

14. Paul Anderson. What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education // JISC Technology and Standards Watch, Feb. 2007. – 64 с.

***Пивоварская К. Постмодернизм, толерантность и Веб 2.0.***

*В статье рассматривается соотношение постмодернизма и толерантности, проблема создания целостной постмодернистской парадигмы, а также возможность её существования. Доказывается, что постмодернизм и толерантность – это теоретический и практический аспект одного явления; в качестве примера последнего выбраны виртуальные социальные сети. Показано, что этот феномен всесторонне отвечает тем воззрениям, которые составляют ядро постмодерна как философии современного общества, а также является наиболее толерантным по отношению к другим сегментам Интернета. Таким образом возможны общие подходы к решению проблем и задач, стоящих перед ними.*

*Ключевые слова: постмодерн, толерантность, виртуальная социальная сеть, Веб 2.0, Интернет.*

***Pyvovarska Kseniya. Postmodern, tolerance and Web 2.0.***

*The article discusses the ratio of post-modernism and tolerance, the problem of creating a coherent post-modern paradigm, as well as the possibility of its existence. It is proved that post-modernism and tolerance - a theoretical and practical aspect of the phenomenon; as an example of the last selected virtual social network. It is shown that this phenomenon comprehensively meets the views that make up the core of postmodern philosophy as a modern society, but also the most tolerant towards other Internet segments. Thus, there are general approaches to the solution of the problems and challenges facing them.*

*Keywords: postmodern, tolerance, virtual social networking, Web 2.0, Internet.*

***Романкова Л.***

**ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ В ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ  
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

*У статті проаналізовано сутність виховного процесу, вимоги до сучасного педагога, завдання виховання, проаналізовано категорію педагогічна взаємодія, яка є основним системоутворювальним елементом процесу виховання, розглянуті бар'єри спілкування.*

*Ключові слова: виховний процес, педагогічна взаємодія, бар'єри спілкування.*

Пристаюючи до аналізу виховного компонента сучасної освіти, нагадаємо, у чому полягає зміст філософського аналізу, оскільки саме він буде покладений нами у структуру аналізу і визначить логіку подання матеріалу.

Важко визначитись із сутністю виховного процесу, оскільки у педагогічній науці її пов'язують з метою виховання. Ми ж у філософському аналізі маємо зважати на те, що в бутті виховання ми повинні знайти щось таке, що при рефлексивному входженні в себе стає його сутністю, оскільки під останньою завжди розуміється функціональний аспект явища, а це є ніщо інше як виховна взаємодія, з одного боку – викладача, а з іншого – студента.

С.Кульневич у праці «Педагогика личности» виклав власне бачення вихователя в новій педагогічній парадигмі. Він пише про вимоги до сучасного вчителя так: «Має ціннісне ставлення до дитини, культури, творчості; проявляє гуманну педагогічну позицію; піклується про екологію дитинства, збереження духовного і фізичного здоров'я дітей; уміє створювати і постійно збагачувати культурно-інформаційне і предметно-розвивальне освітнє середовище; уміє працювати зі змістом навчання, надаючи йому особистісно-сміслової спрямованості; володіє різноманітними педагогічними технологіями, уміє надати їм особистісно-розвивальну спрямованість; виявляє турботу про розвиток і підтримку індивідуальності кожної дитини» [1, 46].

Найбільш складні освітні проблеми породжує система підготовки студентів педагогічних ВНЗ до виховної роботи. Парадигмальне зрушення в педагогічній свідомості, забезпечене глибоким обґрунтуванням мети виховання, як формування творчої, вільної особистості в працях І.Беха, І.Зязюна, В.Кременя, К.Абульханової-Славської, Е.Бондаревської, О.Газмана, В.Зіченко, Л.Новікової В.Сластеніна та ін., часто вступає в протиріччя з пропонованими в навчальних посібниках з педагогіки для вищої школи засобами її реалізації.

Це призводить до того, що на практиці ведеться формування людини– засобу побудови держави, країни, світу, а не виховання людини – особистості. Загострюються протиріччя між діяльністю педагогічної свідомості на рівні знань, закладених у особистість традиційною підготовкою до реалізації нормативно-формувальних і відтворювальних функцій, і потребою у зверненні до тих, які внутрішньо розвивають, смислотворчих функцій виховання на рівні її сенсів.

