

**ІІІ РОЗДІЛ
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ТА
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

УДК 159

*Кузьменко О.В., Решетняк Н.Б.
м. Харків, Україна***ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ СЕМІНАРСЬКОГО ЗАНЯТТЯ**

Важливою умовою ефективності навчального семінару є *комунікативний тренінг*. Необхідність у ньому впливає з низки хиб комунікативної культури студентів, які знижують продуктивність їхньої спільної пізнавальної діяльності. Так, чимало з них відчують труднощі під час створення ситуації навчального спілкування. Іноді в тимчасовій навчальній групі панує атмосфера розгубленості: студенти не знають, як почати навчальну взаємодію. Частина з них відчуває певну незручність у спілкуванні з одногрупниками, що не належать до числа друзів. Назвіть тоді, коли комунікабельні студенти вступають у діалог, вони роблять це на інтуїтивному рівні, що в деяких випадках знижує інформаційну цінність спілкування. Недостатньо, як правило, розвинено в них й уміння включатися в ситуацію навчальної взаємодії, що виражається трьома основними моментами. Перше. Іноді студенти суттєво змінюють зміст семінарської дискусії: підготувавши заздалегідь певне повідомлення, вони чекають зручного моменту, щоб позбутися «заготовки». Зазвичай таке включення в комунікативну ситуацію не сприяє «живому» діалогу і тягне за собою підміну логічної тези дискусії. Трапляється, що студенти включаються у спілкування, не уточнивши значення понять, що обговорюються. В результаті дискусія нерідко переходить у суцільно термінологічну площину. Друге. Досить безцеремонно «втрутившись» у щирий, відвертий діалог, учасники семінару мимохідь зупиняють його. У третьому випадку, усвідомлюючи свою недостатню комунікативну підготовку, студенти усуваються від участі в навчальному колективному спілкуванні і намагаються відповісти викладачеві після семінару або ж писати реферати [1].

Розповсюджена ще одна хиба комунікативної культури студентів – невміння слухати співрозмовника, що нерідко проявляється в трьох ситуаціях. Перша: почувши початок фрази й витлумачивши по-своєму думку виступаючого, студент зустрічною реплікою заважає йому висловитись. У другому випадку, навпаки, студент індиферентний у розмові, а відтак довго думає над відповіддю, часто відповідаючи невлад. Таким чином, якщо в першій ситуації студентові не вистачає терпіння, то в другій – відсутнє вміння активно слухати. Інформація тут сприймається пасивно: реципієнт не використовує прогно-

тичної властивості мислення, не налаштовує себе на різні смисли, які може містити повідомлення. Третя ситуація: будучи водночас рецензентами і опонентами, студенти зазвичай не намагаються виявити у висловлюваннях доповідача раціональне зерно і прагнуть лише до руйнації його доказів. Іноді вони впадають у протилежну крайність. Невисока ефективність деяких семінарів пояснюється тим, що студенти не завжди вміють визначати головне в повідомленнях співрозмовників. Наприклад, на семінарі з історії другої світової війни вони часто захоплюються обговоренням подробиць дипломатичних переговорів. Семінарське заняття про «епоху» М. Хрущова нерідко «тоне» в інформації про «кукурудзяну епопею» та екстравагантну поведінку цього діяча. В запалі дискусії студенти дорікають одне одному неухважність до певних аспектів навчального матеріалу, які об'єктивно не відіграють значної ролі. Ця «біла пляма» в комунікативній культурі студентів тісно пов'язана з іншими: лише окремі з них свідомо прагнуть робити нотатки під час семінарської дискусії й уміло це роблять. Чимало студентів не бачать у цьому смислу, а ті, що за наполяганням викладача починають конспектування, нерідко фіксують другорядний матеріал [2]. Істотною проблемою семінарських занять варто визнати невміння багатьох студентів логічно мислити, переконувати співрозмовників у своїй правоті. Лише окремі з них можуть розповісти про основні закони формальної логіки, зробити опис способів доведення, охарактеризувати логічну структуру дискусії. Деякі студенти не уявляють чітко, що саме необхідно доводити або спростовувати і самі ж нарікають на те, що «розмова стрибає» з одного аспекту проблеми на інший.

