10. Моргунова Н.С. Психологічні чинники організації самостійної роботи в навчальній діяльності студентів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н.С.Моргунова. – Харків, 2011. – 26 с.

11. Онучак Л.В. Педагогічні умови організації самостійної позаурочної роботи студентів економічних спеціальностей : дис…канд.пед.наук : 13.00.04 / Л.В.Онучак.– К., 2002. – 200 с.

12. Шайнур І.А. Організація самостійної роботи студентів педагогічних університетів на основі індивідуально-орієнтованого підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І.А.Шайнур. – К., 2003. – 20 с.

13. Шаров С.В. Дидактичні умови організації диференційованої самостійної навчальної діяльності студентів педагогічних університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / С.В.Шаров. – Харків, 2010. – 24 с.

14. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д.Шадриков. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

У статті розглянуто питання організації та структурування самостійної роботи у креативному навчанні майбутніх фахівців харчової галузі. Визначено основні підсистеми навчальної діяльності, а саме організаційна та психологічна. Розглянуто критерії класифікації самостійної роботи студентів. Проведено аналіз видів самостійної роботи за трьома її рівнями: репродуктивним, реконструктивним та творчим. Зазначено провідну роль творчого рівня виконання самостійної роботи у креативному навчанні майбутніх фахівців харчової галузі.

Ключові слова: *креативне навчання, майбутні фахівців харчової галузі, самостійна робота, психологічна та організаційна підсистеми, репродуктивний, реконструктивний та творчий рівні, аудиторна та позааудиторна робота.*

В статье рассмотрены вопросы организации и структурирования самостоятельной работы при креативном обучении будущих специалистов пищевой отрасли. Определены основные подсистемы учебной деятельности: организационная и психологическая. Рассмотрены критерии классификации самостоятельной работы студентов. Проведен анализ видов самостоятельной работы по трем уровнями: репродуктивному, реконструктивному и творческому. Выявлена ведущая роль творческого уровня выполнения самостоятельной работы в креативном обучении будущих специалистов пищевой отрасли.

Ключевые слова: *креативное обучение, будущие специалисты пищевой отрасли, самостоятельная работа, психологическая и организационная подсистемы, репродуктивный, реконструктивный и творческий уровни, аудиторная и внеаудиторная работы.*

The questions of organization and structuring individual work in creative education of future professionals of the food industry. The basic subsystem of educational activities, including organizational and psychological. The criteria of classification of independent work of students. The analysis of species independent of its three levels: reproductive, reconstructive and creative. The specified role of the creative level of independent work in creative education of future professionals of the food industry.

Keywords: *creative education, the future food industry professionals, independent work, psychological and organizational subsystem, reproductive, reconstructive and creative level, class and extracurricular work.*

УДК 378. 147.032

А.П. Лісниченко
м. Вінниця, Україна

ГУМАНІСТИЧНІ ВЗАЄМОВІДНОСИНИ СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI-ому столітті» визначені принципи розвитку освіти в Україні, де серед основних – розвиток творчих здібностей у дітей і молоді, формування навичок самоосвіти та самореалізації особистості. Втілення цього принципу потребує відповідної підготовки майбутніх фахівців. Здатність до творчої самореалізації є актуальною професійною якістю фахівців, потребу в яких відчуває нині суспільство.

© А.П. Лісниченко, 2012

П*остановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями*. Науковцями стверджується, що багатство індивідуальності людини та реалізація її особистісних сутнісних сил є критерієм не лише її власного саморозвитку, а й гармонійного суспільного розвитку. Саме тому в суспільстві з'явилась нова цінність – самореалізація особистості, яка стала основою нової парадигми в педагогіці. Успіхів у професійній діяльності наразі може досягнути лише той учитель, який здатний творчо втілити в неї свої знання та можливості, орієнтований на розвиток людських здібностей і є суб'єктом педагогічної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які посилається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття.

