

зация и интенсификация педагогического процесса в вузе и школе. — Ишим, 1994. — С. 61—62.

5. Грошева Л.В. Влияние учебного сотрудничества студентов на развитие учебных умений как компонента предметно-практической сферы: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Грошева Лариса Валерьевна. — Калининград, 2000. — 171 с.

6. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. ; пер. с англ. Э.С. Замчук. — СПб.: Экон. Шк., 2001. — 256 с.

7. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. — Минск, 1976. — 350 с.

8. Назметдинова С.С. Психологические барьеры и барьероустойчивость в профессиональной деятельности учителя: дис. ... кандидата псих. наук : 19.00.13 / Назметдинова Светлана Сайрановна. — М., 2004. — 229 с.

9. Подымов Н.А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: дис. ... доктора псих. наук : 19.00.07 / Подымов Николай Анатольевич. — М., 1999. — 390 с.

10. Седашева С. Педагогічна взаємодія викладачів і студентів у навчальному процесі вищого навчального педагогічного закладу / С. Седашева // Гуманізація навчально-виховного процесу. — 2007. — № 38. — С. 154—156.

11. Чистякова Т.А. Педагогический конфликт и способы его преодоления / Т.А. Чистякова. — Л. : Ленингр. орг. о-ва «Знание» РСФСР, 1987. — 13 с.

12. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности / Р.Х. Шакуров // Вопросы психологии. — 2001. — №1. — С. 3—18.

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

УДК 378.147:371.13

Коломійченко С.Ю.

У статті на основі аналізу наукової літератури розглянуто суть поняття «взаємодія» у вузькому і широкому розумінні, а також уточнено співвідношення взаємодії з такими поняттями як «міжособистісне спілкування» і «міжособистісні відносини». Розглянуто активність і свободу особистості як властивості, що притаманні суб'єкт-суб'єктивній взаємодії.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, міжособистісне спілкування, міжособистісні відносини.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Коломійченко С.Ю.

В статье на основе анализа научной литературы рассмотрена сущность понятия «взаимодействие» в узком и широком понимании, а также уточнено соотношение взаимодействия с такими понятиями как «межличностное общение» и «межличностные отношения». Рассмотрена активность и свобода личности как свойства, присущие субъект-субъектному взаимодействию.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, межличностное общение, межличностные отношения.

A PEDAGOGICAL INTERACTION AS PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CATEGORY

Kolomiichenko S.

In the article on the basis of the analysis of the scientific literature the essence of concept «interaction» in narrow and wide understanding is considered, and also the parity of interaction with such concepts as «interpersonal communication» and «interpersonal relations» is specified. Activity and a personal freedom as the properties, inherent the subject-subject to interaction is considered.

Keywords: pedagogical interaction, interpersonal communication, interpersonal relations.

Постановка проблеми. У психолого-педагогічній науці не існує єдиного визначення поняття «педагогічна взаємодія». Учені (О. Леонтьєв, Н. Березовик, В. Кан-Калік, А. Мудрик, С. Кондратьєв і інші) виділяють цей феномен у самостійний науковий концепт, визначаючи його вузьким терміном «педагогічне спілкування».

Вважаємо за необхідне здійснити розмежування вузького й широкого розуміння «взаємодія» і уточнити її співвідношення з поняттями «міжособистісне спілкування» і «міжособистісні відносини», що є метою даної статті.

Основна частина. Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» спілкування розглядається як «процес взаємозв'язку й взаємодії суспільних суб'єктів (класів, груп, особистостей), у якому відбувається обмін діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями й навичками, а також результатами діяльності, одне з необхідних і загальних умов формування й розвитку суспільства й особистості... У процесі спілкування передається й засвоюється соціальний досвід, відбувається зміна структури й суті взаємодіючих суб'єктів, формуються історично конкретні типи особистостей і все розмаїття людської індивідуальності, відбувається соціалізація особистості» [1].

У даному визначенні чітко виражено педагогічний підхід до суті спілкування. А тому поняття «спілкування» розуміється в широкому сенсі й ототожнюється з поняттям взаємодії.

