємодії викладача і студента розглядалися у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів на рівні теоретичних узагальнень чи були предметом конкретних експериментальних досліджень таких учених як І. Бех, М. Шимін (питання педагогічної етики взаємодії викладачів та студентів); І. Зязюн, О. Касьянова, С. Максименко (взаємодія викладача і студента як умова успішності навчально-виховного процесу); Б. Братусь, П. Блонський, А. Брушлинський, О. Волкова, В. Занков, С. Рубінштейн (вивчення та характеристика суб'єкта педагогічної діяльності); А. Бодальов, М. Рибаківа, Ю. Кулюткін (питання взаємовідносин).

**Мета статті** – дослідити проблему розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя засобами діалогічної взаємодії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перехід від моносуб'єктного екстерналістського підходу до полісуб'єктного підходу виступає методологічною основою для формування нового педагогічного мислення, нової гуманістичної практики освітнього процесу у закладі вищої освіти.

Історично проблема конструктивності й деструктивності взаємодії у своєму генезисі розкривалася з різних позицій. Аналіз різних підходів до проблеми міжособистісної взаємодії дозволяє сформулювати висновок про те, що цей феномен розглядається в контексті таких категорій, як «відношення», «спілкування», «спільна діяльність» [4].

Проведене Є. Коротаєвою дослідження [8] проблем педагогіки взаємодії, дозволили їй стверджувати, що діалогічна взаємодія в освітній діяльності може бути представлена в такому ракурсі:

– конкретно-пізнавальна функція пов'язана з необхідністю в процесі спільних міркувань зрозуміти, усвідомити й розв'язати безпосередню навчальну, проблемну ситуацію;

– комунікативно-розвиваюча функція діалогу, у процесі якої виробляються навички спільної роботи в групі, діаді, а також усвідомлення логіки й послідовності міркувань;

– соціально-орієнтаційна функція діалогічної взаємодії, цілеспрямовано орієнтована на виховання цивільної позиції студента, на його самореалізацію й самоактуалізацію, адекватну соціальним потребам суспільства. Саме реалізація всіх названих функцій робить діалогічну взаємодію педагога й вихованця ефективним засобом навчання і виховання.

Враховуючи різні чинники, діалог на занятті може бути побудований як:

– діалог-імітація: орієнтований на питально-відповідну форму, де за викладачем закріплена роль ведучого;

– діалог-обговорення: передбачає спілкування умовно «рівних» суб'єктів в освітньому процесі;

– діалог-пізнання: що охоплює складні взаємозв'язки й пізнавальні відношення суб'єкта зі світом, з оточуючими людьми, із самим собою [8, с. 124].

Нами були реалізовані можливості діалогу-обговорення. Цей варіант діалогу реалізується найчастіше в таких формах навчання, як: дискусія, рольові ігри, тренінги, групова робота й т. д. Застосування їх дійсно активізує в студентів розумову діяльність, підвищує мотивацію до навчання. У діалозі-

обговоренні реалізується не лише навчально-пізнавальна, але комунікативно-розвиваюча функція навчального діалогу, оскільки в процесі роботи над безпосереднім навчальним завданням паралельно вирішується завдання формування сприятливого комунікативного середовища.

Важливо, щоб у процесі діалогу-обговорення відбувалася, за Г. Андреевою, «зміна самого типу стосунків, які склалися між учасниками комунікації. Нічого схожого не відбувається в «суто» інформативних процесах» [2, с. 85]. Саме це і забезпечує реалізацію соціально-орієнтаційної функції діалогічної взаємодії.

Для дискусії особливо важливим є проблемне формулювання заняття, інакше не буде самого предмета дискусії. Проте для даного розуміння дискусії є недостатнім визначення значущої проблеми – потрібно ще підібрати таке формулювання, щоб можна було «прийняти» або «не прийняти» його.

Подібні заняття допомагають формувати в учасників дискусії культуру діалогічної поведінки, що має надзвичайно важливе значення не лише в навчальній ситуації, але й за її межами. Надаючи коментарі про такі заняття, студенти відмічають: «Наші дискусії заряджають позитивними емоціями, дають гарний поштовх для роздумів», «Як багато чому ще належить вчитися: ми погано уміємо слухати один одного», «Ці заняття нагадують мені розумовий штурм, який не руйнує, а примушує зібратися, відчутти «смак життя», «Замислилася над багатьма питаннями; раніше мені здавалося, що педагогіка не має майже ніякого стосунку до справжнього життя», «Сперечатися потрібно вчитися. Хочу, щоб, нарешті, у мене почало виходити», «Це зовсім нові заняття. Ми наново дізнаємося про один одного, хоча провчилися разом вже кілька років» і тому подібне.