У своєму пошуку, спрямованому на дослідження проблем підготовки майбутніх вчителів до творчої самореалізації в професійній діяльності. Ми опирались на наукові доробки І. Зязюна, Г. Балла, І. Беха, В. Сластьоніна, С. Сисоєвої, Л. Ведерникової, Н. Лосєвої та інших. Значний інтерес для нас становили дисертаційні роботи Н. Комісаренко, А. Ковальової, І. Краснощок, О. Баришевої, Л. Левченко, М. Костенко, К. Фоменко, Н. Сегеди, Г. Нестеренко. Дослідники вивчали питання формування особистісної самореалізації майбутніх педагогів у навчально-виховному середовищі педагогічного університету; досліджували підготовку до професійної самореалізації студентів різних напрямів спеціалізації; акцентували увагу на акмеологічних засадах самореалізації майбутніх учителів.

Водночас, необхідно відзначити, що недостатньо розкритим залишається питання виявлення шляхів підготовки майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності.

Формулювання цілей статті Завданнями нашої статті ми ставимо: по-перше, обґрунтувати необхідність створення гуманістичних взаємовідносин студентів і викладачів як один із шляхів, що сприяє підготовці майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності; і, по-друге, розкрити методи та форми співтворчості суб'єктів навчального процесу у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури дозволив нам зробити припущення, що створення гуманістичних взаємин студентів і викладачів є одним із провідних чинників зазначеного вище процесу. Здійснюючи філософське дослідження синергетичного виміру самореалізації особистості в умовах трансформації суспільства, Г. Нестеренко відзначає пряму їх залежність від характеристики суспільства та специфічних рис конкретного етапу його розвитку. Так, для закритого тоталітарного типу суспільства властиві стосунки на зразок «керівник – підлеглий», а відкрите демократичне суспільство потребує встановлення стосунків співпраці [4, с. 23].

У цьому контексті варто підкреслити наявність у системі вищої освіти певної суперечності: з одного боку, в сучасному українському суспільстві є цілком сприятливі умови для встановлення стосунків співпраці та спільного розвитку викладача та студента, а, з іншого боку, система вищої освіти ще не повністю позбулася авторитаризму радянських часів. Таким чином, існує загроза того, що, вихована і навчена за традиційною моделлю особистість не знайде собі місця в посттоталітарному суспільстві, не використає нових можливостей для вільної самореалізації. Гармонізації стосунків між об'єктами педагогічної діяльності та уможливленню розгортання творчої самореалізації особистості на даний час, за Г. Нестеренко, заважають численні соціопатії, такі як: нездатність брати на себе відповідальність не тільки за долю держави, а й за себе; амбівалентність свідомості; втрата суспільних цінностей; депрофесіоналізація; централізоване спілкування за схемою: «згори донизу – накази, назад – звіти»; розмивання статусно-престижних критеріїв взаємодії людей; конфронтаційна стратегія самореалізації; соціальна нетерпимість до успіхів іншого [4, с. 21]. Проте демократичні зміни в системі освіти, наповнення її моделі новим змістом дають змогу автору вважати сучасний стан взаємин між педагогом і студентом перехідним. Метою цього

переходу дослідниця бачить у встановленні стосунків співпраці та усвідомленні кожним із них себе й іншого рівноправними суб'єктами навчання і виховання [4, с. 24].

Досягти цього, на наш погляд, неможливо без реалізації в системі вищої освіти принципів гуманізму. Гуманістичні концепції в психології розпочали свій розвиток в 30-ті роки в противагу атомістичним і неофрейдистським концепціям і отримали свій розвиток в 50-60-ті роки минулого століття. Величезна заслуга представників цього напрямку (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт. Дж. Келлі, Е. Фром) полягає в новому погляді на людину – як на творця власного життя. З точки зору гуманістичної психології, детермінантом особистісного розвитку та творчості виступає сама сутність людини.