Я. Коломинський зазначає на понятійному розмежуванні внутрішніх (перцептивних, емоційно-образних, мотиваційно-потребнісних й інших) і зовнішніх (операційних, процесуальних) компонентів суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Таким чином, під взаємодією розуміємо спілкування у широкому сенсі. Так, Я. Коломинський у взаємодії виділяє такі підструктури: внутрішню (взаємини) і зовнішню (власне спілкування). Оскільки в основі педагогічної взаємодії – міжособистісні відносини, то її можна як складне утворення, що включає педагогічні відносини й педагогічне спілкування. Отже, можна говорити про структурний підхід до визначення поняття «взаємодія».

Переломлюючи поняття «взаємодія» у педагогічну площину, В. Горшкова [3] говорить про наявність суб'єкт-суб'єктних взаємин у педагогічній взає-

модії. На думку вченої, «міжсуб'єктні відносини – категорія не умоглядна і не задана. Формування міжсуб'єктних відносин має здійснюватися через пошук нових підходів, у визначенні змісту й форм співробітництва в педагогічному процесі, що розкриє особливу форму активності учасників спільної діяльності». Автор також уточнює й конкретизує властивості, які повинні мати особистість, що виступає як суб'єкт взаємодії й діяльності, а саме - активність і свобода.

Активність суб'єкта в педагогічному процесі обґрунтовується як особистісне утворення, що характеризується можливістю ставити, вирішувати в діяльності певні завдання; внутрішньособистісний феномен, суспільна якість людини, що об'єктивується в діяльності й життєдіяльності; соціально-цінний спосіб зв'язку з іншими людьми.

Отже, активність суб'єкта характеризується як інтегративна властивість особистості, яка дозволяє здійснювати цілепокладання в діяльності, обумовлене самокерованою мотивацією; мобільно оперувати способами й здійснювати їх конструктивну корекцію в принципово інших умовах, ініціативно й критично відноситись до висування нових завдань, що виходять за межі заданої ситуації, творчо й варіативно прогнозувати результати діяльності. Слід зазначити той факт, що активність людини на відміну від активності тварини має свідомий характер і ця розумова усвідомленість дій стає ще більш відмітною особливістю суб'єкта від об'єкта.

Філософи визначають свободу як один з головних атрибутів людської суті й існування, іманентну людську діяльність (М. Каган, В. Біблер, А. Никифоров, В. Франк і інші). Свобода – це цілепокладання, ознака виборчої активності суб'єкта, що вирішує, відрізняє творчу форму активності від тієї, яка є в наявності, коли діяльність людини відбувається при відсутності вибору, за авторитарним наказом. Свобода є вищою формою розвитку суб'єктної спрямованості особистості, обумовленої високим рівнем самосвідомості, отже, що робить вибір особисто відповідальним і перед самим собою, і перед іншими. Справді вільною людиною може бути лише в умовах прийняття на себе відповідальності за запропоновані ідеї і рішення, так само як почуття відповідальності розвивається лише в умовах вільної діяльності суб'єкта. Таким чином, свобода є інтеграцією векторних одиниць: творчості, відповідальності, відносин, а повноцінна діяльність людини завжди «є вільна діяльність» (К. Маркс). Саме свобода надає діяльності моральної оцінки, тому що в суб'єкта існує як свобода усвідомленого цілепокладання, так і способи його реалізації.

Розглядаючи природу суб'єкт-суб'єктних відносин, В. Горшкова зазначає, що відношення до іншого як до суб'єкта це аж ніяк не будь-які відносини до іншої людини, що можуть мати і відчужений характер.

Для педагога ставлення до іншого як до суб'єкта – означає допомогу в подоланні негативного в ньому за умови актуалізації в ньому позитивного, яке потенційно є в кожній людині. Разом з тим, важливо бути спроможним побудувати своє етичне ставлення до іншого суб'єкта, долаючи його власне негативне ставлення до себе.