---

М.Фіцула [2], наприклад, визначає виховання як процес формування, розвитку особистості, який включає в себе як цілеспрямований вплив ззовні, так і самовиховання. Мета виховання полягає, на його думку, у тому, щоб забезпечити молодій людині розвиток, актуалізацію духовності особистості, її соціальну, професійну, комунікативну та інші компетентності на основі самотворчості (самопізнання, самовизначення, самовиховання, самовдосконалення, самоактуалізації) особистості. На нашу думку, постановка питання не має цільової визначеності, оскільки не прив'язана до структури особистості людини і не має адресності у площині біологічного організму людини як виконавчого механізму виховного впливу на неї з боку вихователя.

Звідси майже автоматично випливає суб'єктивізм автора в постановці завдань виховання, які, на його думку, повинні забезпечити:

- розвиток, актуалізацію духовності особистості як сутності, смислу людського буття;

- створення умов для самотворчості, самореалізації, самоактуалізації особистості, розвитку її духовності, індивідуальних здібностей і талантів, соціальної, професійної, комунікативної та інших компетентностей;

- формування потреби внутрішньої і зовнішньої свободи особистості як визначальної умови її самотворчості, духовного розвитку та самореалізації особистості загалом;

- розвиток критичності особистості як здатності критично ставитися до авторитетів, ідей, поглядів; уміння порівнювати, аналізувати, оцінювати відповідні ідеї, погляди і на основі цього виробляти власну точку зору, власну позицію;

- здатність на основі свободи, самотворчості, критичності, комунікативної компетентності формувати, відстоювати і реалізовувати власні ідеї, цінності; розвиток високої самооцінки, почуття власної гідності, подолання почуття страху при відстоюванні ідей, цінностей;

- розвиток психологічної культури особистості як важливої умови самореалізації особистості, формування соціальної, професійної, комунікативної та інших компетентностей, розвитку духовності особистості;

- виховання вольових аспектів особистості як визначального фактора актуалізації й об'єктивації духовності, процесу набуття і реалізації відповідних компетентностей, самореалізації особистості загалом;

---

- формування світоглядної позиції особистості, виховання потреби в пізнанні та необхідності пошуку і визначення смислових, ціннісних аспектів людського буття;

- розвиток моральної культури особистості, внутрішньої потреби усвідомлення й актуалізації моральних ідей добра, істини, справедливості, честі, гідності, поваги, відповідальності тощо;

- розвиток високої художньо-естетичної культури особистості;

- формування національної свідомості, любові до свого народу, рідної землі, готовності її захищати;

- забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури й історії рідного народу;

- формування високої мовленнєвої культури;

- формування екологічної культури і гармонії відносин людини з природою;

- забезпечення фізичного розвитку молодого покоління, охорона і зміцнення його здоров'я;

- розвиток соціальної компетентності, спрямованої на самореалізацію людини в різних соціальних групах та відповідних соціальних умовах (ринкові відносини, конфліктні ситуації тощо);

- розвиток професійної компетентності, процес якої розгортається від виховання потреби та вміння оволодіти знаннями на різних етапах пізнавальної діяльності дитини (садочок, школа, вища школа та ін.) до набуття професійних знань і реалізації себе у відповідній сфері професійної діяльності;

- розвиток комунікативної компетентності як формування вмінь комунікації в міжособистісних відносинах та відповідних соціальних групах, що є важливим чинником самореалізації.

Така кількість завдань виховання не є завершеною сукупністю, і до неї можна додати ще безліч пунктів, що свідчить про довільний підхід до її створення. І це ще раз переконує нас в тому, що в сучасній літературі превалує думка, щодо організації виховного процесу з кінцевою метою передачі досвіду, накопиченого планетарною спільнотою.

Ми ж стверджуємо прямо протилежне, а саме те, що головною метою у вихованні сьогодні є збудження атрибутивних властивостей інтелекту молодій людині та її вихід на цій основі за межі вже досягнутого сучасною культурою з метою творення нового в усіх доступних для нас сферах життєустрою планетарної спільноти. Криза освіти не лежить на поверхні явищ, вона має внутрішній характер, пов'язаний із втратою сенсів освіти для людини.

