Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія, випуск 41 • 2014

УДК 37.013.77+37.013.78.008.8

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ ГОТОВНОСТІ ДО ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

В.В.Молоченко

Анотація. *У статті запропонований аналіз змісту педагогічних умов формування готовності до партнерської взаємодії студентів-аграріїв: забезпечення діалогічного характеру навчальної взаємодії зі студентами; актуалізація суб'єктного досвіду партнерської взаємодії у навчальному процесі; впровадження в педагогічний процес кооперативної форми навчальної діяльності.*

Ключові слова: *педагогічні умови, партнерська взаємодія, діалог, навчальна взаємодія, суб'єктний досвід, кооперативна форма навчальної діяльності.*

Аннотация. *В статье предложен анализ содержания педагогических условий формирования готовности к партнерскому взаимодействию студентов-аграриев: обеспечение диалогического характера учебного взаимодействия со студентами; актуализация субъектного опыта партнерского взаимодействия в учебном процессе; внедрения в педагогический процесс кооперативной формы учебной деятельности.*

Ключевые слова: *педагогические условия, партнерское взаимодействие, диалог, учебное взаимодействие, субъектный опыт, кооперативная форма учебной деятельности.*

Summary. *This article presents an analysis of content pedagogical conditions of preparation the partnership of students-agrarian: providing dialogical nature of learning interactions with students; update subjective experience of partnership in the learning process; introduction in educational process of cooperative form of learning activities.*

Key words: *pedagogical conditions, partnership, dialogue, learning interactions, subjective experience, cooperative form of learning activities.*

Постановка проблеми. Сучасні соціально-культурні та технологічні тенденції, якими характеризується виробнича сфера українського суспільства, визначально впливають на формування нових вимог до налагодження трудових стосунків, що відповідають економічним інтересам держави, ціннісним орієнтаціям трудових колективів, потребам кожної особистості. Відносини в трудовому колективі разом з набуттям досвіду предметно-практичної діяльності є головними факторами розвитку майбутнього фахівця. Професійна підготовка студентів-аграріїв спрямована на формування професійно значущих особистісних якостей, які покликані позитивно впливати на можливість налагодження співпраці у трудовому колективі, вирішення виробничих проблем засобами партнерської взаємодії.

Вітчизняні дослідники П.Шеремет та Г.Каніщенко дійшли висновку, що Україна належить до країн, де традиційно переважають колективістичні тенденції, а метою суспільства є досягнення консенсусу. Вміння партнерської взаємодії, необхідні майбутнім фахівцям, є засобом здобуття порозуміння на різних рівнях, у тому числі й у сфері професійної діяльності.

Партнерська взаємодія ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній основі, за умов якої обидві сторони співпрацюють на рівних як незалежні особистості, як рівноправні учасники процесу професійного спілкування. Таким чином, встановлюється міжособистісний контакт, у результаті якого виникає діалог, а отже, створюється оптимальна база для позитивних змін у пізнавальній, емоційній, поведінковій сферах кожного з учасників професійної діяльності.

Узагальнення результатів аналізу психологічної і педагогічної літератури, констатувального етапу дослідження, сучасної практики професійної підготовки фахівців-аграріїв дає підстави сформулювати комплекс педагогічних умов формування готовності до партнерської взаємодії студентів вищих аграрних навчальних закладів: забезпечення діалогічного характеру навчальної взаємодії зі студентами, актуалізація суб'єктного досвіду партнерської взаємодії у навчальному процесі, впровадження в педагогічний процес кооперативної форми навчальної діяльності.

Аналіз попередніх публікацій, досліджень. У науковій літературі існують різні підходи до визначення поняття "умова". У філософії "умова" трактується як категорія, що вказує на ставлення предмета до довколишніх явищ, без яких предмет не може існувати та розвиватись [1, с.717]. Учені-філософи розглядають умову як те, від чого залежить предмет, комплекс предметів, характер їхньої взаємодії, з наявності якої виникає можливість існування, функціонування та розвиток даного предмета [1].

У сучасній дидактиці умови трактуються як сукупність факторів, компонентів навчального процесу, що забезпечують успішність навчання [2]. Отже, педагогічні умови можна розглядати як

© В.В.Молоченко

сукупність свідомо створених об’єктивних можливостей змісту, форм, методів, що спрямовані на розв’язання завдань, поставлених у навчально-виховному процесі.

Сучасний розвиток суспільства, специфіка діяльності в умовах партнерської взаємодії визначаються інтенсифікацією, орієнтацією на досягнення результату, вимагає нової системи освіти, яка б формулювала у фахівців здатність оперативно та ефективно вибудовувати ділові стосунки в умовах партнерської взаємодії.