Недостатньо сформовано у студентів вміння ввічливо, з дотриманням етичних норм, відстоювати свою точку зору. Так, практично ніхто із них не знає про існування коректних і заборонених прийомів дискусії. Іноді в пошуках істини вони переходять від оцінювання доказів опонента до характеристики тих або інших негативних сторін його особистості. Словниковий запас дискутуючих, як правило, небагатий. Переконаючи опонента, студенти часто підмінюють логічні аргументи посиленням на відомого вченого або педагога. Для молодіжної дискусії характерні надмірна емоційність, трапляється, що «переможені» після семінару сваряться з «переможцями». З цього випливає необхідність у ще одному важливому комунікативному вмінні – пом'якшувати конфлікти та напругу в процесі спілкування, зокрема, дискусійного.

Комунікативний тренінг, як засіб підвищення ефективності семінарського заняття, може відбуватися в трьох напрямках. Одним із них є одночасне інструктування всіх студентів групи про важливість наукової організації дискусійного спілкування, необхідність набуття та розвитку комунікативних умінь. Звертається також увага на недостатність стихійного засвоєння цих умінь для успішної участі в семінарі. Повідомляється про загальні рекомендації, які сприяють ефективній дискусії: не варто сперечатися без особливої пот-

реби; суперечка повинна мати свій предмет, ясний і незмінний; припускається певна спільність вихідних позицій для забезпечення взаєморозуміння; необхідно знати логічні та етичні норми дискусії; варто прагнути не до перемоги за будь-яку ціну, а до істини. Другим напрямом тренінгу є індивідуальна робота зі студентами. Кожен із них отримує пам'ятку з переліком найбільш важливих для нього умінь, рекомендаціями про способи й прийоми їх формування. Засвоєння інформації пам'ятки відбувається під контролем та за допомогою викладача, зокрема в процесі співбесід. Третій напрям діяльності викладача – робота з тимчасовими навчальними групами. Тут моделюються типові для семінару комунікативні ситуації, опрацьовується регламент семінарських дискусій. Приміром, кільком сильним студентам однієї й тієї ж групи пропонують обговорити мікропроблему даного семінару. Іншим членам групи доручається письмово фіксувати комунікативні вади діалогу. Потім проводиться спільний аналіз спілкування, в якому бере участь викладач [4].

Ще одна умова ефективності семінарського заняття – *читацький тренінг*. Його мета – навчити студентів раціонально читати семінарську літературу. Несформованість такого вміння в багатьох з них значною мірою знижує ефективність їхньої навчальної взаємодії. Читацький тренінг може відбуватися в двох напрямках. Перший. Студентам розповідається про психолого-педагогічний сенс раціонального читання, його зміст, прийоми та способи формування. Вони знайомляться з моделлю «ідеального читача». Другий напрям роботи полягає в оволодінні студентами алгоритмом роботи з текстом. У цьому випадку вони працюють індивідуально або в тимчасових навчальних групах, де обговорюють результати пізнавальної діяльності. Спочатку студенти готують себе до роботи з книгою, аналізуючи за допомогою спеціального питальника її назву, заголовки розділів, знайомлячись з методичним апаратом книги. В процесі цієї діяльності вони повинні викликати в себе стан чекання певної інформації, припустити, яке вона має значення. Викладач враховує, що подібна попередня розумова діяльність сприяє виділенню головного в тексті. Далі студенти здійснюють уявний діалог із текстом: виявляють приховані в ньому питання, припускають імовірні відповіді й, продовжуючи читання, перевіряють свої здогади. Перед ними ставиться завдання виявляти текстові проблемні ситуації, розбирати приклади, використовуючи наявні знання. Викладач бере до уваги: чим інтенсивніша робота студентів із текстом і різноманітніші прийоми, що ними застосовуються, тим вища не тільки вірогідність успішного виділення головної думки, а й ефективного запам'ятовування його змісту.

