

РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ТА ЇЇ ПСИХОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ

В.А. Кручек, кандидат педагогічних наук

У роботі розкриваються основні підходи до розуміння сутності педагогічної взаємодії в історичному аспекті та міститься опис її основних характеристик як основи і умов встановлення відносин у освітньому середовищі.

Взаємодія, педагогічна взаємодія, суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується утвердженням гуманістичних педагогічних цінностей, що обумовлює посилення інтересу до педагогічної взаємодії. Необхідність враховувати індивідуальність кожної конкретної людини, створювати умови для саморозвитку особистості проявилась в пошуку нових форм взаємодії в освітньому середовищі.

Історично проблема педагогічної взаємодії розкривалася з різних позицій: від гуманного ставлення до учня з боку вчителя (Н. Добролюбов, К. Ушинський, В. Сухомлинський і ін.) до планомірного впливу з метою формування заданих якостей. У сучасній психолого-педагогічній науці існує декілька поглядів на розуміння педагогічної взаємодії. Лійметс Х. розглядає взаємодію як особливий вид спільної діяльності [9]; А. Самусевич – як спосіб її організації; Ю. Бабанський, І. Лернер, Б. Ліхачев – як об'єктивно існуючий взаємозв'язок суб'єктів і об'єктів діяльності [2; 8; 10]. Радіонова Н. визначає взаємодію як сутнісну характеристику навчально-виховного процесу; особливий тип відносин; процес діяльнісного і особистісного обміну між педагогом і учнями; процес, що постійно розвивається у просторі та часі [3]. До педагогічної взаємодії відносять спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю і дружньої прихильності, що припускає взаємне емоційне співпереживання [7]. Газман О. визначає процес виховання через взаємодію як співпрацю з метою створення сприятливих умов для саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу [6]. Така взаємодія припускає рівні, взаємовигідні відносини, співтворчість.

Науковці пропонують подібні моделі структури педагогічної взаємодії. Перший компонент – практичний (В. Мясіщев) або поведінковий (Я. Коломінський), регулятивний (Ф. Ломов) – включає результати діяльності і вчинки, міміку, жестикуляцію, пантоміму і мову, тобто все, що можна спостерігати. Другий – афективний (у названих авторів), включає те, що пов'язане з емоційним станом і переживаннями особи. Третій – гностичний (В. Мясіщев), когнітивний (Я. Коломінський), інформаційний (Б. Ломов), характеризує активність особи, що приймає і переробляє інформацію. Всі названі структурні компоненти взаємозв'язані, взаємно збагачують один од-

ного. Також учені виокремлюють декілька видів і форм педагогічної взаємодії, як спрямованої дії двох суб'єктів спільної діяльності. Взаємодія визнається і основою, і умовою встановлення найрізноманітніших відносин в освітньому середовищі.

У взаємодії суб'єктів освітньої діяльності виявляються такі істотні її характеристики, як активність, усвідомленість і целепокладеність, системність, багатоаспектність. Активність розглядається як всеосяжна характеристика життя, що детермінується вродженими чи набутими в онтогенезі і в процесі соціалізації особистості потребами, одна з найважливіших категорій, що характеризує діяльний стан людини. Вона спрямована на усунення внутрішніх суперечностей організму, або суперечностей між організмом і середовищем. Педагогічна взаємодія створює умови для прояву саме інтелектуальної активності, як категорії, що характеризує діяльну поведінку, спрямовану на ініціацію самостійності, наполегливості і успішності вирішення творчих завдань в процесі навчання. Така активність ґрунтується на власному ментальному досвіді і взаємообумовлена емоційно-вольовою спрямованістю особистості, яка сприяє успішній навчальній діяльності. Підтримка вродженої цікавості, активізація потреби до пізнання через взаємодію народжує емоційно забарвлену інтелектуальну активність.

Зміст професійної педагогічної діяльності складає спілкування, що задає тональність всієї системи педагогічної взаємодії, свідчить про реальний рівень гуманізації освіти та виступає важливим чинником формування особистості людини, засобом виховання. Феномен педагогічного спілкування почав глибоко досліджуватися науковцями (О. Леонтьєв, М. Березовін, Я. Коломінський, В. Кан-Калік та ін.) в 70-х роках XX століття. У другій половині 80-х років з'являється інноваційна концепція педагогіки співробітництва. В роботах, присвячених її науковому обґрунтуванню, Ш. Амонашвілі називає педагогічне спілкування «китом», на якому тримається все виховання.

