

запровадження інноваційних форми навчання, що дадуть професійно вирішувати питання забезпечення фінансової стійкості, стратегічного планування та прогнозування фізкультурно-спортивної сфери регіону в цілому, так і окремих її компонентів (підприємств, організацій та установ різних форм власності), які здійснюватимуть фізкультурно-оздоровчу або професійну спортивну діяльність.

Список використаних джерел:

1. Абдуллаєв А. К. огли, Ребар І. В. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в сучасних умовах. Інноваційна педагогіка. 2019. Т 1. Вип. 10. С. 67–70.
2. Лойко Д. М. Динаміка структурних зрушень кількості працівників у споживчому секторі економіки України. Вчені записки Університету «КРОК» 2019. №2 (54). С. 57–64.
3. Криштанович С. В. Інноваційні підходи до організації навчання майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 5. С. 368–371.
4. Мединський С. В., Слобожанінов П. А. Перспективи розвитку професійної підготовки фахівців сфери фізичної культури і спорту України (з урахуванням закордонного досвіду). Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019. Вип. 3 К (110). С. 361–365.
5. Панчук А., Панчук І., Дутчак В. Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2019. Вип. 5 К (113). С. 268–272.
6. Поспелова Е. А., Казакова М. В. Последствия реализации международных спортивных событий для экономики: зарубежный опыт. Управленческое консультирование. 2019. № 9. С. 43–54.

НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЧИННИК УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Семеновська Л. А.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Засадничим чинником у реалізації інноваційних підходів до організації педагогічної взаємодії виступає забезпечення навчального діалогу між учнем/студентом і вчителем/викладачем. Вітчизняною і зарубіжною науковою думкою накопичено значний обсяг теоретичних здобутків щодо розв'язання означеної проблеми. Приміром, філософські основи міжособистісної взаємодії студіювали В. Андрущенко, С. Артур, М. Бахтін, В. Біблер, О. Бодальов, І. Жбанова, В. Кемеров, В. Кремень та ін., евристичну сутність навчальної взаємодії розглядали І. Бех, А. Бойко, С. Гончаренко, В. Кан-Калик, В. Сухомлинський та ін., поняття і структуру педагогічної комунікації вивчали Н. Бутенко, О. Жирун, М. Заброцький, С. Левченко та ін.,

різноманітним аспектам формування комунікативної культури педагога присвячені роботи Н. Волкової, Н. Гез, Т. Голанд, Т. Гоффманн, А. Капської, М. Лазарева та ін., технологічні засади розвитку комунікативних умінь особистості висвітлювали Г. Бушуєва, А. Дубаков, А. Капська, Д. Хумест та ін.

Категорія «взаємодія» – складне міждисциплінарне поняття, яке використовується для позначення впливу речей одна на одну, для розкриття взаємозв'язків між різними об'єктами, для характеристики форм людського співбуття, особистісної діяльності та пізнання. У понятті «взаємодія» фіксуються, по-перше, «прямі» та «зворотні» обміни енергією й інформацією між різними суб'єктами, між ними та середовищем, по-друге, форми кооперації людей в різних ситуаціях співпраці [4]. Тож у дидактичному аспекті поняття «взаємодія» є засадничим для визначення таких категорій, як зміна, становлення, розвиток, процес, формування. Водночас конкретизація поняття «взаємодія» здійснюється саме крізь ці категорії. Взаємодія набуває визначеності як передача руху від одних об'єктів до інших, як трансляція повідомлень у людських контактах або як синтез різних людських сил, що породжує нові знання, речі, організаційні структури.

Педагогічна взаємодія учнів/студентів і вчителів/викладачів, що розуміється нами як варіант взаємозв'язку суб'єктів педагогічного процесу, є інтегративним і багатофункціональним чинником їх обопільного саморозвитку. Вона здатна впливати на цілеспрямований, прогресивний і продуктивний саморозвиток суб'єктів, а також на зміцнення їхньої спільності за умови систематичного взаємозбагачення й розвитку як явища та процесу. Сутність впливу педагогічної взаємодії на особистісний саморозвиток його суб'єктів зумовлена виникненням в процесі обміну між ними когнітивними, вольовими, емоційними, ціннісними та ін. потенціалами психолого-педагогічних феноменів і ефектів, що визначають характер і ступінь досліджуваного впливу.

