

10. Щолокова О. П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва: зб. наук. пр. // Теорія і методика мистецької освіти. Київ: НПУ, 2004. № 5. С. 35–39.
11. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
12. Коневщинська О. Е. Формування медіа-культури майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2009. 21 с.
13. Селевко Г. Компетентности и их классификация: (Определение понятий) // Народное образование. 2004. № 4. С. 138–143.
14. Мирошник С. І. Сучасні підходи до навчання педагогів-словесників як умова розвитку компетентності і творчості учнів // Народна освіта. 2009. № 2 (8). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/8/statti/3miroshnik/miroshnik.htm
15. Ніколенко Л. Модернізації післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу // Післядипломна освіта в Україні. 2007. № 2. С. 38–41.
16. Хугорской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
17. Набока Л. Я. Культурологічний підхід до розвитку особистості педагога у системі післядипломної освіти // Післядипломна освіта в Україні. 2001. № 1. С. 57–60.
18. Технологія тренінгу / ред. Максименко С. Київ: Слово, 2008. 112 с.

*Рекомендовано до публікації д-р пед. наук Отлич О. М.
Дата надходження рукопису 03.04.2018*

Лавринець Анастасія Павлівна, аспірант, кафедра педагогіки, управління та адміністрування, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України Навчально-науковий інститут менеджменту та психології, вул. Січових Стрільців, 52-А, м. Київ, Україна, 04053, Класичний ліцей Запорізької міської ради Запорізької області, вул. Л. Жаботинського, 23, м. Запоріжжя, Україна, 69035
E-mail: Lavrinets.ap@gmail.com

УДК 378.091.147

DOI: 10.15587/2519-4984.2018.132656

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ВІЙСЬКОВІЙ ШКОЛІ

© Н. В. Замотасва

Статтю присвячено актуальній проблемі концептуалізації інтерактивного навчання у вищій військовій школі. Проаналізовано діахронічні аспекти побудови інтерсуб'єктивної освітньої взаємодії з позицій античної діалектики та філософської етики, німецької ідеалістичної філософії, у контексті новітніх і сучасних філософських теорій комунікативної інтеракції. Методологічним підґрунтям побудови інтерактивного освітнього процесу у вищій військовій школі визначено ідеї представників класичної філософії про визначальну роль взаємодії у діалектичному процесі пізнання об'єктивного світу; екзистенціальної філософії про розвиток активної, свідомої, відповідальної особистості, наділеної рефлексією, свободою та правом вибору власної позиції в інтерактивній комунікації; філософії прагматизму, символічного інтеракціонізму, комунікативної філософії про досягнення порозуміння між комунікантами в сучасному мультикультурному світі, умови конструктивного комунікативного дискурсу; представників філософської герменевтики та синергетики щодо нелінійності, відкритості, діалогізму, інтерпретаційності сучасного освітнього процесу.

На підставі проведеного дослідження встановлено, що інтерактивне навчання розглядається як провідна ознака сучасного освітнього процесу, яка визначає необхідність налагодження активної міжособистісної взаємодії, спільної взаємопов'язаної діяльності основних її учасників. Організація освітнього процесу у вищій військовій школі має здійснюватися на засадах синергетичних ідей нелінійності, акмеології та аксіології, що забезпечує відкритий, діалогічний, співтворчий, ціннісний характер взаємодії суб'єктів інтерактивного навчання, його технологічність

Ключові слова: взаємодія, діалог, дискурс, інтеракція, інтерсуб'єктність, інтеграція, комунікація, кооперація, партнерство, інтерпретаційність

1. Вступ

Успішність євроосвітньої інтеграції України, реформування Збройних Сил і вищої військової школи за стандартами НАТО багато в чому залежить від професіоналізму військових фахівців. Сучасність висуває до них нові вимоги, пов'язані з

готовністю до творчого вирішення професійних завдань, пошуку нових нестандартних ідей, налагодження діалогічної взаємодії з усіма суб'єктами військово-педагогічного процесу, самовдосконалення та саморозвитку впродовж життя. Звідси особливої актуальності набуває проблема забезпе-

чення інтерактивного, інтерсуб'єктного спрямування освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ), його переорієнтування із змістоцентричної на компетентнісну, технологічну, розвивальну, культуротворчу модель підготовки військових фахівців із вищою освітою.