Виклад основного матеріалу. *Обґрунтування першої педагогічної умови формування готовності до партнерської взаємодії* – забезпечення діалогічного характеру навчальної взаємодії зі студентами – обумовлює необхідність з’ясування особливостей діалогу як форми міжособистісного зв’язку. Діалог як форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спрямованої на набуття майбутніми фахівцями аграрної сфери вмінь партнерської взаємодії, складається з різних смислових позицій, які розвивають партнери зі спілкування (зовнішній діалог) або один суб’єкт спілкування (внутрішній діалог). Отже, умовою реалізації діалогу як навчальної взаємодії є своєрідність виконання дій під час діалогічної взаємодії: одночасність дії – впливу одного партнера на іншого і дії – відображення як відповідного ходу; взаємна інтелектуально-вольова активність; обмінний характер дій.

У процесі навчальної взаємодії можливість зовнішнього діалогу також обумовлена наявністю об'єктивних суджень студентів про об'єкт обговорення в єдності з оцінним особистісним ставленням до нього. Тобто зовнішній діалог виникає, коли два й більше суб'єктів обмінюються інформацією оцінного характеру з приводу певного об'єкта, значущого для них обох, і на основі цієї інформації вступають у навчальну взаємодію.

Під час діалогічної взаємодії здійснюється взаємопізнання, взаємовплив, розгортається творчий процес, який надає можливість викладачу краще зрозуміти індивідуальність студента, активізувати його пізнавальні здібності, розвинути емоційно-ціннісне сприйняття дійсності, а студенту – розкрити власну індивідуальність у межах того рефлексивного простору, який утворюється в процесі діалогу [3]. Для виникнення продуктивного діалогу необхідні не тільки спільна мова, але й відмінність у рівнях поінформованості партнерів щодо предмета спілкування, власне бачення предмета спілкування кожним з партнерів, що відрізняється від уявлень інших учасників діалогу.

Дослідження діалогічної взаємодії як процесу дозволяє виокремити його основні структурні компоненти: діалогічні стосунки, особистісні позиції учасників, активна спільна діяльність, інформаційні зв'язки на ціннісно-смисловому рівні. Вирішальний уплив соціально-педагогічних відносин в освітньо-виховній ситуації загалом дає підставу представити діалогічні стосунки як головну складову даного типу взаємодії.

Взаємини між викладачем і студентом в ідеалі мисляться як діалогічні в широкому сенсі цього слова. Це рівноправні відносини зі збереженням свободи й незалежності обох сторін. Рівність викладача і студента полягає “в людському праві пізнання навколишнього світу і себе в межах, установлених зсередини, в праві на індивідуальний внутрішній світ і життєвий досвід, ціною якого з'являється на світ, висвітлюється людський образ, тобто і здійснюється власне освіта” [4, 5]. У процесі становлення діалогічних стосунків розкривається своєрідність суб’єктивного світу кожного з діади “викладач-студент”, яка детермінована різницею у віці, ерудиції, життєвому та професійному досвіді, вихованості, виконуваних соціальних ролях. Водночас встановлюється смислова рівність, що базується на діалогічному підході й слугує відправним пунктом для спільного просування суб’єктів навчального процесу до мети. Діалогічні стосунки, для яких визначальним є принцип діалогічної взаємодії, характеризуються зусиллями учасників діалогу, спрямованими на зближення їхніх позицій, зміцнення міжособистісних контактів, забезпечення позитивного фону спілкування.

Позиція як складова діалогічної взаємодії є дуже значущою, оскільки, з одного боку, впливає на характер побудови діалогу, а з іншого – створюється ним. Позиція в діалозі – це не просто спрямованість свідомості, що окреслена деякою сумою звичних для особистості поглядів, це надбання людини, її «посвідчення»; не приватна думка з часткового питання, а самовизначення щодо головних цінностей життя; не абстрактно-теоретичний принцип, а спосіб відповідальної включеності в життя. У діалогічному навчанні, дотримуючись відкритої позиції, викладач несе студентам не тільки систему знань, але й передає їм свої знання, вміння й навички, необхідні для соціалізації. Відповідно і студенти, займаючи певну позицію в навчальній взаємодії, набувають умінь висловлення власних поглядів, їх захисту, пошуку “команди” однодумців, яка забезпечить більшу вірогідність оптимального рішення навчального завдання.

