

ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПОБУДОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

КРУЧЕК В.А., доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України

У статті міститься опис шляхів реалізації діяльнісного підходу при побудові педагогічної взаємодії та представлена структурна схема формування культури педагогічної взаємодії засобами навчальних завдань.

Взаємодія, педагогічна взаємодія, культура педагогічної взаємодії.

В статье содержится описание путей реализации деятельностного подхода при построении педагогического взаимодействия и представлена структурная схема формирования культуры педагогического взаимодействия средствами учебных заданий.

Взаимодействие, педагогическое взаимодействие, культура педагогического взаимодействия.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Культуру педагогічної взаємодії як здатність до активного навчання можна сформулювати, виявити і розвинути лише в діяльності. Згідно діяльнісного підходу, будь-яке психічне явище в тій або іншій якості є вписаним в структуру діяльності особистості. Для глибокого розуміння певного явища необхідно знати в яку саме структуру воно включене: хто є суб'єктом діяльності, які його потреби, мотиви, цілі, що або хто є її об'єктом, які засоби, умови, способи контролю і оцінки цієї діяльності і яким має бути кінцевий результат. Особливе значення мають також взаємозв'язки цих компонентів, тобто функціональна структура діяльності. Прямо і опосередковано основні компоненти діяльності враховувались всіма дослідниками активності особистості. Ними використовувались різноманітні типи і набори основних структурних компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рубінштейн С. зазначав, що “особистість визначається своїм ставленням до навколишнього світу, до суспільного оточення, до інших людей. Це ставлення реалізується в діяльності людей... Людина є особистістю завдяки тому, що вона визначає своє ставлення до навколишнього” [1, с. 243]. У структурі діяльності він виокремлює такі елементи: мотив – мета – засіб – соціальна ситуація – результат – оцінка. Леонтьев О. категорію “діяльність” вважав однією з найважливіших для побудови психологічної науки та в якості основних детермінант діяльності виокремлює мотив, мету та умови досягнення мети [2]. Він зазначає: “Існує своєрідне відношення між діяльністю та дією. Мотив діяльності може, рухаючись, переходити на предмет (мету) дії. У результаті дія перетворюється у діяльність. Цей момент є виключно важливим. Саме цим шляхом і народжуються нові діяльності, виникають нові ставлення до діяльності” [2, с. 520]. Таким чином, щоб зрозуміти механізми формування діяльності, необхідно розуміння конструктивних перетворень, які спостерігаються у процесі її розвитку.

Щедровицький Г., досліджуючи розумову діяльність особистості, використовує сім ланок структури: мета – завдання – вихідний матеріал – засоби – метод – процедура – продукт [3]. У Г. Суходольського, В. Магуна знаходимо такий склад діяльності: потреба – спрямованість – мотив – мета – результат – оцінка [4]. О. Конопкін пропонує свій набір компонентів: мета, модель умов, програма, критерії успіху, інформація про результати, рішення про корекцію [5]. Цікавим є підхід, В.Мільмана, який групує компоненти діяльності (потреба – мотив – об’єкт – мета – предмет – умови – засоби – склад – контроль – оцінка – продукт) на три підструктури: спонукальну; інструментальну; контролюючу [6]. Науковець доречно вказує на стадіальність діяльності, яка в функціональній структурі діяльності виявляється через систему взаємозв’язків та взаємопереходів основних елементів, що пояснюється розвитком предмета в ході його перетворення в продукт. Науковець виокремлює наступні стадії діяльності: розвиток потреби; мотиваційний пошук; цілеутворення; предметне перетворення; контроль та оцінка.

Мета дослідження - обґрунтувати шляхи реалізації діяльнісного підходу при побудові педагогічної взаємодії та розробити структурну схему формування культури педагогічної взаємодії засобами навчальних завдань.