В роботах В. Полторацької досліджувався вплив творчої діяльності викладача на якість педагогічної взаємодії та вплив культури спілкування на якість роботи, рівень прояву творчості [12]. Розглядаючи творчість як провідну характеристику педагогічного процесу, важливий фактор становлення особистості та її соціальних відносин, науковець слушно вважає, що повноцінна співтворчість, як діалогічна взаємодія, суттєво впливає на комунікативну культуру педагога і його вихованців. Поглиблення творчості веде до розширення комунікації, адже зростає потреба продуктивно спілкуватися з більш широким колом людей. Спілкування як частина педагогічної творчості та проникнення творчості у спілкування визнаються обов'язковими умовами педагогічної діяльності.

Взаємозв'язок між педагогічною толерантністю і можливістю реалізації педагогічного партнерства, яке розглядається як соціально бажана освітня цінність, досліджувався О. Богдановою [5]. На її думку саме толерантність є основою педагогічної взаємодії. Науковця цікавить педагогічна толерантність як здатність педагога конструювати рівноправні відносини з

іншими учасниками освітнього процесу. Вона слушно вважає, що сенс рівноправ'я в педагогічній практиці не може полягати у фактичній рівності педагога і вихованця, оскільки їх соціальні позиції і актуальні психічні можливості не рівні. Педагог виконує посередницьку роль як носій авторитетного знання, існують також освітні стандарти і норми. Йдеться про неприпустимість насильницького формування особистісних сенсів за еталоном, сумнівність виняткового привілею педагога оцінювати, карати і заохочувати. Ідея рівноправ'я в інтерпретації педагогічної толерантності заснована на рівноправ'ї людей в їх людській сутності, реалізації цінності прийняття іншого, іншої думки, мислення, світогляду. Відмова від образу «середнього» студента, визнання своєї особистої і професійної недосконалості і прийняття на себе відповідальності за особистий і професійний вибір вимагають не тільки високого рівня розвитку особистих якостей педагога, але і перебудови його установок. Самоповага і повага до іншого стають особистісно значущими цінностями.

Інколи педагогічна взаємодія сприймається не як засіб спонукання до самореалізації особистості, а як самоціль, що обумовлює проблему поєднання ролі викладача і партнера, пов'язану з невмінням вчителя контролювати та коригувати педагогічні дії відповідно до власних суб'єктивних особливостей. Збіг ціннісних орієнтацій або їх відмінність можуть істотно полегшити або ускладнити взаємодію, послабити ефективність діяльності. Реан А. пояснює неадекватність оцінок викладачем своїх інтерактивних якостей психологічним захистом, що виявляється в тому, що суб'єктивні труднощі в педагогічній діяльності пояснюються об'єктивними (зовнішніми по відношенню до себе) негативними характеристиками тих, хто навчається («важкий контингент», «безвідповідальні особи»)» [3]. Проявляється природне прагнення їх оцінювати, схвалювати або не схвалювати. В результаті такої оцінної взаємодії в свідомості педагога формується модель «ідеального» студента. Якщо «ідеальний» студент сприймає викладача у відведеній йому ролі і робить спільну роботу приємною, то «поганий» слугує джерелом негативних емоцій, об'єктом прихованого або відкритого ігнорування. Коли педагог міцно стоїть на позиціях зневажання потреб «поганого» студента і не бажає (або не вміє) бачити його індивідуальність, це відбивається на стані освітнього середовища, виявляється в недоброзичливості, зневажливому тоні і змісті зауважень чи коментарів. В такій ситуації студент часто обирає занурення в себе як метод психологічного самозахисту, потрапляє в розряд млявих, неуважних, ледачих; він вимушено займає опозиційну роль [4]. Нестриманість, нетактовність викладача обмежує можливості задоволення потреб студентів в самоповазі, самоствердженні, самовираженні.