2. Літературний огляд

Протягом останніх років проблема пошуку оптимальних шляхів до професійної підготовки компетентних фахівців змістилася в епіцентр сучасного філософсько-освітнього дискурсу. Вітчизняні та зарубіжні вчені сходяться на думці, що необхідною умовою сучасної вищої освіти є впровадження таких підходів, які б враховували інтерсуб'єктивний характер освітньої взаємодії. Повністю поділяємо позицію вітчизняного дослідника В. Кременя, який наголошує, що інтерсуб'єктивна взаємодія завжди організовується у формі діалогу, на засадах взаємодовіри та взаємоповаги, за яких «кожен є особистістю із власними цінностями, почуттями та думками» [1]. Як слушно зазначає відомий вітчизняний методолог освіти, такий спосіб організації взаємодії не лише відображає настрої та почуття учасників процесу, а й «формує специфічну смислову царину, в якій кожен є автором такого смислоутворення. Відповідно, утворюється насичене активне середовище, що самоорганізовується, в якому визначається саморозвиток особистості» [1].

Фундаментальні засади впровадження інтерактивного навчання закладені у працях вітчизняних вчених [2, 3]. Проведений аналіз наукових розвідок засвідчив, що інтерактивне навчання розглядається як провідна ознака сучасного освітнього процесу, зорієнтованого на набуття фахової компетентності через активну взаємодію, комунікацію, співпрацю всіх його суб'єктів. Інтерактивна взаємодія, на думку авторитетних українських учених, «виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншими» [2, 3]. Практична реалізація визначеної методологічної настанови у системі професійної підготовки висококваліфікованих кадрів для Збройних Сил України потребує ґрунтовного дослідження теоретико-методологічних основ формування інтерактивної, інтерсуб'єктної освітньої діяльності слухачів ВВНЗ у системі їх професійної підготовки.

3. Мета та завдання дослідження

Мета дослідження – розкрити концептуальні засади інтерактивного навчання у вищій військовій школі.

Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

– дослідити методологічні засади інтерактивного навчання у наукових працях з філософії, культурології, естетики, соціології;

– обґрунтувати основні принципи та підходи до організації інтерактивного навчання у вищій військовій школі.

4. Концептуальні засади інтерактивного навчання у вищій військовій школі

У перекладі з англійської мови слово «інтерактивний» означає «той, що здатний до взаємодії» («inter» – взаємний і «act» – діяти). Отже, сутність інтерактивного навчання нерозривно пов'язана із взаємодією, вона є універсальною категорією зв'язку людини з дійсністю і виявляється у різноманітних формах пізнання суб'єктом об'єктивної реальності.

Фундаментальне значення категорії взаємодії обґрунтовується у наукових працях з філософії, культурології, естетики, соціології. Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» взаємодія визначається як філософська категорія, що відображає особливий тип відношення між об'єктами, за яким кожен з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану [4]. При цьому зазначається, що дія кожного об'єкта на інший об'єкт зумовлена як власною активністю об'єкта, виявом його динаміки, так і реакцією об'єкта на дію інших об'єктів («відгук» або «обернена дія»).

В історії філософської науки поняття інтерактивної взаємодії формувалося у контексті діалектичного підходу. Зародження цього підходу пов'язане з діалогами давньогрецьких і давньоримських філософів, учених і педагогів Епікура, Демокрита, Протагора, Сократа, Платона, Плутарха, Аристотеля, Цицерона та ін., які через раціональну дискусію між співрозмовниками обґрунтовували фундаментальні наукові категорії, що відображали закономірності пізнавальної діяльності.