Після закінчення «діалогу» з текстом студенти приступають до підсумкової роботи з ним: складають план, аналізують прочитане загалом. Педагог враховує, що розуміння головної ідеї тексту, як правило, відбувається по закінченню читання. Береться до уваги також те, що активне читання зазвичай

приводить до загострення комунікативної потреби студентів. Далі спільно підводяться підсумки роботи [2].

Наступна умова ефективності семінару – *педагогічно доцільний підхід викладача до оцінювання роботи студентів*. Питання критерію оцінювання семінарської діяльності студента в дидактиці спеціально не досліджувалося і накопичений досвід роботи досить суперечливий. Особливо багато нез'ясованого виникає у викладача під час підведення підсумків семінару-диспуту. Тому подальший виклад буде мати швидше характер роздумів, аніж методичних рекомендацій. Існує думка: оцінюючи знання, необхідно виходити з рівня засвоєння навчального матеріалу. Такий підхід видається занадто загальним стосовно семінару – багатой за педагогічними можливостями форми навчання, за якої одночасно розв'язуються різноманітні навчально-виховні завдання. Кожне з них в умовах конкретного заняття може бути першочерговим. В одному випадку педагог прагне насамперед розвивати уміння самостійно пізнавати світ, у другому – вдосконалювати розумові операції. Важливим є й завдання вивчення прийомів аргументування, відпрацювання навичок спілкування тощо. Отож, засвоєння тієї чи іншої інформації є провідною метою далеко не на всіх уроках-семінарах.

Стверджують також, що оцінку треба ставити за активність студента під час семінарської дискусії. Деякі методисти уточнюють: необхідно також враховувати зміст виступів, характер поставлених запитань. Подібний підхід навряд чи можна вважати розв'язанням проблеми оцінювання. Колективна дискусія – лише логічне продовження, як правило, досить об'ємної і різноманітної самопідготовки студентів. Спочатку вони читають рекомендовану літературу. Без цього неможлива підготовка якісного плану або тез тексту, а це – значною мірою обумовлює продуманий виступ, а також адекватне сприймання, розуміння і запам'ятовування змісту повідомлень однокласників. Студенти працюють з бібліотечним каталогом, відвідують консультації, створюють творчу продукцію – доповіді, реферати, рецензії. Вони виконують обов'язки лідерів або консультантів тимчасових навчальних груп, соціологів, експертів, координаторів. Було б педагогічно неправильно, обмежуючи поняття «семінар» рамками навчального заходу в класі, не враховувати все це. Іноді заперечують: активність студентів на семінарі сама по собі відображає якість їхньої самопідготовки – не виступив, значить не досить сумлінно готувався. Загалом це так, однак досвід свідчить, що подібна залежність має місце далеко не завжди. Буває, що студенти, які напружено готувалися до дискусії, в ході її виявляють несподівану пасивність. Свою поведінку вони пояснюють по-різному: «не знав, як почати виступ», «розгубився, коли треба було швидко відповісти», «товариші говорять красиво, а я ні». Перше пояснення вказує на несформованість важливого комунікативного вміння включатися в ситуацію спілкування. У другому випадку йдеться про особливості нервової системи. Третя відповідь

наштовхує на думку про занижену самооцінку студента. Спільною для всіх трьох ситуацій причиною його пасивності цілком може бути брак досвіду участі в семінарських дискусіях. Зрештою студент може погано почуватися або бути чимось прикро вражений. З іншого боку, в будь-якій групі є студенти, які задають тон не через старанність в опрацюванні літератури, а завдяки своїй загальній поінформованості і комунікабельності. Як об'єктивно оцінити роботу тих чи інших студентів, якщо орієнтуватися, головним чином, на їхню активність у дискусії? Як бути, якщо на семінарі з історії студент відстоює доцільність методів сталінської «суцільної» колективізації або обґрунтовує перевагу тоталітарних політичних режимів?