Зміст активно-етичного ставлення до іншого полягає в тому, «щоб не уникати всіх труднощів і проблем у житті, а відкривати очі людині на багатство її щиросердечного втримання, на все, що вона може мобілізувати, щоб усто-

яти, щоб внутрішньо впоратися з тими труднощами, які ще не вдалося усунути в процесі боротьби за гідне життя... Показати людині все багатство її життя — це те, чим найбільше можна її зміцнити і душевно допомогти жити повним життям у даних умовах». У такому аспекті проблеми виявляється діалектична позиція С. Рубінштейна в розробці проблем людини як суб'єкта в системі функціонуючих відносин. Оскільки суб'єкт є носієм внутрішньо усвідомленої активності, вільного вибору цілей і цінностей своєї діяльності, остільки, згідно з цим, суб'єкт в найвищій мірі є індивідуальним, унікальним. А тому, міжсуб'єктні відносини відрізняються принциповою рівністю взаємодіючих суб'єктів, кожний з яких відноситься до іншого як до вільної, цілісної особистості, з якою він прагне знайти духовний зв'язок. Саме тому міжсуб'єктні відносини стають основною цінністю освіти й виховання особистості, спрямованою на набуття духовних цінностей в орієнтації на інших. На думку І. Зимньої, весь складний процес педагогічної взаємодії не вичерпується лише міжособистісними відносинами, хоча вони і є базовими в цьому процесі. Вона пропонує виділяти дві форми реалізації педагогічної взаємодії в навчально-виховному процесі: співробітництво й педагогічне спілкування [5]. Таким чином, можна говорити про формально-функціональний підхід до визначення педагогічної взаємодії.

Наукові дослідження підтверджують, що предметне втримування педагогічної взаємодії впливає на основні параметри. Очевидно, можна говорити про подвійне індивідуально-предметне опосередкування педагогічної взаємодії. Учитель взаємодіє з учнями «прямо» (суб'єкт-суб'єктна взаємодія) і через свій навчальний предмет (суб'єкт-об'єкт / навчальний предмет-суб'єктна взаємодія). При цьому власне особистісний і предметно-змістовий аспект взаємодії проникають і забарвлюють один одного (Я. Коломинський). Як вже зазначали, Я. Коломенський виділяє в структурі педагогічної взаємодії дві підсистеми, що відображають внутрішню (взаємини) і зовнішню (власне спілкування) її сторони. При цьому взаємини — це особистісне, значуще, перцептивне, емоційне й когнітивне відбиття людьми один одного, яке відображає їхній внутрішній стан. Спілкування є тими процесами, що спостерігається при цьому, тобто поведінка, у якій даний стан актуалізується, розвивається й видозмінюється. Іншими словами, — спілкування — це поведінка, у процесі якої розвиваються, виявляються й формуються міжособистісні відносини.

О. Кличева також виділяє в структурі педагогічної взаємодії (у її термінології «спілкування») два взаємозалежні, але такі, що суттєво відрізняються, рівні: зовнішній, поведінковий, або операційно-технічний і внутрішній, глибинний, що торкається індивідуально-значеннєвої освіти. Вчена вказує на ту роль і ті відмінності, які відіграють ці рівні в засвоєнні знань, як у традиційній педагогіці, так і в особистісно орієнтованій освіті. Зупинимося на цьому докладніше. Організація процесу засвоєння в знанісво-орієнтованій педагогіці використовує переважно один тип навчальної взаємодії як провідний, у якому поляризовані позиції вчителя й учня. Активність останнього окреслена межами імітації дій учителя. Інакше учень мотивований присвоєнням репродуктивного досвіду, який і є основним джерелом його розвитку. Як наслідок, природною виявляється перевага операційно-технічного рівня взаємодії. Її основними ознаками є «дегармонізація» представленості й залучення

в навчальну діяльність інтелектуальної й емоційної сфер індивідуальності. З іншого боку, репродуктивна й операційно-технічна взаємодія виключає діалогічність, тому що «передача алгоритмів діяння не лише не має потреби в діалозі, але й заперечує його, тому що діалог загрожує алгоритмам втратою їх незаперечної завершеності, без якої вони не можуть ефективно «штампувати» інструментально-виконавську активність того, хто навчається.