Таким чином, діалогічні міжсуб'єктні стосунки ведуть до зміни соціальних ролей, “коли один не стільки вчить, скільки створює умови для самореалізації та саморозвитку особистості іншого” [6]

Діалогічні відносини будуються на взаєморозумінні та взаємоповазі суб'єктів освітнього процесу,

які можуть бути досягнуті при дотриманні таких умов, як спрямованість уваги на партнера зі спілкування, контакт очей, персональне звернення, уважне слухання, врахування у вербальному контексті потреби в самоповазі, зацікавленість особистістю і колом її інтересів та проблем, намагання зрозуміти життєві перспективи партнера, відчуття задоволення від спілкування.

Діалогічний підхід до побудови навчальної взаємодії не виключає необхідності постійного цілеспрямованого коригування відносин, оскільки педагог не застрахований від виникнення «нештатних», непередбачуваних ситуацій конфліктного характеру. Забороняти їх, ігнорувати безглуздо, оскільки це реальність педагогічної дійсності, від якої не можуть убезпечити ані послідовна гуманізація в галузі освіти, ані вивчення системи прийомів коригування взаємин. Іншою реальністю може стати перетворення педагогічних конфліктів у творчі можливості. Викладання крізь призму власного сприйняття, особистого досвіду, дозволяє викладачеві змоделювати ставлення студентів до цього матеріалу. Перевага такої позиції в тому, що за певних умов вона викликає у студентів не опір, а бажання розкритися. Такий спосіб реалізації діалогічного підходу вимагає педагогічної інтуїції, такту, психологічного настрою, врахування на кожному занятті передісторії попередньої навчальної взаємодії викладача і студентів.

Суттєвим показником готовності до партнерської взаємодії студентів-аграріїв є їхнє вміння накопичувати суб'єктний досвід взаємодії з метою його реалізації у подальшій професійній діяльності. Актуалізація суб'єктного досвіду партнерської взаємодії у навчальному процесі – друга умова формування готовності до партнерської взаємодії студентів-аграріїв.

Суб'єктний досвід характеризується сучасними вченими у межах понять "досвід людини", "індивідуальний досвід", "особистісний досвід", "вітагенний досвід", "суб'єктність", "суб'єктна активність", "компетенції" [7, с. 96].

Вчені В.Євдокімова, О.Савченко, А.Сатарова розуміють під суб'єктним досвідом особливе поєднання особистісних сенсів, настанов, знань, умінь та навичок, що набуті людиною як у процесі навчання, так і всього життя, і можуть бути задіяні в певних ситуаціях. Суб'єктний досвід робить суб'єктів взаємодії різними й виступає свідченням унікальності та неповторності особистості [7].

Велику увагу вивченню феномену особистісного досвіду приділяє О.Осницький. Учений визначає досвід як умову, що забезпечує реалізацію суб'єктної активності. Його багатокомпонентна структура, на думку дослідника, забезпечує активну, усвідомлену, цілеспрямовану, умілу й координовану із зусиллями інших людей позицію людини під час взаємодії [8, с.7-10]. Це визначення містить такі ознаки, як "усвідомленість", "комунікативна позиційність" та дозволяє дійти висновку, що автор, по суті, розглядає суб'єктний досвід як основу самореалізації особистості під час здійснення колективних зусиль з розв'язанням завдання, пов'язаного зі спільною діяльністю.

І.Якиманська визначає досвід людини як досвід життєдіяльності, що набувається в умовах родинного життя, соціокультурного оточення, у професії, через сприйняття й розуміння світу людей та речей [7]. На думку вченої, суб'єктний досвід характеризується можливістю людини прозвітувати самій собі й оточенню про свої можливості, знання правил організації власних дій, про систему взаємин, у якій відображаються значущі для неї цінності, про ієрархію переваг, що стосуються різних аспектів життєдіяльності. Особливостями суб'єктного досвіду є усвідомленість та особистісний характер включеної до нього інформації. Спираючись на дослідження І.Якиманської, яка визначає три типи суб'єктного досвіду, розкриємо їх змістове наповнення у контексті формування у майбутніх аграріїв готовності до партнерської взаємодії.

Пізнавальний тип суб'єктного досвіду відображає рівень осягання суб'єктом закономірностей довколишньої дійсності. Його характеристиками виступають: а) світоглядна компетенція, основою якої є образи, моделі, поняття "концептуальної системи" довколишнього світу, яку суб'єкт вибудовує в процесі своєї життєдіяльності; б) адекватно сприйнята навчальна ситуація, ознаками якої є готовність до нової діяльності; в) мотивація, спрямована на отримання нової інформації; г) особистісна орієнтація, сфокусована на навчальній діяльності; д) уміння планувати дії, їх послідовність, конструктивність; е) високий рівень самоконтролю, самостійності.