Можна дати викладачеві деякі поради, які певною мірою сприяють розв'язанню проблеми об'єктивізації педагогічної оцінки. Уже перед початком підготовки до першого семінару, доцільно продіагностувати інтелектуальні та практичні уміння студентів. А для цього запропонувати: 1) прочитати і письмово переказати параграф підручника; 2) підготувати план прочитаного; 3) законспектувати матеріал двох-трьох параграфів підручника; 4) написати анотацію науково-популярної статті. Продукти навчальної діяльності студентів можна оцінювати таким чином: «повно-неповно», «точно-неточно». Ці та подібні дані доцільно зафіксувати в «семінарському» зошиті, який ведеться викладачем для кожної студентської групи окремо. Після чергового семінару він поповнюється новими даними. Маючи вихідну та поточну інформацію про стан пізнавального інструментарію студента, викладач зможе порівняти його сьогоднішні навчальні показники з учорашніми. Вдаючись до такої методики, педагог повинен пояснити її сутність студентам, які, як відомо, люблять порівнювати результати своєї роботи [5]. Готуючись до першою семінару, студент мусить завести свій «семінарський» зошит. Його розворот розподіляється на кілька колонок. У першу записуються положення лекцій або пояснень викладача, до другої – самостійно здобута інформація, а в третю – думки, які виникли під час семінарської дискусії. В окремий розділ студенти записують індивідуальні поради викладача. Такий зошит допомагає впорядкувати інформацію і є ефективним засобом підвищення самодисципліни студента. Для того, щоб «сфотографувати» зміст навчального спілкування на семінарі, можна запропонувати студентам здати плани й конспекти виступів. Якщо підготувати для проведення семінару студента-координатора, то з'явиться можливість робити записи або протоколювати обмін думками. У протоколі доцільно виділити колонки: «висловлювання», «запитання», «відповідь», «репліка», «примітки». Наступного дня після семінару варто попросити студентів заповнити рейтингові листки, в яких вони вмотивовано оцінять роботу одногрупників. Семінар є помітною подією в навчально-виховному процесі. На ньому бувають присутні колеги. Їх можна попросити записати найбільш складні моменти дискусії. Після заняття варто провести з колегами експрес-нараду, яка дасть змогу подиви-

тися на роботу студентів «збоку». Необхідно зазначити, що використання на семінарі відеокамери або диктофона в багатьох випадках знижує комунікативну активність студентів [7].