Студіювання особливостей педагогічної взаємодії дає підстави констатувати, що вона є різновидом соціальної взаємодії, володіє її основними рисами, характерними ознаками і в той же час реалізує в процесі свого здійснення специфічну, але вкрай важливу для буття і становлення індивіда мету: сприяння саморозвитку особистості. Специфічність взаємодії учня/студента та вчителя/викладача полягає в тому, що вона відбувається як взаємозалежний саморозвиток партнерів, чому значною мірою сприяють своєрідні феномени й ефекти, які при цьому виникають. Водночас вони дозволяють перетворити зміст педагогічної взаємодії зі звичайного обміну в «обмін перетвореннями», що дає нові стимули для особистісного зростання учасників такого роду контактів [5].

Зрозуміти сутність категорії «взаємодія» дозволяє її співвідношення з категоріями «комунікація» і «спілкування». Згідно з визначенням С. Азаренка, комунікація – це тип взаємодії між людьми, що передбачає інформаційний обмін. Комунікацію слід відрізнити від діалогу, оскільки її цільовим орієнтиром є злиття особистостей, що беруть участь в ньому, і від спілкування, бо останнє має справу, перш за все, із загальними механізмами відтворення соціального досвіду і породження нового [5, с. 13, 165].

Діалогічний характер комунікації та її зумовленість соціальними чинниками ґрунтовно розроблена в працях М. Бахтіна. Учений зауважував, що «свідомість складається і здійснюється в знаковому матеріалі, створеному в процесі соціального спілкування організованого колективу» [1, с. 45]. Подібні міркування розвивав Л. Виготський: «Первісна функція мови – комунікативна. Мова є, перш за все, засіб соціального спілкування, засіб висловлювання й розуміння» [2, с. 245].

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що поняття «комунікація» передбачає лише інформаційний обмін суб'єктів, тоді як поняття «взаємодія» є більш широким, оскільки не зводиться тільки до інформаційного обміну, а сприяє взаємним змінам суб'єктів взаємодії. Спілкування також відноситься до взаємодії і передбачає не лише обмін інформаційно-пізнавального або афективно-оцінювального характеру, але і практичну взаємодію педагога і студентів. Воно також не сприяє зміні суб'єктів взаємодії. Таким чином, у взаємодії виділяються певні характерні особливості форм людського співбуття, які передбачають обопільну зміну взаємодіючих сторін, їх взаємозв'язок, взаємозумовленість спільного саморозвитку.

На основі узагальнення наукових джерел встановлено, що педагогічний діалог або педагогічне спілкування може здійснюватися лише в системі міжсуб'єктних відносин. Тому взаємодія на рівні діалогу передбачає наявність специфічного міжсуб'єктного простору, в якому перетинаються індивідуальні смисли й цінності. У педагогічному процесі такий простір не виникає сам по собі, він формується зусиллями педагога і студента, дорослого і дитини і т. д. У ході справжнього діалогу виникають особливі ціннісно-сміслові відносини, що засновані на інтересі до внутрішнього світу особистості, її мотивів, потреб і схильностей.

У цьому контексті доцільно підкреслити, що за визначенням Т. Ліфінцевої, діалог (грец. – бесіда, розмова) – це філософський термін, який використовується в сучасних онтологічних теоріях комунікації для позначення особливого рівня комунікативного процесу, на якому відбувається поєднання особистостей учасників комунікації. Значну наукову цінність щодо розробки теорії діалогу становить

творчий доробок М. Бахтіна. Учений переконував, що діалог є способом взаємодії свідомостей, а тому будь-яке зіткнення зі світом культури стає «запитуванням і бесідою», діалогом. Виходячи з цих позицій М. Бахтін стверджував, що розуміння виникає там, де зустрічаються дві свідомості, тож розуміння взагалі можливо за умови існування іншої свідомості, що володіє розумінням [3, с. 244, 247].