Ми тут враховуємо те, що «зміст освіти невід’ємний від засобів його представлення». Це означає, що в умовах гуманістичної педагогіки, коли метою освіти є розвиток особистості, то й у змісті освіти, і в засобах навчання та виховання повинні бути закладені основи для збудження особистісних характеристик. Ми виділяємо дві з них: у внутрішньому вимірі – рефлексивність, що проявляє себе завдяки психологічним механізмам смислуотворювання, смислуосвідомлення і смислобудівництва, а у зовнішньому – креативність поведінки у професійному і суспільному житті.

В освітньому просторі є й інші визначення сутності виховного процесу, з якими важко погодитись через методологічну розмитість підстави для її формалізації.

У той же час у філософському середовищі під сутністю будь-якого явища необхідно розуміти його внутрішній зміст, який виявляє себе в єдності всіх багатоманітних і суперечливих форм його буття. При цьому виховне явище – це те або інше виявлення (вираження) внутрішнього світу людини; зовнішні, безпосередньо дані форми його існування. У мисленні ж категорії сутності і явища виховання висловлюють перехід від розмаїття наявних форм виховного процесу до його внутрішнього змісту та єдності, до поняття. Оскільки виховання є тотальністю планетарного життя людства, то досягнення його суті логічно стає завданням філософії.

Ми ж підходимо до визначення сутності виховання як процесу і як продукту дедуктивним шляхом. Для нас сутність припускає своє інобуття; це означає, що вона може переходити у своє інше, тобто реалізовуватися в потенційних формах, явлених нам емпірично. Інакше кажучи, сутність не виникає ані сама по собі, ані в результаті зовнішніх чинників, вона є становленням функціональних відносин самого виховного процесу як складової соціального світу.

На принципову можливість такого напрямку пошуку вказує Г.Гегель: «Підставою є, з одного боку, підстава як рефлексоване в себе визначення змісту, притаманне наявному буттю, яке воно засновує, а з іншого, – воно те, з чого має бути зрозуміле наявне буття; (насправді вказує Гегель), навпаки, від наявного буття переходять до підстави, і підстава стає зрозумілою з наявного буття»[3].

При такому способі пояснення виховне явище «просто і надто зручно випливає зі своєї підстави». Тому й зупиняємось на тому, що під сутністю суспільного виховання розуміємо педагогічну взаємодію, націлену на збудження розумової/теоретичної і практичної активності студента, а у випадку, коли мова заходить про сутність самовиховання, – на внутрішню роботу особистості в горизонті збудження власної

рефлексивності, самоорганізації й саморегуляції, нарешті, прояву креативності поведінки.

Схема розробки концепції виховання інформаційної доби визначається рухом від аналізу сучасної соціально-педагогічної ситуації до критичного переосмислення ідеології сучасного виховання, його цілей, функцій і завдань. Вона завершується визначенням базового компонента змісту виховання, обґрунтуванням концептуального підходу до методів і технологій виховання, а також виявленням критеріїв, що забезпечують особовий сенс і ефект виховання в сучасних умовах. Тільки так можна здійснити «науково організований перехід від рецептурної до концептуальної педагогіки» [4, 5].

Такий підхід до визначення сутності явища і головної мети виховання, що притаманно не тільки системі вищої освіти, має глибокі наслідки, оскільки:

1) при аналізі змісту виховного процесу ми повинні пояснювати його як обмін ціннісно-смысловим субстратом, бо нічого іншого у структуру особистості майбутнього фахівця потрапити не може; 2) механізм перетворення виховного впливу, і тут немає різниці авторитарного чи лідерського, пояснювати через систему міжособистісних залежностей; 3) продукт виховної дії, який спонукає особистість до рефлексії й креативності у зовнішньому прояві, теж пояснювати внутрішнім станом біологічного організму особистості людини, а саме – її самосвідомістю.