Важлива роль реалізації діалогізації педагогічної взаємодії належить вивченню педагогічних дисциплін на першому курсі, які моделюють освітній процес педагогічного закладу вищої освіти.

Протягом першого семестру на заняттях з першим курсом було організовано й проведено низку занять з використанням такої форми діалогу як дискусія. Перед проведенням цих занять, нами був розданий студентам підготовчий матеріал, на тему «Діалогові технології навчання». Була організована навчальна дискусія з проблеми «Як сучасному студенту стати сучасним педагогом», на якій в атмосфері доброзичливості й уваги до кожного

учасника піднімалося питання, яке зацікавить усіх першокурсників: «Як вчитися в університеті, щоб досягти успіхів не лише у навчальному закладі, але й після його закінчення – у процесі майбутньої професійної діяльності». Як форма організації дискусії був вибраний форум. Слід зазначити, що така форма організації й проведення дискусії була максимально зрозуміла й доступна студентам, оскільки нагадували знайоме для них спілкування в різних інтернет-форумах. Серед студентів були вибрані першокурсники, які представляють різні точки зору на сформульоване всією групою питання; кожному з них пропонувалося аргументувати власну позицію перед аудиторією, яка, у свою чергу, могла вступати до «обміну думками» з доповідачем, висловити свої аргументи «за» та аргументи «проти». Відзначимо, що проблеми навчання в педагогічному закладі вищої освіти й питання про роль і місце педагога в сучасному суспільстві усвідомлено розглядалися нами в єдності, оскільки формування позитивного ставлення до освітньої діяльності в педагогічному університеті, на нашу думку, має бути передумовою формування соціальної зрілості майбутнього педагога.

У процесі дослідження нами виявлені умови реалізації діалогу. Однією з них стало рефлексивне управління його проведенням, коли викладач не просто ставить перед собою цілі опанування студентами освітнім стандартом, але прагне до того, щоб ці цілі були внутрішньо ними прийнятні. Спираючись на безпосередню мотивацію діяльності студентів, ми розвивали в них здатність до самоаналізу й самооцінки, творчої самореалізації в професійній діяльності. До цього ж протягом діалогової взаємодії поступово відбувалося перетворення керівної ролі викладача і підлеглої позиції студента в особистісно рівноправні стосунки. Здійснюючи управління діалогом, використано такі прийоми: обмеження багатослівних учасників та активізація небагатослівних, розкриття, поглиблення конструктивних рішень, присікання дублюючих висловлювань, непродуктивних обговорень. Під впливом цих висловлювань частково видозмінювалася запланована схема аналізу й розв'язання професійної проблеми. Необхідною умовою успішності діалогу виступала також здатність викладача і студентів продумати і творчо варіювати «драматургію педагогічної ситуації»: трансформувати педагогічну ситуацію в просторі та часі, здійснюючи її перенесення в

нові умови, вводити додаткові дані, що розкривають нові, раніше невідомі стосунки. Ці прийоми давали новий імпульс діалогу, оскільки загострювали педагогічну ситуацію, змінювали представлення й висновки, що раніше склалися в процесі первинного аналізу. У результаті включення нового змісту до педагогічної ситуації в діалозі створювалася повторна невизначеність, яка вимагала активізації мислення, інтелектуальних зусиль. Специфічність і цінність діалогу полягає в тому, що він ніколи не може бути остаточно запрограмований, тому що будується «поживому», проявляючись кожного разу неповторно. Свобода, оригінальність, імпровізація, що виникають при обговоренні єдиної проблеми, відсутність шаблонних оцінок, хрестоматійності суджень, поглядів, що декларують, – характерні риси продуктивного діалогу. Процесуальна незавершеність діалогу – явище унікальне, бо представляє для кожного реальність, що є неповторною і яка особистісно спостерігається й переживається. І якщо монологічні засоби і методи завжди суб'єктивно оцінні, то міжсуб'єктивні технології діалогу не припускають прямолінійної й однозначної оцінки, а творчо реалізуються за допомогою взаємної оцінки, взаємозалежності, взаємовпливу суб'єктів один на одного.

Технологія створення діалогу містила в собі такі етапи:

- виділення в професійній проблемі ціннісного компонента (фактів, ідей, життєвих проблем);
- трансформацію дедуктивно-описових тверджень у питально-відповідних, проблемних;
- побудова певної логічної системи питань;
- продумування оцінних питань з метою вироблення у студентів ціннісного відношення до професійної проблеми.