Комунікативний тип суб'єктного досвіду розглядається як компетентність у спілкуванні, що відображає рівень досягнення суб'єктом взаєморозуміння у системі ціннісних орієнтацій професійної спільноти загалом та окремо, в конкретній ситуації спілкування. Навчальна ситуація сприймається як ситуація спілкування, в основі якої – мотивація до набуття вмінь професійного спілкування та партнерської взаємодії. Рефлексія як засіб самоконтролю забезпечує постійний аналіз особливостей просування до мети професійного самовдосконалення через зіставлення себе з іншими.

Творчий тип суб'єктного досвіду характеризується особливою спрямованістю суб'єкта на самоактуалізацію, що відображається в прагненні висловити власне ставлення до проблемних питань

професійного становлення. Професійно орієнтована навчальна ситуація передбачає творчий пошук нових засобів самовираження; можливостей реалізації творчої взаємодії, умовами якої виступають врахування здібностей та інтересів кожного члена групи, конструктивізм колективного планування спільної діяльності, підтримка ініціативних підходів до колегіального розв'язання навчальної проблеми.

Навчальний процес як індивідуально значуща діяльність студента, в якій реалізується його суб'єктний досвід, дозволяє виявити особливості суб'єктного досвіду майбутніх фахівців (особистісні смисли, цінності), збагатити його науковим змістом, за необхідності перетворити, створити умови для розвитку індивідуальності кожного студента. Під час навчання студент як суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності самостійно набуває знання, необхідні для майбутньої професії, спираючись на власний досвід і розуміння. Інформацію кожен студент сприймає, інтерпретує залежно від рівня підготовки, досвіду, водночас оволодіваючи новими способами мислення замість прийняття готової думки, що сприяє виробленню особистісних знань, поглядів та концепцій; більш ефективно відбувається під час групової взаємодії. Навчальна діяльність стає процесом набуття суб'єктного досвіду, якщо студенти аналізують і розв'язують проблеми, актуальні для їхньої подальшої професійної діяльності, під час групової взаємодії. Навчання, організоване як процес взаємодії студентів і викладачів на засадах поваги й довіри, збагачення суб'єктного досвіду партнерської взаємодії, завдяки спільній діяльності з опануванням сутності соціальних явищ, пов'язаних з майбутньою роботою, впливає на пошук їх особистісного власного розуміння. Можливість співпраці у контекстах, заданих викладачем, що спонукає студентів до усвідомлення відповідальності як щодо виконання власної програми професійної освіти, так і успішності групових зусиль із розв'язання завдань партнерської взаємодії.

Важливе завдання викладача в навчальному процесі – моделювати такі ситуації, які б спонукали студентів до необхідності узгоджувати власні дії з інтересами та поведінкою інших, отримання досвіду пізнавальної та соціальної активності, партнерської взаємодії, толерантного ставлення до кожного.

Упровадження в педагогічний процес кооперативної форми навчальної діяльності є третьою умовою формування готовності до партнерської взаємодії студентів-аграріїв.

У психолого-педагогічній літературі [9, 10] немає єдиного підходу до визначення поняття кооперативна форма навчальної діяльності. Дослідник І.Первін розглядає її як групову навчальну діяльність, яка має такі особливості: усвідомлення мети діяльності як єдиної та значимої, що вимагає об'єднання зусиль кожного учасника спільної діяльності; розподіл функцій та обов'язків учасників діяльності; відчуття відповідальності та залежності під час виконання спільного завдання; здійснення контролю, корекції та оцінки діяльності не лише викладачем, а й учасниками групової роботи [10].

Спираючись на наукові джерела [9, 10], можемо стверджувати, що кооперативна форма навчальної діяльності – це форма організації навчання в малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою при опосередкованому керівництві викладача. Кооперативну форму навчальної діяльності можна вважати специфічним видом системи організованої активності індивідів, що взаємодіють з метою виробництва (відтворення) об'єктів освіти, культури майбутньої професійної діяльності.

Основними її характеристиками є: об'єднання студентів у малі групи, що діють як єдиний суб'єкт пізнавальної діяльності; єдність навчально-пізнавальної мети і безпосередній характер взаємодії студентів; розподіл функцій і завдань; кооперативний характер пізнавальної діяльності студентів; сформованість міжособистісних стосунків.