Зміст суспільного виховання представ перед нами як сукупність підпроцесів, на які розпадається педагогічна взаємодія професорсько-викладацького складу і студентства у виховному просторі ВНЗ. Це досягається на основі смислового і ціннісного впливу на особистість юнаків і дівчат, які навчаються, і реалізується у ході спільної взаємодії або самодіяльності особистості, а присутність викладачів тут тригінна, тобто діє як потенційна спонукальна сила у справі розбудови Світового суспільства знань.

Тож, зміст виховної взаємодії вихователя і студента є чи не найуважливим моментом сучасного виховного процесу. У даному дослідженні під змістом виховання розуміється не сам по собі субстрат виховання, а його внутрішній стан, сукупність процесів, які характеризують взаємодію утворюючих виховну сферу елементів, між собою і з середовищем та зумовлюють їхнє існування, розвиток і зміну. У цьому сенсі сам зміст виховання виступає як процес, що закономірно веде до появи продукту виховання – особистості майбутнього фахівця з певними якісними властивостями.

---

Зміст виховання у ВНЗ охоплює, як випливає з вищевикладеного, три площини виховного простору: 1) теоретичну (знаннєву) – у якій особистість студента має проявляти смислотворчість і смислородження, і для цього дуже підходять смислово-пошукові технології, 2) практичну – у якій майбутній фахівець повинен проявити креативну діяльність, а для цього підходять особистісно-розвивальні технології; 3) особистісну – у якій студент проявляє з власної ініціативи смислородження і активність у суспільстві на основі самовиховання, і тоді доречно культивувати технології педагогічної підтримки.

У даному контексті привертає до себе увагу точка зору дослідників В.Хохлової та А.Штефан, які вважають, що взаємодія пов'язана як із спілкуванням/ комунікацією, так і із спільною діяльністю та є її «серцевиною» [5, 48-49]. Саме в процесі спілкування і діяльності формується ставлення людини до навколишнього світу, до людей, до самої себе, розвиваються соціокультурні властивості.

Зупинимось більш детально на характеристиці педагогічної взаємодії, оскільки це є сутністю даного явища і від її розуміння багато що залежить у розумінні і поданні параметричної характеристики змісту виховного процесу та його продукту – особистості майбутнього фахівця. На цю тему існує певна кількість літературних джерел, що з'ясовують явище педагогічної взаємодії. Є серед них і публікації вітчизняних дослідників.

Категорія «взаємодія» є, як відомо зі словника С.Ожегова, однією з найуніверсальніших категорій, що трактується різними науками. У найпростішому своєму визначенні взаємодія – це взаємний зв'язок двох явищ; взаємна підтримка [6, 68].

У філософії «взаємодія» означає дію об'єктів (речей) один на одного, їх взаємну зумовленість, зміну стану, взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого. Взаємодія охоплює безпосередні й опосередковані, зовнішні і внутрішні стосунки. Вона виступає як інтегрувальний чинник, за допомогою якого відбувається об'єднання частин у певний тип цілості. Взаємодія визначає відношення причини і наслідку. Кожна зі сторін, які взаємодіють, виступає як причина для іншої і як наслідок зворотного впливу протилежної сторони [7,93].

У «Глумачному російсько-українському словнику психологічних термінів» записано: «Взаємодія – філософська категорія, що виражає процес взаємодії, впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємозв'язок, взаємообумовленість, взаємоперехід, породження одним об'єктом іншого.

Взаємодія має об'єктивний і універсальний характер. У ній відображується взаємний зв'язок всіх структурних рівнів матерії, спосіб її існування, форми руху, матеріальна єдність світу. Основа взаємодії – причинно-наслідковий зв'язок. Філософська категорія взаємодії має методологічне значення для психологічної науки. Будь-яке психічне явище може бути зрозуміле лише у зв'язку з його матеріальною об'єктивною основою, у взаємодії з іншими явищами. Прикладом є взаємодія особистості й діяльності потенційних і актуальних здібностей, процесуального і змістовного в психіці тощо. Синонім перекладу «взаємодія» з нім. Wechsel-wirkung – взаємовплив» [8, 43-44].

Підтвердження філософського розуміння категорії «взаємодія» знаходимо в «Словаре по образованию и педагогике». «Взаємодія – це процес безперервної або опосередкованої дії об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їх взаємний зв'язок і зумовленість, у результаті якої кожна зі сторін, які взаємодіють, виступає і як причина, і як наслідок одночасного зворотного впливу протилежної сторони» [9,30]. Основним у педагогічному процесі є взаємозв'язок «педагогічна діяльність – діяльність учня» [10, 117], який і становить особливий інтерес для нашого дослідження.