Гуманістична парадигма соціальних відносин протистоїть авторитарній та маніпуляційній. Авторитарному стилю відносин характерне нехтування провідним суб'єктом діяльності суб'єктністю реципієнтів цієї діяльності. При маніпулятивному стилю відносин провідний суб'єкт активно враховує й використовує суб'єктність реципієнтів, але тільки як засіб досягнення власних прагматичних цілей. На відміну від таких схем антидемократичних стосунків з монологічною стратегією, гуманістична парадигма соціальних відносин розглядає діяння, що здійснюються в її межах, як моменти взаємодії партнерів, причому в ідеалі кожний з них трактується всіма ними як повноправний суб'єкт. Таку стратегію взаємодії називають діалогічною [1]. Г. Балл сформулював шість основних принципів ефективної діалогічної взаємодії: 1) повага до партнера, до його поглядів і рішень, до його свободи й гідності; 2) прийняття партнера таким, яким він є, і водночас орієнтація на його най вищі досягнення (реальні та потенційні), на перспективу, що відкривається перед ним; 3) повага до себе; 4) толерантність, тобто презумпція прийнятності (висунута партнером ідея приймається до обговорення, не відхиляється як неприпустима); 5) діалог має сприяти наближенню до мети; 6) слід повніше використовувати потенціал культури, надавати перевагу розширенню і збагаченню культурному полю, в якому живе і діє особистість [1].

Головна ідея гуманізації стосунків у педагогічному процесі полягає в онтологічному їх сприйманні, коли студент не просто знаходиться в центрі педагогічного процесу, а перетворюються в один із її центрів завдяки діалогу.

Згідно з Г. Ковальовим, у процесі діалогу дві особистості утворюють певний психологічний простір, створюють єдине емоційне «співбуття», в якому вплив (у монологічному смислі цього поняття) припиняє існувати, поступаючись місцем психологічній єдності суб'єктів, в якій розгортається творчий процес, взаєморозкриття, взаєморозвиток, створюються умови для самовпливу та саморозвитку [2, с. 46].

У чому сутність таких взаємин? Для з'ясування цього питання спершу звернемося до трактування В.Татенко поняття суб'єкта. На погляд дослідника, він є «індивід, який свідомо, творчо й відповідально, беручи себе самого за точку відліку й водночас керуючись моральними принципами людського співжиття: 1) визначає свою мету життя; 2) знаходить чи створює засоби, потрібні для досягнення цієї мети, підпорядковує вибір засобів меті, 3) приймає рішення про перехід від задуму до його здійснення, співвідносячи свої «хочу» й «можу» з актуальною ситуацією; 4) виконує те, що вирішив, долаючи опір зовнішніх і внутрішніх перешкод; 5) оцінює результати виконаного, досягнутого; 6) інтегрує в індивідуальному досвіді результати й способи діяльності» [5, с. 15-16]. Зазначена характеристика акцентує такі якості суб'єкта як активність, саморегуляцію і самоорганізацію, готовність і здатність до творчого перетворення, що в багатьох аспектах відповідає характеристиці особистості, яка самореалізується. На основі вище означеного суб'єктно-субєктні стосунки ми інтерпретуємо як рівноправну взаємодію активних, відкритих до творчого перетворення, саморозвитку та самореалізації особистостей на основі професійних знань та індивідуального досвіду

Гуманістичні принципи взаємовідносин викладача і студентів реалізуються у формах і методах їх взаємодії. Суб'єкт-субєктні стосунки учасників педагогічної взаємодії доцільно реалізовувати за допомогою інтерактивних методів. Інтерактивний процес – це процес цілеспрямованої взаємодії та взаємовпливу суб'єктів. Взаємодія розуміється як безпосередня

міжособистісна комунікація, важливою ознакою якої визнається здатність людини до зворотнього зв'язку з іншими. В основі взаємодії знаходиться особистий досвід кожного з учасників.

Важливу роль у становленні суб'єктної якості студента відіграє метод цілепокладання. Процес цілепокладання трактується як «спільне визначення студентами та викладачем цілей та завдань навчання на певних його етапах, необхідне для проектування освітніх дій» [7, с. 275]. Лише за умови усвідомлення завдань заняття, прийняття їх як особистісних, тобто інтеріоризації цілей суб'єктами діяльності, виникає мотивація на досягнення, яка спрямовує активність студентів на кінцевий результат.