Виклад основного матеріалу. Структура діяльності, за-

пропонована В. Мільманом є своєрідним орієнтиром побудови методики формування культури педагогічної взаємодії. Культура педагогічної взаємодії є характеристикою навчально-пізнавальної діяльності і одночасно її результатом. Педагогічну взаємодію слід розглядати як навчально-пізнавальну діяльність, що має відповідну структуру. Для розробки ефективних методів формування культури педагогічної взаємодії необхідно зупинитися, насамперед, на особливостях навчально-пізнавальної діяльності. Видатний український дидакт С.Гончаренко вказує на двосторонній характер навчання: "... діяльність учня – учіння і діяльність учителя – викладання" [7, с. 223]. З огляду на цю особливість, в процесі системного формування культури педагогічної взаємодії варто передбачити принаймні роботу як зі студентами, так і з викладачами. Не менш важливими є положення В. Давидова: "Засвоєння знань засобами навчальної діяльності саме по собі лише розширює свідомість і мислення учня... Їх розвиток проходить у процесі формування і розвитку самої навчальної діяльності, коли при засвоєнні теоретичних знань виникають і формулюються навчальні і мислительні дії... Необхідно створювати сприятливі умови для формування і розвитку в учня навчальної діяльності з усіма її складовими, щоб у результаті отримати повноцінне засвоєння знань учнем, а також певне підвищення в нього рівня розвитку різноманітних психічних утворень" [8].

Наголосимо, що для успішної навчально-пізнавальної діяльності необхідна сукупність усвідомлених спонукань, до яких входять потреби, мотиви і цілі. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності в свою чергу обумовлює процес формування культури педагогічної взаємодії. Характеризуючи афективну сферу особистості, Т.Кириленко зазначає, що "... потреби можуть слугувати спонуканням до дії. Але між спонуканням і реальною дією у власне волі присутній момент усвідомлення, рефлексії... Воля підкоряє поставленій меті всі дії особистості" [9, с. 364]. Вольові дії здійснюються із знанням справи і визначаються усвідомленою необхідністю. Отже, для здійснення педагогічної взаємодії необхідні певні вольові якості її учасників. Слабкість волі характеризують такі якості, як безпринципність, безініціативність, нестриманість, боязкість, упертість тощо. Позитивно впливають на перебіг педагогічного спілкування енергійність, терплячість, витримка, цілеспрямованість, наполегливість, принциповість, ініціативність, рішучість. Вольовий компонент

формування культури педагогічної взаємодії є надзвичайно важливим, оскільки розвиває здатність докладати вольових зусиль для подолання інтелектуальних утруднень; уміння підпорядковувати свої дії поставленим цілям; уміння мобілізувати свої можливості для подолання труднощів; уміння не піддаватися впливу різноманітних факторів, які відволікають від досягнення цілей. Прагнення будувати педагогічну взаємодію, пов'язане з проявом вольових якостей та самоконтролем особистості.

За визначенням О. Леонтьєва, у будь-якій діяльності обов'язково здійснюється реалізація будь-яких умінь і навичок, чуттєвих і розумових дій [2], тобто йдеться про володіння засобами здійснення діяльності. Пізнавальні уміння і навички являють собою одну із головних складових процесу навчання, що визначає його ефективність і результативність. В свою чергу згадані вміння формуються та розвиваються через вправління на базі пізнавальних здібностей - своєрідного і відносно стійкого поєднання низки психологічних властивостей особистості, що зумовлюють успішність виконання навчально-пізнавальної діяльності. Сприятливі розвитку пізнавальних здібностей мають завдання проблемного характеру, індивідуальні завдання, що відповідають зоні найближчого розвитку. Орієнтуючись на ідеї заміни традиційної педагогіки педагогікою співробітництва і розвитку, ми пропонуємо застосовувати розвивальний підхід до організації навчального процесу і, зокрема, цілеспрямованого конструювання та відбору навчальних завдань з метою формування культури педагогічної взаємодії. Структурна схема формування культури педагогічної взаємодії засобами навчальних завдань представлена на малюнку.

Після визначення мети навчальної роботи розробляється комплект навчальних завдань для студентів. За нашим переконанням, орієнтиром у розробці навчальних завдань має бути психологічна структура виробничо-технічного завдання. З іншого боку, при конструюванні навчальних завдань експериментальна методика формування культури педагогічної взаємодії була спрямована на реалізацію ідей розвивального навчання Л. Виготського. Засвоєння діяльності розпочинається з репродуктивного рівня: від цілковитого копіювання до застосування в типових ситуаціях. Після того, як способи такої діяльності засвоєні, пізнавальна активність студента переходить на інший