Нерідко від викладача вимагають проаналізувати на семінарі роботу кожного студента й поставити оцінки. Складність цього, безумовно важливого, педагогічного завдання полягає не тільки у відсутності часу. Процес спілкування педагога зі студентами на семінарі досить складний. Викладач одночасно знаходиться ніби в кількох психологічних площинах: взаємодіє з окремим студентом, з тимчасовою навчальною групою, до якої той входить, із постійною студентською групою в цілому. Всі ці суб'єкти пізнавальної діяльності роблять свій внесок у розв'язання провідної проблеми семінару і чекають диференційованої оцінки своєї роботи. Такий аналіз під час семінару практично неможливо здійснити. Крім того, за педагогічно правильною організації семінарського заняття на ньому встановлюються особливо довірливі стосунки між викладачем та студентами. Останні часто говорять те, чого не сказали б у ході традиційно побудованого семінару. Під час вдалої дискусії вони перебувають у стані емоційного піднесення, інколи просять продовжити заняття. Викладачеві в цій специфічній обстановці здається нелогічним займатися розглядом помилок і виставленням неоднакових оцінок. Тому під час семінару досвідчені викладачі переважно використовують парціальну оцінку: «молодець», «цікаве запитання», «сьогодні тобі все вдається» тощо. Однак, завершуючи заняття, вони зазвичай не аналізують роботу кожного студента і не ставлять фіксованих оцінок. Це робиться в найближчі дні, коли перші враження відійдуть на задній план і з'явиться можливість спокійно зважити всі нюанси. В останні хвилини семінару досвідчені викладачі називають студентів, які мають найбільший приріст пізнавальної самостійності, характеризують його. Недоліки роботи окремих студентів в аудиторії не розбираються. Подібна практика, приносячи деяку користь упевненим у собі, завдає психологічної шкоди боязким, сором'язливим студентам. Не варто забувати, що семінар, передбачаючи в кожному виді пізнавальної діяльності студентів значну частку творчості, не дуже пов'язується з традиційними методами педагогічного контролю. Індивідуальні невдачі доцільно проаналізувати разом зі студентом в обстановці, де викладач виступить не контролером, а доброзичливим радником. Наприкінці семінару необхідно відзначити аспекти навчальної теми і провідної проблеми, яким не було надано належної уваги. Це буде домашнім завданням. Іноді на цьому етапі розглядаються типові логічні помилки і порушення етики суперечки. Творчі викладачі залучають до оцінної діяльності студентів. Їм, наприклад, пропонується порадитися в групах і відповісти на запитання типу: що на семінарі сподобалося найбільше?; як зробити заняття цікавішим? Часто виникає надзвичайно корисний обмін думками. Однак організувати такий діалог варто ли-

ше тоді, коли стосунки педагога й студентів мають стійкий позитивний характер [6].

Список літератури: 1. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с. 2. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Копцева О. А. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с. 3. Кузьменко О. П'ять проблем уроку-семінару // Рідна школа, 1996, № 5/6, с.72–75. 4. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала. – Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2000. – 152 с. 5. Прокопенко І.Ф., Євдокімов В.І. Педагогічна технологія. – Харків: Основа, 1995. – 105 с. 6. Форми навчання в школі / За ред. Ю.І. Мальованого. – К.: Освіта, 1992. – 160 с. 7. Чередов І.М. Формы организации учебной работы в средней школе. – М.: Педагогика, 1987. – 168 с.

Bibliography (transliterated): 1. Didakticheskie osnovy metodov obucheniya. – М.: Pedagogika, 1981. – 186 s. 2. Granik G. G., Bondarenko S. M., Koptsevaya O. A. Kogda kniga uchit. – М.: Pedagogika, 1991. – 256 s. 3. Kuzmenko O. P'yat problem uroku-semInaru // RIdna shkola, 1996, # 5/6, s.72–75. 4. Palamarchuk V. F. Yak virostiti Intelektuala. – TernopIl: «Navchalna kniga – Bogdan», 2000. – 152 s. 5. Prokopenko I.F., EvdokImov V.I. PedagogIchna tehnologIya. – HarkIv: Osнова, 1995. – 105 s. 6. Formi navchannya v shkoll / Za red. Yu.I. Malovanogo. – K.: Os-vIta, 1992. – 160 s. 7. Cheredov I.M. Formy organizatsii uchebnoy raboty v sredney shkole. – М.: Pedagogika, 1987. – 168 s.

О.В. Кузьменко, Н.Б. Решетняк

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ СЕМІНАРСЬКОГО ЗАНЯТТЯ

В статті здійснюється аналіз дидактичної теорії семінарського заняття. Обґрунтовується доцільність подальшого дослідження педагогічної ефективності цієї форми навчання.

А.В. Кузьменко, Н.Б. Решетняк

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ СЕМІНАРСЬКОГО ЗАНЯТТЯ

В статье осуществляется анализ дидактической теории семинарского занятия. Обосновывается целесообразность дальнейшего исследования педагогической эффективности данной формы обучения.

O. Kuzmenko, N. Reshetnyak

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SEMINAR'S EFFICIENCY

The didactic theory of student seminar is analyzed in the paper. The further research on efficiency of this pedagogic method is stipulated.

Стаття надійшла до редакції 01.02.2012