В.Сластенін, І.Саєв, Е.Шиянов вважають, що уявлення про стосунки вчителя й учня як суб'єкт-об'єктних склалося унаслідок «перенесення в педагогічну діяльність постулату теорії управління: якщо є суб'єкт управління, то має бути і об'єкт» [10]. У той же час В.Сластенін, І.Саєв, Е.Шиянов вважають, що суб'єкт-об'єктні стосунки закріпилися внаслідок твердження в системі утворення авторитаризму як соціального явища.

Концепція самовизначення (О.Газман) по-новому ставить питання про «об'єкт» освіти. У гуманістичній педагогіці об'єктом не може виступати ні окрема особа, ні клас (група, колектив). Ним є тільки освітній матеріал (предмети, явища, символи, моделі, ситуації, цінності, діяльність, стосунки, психологічна атмосфера), у процесі вибору, дослідження і перетворення якого відбувається самовизначення та саморозвиток і учителя, і учня, і взаємодіючої групи. Подібне визначення об'єкта освіти веде до такої з ним роботи, яка змінює і сам матеріал, і самих суб'єктів освіти, їх взаємодію і взаємовплив [11].

У «Педагогическом энциклопедическом словаре» педагогічна взаємодія визначається як «процес, що відбувається між вихователем і вихованцем у ході навчально-виховної роботи і спрямований на розвиток особистості дитини» [12]. В.Семенов, автор статті в



«Российской педагогической энциклопедии», уточнює, «процес, ... спрямований на розвиток особистості дитини і як такий, що удосконалює особистість педагога [13].

Інше енциклопедичне визначення трактує педагогічну взаємодію як «особовий контакт вихователя і вихованця(ів), випадковий або умисний, приватний або публічний, тривалий або короткочасний, вербальний або невербальний, такий, що має наслідком взаємні зміни їх поведінки, діяльності, установок» [14]. Основними характеристиками педагогічної взаємодії є взаєморозуміння, взаємопізнання, взаємні дії, взаємовплив.

У вітчизняній науковій літературі педагогічна взаємодія визначається як взаємопов'язаний процес обміну впливів між його учасниками, який веде до формування і розвитку пізнавальної діяльності й інших суспільно значущих якостей особистості. Д.Белухін виокремлює в педагогічній взаємодії такі складові: 1) спілкування як складний, багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми, який породжується потребою спільної діяльності, до якої належать обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, прийняття й розуміння іншої людини, пізнання самого себе; 2) спільну діяльність як організовану систему активності індивідів взаємодії, спрямовану на доцільне виробництво об'єктів матеріальної й духовної культури [15].

Педагогічна взаємодія є основним системоутворювальним елементом процесу виховання. Структурними компонентами педагогічної взаємодії є всі елементи цілісного виховного процесу: мета (педагогічна задача); суб'єкти взаємодії; активність щодо реалізації внутрішніх суттєвих сил суб'єктів взаємодії; матеріальні, соціальні й духовні цінності взаємодіючих сторін; соціальні норми, за якими організується взаємодія; соціально-психологічна ситуація, в якій вона відбувається; особистісно-розвивальний її результат [15, 33].

Одиницею морального виховання, на думку І.Беха, є виховна ситуація, яка передбачає активний вплив педагога на дитину з метою свідомого прийняття нею моральної вимоги. У результаті оволодіння вихованцем виховною ситуацією відбувається його моральний розвиток, що полягає у виробленні потреби і здатності до моральної поведінки. Учений вважає, що зусилля педагога варто скерувати на використання таких виховних впливів, які забезпечували б формування системи суспільно значущих потреб вихованця. Діяльність педагога І.Беха узагальнює у виховних правилах, у яких сконцентровані знання про особливості функціонування або умови, засоби, закономірності психічного розвитку дитини і які є

концептуальною основою побудови системи виховних впливів [16, 691-721].

Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити ситуацію нову, яскраву, несподівану; завдання учня – під впливом нових обставин, нових почуттів, ними спричинених, обрати лінію поведінки, яка відповідає потребам, інтересам його особистості в цій ситуації. У педагогічній взаємодії істотну роль відіграють дві великі групи чинників: особистісні та операційні. Особистісні чинники – ті, які співвідносяться з педагогом як особистістю. Це, зокрема, його знання, уміння, навички, емоційні прояви, зовнішня презентабельність. До операційних чинників належить усе те, що характеризує сам процес взаємодії: прийоми, засоби, способи взаємодії з іншими, встановлення контакту тощо.

Подальший аналіз педагогічної літератури свідчить, що широке коло авторів розуміє педагогічну взаємодію як узгоджену діяльність педагога й учнів з метою досягнення спільних цілей (О.Антонов, Н.Жокіна, Т.Єжова, Е.Саприкіна).

Проте цю позицію не поділяють інші дослідники: М.Александрова, С. Кашлев, Т.Скрипкина, Е.Тутова визначають педагогічну взаємодію як спілкування / комунікацію. Примітно, що поняття «спілкування» і «комунікація» використовуються паралельно, нерідко перетинаючись в смислового відношенні. І.Колесникова, розглядаючи спілкування і комунікацію як форми педагогічної взаємодії, виділяє їх загальні і відмінні ознаки.

У цілому, і спілкування, і комунікація служать для обміну й передачі інформації. Відмінність полягає в різниці співвідношення змістовно-інформаційного і ціннісного пріоритетів. У процесі педагогічної взаємодії комунікація забезпечує цілеспрямовану передачу і сприйняття інформації. Спілкування наповнює обмін навчальною та іншою інформацією, людськими цінностями і сенсами.

Для нас цей висновок дослідників про взаємозв'язок діяльності, комунікацій і спілкування під час виховної взаємодії принципово важливий, оскільки ми маємо пояснити в подальшому внутрішні метаморфози смислів і цінностей у структурі особистості майбутнього фахівця. Тому і довелось наводити так багато думок інших дослідників стосовно такого питання, як педагогічна взаємодія.

Педагогічна взаємодія регулюється, на думку деяких дослідників, низкою принципів [17]: принцип діалогізації – діалог перетворить «суперпозицію» педагога й субординовану позицію учня в рівноправні позиції співучасті та співпраці суб'єктів освітнього процесу; принцип проблематизації – педагог не виховує, не навчає, а стимулює учня до

особового зростання, дослідницької діяльності, створюючи умови для самостійного виявлення і постановки пізнавальних завдань і проблем; принцип персоніфікації – відмова від статусних ролей і адекватне включення у взаємодію елементів особового досвіду, які не відповідають рольовим очікуванням (почуттів, емоцій, учинків, дій); принцип індивідуалізації – виявлення і становлення в кожному учневі індивідуального потенціалу, підбір змісту, методів і форм, адекватних їх рівню розвитку й особистісним особливостям, здібностям, схильностям; принцип партнерства – учасники взаємодії, реалізуючи власні цілі, максимально враховують цілі іншого.

І.Чищева у статті «Категория «взаимодействие» в философско-педагогическом контексте», вміщеній у виданні «Сибирский педагогический журнал» за 2010 рік, робить логічний висновок про те, що «філософські положення категорії «взаємодія» виступають орієнтирами для визначення поняття «взаємодія» в педагогічній науці. Основною в педагогічному процесі є взаємодія між учителем і учнем. У традиційній педагогіці суб'єктом визнається тільки вчитель. Учні відводиться пасивна роль як об'єкта дії з боку педагога. У гуманістичній педагогіці взаємодія знімає протиставлення педагога й учня, виводячи їх на реалізацію суб'єкт-суб'єктних стосунків у діалоговому режимі» [18].