У космологічних концепціях Епікура, Демокрита через взаємодію пояснювалася думка про походження найрізноманітніших явищ навколишнього світу. Наприклад, у «Листах і фрагментах Епікура» потребою взаємного спілкування людей пояснювалося поняття справедливості, яке автор визначив як договір про корисне – з метою не нашкодити один одному.

Проблематика міжособистісних відносин знайшла своє подальше вирішення у діалогах Сократа і Платона. У своїй «Апології Сократа» видатний давньогрецький філософ постав як мудрий вихователь, який обґрунтовано довів обумовленість життєвої успішності людини рівнем її морально-етичного й духовного розвитку. Звертаючись до афінян, він так визначив своє педагогічне кредо: «Адже я тільки й роблю, що ходжу й переконую кожного з вас, і молодого, і літнього, турбуватись перше і сильніше за все не про тіло і не про гроші, але про душу, щоб вона була якомога кращою: я кажу, що не від грошей народжується чеснота, а від чесноти бувають у людей і гроші, і всі інші блага як у приватному житті, так і у громадському» [5].

В інтерпретації свого учня Платона Сократ постав справжнім провидцем, який передбачив культурну революцію постіндустріальної доби і застеріг людство про небезпеку репродуктивного передавання, некритичного і нетворчого засвоєння набутих попередніми поколіннями культурного досвіду.

Процитовані уривки яскраво засвідчують, що у педагогічній системі Стародавньої Греції простежуються елементи педагогічної взаємодії, адже учасники освітнього процесу повинні були володіти навичками діалогічної комунікації, умінням слухати співбесідника, знаходити обґрунтовані рішення проблем у певних ситуаціях. Слід зауважити, що такі погляди були поширені як в афінській, так і у спартанській системі виховання. Про це свідчать філософські роздуми одного з послідовників Платона – Плутарха. У нарисах «Лікурґ», «Про виховання дітей», «Про слухання» наведено переконливі приклади міжособистісної взаємодії у спартанській системі виховання: «Виховання спартанця продовжувалося і у зрілі роки. Нікому не дозволялося жити так, як він хоче: як у військовому таборі, все у місті підкорялося суворо встановленим порядкам, і робили ту з корисних для держави справ, яка їм була призначена. Вважаючи себе такими, що належать не собі самим, а вітчизні, спартанці, якщо у них не було інших доручень, або спостерігали за дітьми і вчили їх чого-небудь корисного, або самі навчалися у старих [6].

Уперше загальнофілософський зміст діалектичного методу набув усебічного осмислення у працях представників німецької класичної філософії [7–9]. Розмірковуючи про можливості людського розуму охопити всі можливі форми природи, філософ [7, 8] припустив, що одночасне існування субстанцій у просторі можна пізнати у досвіді не інакше, ніж допускаючи взаємодію між ними. Звідси вчений дійшов висновку, що «всі субстанції в явищі, оскільки вони існують одночасно, необхідно знаходяться в повному спілкуванні (взаємодії)» [7]. Принцип взаємодії між явищами німецький філософ застосовував і під час аналізу естетичного аспекту людського буття. Він стверджував, що в емпіричному пізнанні: «1) явища повинні бути підведені [по-перше], під поняття субстанції; 2) під поняття дії по відношенню до причини, оскільки в явищах має місце часова послідовність; чи під поняття спілкування (взаємодію), оскільки одночасне спілкування повинно пізнаватися об'єктивно, тобто за допомогою судження досвіду» [8].

За Гегелем, дух розвивається у постійному русі, у процесі перетворення відбувається скасування іншості, тобто дух стає об'єктом свого «Я». Момент, коли абстрактне самовідчужується, а відтак повертається до себе з цього відчуження, Гегель визначив як народження досвіду [9]. Таким чином, у проаналізованих працях, чітко простежується ідея німецької класичної філософії про те, що діяльність суб'єкта (духа) по відношенню до духовного пізнання об'єктивного світу реалізується через взаємодію, тобто інтерактивність.

