

УДК 37(430):37.013

Л. О. Чулкова,
доктор педагогічних наук, професор
(Бердянський державний
педагогічний університет)

КОНЦЕПЦІЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДИДАКТИКИ В НІМЕЦЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Постановка проблеми. У сучасній педагогіці Німеччини в середині ХХ ст. накопичено значний обсяг знань у галузі соціології, соціальної психології, філософії, педагогіки, які вплинули на розвиток комунікативного напрямку навчання. Мета й завдання модернізації системи освіти, взагалі, і педагогічної, зокрема, обумовлені об'єктивними геополітичними, економічними, соціальними й національними умовами суспільного розвитку кожної національної системи освіти і Європи у цілому.

Мета статті – розглянути комунікативну дидактику як одну з інноваційних технологій у педагогіці Німеччини й потенційні можливості її практичного застосування в системі освіти України. Специфіку комунікативного підходу щодо викладання філологічних дисциплін у Німеччині обумовлено орієнтацією німецьких методистів на розроблену в межах соціально-критичного напрямку педагогіки, критичну теорію виховання й комунікативну дидактику.

Аналіз досліджень і публікацій. Методологічною основою комунікативного напрямку філософії стали ідея інтерсуб'єктивності й критичної рефлексії Е. Канта, розуміння буття як діалогу М. Бубера, освітнього процесу як безпосереднього особистісного контакту О. Больнова [5], положення теорії соціальної взаємодії Ю. Хабермаса [3]. Концепти цього напрямку знаходять висвітлення в дослідженнях зарубіжних педагогів, що свідчить про популярність означених підходів (В. Захаров, В. Тюпа, Л. Требухіна, Н. Федотова).

Основним принципом комунікативної дидактики є: навчання, яке має бути стратегічною метою формування нового педагогічного мислення. У практиці це забезпечується не засвоєнням інформації, а розвинутою культурою спілкування. Виходячи з визнання цього факту, В. Тюпа робить висновок про те, що не спілкування на уроці слугує засобом передачі знань, а навпаки, передача знань і їх одержання є засобами спілкування. Правильно побудований урок – це комунікативна подія й створення контексту розуміння. Знання не забезпечує автоматичного розуміння. Безсумнівний пріоритет на уроці належить розумінню. Таким чином, комунікативна дидактика вбачає в дидактичному процесі три ключові моменти: знання, досвід і розуміння. Одержуване в ході навчання знання не повною мірою співвідноситься з духовним досвідом навчальної особистості. Нерідко воно залишається інтелектуальним баластом учня. Розуміння є сенсоутворювальним механізмом “у навчанні”. Переклад знання у поведінкові соціальні норми в підготовці “гуманістичного вчителя” розглядається як складний процес самореалізації, глибокого самопізнання

й розкриття свого істинного “Я”. Такий учитель покликаний емансипувати особистість, він допомагає вихованцеві розкрити свою екзистенцію, максимально реалізуватися в боротьбі із самим собою, у процесі самовдосконалення.

Нову структуру дидактичного напрямку комунікативна дидактика засновано на теорії соціальної взаємодії Р. Вінкеля. Теоретик цього напрямку дидактики дає визначення поняттю: “комунікативна дидактика – теорія шкільного навчання й процесу комунікації, що має на меті критично рефлексувати дійсність і трансформувати її в необхідні можливості [7]”. Урок – це комунікативна подія, де присутні, за М. Бахтіним, “Я” в формі іншого” і “інший у формі я”. Учитель не тільки автор, а й герой свого уроку. Він повинен стати іншим стосовно себе самого, глянути на себе очима іншого, щоб сформувати у свідомості учня свій учительський образ, адекватний особистому предмету та стратегічній меті. Слово “подія”, як і слово “знання”, вказує на інтерсуб’єктивну природу навчально-виховного процесу [1]. Комунікативна дидактика передбачає навчальну діяльність як певну риторичну поведінку, що поєднує зовнішню комунікацію із внутрішніми (Л. Виготський) комунікативними процесами людини. У результаті предметні знання стають внутрішніми, значеннєвими, особистісними. Пріоритетами комунікативної дидактики є: пріоритет комунікації перед інформацією; пріоритет розуміння перед знаннями; пріоритет мови внутрішньому мовленню перед вербальним аспектом комунікації.

У процесі навчання за принципами комунікативної дидактики людина збільшує арсенал ментальних стратегій суб’єктивної взаємодії. Це забезпечує йому високу адекватність до швидко мінливої соціокультурної ситуації, толерантність у стосунках з іншими соціокультурними суб’єктами життя. Мета навчання – учні повинні правильно оцінити ситуацію на основі наявних знань, виробити критичне мислення, прийняти рішення й розробити стратегію його виконання. Навчання, що враховує ці аспекти, неминуче спрямовано на кожного учасника навчального процесу. Учні зі своєю індивідуальністю стають центром навчання. Учитель є партнером у діалозі, стимулює учнів, визначає мету й структуру уроку.

Комунікативна дидактика передбачає дотримання демократичних принципів: участь всіх у прийнятті рішення. Це значить, що кожний повинен брати посильну участь у прийнятті рішень, які стосуються навчального процесу, життя класу, школи; спілкування на уроці служить не тільки способом передачі знань, а є засобом формування предметного мислення, тобто сприйняття й оцінки змісту предмета. Гарний урок – це створення контексту розуміння. У центрі критико-комунікативної дидактики лежить протиріччя між фактичним щоденним життям і її можливостями. Навчання має звільнити учнів, дати їм можливість розпитувати, досліджувати самостійно. Тому навчання стає інтерактивним процесом. Ключові слова цього поняття – “комунікативний”, у якому “акцент постійно робиться на аналізі й рефлексії існуючого положення в класі й поза школою; покрокове планування, конфліктна дидактика, дидактика плюралізму, екземпляризм”.