При виконанні студентами – майбутніми аграріями завдань у складі навчальної групи створюються умови для формування та розвитку комунікативних якостей, здібностей до самореалізації, набуття вмінь налагодження міжособистісної взаємодії. Кооперативна форма навчальної діяльності надає можливості кожному для своєчасного подолання труднощів, формування адекватної самооцінки, сприяє підвищенню мотивації навчання, активізації навчально-пізнавальної діяльності, формуванню науково-дослідницьких умінь студентів. Кооперативна форма навчальної діяльності може бути організована з метою індивідуалізації та диференціації навчання (А.Бударний, І.Огородников), підвищення розумової активності, розвитку міжособистісних відносин, виявлення здібностей і навчальних можливостей (М.Виноградова, В.КОтов, І.Чередов). Все це у кінцевому рахунку активізує перспективну форму організації взаємодії у групі, що перетворює групову навчальну діяльність на процес роботи з формування вмінь партнерської взаємодії.

Як вид навчальної діяльності студентів кооперативна діяльність є багатофункціональною. Кооперативна навчальна діяльність сприяє активізації процесів мислення, формуванню позитивної мотивації до спільної навчальної діяльності, активізації й результативності навчання студентів; створює умови для виховання гуманних стосунків між членами групи, їхньої відповідальності за результати

своєї праці; розвиває вміння доводити та відстоювати власні погляди, а також уміння дослухатися до думки товаришів; впливає на формування культури ведення діалогу. Як вважають О.Пометун та В.Оконь [10], це відбувається в групах, де викладач звертає увагу на формування доброзичливих стосунків, спонукає студентів до оволодіння формами взаємодопомоги.

Під час кооперативної навчальної діяльності активізується діяльність усіх без винятку її виконавців. Психологи пояснюють це тим, що одна з найважливіших характеристик діяльності людини в групі, – це звернення до своєї групи як до джерела орієнтації у навколишній дійсності [10].

Кооперативна навчальна діяльність виконує також організаційну функцію. Полягає вона в тому, що майбутні фахівці набувають умінь розподіляти обов'язки за умов виконання відповідального доручення, вчаться спілкуватись один з одним, враховуючи особистісні особливості, що впливає на успішність реалізації спільних проектів, розв'язання конфліктів, які можуть виникати у навчальній діяльності.

Важливу роль у формуванні вмінь партнерської взаємодії відіграють особливості організації групової роботи: розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, необхідність обміну думками для успішного виконання спільного завдання, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка.

Специфікою кооперативної форми навчальної діяльності є керівництво викладачем роботою кожного студента опосередковано, через завдання, які він пропонує групі і які, зі свого боку, регулюють діяльність студентів. Стосунки між викладачем і студентами набувають характеру співпраці, оскільки педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо в студентів виникають запитання й вони самі звертаються по допомогу до викладача. Їхня спільна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює студентів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги й співпраці.

Висновки. Отже, педагогічні умови формування готовності до партнерської взаємодії – забезпечення діалогічного характеру освітніх стосунків зі студентами; актуалізація суб'єктного досвіду партнерської взаємодії у навчальному процесі; впровадження в педагогічний процес кооперативної форми навчальної діяльності – дозволяють створити позитивний фон емоційно-ціннісного спілкування; активізувати мотивацію студентів до роботи з набуття таких фахово цінних якостей, як відповідальність за виконання завдань спільної діяльності, навичками узгоджувати власні дії з діями колег, вміння самоконтролю; забезпечують можливість формування у навчально-виховному процесі готовності до партнерської взаємодії у майбутній професійній діяльності.

Література

a. Философский энциклопедический словарь. - М. : Изд-во "Советская энциклопедия", 1989. - 815 с.
b. Пидкасистый П. Педагогика/ Под ред. П.Пидкасистого. – М. : Изд-во "Академия", 1996. – 602 с.
c. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование / Сериков В.В. // Педагогика - №5. - 1994. - С. 16-21.
d. Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технологии: Монография. - Волгоград: Перемена, 2000. - 148с.
5. Миралиев А. М. Социально-профессиональные основы подготовки учащихся к выбору профессии: Автореф. дис....канд. пед. наук. / Миралиев А. М. – Алматы, 1995 -24 с.
6. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. Пособие для студ. высш. пед.учеб, заведений – М. : Издательский центр "Академия", 2000. - 240 с.
7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с
8. *Осницкий А.К.* Проблемы исследования субъектной активности / *Осницкий А.К.* // Вопр. психол. - 1996. - N 1. - С. 5–19.
9. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / Под. ред. И.Б.Первина. - М.: Педагогика, 1985.
10. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / Методичний посібник / Пометун О., Пироженко Л. - Київ «А.П.Н.», 2002. – с.13-15; с. 22-25.