Пошуки представників філософії екзистенціалізму були спрямовані на розкриття змісту екзистенціального характеру комунікації, яка дозволяє особистості пізнати саму себе й усвідомити унікальність іншої людини. Згідно з вченими, екзистенціальна комунікація відбувається на таких етапах:

- 1) «Самотність. – Єднання.
- 2) Виникнення відвертості. – Виникнення дійсності.

3) Любляча боротьба. – Комунікація як любов» [10].

На першому етапі відбувається усвідомлення необхідності усунення самотності людини через комунікацію з іншими людьми. Другий етап передбачає виникнення екзистенціальної відвертості між партнерами комунікації, яка висвітлює реальні межі існуючої ситуації, розкриває схильності і нахили її учасників. У процесі боротьби, завдяки зусиллям обох сторін, виключаються сила та перевага між її учасниками. В результаті цієї боротьби виникає особлива форма комунікації – «солідарність», яка надає можливість піддати сумніву будь-яку крайність комунікативної діяльності і допомагає досягти спільного результату. Таким чином, дійшли висновку, що філософія екзистенціалізму розглядає людину як активну, свідому, відповідальну особистість, наділену рефлексією, свободою та правом вибору власної позиції в інтерактивній комунікації.

Концептуального значення для розуміння сутності інтерактивного навчання набули наукові розвідки представників філософії прагматизму та символічного інтеракціонізму. Американські дослідники вперше звернули увагу на дослідження закономірностей індивідуальної і колективної поведінки у суспільстві, розкрили механізми переходу від суб'єктивності до інтерсуб'єктивності.

Один із фундаторів філософії прагматизму та функціональної психології у праці «Про деяку сліпоту людей» проголосив необхідність розуміння відмінних форм існування, вимагав від кожного терпимості, поваги і визнання по відношенню до інших [11].

Викладені методологічні настанови розвиваються та збагачуються наприкінці ХХ століття. Так, на переконання американських дослідників [12], соціальна взаємодія має інтерсуб'єктивний характер.

Серед найважливіших ідей символічного інтеракціонізму вчені виокремлюють положення про те, що «особистість і соціальна діяльність формуються за допомогою символів, які набуваються у процесі соціалізації і взаємно підтверджуються і змінюються у процесі соціальної взаємодії (інтерації) [12]. При цьому «кооперація і складна інструментальна діяльність суттєво полегшується завдяки тому, що людина, яка діє, передбачає можливу реакцію на свої дії, відповідно, вона здатна корегувати свою, можливо, неправильну поведінку з урахуванням реакції партнера» [12].

На підставі аналізу основних ідей про взаємозв'язок інтерації, ідентичності та презентації, автор праці «Інтерація, ідентичність, презентація. Вступ до інтерпретативної соціології» [13] з'ясував, що за допомогою концепції прийняття ролі іншого було зроблено спробу повернути увагу до того, що учасники соціальної дії взаємно обмежують свої позиції і перспективи, передбачаючи реакції один одного. Це, у свою чергу, зумовлює взаємне обмеження, без якого соціальна взаємодія взагалі неможлива. Таким чином, було обґрунтовано думку про те, що особистість формується у процесі соціалізації, а потім змінюється завдяки інтерації (взаємодії). При цьому інтерація виникає лише у процесі комуніка-

ції, що досягається під час взаємного обміну жеста-ми, якими виступають як мовлення людини, так і будь-які рухи, що виражають наміри людини. Важливим аспектом, що забезпечує досягнення згоди у процесі комунікації, є визнання моральних норм, які визначають поведінку учасників інтерактивного процесу.

Новий етап у поглибленому вивченні проблеми інтерактивної взаємодії зумовили глобалізаційні зміни у всіх сферах життєдіяльності сучасної людини, що відбулися наприкінці ХХ століття. Інтенсивний розвиток інформаційного суспільства спричинив духовну й морально-етичну дезорієнтацію суспільства, панування масової культури, нових інформаційних технологій, що призвело до серйозної кризи традиційних моральних цінностей.