Залежно від типу (суб'єкт-суб'єктне, суб'єкт-об'єктне) спілкування вчителя може бути функціонально-рольовим або особистісно-орієнтованим. Функціонально-рольове спілкування є суто діловим, стандартизованим, обмеженим вимогами рольових позицій. Особисті мотиви, ставлення педагога й учня не враховуються й не виявляються. Головна мета його полягає в забезпеченні виконання певних дій. Особистісно-орієнтоване спілкування є складною психологічною взаємодією, яка передбачає виконання певних нормативних функцій з виявом особистого ставлення, почуттів. Головна його мета спрямована не так на виконання завдань, як на розвиток особистості учнів. Вона вимагає такого рівня внутрішньої детермінованої активності особистості, при якому вони не йдуть за обставинами, які складаються в педагогічному процесі, а здатні самі створювати ці обставини, виробляти свою стратегію, свідомо й плановірно удосконалювати себе.

Нам більше імпонує набір принципів виховної дії, які пропонує С.Кульневич у навчальному посібнику «Педагогика личности» і які відіграють, на його думку, методологічну (стратегічну) і оперативну (тактичну) функції. Особливо – його теза про те, що в гуманістичній

педагогіці вони, принципи, не є жорсткими, оскільки пропонують лише можливі варіанти педагогічної діяльності [19].

Тож, педагогічна взаємодія охоплює і навчання і виховання, тобто це є освітянська за змістом і обсягом взаємодія. При цьому організований ззовні організаційний вплив веде до насильницької дії стосовно студента, а ціннісний – до її добровільної самодіяльності, що називається самовихованням.

Бар'єри спілкування [20] – перешкоди, що спричиняють опір партнера впливові співрозмовника. Вони виникають непомітно, і спершу вчитель може не усвідомлювати їх. Але примирення з ними формує негативний стиль спілкування. Серед чинників, які впливають на особливості взаємодії між учителем і учнем, велике значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний). Відповідно до цього розрізняють бар'єри у спілкуванні.

Соціальний бар'єр зумовлений переважанням ролівої позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії. Учитель навмисно демонструє свою перевагу і свій соціальний статус над учнем. Нейтралізують його прагненням не протиставляти себе учням, а підносити їх до свого рівня, не нав'язувати свої позиції, а радити.

Фізичний бар'єр пов'язаний з організацією фізичного простору під час взаємодії. Неправильно організований простір призводить до ізоляваності вчителя, який неначе віддаляє себе від учнів, намагаючись сховатися за стіл, стілець тощо. Усувають такий бар'єр, скорочуючи дистанцію, відкритістю у спілкуванні.

Смисловий бар'єр пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття школярів мовленням учителя, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами, які він використовує без коментарів. Це є причиною зниження інтересу учнів до матеріалу, утворює дистанцію у взаємодії. Бар'єр стає непомітним при уважному ставленні до свого мовлення, ретельній підготовці до уроку.

Естетичний бар'єр зумовлений несприйняттям співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки. Його усувають шляхом самоконтролю поведінки.

Емоційний бар'єр з'являється при невідповідному настрої, негативних емоціях, які деформують сприймання. Долають його за допомогою усмішки, чуйного ставлення до співрозмовника.

Психологічний бар'єр виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, незбігання інтересів партнерів комунікації тощо. Усувають його шляхом переорієнтації уваги з особистості на роботу, оптимістичним прогнозуванням подальшої діяльності. Найтипівішими серед психологічних бар'єрів є:

розбіжність настанов (учитель приходить на урок захоплений своїм задумом, а учні байдужі, незібрані, неухважні, внаслідок чого він дратується, нервує); боязнь класу (властивий учителям-початківцям, які часто непогано володіють матеріалом уроку, але побоюються безпосереднього контакту з дітьми); поганий контакт (учитель заходить до класу і, замість організації взаємодії з учнями, поводить «автономно», наприклад, пише пояснення на дошці); звуження функцій спілкування (переважає інформаційна, залишаються поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції); негативна установка на клас (упереджене негативне ставлення вчителя до класу, невстигаючих учнів, порушників поведінки); боязнь педагогічних помилок (спізнитися на урок, неправильно оцінити відповідь дитини тощо); наслідування (молодий учитель наслідує манери спілкування іншого педагога, не враховуючи власної педагогічної індивідуальності).

У жорсткій командно-адміністративній педагогічній системі це буде «суб'єкт-об'єктна» комунікація, а в більш демократичній/гуманістичній – «суб'єкт-суб'єктна» взаємодія. Сучасна система вищої освіти тяжіє, як нам видається, до другого варіанта. При цьому у виховній взаємодії є частка дії вихователя – це цілеспрямований виховний вплив і є частка дії самого студента, яку ми називаємо самовихованням.