Дослідно-експериментальна робота з професійної підготовки студентів на базі діалогової взаємодії здійснювалася в системі всіх циклів дисциплін, включаючи педагогічну практику. Ми припускали, що процес підготовки майбутніх учителів протікатиме успішно, якщо цей процес будуватиметься як той, що відповідає логіці діалогічності мислення студентів; матиме місце варіативність дидактичних форм і взаємних позицій суб'єктів педагогічного діалогу; студенти включатимуться до проектування й конструювання різних форм взаємодії і в різних ситуаціях творчої

діяльності в процесі діалогу; здійснюватиметься диференційований підхід до оцінювання результатів, що відбивають просування кожного студента в опануванні державного освітнього стандарту. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі факультету педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка [5]. У межах дослідження були розроблені діалогові ситуації при навчанні студентів різним дисциплінам.

Підбір педагогічних ситуацій для психолого-педагогічного аналізу в діалозі відповідав таким вимогам: професійній змістовності, що враховує особливості діяльності майбутнього вчителя; проблемній, варіативній, неоднозначності вибору рішення. Діалог ми організували на лекціях, семінарах, практичних заняттях, консультаціях та ін. При цьому прагнули скоротити за часом вербальний діалог, використовуючи наочні засоби у вигляді схем, таблиць, опорних сигналів, презентації за допомогою медіатехніки й медіаресурсів.

Для побудови діалогічних ситуацій нами були запропоновано кілька моделей: модель діалогічної ситуації, спрямованої на глибоке засвоєння предмета, що вивчається; модель діалогічної ситуації, спрямованої на розвиток комунікативних навичок; модель діалогічної ситуації, спрямованої на знаходження міжпредметних зв'язків або на здійснення зв'язку між змістом навчального матеріалу і професійною діяльністю; модель діалогічної ситуації, спрямованої на розвиток творчих умінь.

Одній з головних форм організації навчальної роботи у закладі вищої освіти є лекція, якій необхідно надати характер діалогу. При вивченні предмета «Педагогіка» лекційний курс будувався на діалоговій основі. Наприклад, на лекції з теми «Методи виховання» вже на початковому етапі здійснювалося розгортання діалогу. Студентам пропонувалася література з проблем методів виховання, автори якої були і є представниками різних наукових шкіл. Виділялися конкретні моменти, які зв'язували різні підходи і точки зору в єдину педагогічну конструкцію, яка сприяє реалізації особистісно-діяльнісного підходу як принципу гуманізації процесу виховання і професійного самовизначення. Зверталася особлива увага на розвиток особистісних якостей студента під впливом системи методів педагогічної взаємодії, коли пріоритетними ставали суб'єкт-суб'єктні стосунки викладача та студента. Серед

особистісних якостей, спеціально підкреслювалося формування стійкого глибокого професійного інтересу на студентському етапі життя людини. Зачіпалося загальне поняття про педагогічну техніку і використання її в цілях підвищення ефективності професійної підготовки. Висновки за матеріалами лекції мали також діалоговий характер. Підкреслювалося, що знання різних підходів, класифікацій, точок зору дає можливість педагогові-практикові побачити те або те педагогічне явище під різними кутами зору; що не існує самого кращого, найдосконалішого методу; що розв'язати ті або ті педагогічні завдання можна лише в результаті поєднання різних методів, і в цьому випадку роль кожного методу є значущою і т. д. Така інформація включала студентів до діалогового механізму сприйняття й осмислення знань, що були здобуті. Аналогічно проводилися лекції й з інших дисциплін. Діалогічність діяльності студентів як спосіб їхньої підготовки тривала і на старших курсах у процесі вивчення спеціальних дисциплін.

Істотні й тісно пов'язані між собою характеристики лекції удвох – проблемність і діалогічність дозволяють (Н. Борисов, А. Соловйова) її використовувати як діалог між двома викладачами й студентами, а проблемний зміст лекції викликає потребу в діалозі як взаємодії, потреба визначити власну позицію й особистісне ставлення до матеріалу, що вивчається. Проблемний зміст вчить сумніватися й шукати. Така лекція містить у собі конфліктність, яка виявляється як у несподіваній формі проведення, так і в структурі подачі матеріалу, який повинен будуватися на зіткненні протилежних точок зору, на поєднанні теорії і практики. Проблемний матеріал лекції удвох, наприклад, з теми «Виховання особистості в колективі» вимагає розподілу функцій лекторів на «доповідача» й «опонента», які «відстоюють» протилежні точки зору і які адресують студентам такі питання:

1. Колектив та особистість, колективізм й індивідуалізм – рівноцінні цінності в педагогіці?