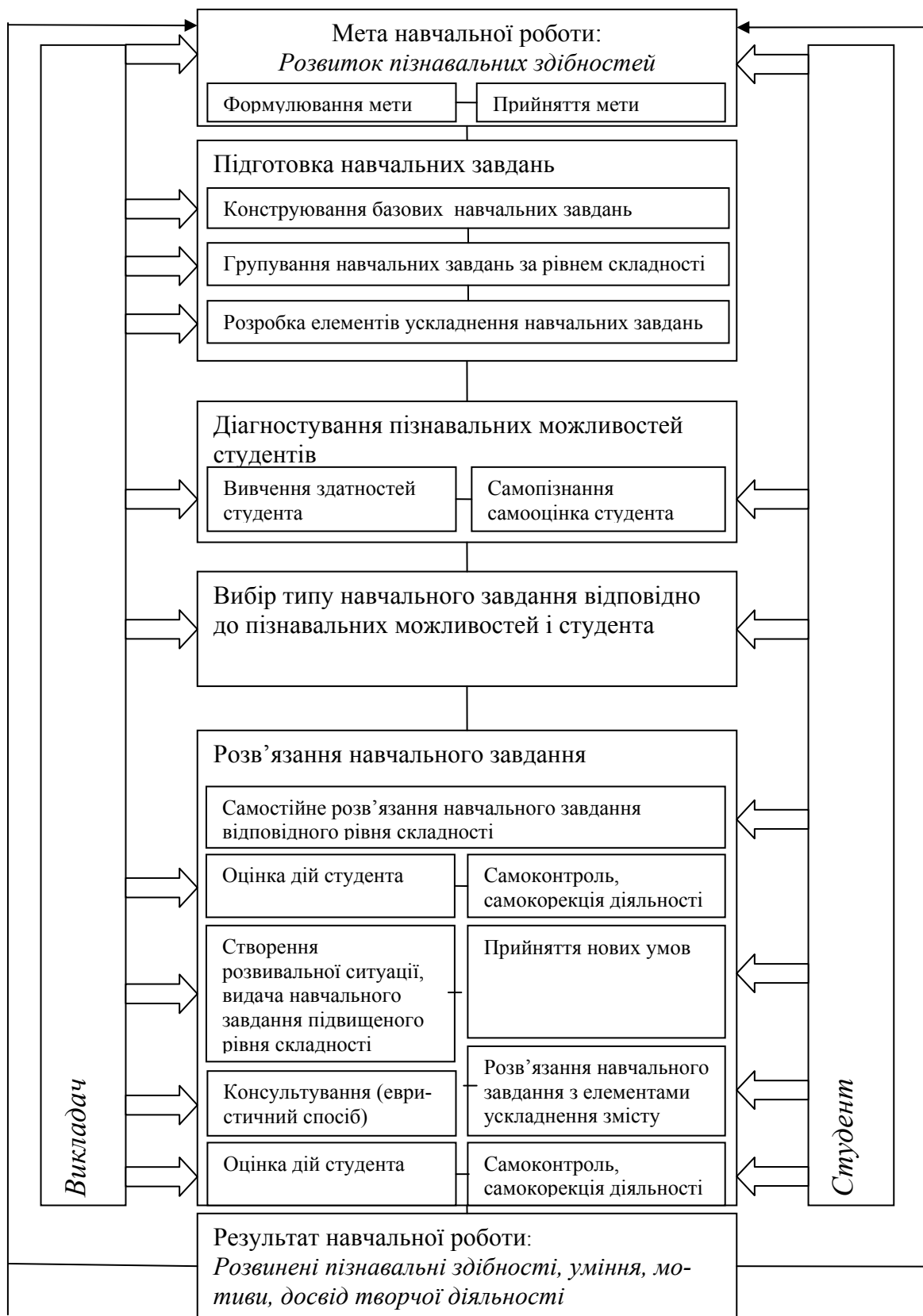


Рис.4.1. Структурна схема формування культури педагогічної взаємодії засобами навчальних завдань

рівень – продуктивний. В продуктивній діяльності формуються нові способи дій, генерується нова інформація, знання застосовуються в нестандартних ситуаціях, створюється щось нове порівняно з вже відомим. На найнижчому рівні оволодіння знаннями студент майже не виявляє активності, оскільки цього не вимагає навчальне завдання та мета роботи: усі компоненти завдання відомі (мета, дії, умова). Такі навчальні дії виконуються студентом після сприймання навчальної інформації для закріплення знань. Дещо складнішим видається наступний рівень репродуктивної діяльності – алгоритмічний, який вимагає прояву пізнавальної активності студента, хоча і мінімальної. У навчальному завданні даного рівня задано мету та умову. Таке завдання традиційно називається "типовим", воно вимагає від того, хто його розв'язує, простого відтворення знань. Досвід виконання завдань цих рівнів є своєрідним підґрунтям для оволодіння продуктивною навчально-пізнавальною діяльністю, що презентується евристичним і творчим рівнями. У завданні евристичного рівня вказано лише мету, а студенту треба домислити ситуацію та обрати з раніше засвоєних дій ті, які можуть допомогти розв'язати таке нетипового завдання.