Теоретик комунікативної дидактики Р. Вінкель вважає засновниками нового напрямку представників “критичної” науки про виховання К. Шеффера й К. Шаллера, які першими в історії німецької педагогіки спробували пов’язати в педагогічному контексті ідеї емансипації особистості й комунікації як одного із способів її формування [7]. Розробляючи ідею, Р. Вінкель пропонує структуру критико-комунікативної дидактики й виокремлює чотири рівні: перший аксіологічний, призначений для аналізу існуючих у суспільстві норм, установок, цінностей, які трансформують школа як найважливіший соціальний інститут, які повинні бути рефлексовані, засвоєні й усвідомлені особистістю як джерело її саморозвитку. Другий рівень – конкретизація цілей і цінностей першого рівня щодо шкільної практики. Школа розглядається як формувальне середовище, що дозволяє майбутньому громадянину не тільки освоїти існуючі цінності демократичного суспільства, але й перетворити їх у мотив свого вдосконалювання в майбутній життєвій практиці. Цей підхід зафіксовано термінологічно: “Школа – можливість” [7]. Третій рівень – планування процесу навчання з метою формування демократичної особистості, що повинен здійснюватися через “систему кроків” – покрокове планування. Таке планування реалізується на основі аналізу уроку, його змісту, обліку факторів, що утрудняють спілкування, а також характеру комунікації на уроці. Структура критико-комунікативної дидактики у варіанті, запропонованому Р. Вінкелем вивчалася й іншими німецькими педагогами-дослідниками.

Однією з дидактичних моделей стала предметно-комунікативна дидактика, розроблена відомим німецьким дидактом Т. Граммесом. Визнаючи загальний недолік моделей К. Шеффера, К. Шаллера, Р. Вінкеля, – недостатню апробованість їх на практиці – Т. Граммес обґрунтовує позиції нових дидактичних напрямів і звертається до аналізу комунікативних актів, що відбуваються в реальній педагогічній практиці на уроці. Дослідник зазначає, що комунікація освітнього процесу не проходить у “чистому вигляді”. Урок супроводжується “перешкодами”, незапланованим спілкуванням, і справедливо вважає, що саме в такому спілкуванні виникають особистісні знання, оригінальні оцінні судження. Т. Граммес зазначає про важливі мотиви педагогічної комунікації й роль вчителя на уроці. Він вважає, що “покрокове планування” дещо стримує творчість учителя, але дає учневі простір для формування особистісних змістів навчання [6].

На думку Т. Граммеса, необхідно відмовитися від принципу толерантності, бути “люб’язним з усіма”. Підставою для цього є положення соціологів про те, що конфлікти різної глибини й значущості пронизують усі сфери людського життя й супроводжують навчання. Проблема конфлікту обов’язково виникає під час аналізу уроку, оскільки новий матеріал або обговорення вивченого викликає в учнів суб’єктивно нове відношення, причому спрямованість “комунікативних думок”, що з’єднують учителя й учня, можуть не співпадати. Як першу концепцію предметної дидактики Т. Граммес пропонує екземпляристський підхід до

добору змісту освіти, що повинен забезпечити реальне ознайомлення учнів із соціальними конфліктами, з розбіжністю інтересів, різними способами відстоювання цивільних прав і свобод. Підхід до відокремлення блоку “конфліктної дидактики”, у концепті якої вивчення теорії конфліктів на трьох рівнях на рівні життєвої ситуації, рівні функціонування різних установ суспільного устрою й на рівні науково-історичного підходу [6]. Мету й завдання модернізації системи освіти, взагалі, і педагогічної, зокрема, обумовлено у світлі комунікативних технологій, нової культури дидактики, розвитком професійних компетенцій, індивідуалізацією з акцентом на педагогічно доцільні суб’єкт-суб’єктні стосунки з кожним учнем, позитивними емоціями, задоволенням і радістю в навчанні.

Висновки. Порівняльний аналіз теоретичних основ комунікативної дидактики як нового напрямку в теорії освіти Німеччини й вітчизняної педагогіки дає можливість зробити висновок про те, що головною визначальною рисою комунікативної дидактики є орієнтація на свідомий розвиток критичного мислення учнів, розвиток суб’єкт-суб’єктних відносин з акцентом на педагогічну комунікацію. Ці напрями набувають практичного застосування, допомагаючи перебороти обмеження процесу емансипації особистості в навчанні і є ресурсом для формування теорій й інноваційних технологій навчально-виховного процесу в педагогічних ВНЗ і ЗОШ.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Ця технологія має перспективний розвиток у процесі формування критичного мислення школярів та студентів у навчально-виховному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Михаил Михайлович Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 444 с.
2. Федотова Н. В. Структура немецкой коммуникативной дидактики / Н. В. Федотова // Вестник ДГТУ. – 2005. – Т. 5. – С. 620–627.
3. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Юрген Хабермас ; пер. с нем. Д. В. Складнева. – СПб. : Наука, 2000. – 308 с.
4. Buber M. Ich und Du... / M. Buber // Schriften zur Philosophie. – Munchen : Kosel, 1962. – Bd. 1. – S. 77–171.
5. Bollnow O. F. Existenzphilosophie und Padagogik / O. F. Bollnow/ – Stuttgart, 1960. – 240 p.
6. Grammes T. Kommunikative Fachdidaktik / T. Grammes. – Opladen, Lesker Budrich, 1998. – 124 p.
7. Winkel Die R. Kommunikative Didaktik / R. Winkel Die. – Hamburg, 1986. – 383 p.