Забезпечення діалогічної навчальної взаємодії передбачає пошук і знаходження педагогічного сенсу того, що відбувається, його освітньо-виховну інтерпретацію на основі особистісних смислів учнів/студентів. У ситуації вибору діалогічна свідомість педагога завжди робить вибір на користь студентів, як правило, ігноруючи власні потреби. Інший складник такої взаємодії – «діалогічність» змісту освіти, що також пов'язано з гуманістичними пріоритетами в освіті. Зауважимо, що спеціальний розгляд питання змісту освіти як предмета спілкування між педагогом і студентом є необхідним для формування цілісного уявлення про феномен навчальної діалогічної взаємодії в умовах вищої школи.

Оскільки навчальна діалогічна взаємодія як особистісно орієнтована взаємодія може вивчатися лише в межах суб'єкт-суб'єктного підходу, то її адекватне розуміння неможливе без усвідомлення характеристики суб'єкта в його ставленні до об'єкту, тобто до предмета педагогічного спілкування, визначення його ролі та місця по відношенню до учня/студента та вчителя/викладача.

Предмет навчальної взаємодії (це можуть бути всі сфери людської діяльності й пізнання: внутрішній світ людини, міжособистісні стосунки, навколишній світ, наукові знання тощо) є одним із найважливіших чинників виникнення й побудови діалогу. Разом з тим, предмет навчальної діалогічної взаємодії повинен відповідати двом умовам. Перш за все, в ньому повинні бути втілені ті інтереси, ті смисли, які займають в даний момент часу одну з провідних позицій в ієрархії мотивів суб'єкта. Крім того, кожен із партнерів повинен мати своє власне, відмінне від іншого, бачення цього предмета спілкування. Зміст предмета спілкування породжує в учасників індивідуальні смисли, які перетинаються в ході навчальної діалогічної взаємодії, в результаті чого виникає загальне смислове поле.

Загальна смислове поле є якісно іншим утворенням по відношенню до вихідних індивідуальних сенсів. У результаті «взаємодії» смислів для індивідуальної свідомості відкриваються нові сфери, що були приховані від нею внаслідок одностороннього сприйняття дидактичного змісту. При цьому відбувається не лише подвоєння смислів за рахунок арифметичного додавання, але й їх переосмислення на новому рівні узагальнення. З огляду на це загальне смислове поле виступає носієм і генератором нових смислів

(пізнавальних, емоційних, оцінювальних та інших) обох партнерів. Саме тому, на думку педагогів і психологів, можна говорити про рівність позицій партнерів у навчальній діалогічній взаємодії, про те, що вони відкривають один одному новітній обрії бачення предмета. Тож відсутність перетину смислів призведе фактично до наявності двох різних предметів спілкування, а повне злиття – до неможливості утворення якісно нового смислового поля, що призведе, отже, до непотрібності самого спілкування. Розуміння предмета спілкування як єдиного смислового поля робить більш зрозумілою характеристику «діалогічності» як відкритості. Відкритість у навчальній діалогічній взаємодії вбачається не як відкритість взагалі, а як здатність презентувати свою позицію-ставлення щодо предмета педагогічного спілкування. Прояв відкритості поза предметом дидактичної взаємодії буде виглядати як монологічний прояв особистості.

Висновки. Забезпечення діалогічності педагогічної взаємодії має інноваційний характер оскільки позитивно впливає на підвищення ступеню інтенсивності спілкування її учасників та їхньої міжособистісної комунікації; урізноманітнення та посилення динаміки процесів взаємообміну змістовими напрямками, видами, формами та прийомами освітньо-виховної діяльності; досягнення цілеспрямованої суб'єктної рефлексії всіма учасниками педагогічної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Лифинцева Т. П. Философия диалога Мартина Бубера / Т. П. Лифинцева. – М. : Изд. Института философии РАН, 1999. – 133 с.
4. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. – Лондон : Панпринт, 1998. – 1064 с.
5. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. – М. : Академический Проект, 2004. – 864 с.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФІТНЕС-ТРЕНЕРІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ОЗДОРОВЧОЇ АЕРОБІКИ

Синиця С. В., Шендрик А. С.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Нині оздоровча аеробіка має широке застосування, постійно вдосконалюється, розширює арсенал засобів, які використовують у процесі занять, за рахунок чого постійно знаходиться в центрі уваги жінок. Молоді фахівці повинні відповідати вимогам сьогодення, але