Педагогічна взаємодія передбачає взаєморозуміння її суб'єктів. Феномен розуміння людини трактується як цінність, «необхідна умова взаємодії» (К. Роккерс) [14], «умова повноцінного діалогу» (Н. Автономова) [1], «духовний досвід, що допомагає вирішувати проблеми спілкування» (М. Лузіна) [11]. Варто зазначити, що «знання» і «розуміння» іншого не означає одне і те ж. Із цього приводу М. Лузіна пише: «При переході від

розуміння до знання втрачається щось інтимне, таємне, езотеричне, тобто істотне в людині... Людину знати не можна, а можна тільки розуміти». Розуміння виникає в результаті довіри і обопільної зацікавленості один в одному взаємодіючих сторін. В умовах розуміння найповніше виявляються всі особистісні властивості суб'єктів взаємодії, а сам факт його встановлення приносить емоційне задоволення. Внутрішніми механізмами розуміння є емоційне співпереживання суб'єктів взаємодії, внутрішнє сприяння, яке забезпечується включеністю обох сторін в одну діяльність і спрямоване на вирішення певних розумових завдань.

Особливої уваги заслуговує відповідальність, яка характеризує важливу сторону культури педагогічної взаємодії і виступає етичним регулятором професійної поведінки. Як етична якість педагога вона розглядалася З. Палієвою, М. Цветаєвою, Д. Яковлевою і ін., що дає нам можливість визначити відповідальність як професійно-етичну якість особистості викладача, яка виявляється в готовності і здатності передбачати результати своєї педагогічної діяльності і відповідати за неї як перед зовнішніми (суспільство, педагогічний колектив, батьки, що вчать), так і внутрішніми (совість) інстанціями. Відповідальність викладача визначається сферою і масштабами його інтересів, розумінням тенденцій суспільного розвитку і системи освіти, усвідомленням стратегічних і тактичних завдань виховання і навчання, адекватною оцінкою можливостей реалізації поставлених завдань.

Відповідальність є самостійною системою професійно-етичних відносин, в якій взаємодіють суб'єкт, об'єкт і інстанція. Викладач як суб'єкт відповідальності виступає організатором педагогічної взаємодії, відповідає за постановку її цілей, вибір методів і засобів, характер відносин. Об'єктом відповідальності педагога є створення ситуацій взаємодії, обумовлюючих саморозвиток студента, гуманні відносини між суб'єктами педагогічного процесу, ефективність використовуваних педагогічних технологій, відбір адекватного змісту навчального матеріалу. Слід зазначити, що важливою особливістю відповідальності в педагогічному процесі є те, що вихованець також виступає її суб'єктом, оскільки усвідомлює цілі саморозвитку і відчуває потребу в їх реалізації. Об'єктом його відповідальності є він сам, відрізок соціального досвіду пізнання, спілкування, види діяльності, якими він оволодіває, відносини з учасниками педагогічного процесу і ті засоби, які він використовує для реалізації завдань самоосвіти і самовиховання. Інстанцією, тобто суб'єктом, перед яким потрібно тримати відповідь, виступають студенти, з якими педагог вступає в педагогічну взаємодію в ім'я їх самозміни і саморозвитку, а також суспільство, в особі батьків, держави і її інститутів управління освітою, адміністрації навчального закладу, педагогічних колективів. Інстанцією виступають також товариші з навчання, педагогічний, студентський колектив. Викладач може розглядатися, з одного боку як вища інстанція, з іншого – як співучасник колективної рефлексії.

Важливим показником правильно організованої педагогічної взаємодії виступає розвинене відчуття взаємної і колективної відповідальності

за успіхи кожного і групи в цілому. Мірилом цього успіху у всіх випадках повинні виступати не середні показники освіченості або вихованості, а здійснення особистої траєкторії розвитку кожного учасника педагогічної взаємодії. Для всіх учасників педагогічного процесу однією з головних життєвих цілей повинне стати формування відповідальності перед самим собою. Також умовою розвиваючої взаємодії є наявність довіри і позитивного ставлення один до одного. За таких умов студент наполегливо долає труднощі, переймає все краще в поведінці, образі викладача, не боїться самостійного пошуку способів розв'язання завдань.