Представники комунікативної філософії [14, 15] порушують принципово нову для філософії проблему пошуку нормативів, які б забезпечили досягнення порозуміння між людьми в мультикультурному світі, де за кожною людиною зберігається право бути іншою, висловлювати і захищати власні інтереси. Вчений [14] довів, що досягнення взаємодії між людьми можливе лише у процесі комунікативної дії, за якої всі суб'єкти діяльності, що беруть у ній участь, намагаються узгодити свої плани на основі «спільного горизонту життєвого світу та шляхом беззастережного прагнення до ілюкативних цілей» [14].

Реалізація теорії комунікативної дії можлива лише за умови поєднання раціональності, етики та свободи, тобто коли учасники взаємодії визнають себе рівноправними партнерами. У подальших наукових пошуках дослідник розширив свою теорію. Припускаючи конфліктну ситуацію, коли учасники взаємодії не бажають вступати в діалог, порушують координацію дій, учений дійшов висновку, що за таких умов розуміння між ними можливо досягти лише завдяки комунікативного дискурсу. У праці [14] вчений виклав основні положення власної теорії:

– ніхто з бажаючих внести релевантний внесок в дискусію не може бути виключеним із числа її учасників;

– усім надаються рівні шанси на внесення своїх роздумів;

– думки учасників не повинні розходитися з їхніми словами;

– комунікація повинна бути вільною від зовнішнього чи внутрішнього примусу, а позиції, які критикуються, мотивують винятково силою переконання за допомогою більш вагомих аргументів [14].

Аналіз основних теоретичних положень комунікативної філософії дозволив з'ясувати, що підґрунтям конструктивного дискурсу виступають свобода висловлювань, узгоджена спільна діяльність та визнання усіх комунікантів, прийняття й обговорення найрізноманітніших аргументів, відсутність будь-якої критики або прихованих утисків, що дозволяє уникати регламентації та неконструктивних форм ведення дискусії.

Першочергового значення в осмисленні порушеної проблеми набувають праці представників філософської герменевтики та синергетики, в яких навчальна комунікація постає як процес взаємообміну

особистісно значущою інформацією, її цілісної інтерпретації, творчого опрацювання на основі кооперації, партнерства, діалогу.

Сучасні дослідники наголошують, що взаємодія передбачає особистісний, діалогічний спосіб мислення, який відкритий майбутньому, і розвивається у часі як невідворотний комунікативний процес. На думку філософів, діалог неможливо описати за допомогою формальної логіки – він має особистісний аспект і передбачає єдність формальних і неформальних методів мислення, логіки і творчої інтуїції [16]. Таким чином, синергетика передбачає відкриту комунікативно орієнтовану особистість, а синергетичний дискурс спрямований на конструктивний діалог та побудову освітнього процесу у ВНЗ на засадах відкритості, нелінійності, діалогізму.

5. Результати дослідження

У результаті проведеного дослідження встановили, що підґрунтя інтерактивного навчання у вищій військовій школі становлять ідеї представників німецької класичної філософії [7–9] про визначальну роль взаємодії у діалектичному процесі пізнання об'єктивного світу; екзистенціальної філософії [10] про активну, свідому, відповідальну особистість, наділену рефлексією, свободою та правом вибору власної позиції в інтерактивній комунікації; філософії прагматизму [11], символічного інтеракціонізму [12, 13], комунікативної філософії [14, 15] про досягнення порозуміння між людьми в мультикультурному світі, умови комунікативного дискурсу; представників філософської герменевтики, синергетики [16] щодо нелінійності, відкритості, діалогізму, інтерпретаційності сучасного освітнього процесу.

Встановлено, що сутність інтерактивного навчання полягає у налагодженні активної міжособистісної взаємодії, спільної взаємопов'язаної діяльності усіх учасників освітнього процесу. Організація інтерактивного навчання у вищій військовій школі має здійснюватися на засадах синергетичних ідей нелінійності, акмеології та аксіології, що забезпечує відкритий, діалогічний, співтворчий, ціннісний характер взаємодії суб'єктів інтерактивного процесу, його технологічність.