Тому що метою особистісно орієнтованої освіти є створення умов, які сприяють тому, щоб при засвоєнні будь-якого компоненту освіти розвилася сфера особистісних функцій індивіда в процесі оволодіння досвідом «бути особистістю», тобто досвідом виконання специфічних особистісних функцій, перехід до такої мети неминуче призводить до зміни традиційних характеристик взаємодії. Метою особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії є не лише засвоєння предметного змісту, але й культивування особистісної дії. Це призводить до створення вчителем у педагогічному процесі ситуацій досягнення ефекту взаєморозуміння, сприяння тощо. Учитель сконцентрований на учня, його самоорганізацію, саморозвиток. На основі контекстуальності, діалогічності ігрових ситуацій учні приходять до спільного вирішення поставлених проблем, ведуть сенсопошукову діяльність, виробляють і накопичують особистісний досвід. Учителеві цікавий учень не як показник у засвоєнні певних знань, а як особистість. Пошук особистісного сенсу й набуття досвіду ідентифікується з діяльністю з саморегуляції, яка подібна з регуляцією когнітивною, але на відміну від неї характеризується не узгодженням операціонально-психічного боку діяльності з об'єктивними умовами завдання, а із приведенням загальної спрямованості й динаміки поведінки у відповідність із особистісним сенсом проблемної діалогічної ситуації, з тим значенням, яке вона має для задоволення потреби суб'єкта, для реалізації його ціннісних установок і орієнтації. З такого розуміння особистісного сенсу як мотивуючого фактору виводиться позиція щодо характеру педагогічної взаємодії. Оскільки навчання в межах особистісно орієнтованої концепції, що не зводиться до простого засвоєння учнем знань і вмінь, педагогічна взаємодія має низку специфічних ознак:

1. Взаємодія є не лише цінністю, але й метою при досягненні загального для вчителя й учня сенсу особистісно орієнтованої навчальної ситуації. Взаємодія педагога й вихованця знаходить у цьому просторі певну знаково-значеннєву форму, де значення кожної ситуації буде наповнюватися сенсом, зрозумілим лише суб'єктам взаємодії.

2. Акцент наголошується на емоційних аспектах взаємодії. Емоційно-значеннєве визначення дій і предметів сфери взаємодії виступає як своєрідний механізм становлення інтимного світу вихованця.

3. Взаємодія сприяє розвитку особистісних функцій індивіда, його автономності, сприяє його особистісному зростанню й тому має недирективний характер.

Цитована література:

1. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.

2. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Диагностика педагогического взаимодействия / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – Минск: Национальный институт образования МО Беларуси, 1993. – 79 с.

3. Горшкова В.В. Диалог в деятельности современного учителя / В.В. Горшкова // Педагогика. – 2011. – № 2. – С. 68-76.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1989. – 704 с.

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

УДК 378.937

Логвіненко А.Ю.

У статті розглядається сутність поняття професійна культура майбутніх учителів, висвітлюються різноманітні підходи науковців до процесу формування професійної культури в майбутніх учителів під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

Ключові слова: культура, професійна культура вчителя, професійно-педагогічна культура, майбутні вчителі іноземної мови.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

А.Ю.Логвиненко

В статье рассматривается сущность понятия «профессиональная культура будущих учителей», освещаются различные подходы ученых к процессу формирования профессиональной культуры у будущих учителей во время обучения в высшем педагогическом учебном заведении.

Ключевые слова: культура, профессиональная культура учителя, профессионально-педагогическая культура, будущие учителя иностранного языка.

FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

A. Logvinenko

The article deals with the essence of the concept «professional culture of the future teachers,» highlights the different approaches of scientists in the process of forming a professional culture among the future teachers during the studying in higher educational institution.

Key words: culture, professional culture of the teacher, professional and pedagogical culture, the future foreign language teachers.

Постановка проблеми. Процеси інтеграції України в європейський освітній простір зумовили значне підвищення вимог до рівня та якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, їхньої загальної й професійної культури. Перед педагогом сьогодні постають чітко сформульо-