2. З якими аргументами тих, хто розвивав і реалізовував ідею виховання особистості в колективі й через колектив (Я. Коменський, І. Песталоцці, С. Шацький, А. Макаренко, А. Куракін, Л. Новікова, Л. Лутошкін та ін.), і тих, хто заперечує цю ідею як «жахливе породження тоталітарної системи» (М. Бердяєв, В. Чукавін) або вважає, що «впровадження теорії колективного виховання призводить до

нівелювання особистості» (В. Безрукова, І. Подласий), ви згодні та які аргументи можете навести на захист своєї думки?

3. Розвиток творчої індивідуальності кожного члена колективу: чи досягне таке завдання?

4. Як співвідносяться в педагогіці принцип виховання особистості в колективі й принцип індивідуального підходу до навчання, особистісно-діяльнісний і суб'єктно-діяльнісний підходи?

5. Чи сумісні індивідуальний соціальний досвід і ставлення особистості до дії колективу?

Продуктивна в розвитку соціальної зрілості студентів – майбутніх учителів технологія майстерень, розроблена учасниками руху GFEN («Нова освіта», Поль Ланжевен, Анрі Валлон, Жан Піаже). Основні ідеї цієї технології відповідають суті принципів діалогізації й персоналізації освіти:

1) усі здатні;

2) знання однієї особи мають бути збагачені знаннями інших, потрібний постійний діалог з автором, педагогом, друзями, собою;

3) навчання проходить в атмосфері відкритості й повної рівності осіб, де кожен має право на помилку, де шануються незнання і невдачі.

Майстерню як форму організації професійної освіти відрізняють вільно-пошукова позиція учасника у виконанні завдання; рівність ведучого та учасників майстерні як рівність інтелектуального потенціалу; широта й невизначеність завдань (кожен просувається до істини своїм шляхом); відсутність оцінки дії студента, що позбавляє учасників від страху помилки; позиція викладача спрямована на те, щоб дати можливість учасникам виразити себе (викладач-майстер висловлює свою думку лише в разі потреби, демонструє спокій і зацікавленість в успіху); індивідуальний успіх – це успіх усіх учасників майстерні.

Соціальна зрілість у студентів педагогічних спеціальностей може бути сформована засобами педагогічних майстерень за такими підставами:

1. Цілі майстерень надають кожному студентові можливість спроектувати власні стратегії й тактики в досягненні досліджуваного об'єкта або завдання шляхом відкриття їхніх нових сторін, інших функціональних особливостей і прихованого потенціалу.

2. Майстерні допомагають самобудівництву, звільняють емоції і трансформують

їхній негативний потенціал через власний дозвіл «бути креативним» і реалізувати свою індивідуальність.

3. Педагогічні майстерні – це унікальна мова досягнення себе й навколишнього світу, універсальний інтегрований спосіб розвитку. Майстерні сприяють формуванню, коригуванню досвіду й порівнянню його глибини й рівня з доступною інформаційною базою.

4. Центральне місце в педагогічних майстернях належить особистості, яка вільно і відповідально приймає рішення, рефлексивно сприймає себе у світі, володіє самоактуалізацією та саморегуляцією, пізнає, знаходить сенси, створює цілісний образ світу і формує стосунки з ним. Важливою і вирішальною умовою в майстернях є «проживання» особистої ситуації несподіванки. Цей стан, здатний ініціювати миттєве усвідомлення об'ємності й багатоплановості в досягненні ситуації або об'єкта: інша постановка питання, бачення завдання, інший ракурс об'єкта дослідження, якісно й кількісно інші дії в пошуковій діяльності в обставинах, що склалися і т. д.

5. Цінність діяльності в педагогічних майстернях полягає в можливості отримати досвід зміни результатів, заданих певною метою. У майстернях цілі розширюються і варіюються, руйнуються в процесі індивідуальної діяльності.

Проведення майстерні включає кілька етапів:

1) актуалізація знань кожного з цього питання;

2) робота в парах і взаємообмін знаннями;

3) коригування знань у діалозі з іншою парою, тобто робота в четвірках;

4) загальне обговорення точок зору всіх груп – четвірок, зіставлення різних думок;

5) робота з науковою літературою, підручником, запропонованими текстами;

6) етап соціалізації.