Перспективи подальших пошуків за обраним напрямком дослідження вбачаємо у розкритті психолого-педагогічних умов організації інтерактивного навчання у вищій військовій школі.

6. Висновки

1. Дослідження теоретико-методологічних засад інтерактивного навчання дало змогу встановити, що підґрунтя інтерактивного навчання у вищій військовій школі становлять ідеї представників німецької класичної філософії про визначальну роль взаємодії у діалектичному процесі пізнання об'єктивного світу; екзистенціальної філософії про активну, свідому, відповідальну особистість, наділену рефлексією, свободою та правом вибору власної позиції в інтерактивній комунікації; філософії прагматизму, символічного інтеракціонізму, комунікативної філософії про досягнення порозуміння між людьми в мультикультурному світі, умови комунікативного дискурсу;

представників філософської герменевтики, синергетики щодо нелінійності, відкритості, діалогізму, інтерпретаційності сучасного овітнього процесу.

2. Організація інтерактивного навчання у вищій військовій школі має здійснюватися на заса-

дах синергетичних ідей нелінійності, акмеології та аксіології, що забезпечує відкритий, діалогічний, співтворчий, ціннісний характер взаємодії суб'єктів інтерактивного процесу, його технологічність.

Література

1. Синергетика і освіта: монографія / ред. Кремень В. Г. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.
2. Вітченко А. О., Осьодло В. І., Салкуцян С. М. Технології навчання у вищій військовій школі: теорія і практика: навч.-метод. пос. / ред. Телелима В. М. Київ: НУОУ ім. Івана Черняховського, 2016. 250 с.
3. Енциклопедія освіти / ред. Кремень В. Г. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Абрис, 2002. 751 с.
5. Платон. Сочинения в четырех томах. Т. 1 / ред. Лосев, А. Ф., Асмус В. Ф. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та; Изд-во Олега Абышко, 2006. 632 с.
6. Плутарх. Сочинения в трех томах. Т. 1: Сравнительные жизнеописания. Москва: Из-во Академии наук СССР, 1961. 502 с.
7. Кант И. Сочинения в шести томах. Т. 3 / ред. Асмус В. Ф., Гулыга А. В., Ойзерман Т. И. Москва: Мысль, 1964. 756 с.
8. Кант И. Сочинения в шести томах. Т. 5 / ред. Асмус В. Ф., Гулыга А. В., Ойзерман Т. И. Москва: Мысль, 1966. 528 с.
9. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духу. Київ: Основи, 2004. 548 с.
10. Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії. Київ: Либідь, 1996. С. 132–148.
11. Джеймс У. О некоторой слепоте людей: сб. перев. // Интеракционизм в американской социологии и социальной психологии первой половины XX века / ред. Ефременко Д. В. Москва, 2010. С. 10–29.
12. Американская социологическая мысль / ред. Добренков В. И. Москва: Изд-во МГУ, 1994. 496 с.
13. Абельс Х. Интеракция, идентичность, презентация. Введение в интерпретативную социологию / ред. Головина Н. А., Козловского В. В. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 272 с.
14. Хабермас Ю. Вовлечение другого. Очерки политической теории Санкт-Петербург: Наука, 2001. 417 с.
15. Апель К.-О. Дискурс і відповідальність: проблема переходу до постконвенціональної моралі. Київ: Дух і Літера, 2009. 430 с.
16. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса; Новый диалог человека с природой / ред. Аршинова В. И., Климонтовича Ю. Л., Сачкова Ю. В. Москва: Прогресс, 1986. 432 с.

*Рекомендовано до публікації д-р пед. наук, професор Вітченко А. О.
Дата надходження рукопису 26.05.2018*

Замотасва Наталія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, пр. Повітрофлотський, 28, м. Київ, Україна, 03049
E-mail: zamotaevanatalia@gmail.com