Отже, сьогодні виховні стосунки в системі вищої освіти вибудовуються на рівні ситуативної, операціональної зміни педагогічної діяльності, оскільки виховання має операціональний, а не концептуальний характер. Рівень проникнення в глибинну суть тих або інших практичних дій, які з'являються тут як результат усвідомлення значень причинно-наслідкових зв'язків між теорією і практикою виховання, як головний механізм включення діяльності, що самоорганізується, залишається незадіяним.

### ЛІТЕРАТУРА

1. *Кульневич С.В.* Педагогика личности : Стратегия и тактика личностного воспитания: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений; Воронеж. гос. пед. ун-т. – 4-е изд., испр. и доп. – Воронеж: ВГПУ, 1997. – С. 46.
2. *Мацко Л.А.* Основи психології та педагогіки: Навчальний посібник. – Вінниця : ВНТУ, 2009. – 158 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://posibnyky.vntu.edu.ua/psihologiya/r431.htm>
3. *Гегель Г.* Наука логики: [в 3 т.]. – М.: Мысль, 1970. – Т. 1. – С. 88.

4. *Кульневич С.В.* Педагогика личности от концепций к технологиям: Учебн.-практич. пособие для учителей и класных руководителей, студентов, магистрантов и аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. – Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель». 2001. – С. 5.
5. *Хохлова В.* Педагогическое взаимодействие в информационном обществе: монография; Моск. гуманитар.-экон. ин-т, Нижегород. фил. – Нижний Новгород : Гладкова О.В., 2003. – С. 48-49.
6. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. – М. : Рус. яз., 1984. – С. 68.
7. Философский словарь. – 7-е перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – С. 93.
8. *Бродовська В.Й.* Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів : Словник. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – С. 43-44.
9. *Полонский В.М.* Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш. шк., 2004. – С. 30.
10. *Сластёнин В.А.* Общая педагогика : в 2 ч. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 4.1. – С. 117.
11. *Кульневич С.В.* Педагогика самоорганизации : феномен содержания : Монография. – Воронеж : ВГПУ, 1997. – 230 с.
12. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – С. 192.
13. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. Т.2: М-Я / гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая российская энциклопедия, 1999. – С. 129.
14. *Коджаспирова Г.М.* Словарь по педагогике. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : ИЦ «МарТ», 2005. – С. 33.
15. *Седова Л.Н.* Теория и методика воспитания. Конспект лекций. – М. : Высшее образование, 2006. – 206 с.
16. *Бех І.Д.* Виховання особистості: підручник. – К. : Либідь, 2008. – С. 691-721.
17. *Антонов О.Ю.* Педагогическое взаимодействие педагогов и студентов в процессе подготовки техников сельскохозяйственного производства : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – Н. Новгород, 2004.
18. *Чищева И.Л.* Категория «взаимодействие» в философско-педагогическом контексте// Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №2. – С. 157-163.
19. *Кульневич С.В.* Педагогика личности от концепций к технологиям: Учебн.-практич. пособие для учителей и класных руководителей, студентов, магистрантов и аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. – Ростов-на-Дону : Творческий центр «Учитель». 2001.

20. Педагогічне спілкування як взаємодія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://horting.org.ua/node/1437>

***Романкова Л. Педагогическое взаимодействие в процессе воспитания будущих специалистов.***

*В статье проанализированы: сущность воспитательного процесса, требования к современному педагогу, задачи воспитания, проанализирована категория «педагогическое взаимодействие», которая является основным системообразующим элементом процесса воспитания, рассмотрены барьеры общения.*

*Ключевые слова: воспитательный процесс, педагогическое взаимодействие, барьеры общения.*

***Romankova L. Pedagogical interaction in the process of education of future specialists.***

*The article analyzes: the essence of the educational process, the requirements for the modern teacher, the tasks of upbringing, the category "pedagogical interaction" is analyzed, which is the main system-forming element of the upbringing process, the barriers of communication are considered.*

*Keywords: educational process, pedagogical interaction, communication barriers.*