Я. Колкер і О. Устинова зауважують, що, як не парадоксально, навіть коли викладач створює на занятті невимушену атмосферу спілкування і студент стає учасником дружньої бесіди, яка потім переростає в завдання заняття, коли студенту не погрожує викладацький гнів за випадкові помилки та викладач не є контролером, а помічником, і за таких умов студент залишається об'єктом педагогічного впливу. Його вчать – він вчиться, але навряд він буде готовий вчитися, професійно розвиватися сам. Рівноправність викладача і студента за таких обставин є досить ілюзорна: це рівноправність учасників рольової гри або дружньої бесіди, але не співпрацівників у навчальній діяльності. Лише завдяки усвідомленню цілей заняття, їхньої різниці з цілями попереднього заняття, способами їх досягнення студент може обрати свою мету, свій спосіб виконання завдання із запропонованих йому та оцінити свою роботу не на основі отриманої оцінки, а на основі того, чому він навчився [3, с. 29].

У сучасній дидактиці виділяються загальні умови виконання студентом процедури цілепокладання:

– наявність пізнавального спрямування студента;
– визначення предмета цілі;
– уміння студента виявити свій зв'язок із предметом мети;
– уявлення образу передбаченого результату своєї діяльності відносно предмета мети;
– вербальне формулювання мети;
– передбачення та прогнозування способу досягнення мети;
– наявність засобів для досягнення мети;
– співвіднесення одержаних результатів з метою;
– корегування поставленої мети [7, с. 273].

Значний вплив на ефективність усвідомлення й інтеріоризації цілей студентами мають різні способи їх введення в навчальну діяльність. Н. Хмель виділяє три стратегії введення цілей: 1) репродуктивно-неконкретна (мета задається лише в результативній частині заняття або не задається взагалі); 2) репродуктивно-виконавча (цільову установку викладач створює на рівні своїх уявлень про її зміст, розкривається змістова сторона мети (що буде одержано в результаті учіння), або її операційний компонент (які дії необхідно засвоїти, щоб розв'язати поставлене завдання); 3) проблемно-розвивальна (навчальний процес моделюється таким чином, що мета відносно самостійно ставиться студентами. Функція викладача полягає лише в означенні проблеми) [6].

Продуктивними з точки зору інтеріоризації цілей є дві останні стратегії. За умови такого введення мети студенти беруть частину відповідальності за її реалізацію на себе, активізують свої знання та уміння. До того ж, активність навчальної діяльності у такій стратегії закладена з самого початку.

Плануючи хід нашого дослідження під час формувального етапу, ми брали за основу зазначені вище умови й ефективні стратегії цілепокладання. Розмірковували таким чином: оскільки цілепокладання передбачає спільну діяльність студента та викладача, тому нам необхідно виокремити в ньому дії з боку вчителя та дії з боку студентів. Процедура організації цілепокладання з боку вчителя включала такі частини: оголошення теми заняття; діагностика навчальних цілей студентів стосовно названої теми, аналіз отриманих даних, фіксація найбільш змістовних цілей по відношенню до предмета мети, конструювання заняття залежно від пріоритетності визначених цілей, організація рефлексії результатів заняття та

особистісних цілей, моделювання наступного заняття на основі здійсненої рефлексії.

Цілепокладання з боку студентів передбачало таке: визначення особистісних цілей по відношенню до предмета мети, ознайомлення з цілями товаришів, уточнення та перевизначення власних цілей, рефлексію отриманих результатів і особистісних цілей.

Опишемо основні цілепокладальні етапи заняття відповідно до теми «Особистісно-орієнтовані системи навчання», яка розглядалась за умов експериментального навчання. Діагностика цілей студентів виявила за допомогою усної співбесіди таку вибірку їхніх цілей: 1) дізнатися багато цікавої інформації; 2) забезпечити роботою на занятті успішне складання заліку; 3) зацікавити своїх товаришів інформацією з власної доповіді; 4) дізнатися про ефективні навчальні методи, які можна було б застосувати у власній педагогічній діяльності.