Таким чином, педагог, будуючи взаємодію, повинен виключити ризик нанесення душевної травми, емоційно приймати, вірити в можливості зростання студента, адекватно оцінювати те, що в ньому вже є. Виключаючи зі своєї професійної діяльності повчання педагог створює ситуації, в яких з високою вірогідністю виникають бажані зміни в поведінці студента і ставленні до світу. Характер педагогічної взаємодії визначає соціальну ситуацію розвитку студентів. Взаємодія, що спирається на розуміння, співпереживання, сприяння і співпрацю, створює особливе середовище, яке забезпечує задоволення основних життєвих інтересів при умові високого професіоналізму педагогів, пов'язаного з їх психологічною культурою, культурою педагогічної взаємодії.

Список літератури

1. Автономова Н. С. Открытая структура: Якобсон-Бахтин-Лотман-Гаспаров / Н. С. Автономова – М.: Российская политическая энциклопедия, 2006. – 192 с.
2. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
3. Берталанфи Л. Общая теория систем — обзор проблем и результатов / Л. фон Берталанфи // Системные исследования: Ежегодник. – М.: Наука, 1969. – С. 30 – 54.
4. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько – М.: Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. – 243 с.
5. Богданова Е. Л. Ценностные основания и речевые навыки в реализации педагогического партнерства / Е. Л. Богданова // Вестник ТГПУ, 2004. – №5. – С. 42 – 49.
6. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О. С. Газман // Новые ценности образования. – 1995. – № 2. – С. 16 – 45.
7. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения / В. А. Кан-Калик – Грозный, 1979. – 189 с.
8. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 57 с.
9. Лийметс Х. Й. Взаимодействие как категория педагогики / Х. Й. Лийметс // Взаимодействие коллетики и личности в коммунистическом воспитании. – Таллин, 1979. – С. 16 – 21.
10. Лихачев Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачев – М., 1992. – С. 369.
11. Лузина М. Л. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / М. Л. Лузина, Е. Н. Степанов – М.: Сфера, 2008. – 224 с.

12. Полторацька В. В. Формування комунікативної культури майбутнього вчителя у процесі його професійно-педагогічної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. В. Полторацька; ХДПУ ім. Сковороди. – Х., 1997. – 24 с.

13. Радионова Н. Ф. Педагогические основы взаимодействия педагогов и старших школьников в учебно-образовательном процессе: дис. ... д-ра пед. наук. / Н. Ф. Радионова – Л., 1991. – 470 с.

14. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг – М.: Смысл, 2002. – 527 с.

В работе раскрываются основные подходы к пониманию сущности педагогического взаимодействия в историческом аспекте и содержится описание основных ее характеристик как основы и условия установления отношений в образовательной среде.

Взаимодействие, педагогическое взаимодействие, субъект-субъектное взаимодействие.

In the article the basic going open up near understanding of essence of pedagogical co-operation in a historical aspect, the model of structure of pedagogical co-operation, which includes a practical or conduct component (results of activity and acts, mimicry, gesticulation, pantomime and language, that it is possible to look after), affect or emotional component (that relates with the emotional state and experiencing of person), gnosticism or mental component, is presented (characterizes activity of person which accepts and redoes information). Also the article contains description of basic descriptions of this co-operation as bases and terms of establishment of any relations in an educational environment: activity, realized and purposefulness, system, multidimensionality. An author is point such factors of construction of effective pedagogical co-operation, as to creative character of pedagogical activity, tolerance, responsibility

Co-operation, pedagogical co-operation, subject-subjekt co-operation.

GESPROCHENE SPRACHE UND DAF-UNTERRICHT

Antje Krüger, DAAD-Lektorin (Deutschland)

Der Artikel definiert den Begriff „Gesprochene Sprache“ und setzt sich dafür ein, die Normen der authentischen gesprochenen Alltagskommunikation in den deutschsprachigen Ländern auch im DaF-Unterricht für den mündlichen Sprachgebrauch zu akzeptieren. In aller Kürze werden Empfehlungen gegeben, welche Bereiche behandelt und auf welche Art und Weise sie unterrichtet werden könnten.