На майстерні студенти вигадують текст, обирають самостійно форму викладу, представлення його: лист учителеві або однокурсникам, рецензія, анотація, виступ. Листи в межах ідеї майстерень, розвиваючи письмову й усну мову, сприяють формуванню універсальних навичок, створюють можливість для самовираження, вчать краще розуміти себе й інших, дозволяють розкрити інтелектуальні і творчі сили.

Схематично діалогічну діяльність у педагогічних майстернях представляємо таким чином (рис. 1).

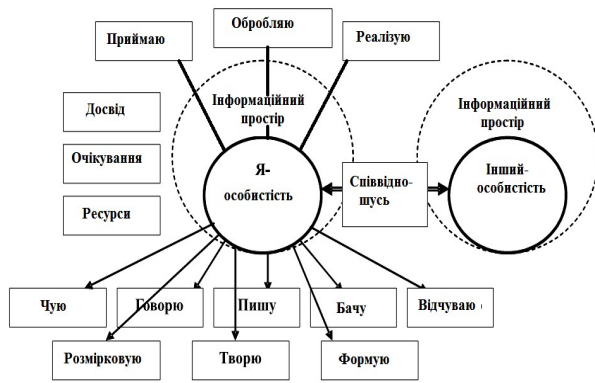


Рис. 1. Схема діалогічної діяльності в педагогічних майстернях.

Організація взаємодії в педагогічних майстернях спрямована на актуалізацію системи внутрішніх особистісних ресурсів, реалізація яких є однією з умов успішності процесу формування соціальної зрілості майбутнього вчителя.

На майстернях побудови знань студенти послідовно виконують завдання, що передують відкриттю нового знання.

Наприклад, при вивченні питання «Портфоліо як засіб оцінювання навчальних досягнень школярів» студенти послідовно виконують такі завдання: «Що означає слово «портфоліо» в перекладі з італійської?», «Які типи портфоліо вам відомі?», «Про які досягнення учня можна судити завдяки портфоліо?», «Що дозволяє побачити вчителю й учневі портфоліо як своєрідний звіт щодо процесу навчання?», «Розв'язання яких завдань в навчанні школярів стає можливим завдяки портфоліо?», «У чому полягає основний сенс портфоліо?», «Які функції виконує портфоліо?», «Які переваги і недоліки портфоліо?».

Тема «Зміст освіти» припускає виконання таких завдань: «Що розуміється під «змістом освіти»?», «Охарактеризуйте основні теорії змісту освіти», «Які критерії відбору змісту освіти?», «Які основні компоненти змісту освіти згідно теорії В. Краєвського та І. Лернера?», «Охарактеризуйте стандартизацію як одну із сучасних тенденцій розвитку змісту освіти», «Назвіть основні вимоги до підручників, навчальної літератури, навчальних програм».

Нині провідною технологією в передових центрах навчання світу є гра. Теорія гри як виду людської діяльності розроблена досить детально і всебічно філософами, психологами, етнографами, культурологами, педагогами. Застосування ділових ігор сприяє розвитку творчого мислення, формуванню практичних умінь і

навичок, стимулюванню уваги, підвищенню інтересу до занять, активізації сприйняття навчального матеріалу. Ділова гра – це в певному значенні репетиція педагогічної діяльності майбутнього учителя [3]. Студент, виконуючи роль, наприклад, директора школи, освоює його посадові обов'язки і функції, вчиться взаємодіяти з його заступниками, учителями, школярами, батьками. Так, вивчення однієї з педагогічних дисциплін «Вступ до спеціальності», яка відкриває увесь цикл психолого-педагогічних дисциплін і логічно пов'язана з основними теоретичними курсами педагогіки, психології, а також з педагогічною практикою, починається з проведення ділової гри «Образ успішного вчителя». Метою цієї форми роботи стало виявлення проблем підготовки вчителя і проведення рефлексії наявних у студентів особистісних якостей, що допомагають освоїти цю професію. Експертну оцінку роботи студентів здійснювали вчителі-супервайзери.

Студенти створили кілька команд, кожна з яких придумала собі назву і педагогічне кредо.

Гра проходила в кілька етапів:

- ранжування якостей успішного вчителя;
- виявлення і ранжування якостей, неприйнятних для сучасного вчителя;
- ранжування якостей ідеального учня;
- виконання завдання, що передбачає володіння студентами технологією «тайм-менеджмента» – ефективно розподілити позаурочний час конкретного дня при умові необхідності для вчителя організувати декілька важливих справ, пов'язаних з різними суб'єктами освітнього процесу і представниками ЗМІ;
- розв'язання кейса;
- художнє зображення образу успішного вчителя.