Відсутність надання переліку готових цілей для процесу цілепокладання студентів дало нам підстави вважати, що отримані цілі були особистісно значущими і забезпечували нас інформацією про реальні мотиви студентів. Так, ціль 2 свідчила про формальні орієнтації студентів у навчанні; 4 – про прагнення до професійного саморозвитку; 1 – про наявність когнітивних мотивів; 3 – про комунікативні нахили.

Після аналізу отриманих цілей викладач фіксував на дошці найбільш перспективну мету з точки зору професійного саморозвитку студентів і конкретизував мотиваційні спрямування студентів відповідно до теми заняття у таких цілях: *особистісна мета* – сформувати образ ідеального творчого вчителя для наслідування, усвідомити своє професійне призначення; *когнітивна мета* – розкрити сутність поняття «особистісно-орієнтоване навчання», здійснити характеристику вчителя та учнів, які працюють в особистісно орієнтованому середовищі; *креативна мета* – виявити і записати переваги та недоліки нової школи Френе, системи Монтесорі, вальдорфської школи, школи Щетиніна (на основі доповідей студентів), виокремити особистісно орієнтовані методи, які можна застосувати на уроці англійської мови; *організаційна мета* – формувати уміння ставити перед собою цілі, оволодіти технікою читання доповіді у формі полілогу.

Рефлексія визначених цілей і результатів заняття дала змогу студентам самостійно виокремити й усвідомити необхідність розв'язання найбільш проблемного та актуального питання сьогодення в педагогіці. Це переконало викладача в правильності вибору тем наступних занять: «Цілепокладання та рефлексія у навчальному процесі», «Інтерактивні методи на уроках англійської мови».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підводячи підсумок зазначеного, вважаємо за необхідне зазначити таке :1) гуманістичні взаємовідносин студентів і викладачів є одним із шляхів, що сприяють підготовці майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності; 2) ефективними методами, що реалізують гуманістичні принципи взаємодії викладача і студентів є інтерактивні та цілепокладальні методи.

Нашу подальшу дослідницьку діяльність будемо спрямовувати на розгляд інших ефективних методів підготовки майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності на початковому етапі навчання у вищому педагогічному закладі.

Література:

1. Гуманістичні орієнтири в методології психологічної науки : монографія / Г. О. Балл, В. О. Мєдінцев, О. О. Нікуленко, Г. О. Російчук; Г. О. Балл [ред.] – К. : Вид-во «Педагогічна думка», 2007. – 98 с.

2. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии педагогического воздействия / Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С. 41-49.

3. Колкер Я. М. Как достигается сотрудничество преподавателя и обучаемого? / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 28-33.

4. Нестеренко Г. Можливості самореалізації особистості в контексті синергетичної моделі вищої освіти / Г. Нестеренко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 20-26.

5. Татенко В. О. Суб'єктна парадигма у психології освіти / В. О. Татенко // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2. – С. 11-23.

6. Хмель Н. Д. Психологічні умови інтеріоризації цілей в навчальній діяльності : автореф. дис. на соискание

науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н. Д. Хмель. – Одеса, 1994. – 20 с.

7. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

У статті обґрунтовано необхідність створення гуманістичних взаємовідносин студентів і викладачів як один із шляхів, що сприятиме підготовці майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності; розкрито зміст інтерактивних і цілепокладальних методів як способів співтворчості суб'єктів навчального процесу.

Ключові слова: *творча самореалізація, саморозвиток, суб'єкт-субєктні відносини, цілепокладання.*

В статье обоснована необходимость гуманистических взаимоотношений между студентами и преподавателями как один из путей, который будет способствовать подготовке будущих учителей к творческой самореализации в профессиональной деятельности; раскрыто содержание интерактивных и целеполагательных методов как способов сотворчества субъектов педагогического процесса.

Ключевые слова: *творческая самореализация, саморазвитие, субъект-субъектные отношения, целеполагание.*

In the article the necessity of humanistic relationship between tutors and students as the means of preparation future teachers for creative self-realization in their professional work is substantiated; the contents of interactive and purpose-setting methods as the means of creative cooperation between participants of the teaching process are revealed.

Keywords*: self-realization, self-development, subject-subject relationship, purpose setting.*