На кожному з етапів усі групи представляли свою точку зору на розв'язання проблеми і коментували результати своєї роботи. Спільна діяльність студентів з виконанням завдань під час цієї ділової гри стала для них тренінгом рефлексії, розуміння і прийняття специфіки партнерів з діалогу, їхніх інтересів, позицій, діяльності, уміння вести діалог для узгодження інтересів.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку.** Підсумовуючи, зазначимо, що діалог як метод навчання має потужні можливості, без суттєвих трансформацій форм організації освітнього процесу вплинути на активність, сприяти розвитку відповідальності студента, загалом

розвивати їх соціальну зрілість, про що експериментально підтверджено в нашій дослідній роботі [5].

Проведене дослідження не вичерпує всіх теоретичних та практичних аспектів розглянутої проблеми. Предметом окремого наукового пошуку може бути кожна із запропонованих шляхів реалізації діалогу в освітньому процесі. Подальші наукові розвідки потребують розроблення методики вивчення соціальної зрілості особистості та визначення можливостей віртуалізації як нового шляху розвитку особистості.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова И. В. Новодидактика / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, В. Т. Фоменко. – М. : Кредо, 2013. – Кн. 4 : Структурная дидактика как направление современной педагогики. 152 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-прес, 1996. 363 с.
3. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. 336 с.
4. Галета Я. В. Соціальна зрілість особистості в умовах оновлення інформаційної культури суспільства: монографія / Я. В. Галета. – Харків: Мачулін, 2018. 392 с.
5. Галета Я. В. Развитие соціальної зрілості майбутнього вчителя в умовах оновлення інформаційної культури суспільства: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / Галета Ярослав Володимирович ; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2018. 39 с.
6. Епрынцева Л. И. Развитие педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в процессе изучения иностранного языка (на примере медицинского вуза): дис. .канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. И. Епрынцева. Барнаул, 2002. 165 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. 354 с.
8. Коротаева Е. В. Основы педагогики взаимодействия : теория и практика / Е. В. Коротаева. – Екатеринбург : Издательство УрГПУ, 2013. 203 с.

#### REFERENCES

1. Abakumova, I. V., Ermakov, P. N., Fomenko, V. T. (2013). *Novodidaktika: Strukturnaya didaktika kak napravlenie sovremennoy pedagogiki*. [Structural didactics as the direction of modern pedagogy]. Moskva.

2. Andreeva, G. M. (1996). *Sotsialnaya psikhologiya*. [Social Psychology]. Moskva.

3. Verbitskiy, A. A., Lariionova, O. G. (2009). *Lichnostnyy i kompetentnostnyy podhody v obrazovanii. Problemy integratsii*. [Personal and competency-based approaches to education. Integration problems]. Moskva.

4. Haleta, Ya. V. (2018). *Sotsialna zrilost osobystosti v umovakh onovlennia informatsiinoi kultury suspilstva*. [Social maturity of the individual in conditions of society information culture updating ]. Kharkiv.

5. Haleta, Ya. V. (2018). *Rozvytok sotsialnoi zrilosti maibutnoho vchytelia v umovakh onovlennia informatsiinoi kultury suspilstva*. [Development of the future teacher social maturity in conditions of society information culture updating ]. Cherkasy.

6. Epryintseva, L. I. (2002). *Razvitie pedagogicheskogo vzaimodeystviya prepodavatelya i studentov v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka (na primere meditsinskogo vuza)*. [The development of pedagogical interaction between teacher and students in the process of learning a foreign language (for example in a medical university)]. Barnaul.

7. Zimnyaya, I. A. (1999). *Pedagogicheskaya psikhologiya*. [Pedagogical psychology]. Moskva.

8. Korotaeva, E. V. (2013). *Osnovy pedagogiki vzaimodeystviy : teoriya i praktika*. [The fundamentals of pedagogical interactions : theory and practice]. Ekaterinburg.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**ГАЛЕТА Ярослав Володимирович** – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** феномен «соціальна зрілість»; проблема становлення особистості в умовах інформатизації суспільства.

#### INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

**HALETA Yaroslav Volodymyrovych** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Pedagogics and Educational Management of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

**Circle of scientific interests:** the phenomenon of «social maturity»; problem of personality formation in the conditions of informatization of society.

Стаття надійшла до редакції 10.12.2019 р.