Процес навчання має вибудовуватися так, щоб студенти під час навчально-пізнавальної діяльності долали труднощі навчальних об'єктів, розв'язуючи суперечності між зростаючими вимогами до професійної підготовки та актуальним станом пізнавальних можливостей студентів, розвиваючи в такий спосіб пізнавальні здібності, уміння і навички. Зазначені підходи вимагають детального аналізу навчальних завдань на предмет їх складності для студентів та точного визначення переліку навчально-пізнавальних умінь, необхідних для їх розв'язання. Після розробки комплексу різнорівневих навчальних завдань необхідно провести діагностування пізнавальних можливостей студентів. Цей етап має на меті забезпечити індивідуалізацію навчання студентів. Диференціація студентів може проводитись на основі тестування. Володіючи інформацією про рівень пізнавального розвитку студентів викладач має розподілити завдання відповідно до можливостей кожного. Вибір навчального завдання навчальне завдання має бути такої складності для студента, щоб він був здатний її подолати власними пізнавальними умінями при відповідному управлінні його навчально-пізнавальною діяльністю викладачем. У наведеній структурній схемі формування культури педагогічної взаємодії засобами навчальних завдань

помітний розвивальний ефект має прийом ускладнення змісту завдання. Заздалегідь розроблені викладачем елементи ускладнення змісту навчальних завдань реалізуються після розв'язання "базового" завдання і вимагають від студента більш високого рівня навчально-пізнавальних умінь вищого порядку. Психологічно важливо, щоб студент "прийняв" завдання, був переконаний у своїх можливостях успішно виконати роботу. Для цього потрібно, щоб студент і сам оцінив свої здібності, здійснював постійний самоконтроль діяльності, складав програму саморозвитку. З іншого боку, шляхом зіставлення власних спостережень з отриманими від студента даними викладач отримує дуже важливу інформацію щодо адекватності (відповідності фактичним даним особистості) самооцінки студентів, що має обов'язково враховуватися у педагогічній взаємодії. Доцільно наголосити, що управління викладачем виконанням навчальних завдань, процесом навчання, педагогічною взаємодією має бути постійним, цілеспрямованим і системним. У педагогічній теорії і практиці поширеними є контроль за результатом і за процесом роботи студентів. Контроль за результатами передбачає певну свободу студентів у здійсненні процесу діяльності, але ставить їх перед необхідністю вчасно представити конкретний результат.

В процесі педагогічної взаємодії викладач має не лише контролювати, а й ефективно керувати навчально-пізнавальною діяльністю студентів, спрямовуючи пізнавальний розвиток від нижчих до вищих рівнів. З цією метою може використовуватись метод евристичного консультування як спосіб залучення студента до самостійного усунення неточностей, вибору правильних методичних рішень чи практичних дій засобами проблемних питань. Йдеться про те, що під час виконання навчальних завдань викладач прямо не вказує на помилки, неточності, хибні рішення, а створює ситуацію, за якої студент сам має їх віднайти і виправити. Переважно при бесіді зі студентом евристичні запитання мають таку форму: А як Ваш результат вплине на...? Чи врахували Ви те, що...? Чи економічно вигідно буде...? Чи є інший шлях розв'язання проблеми ...? Такий підхід до формування культури педагогічної взаємодії має на меті звільнення майбутніх фахівців від звички "сліпого" наслідування, копіювання, жорсткої регламентації у навчанні, навчання їх працювати творчо, розвинути вміння самостійного пошуку інформації, формування уявлень про загальну систему науково-технічної інфор-

мації, здобуття знань про джерела інформації за фахом, формування умінь обрати найраціональнішу схему пошуку, навичок використання бібліографічних матеріалів, електронних ресурсів.

Розглянуті аспекти навчально-пізнавальної діяльності дають уявлення про те, якою має бути структура методів навчання, орієнтована на логіку пізнавальних процесів, побудову педагогічної взаємодії. Дослідження вчених, власний теоретичний пошук дозволяють стверджувати, що у цій структурі необхідно передбачити: відбір і структурування змісту навчального матеріалу відповідно до пізнавальних можливостей студентів; вибір форми реалізації методу навчання відповідно до бажаного ступеня активності студентів; інструктаж студентів про цілі і послідовність виконання завдань; можливість пристосування психологічних пізнавальних функцій студентів (сприймання, мислення, пам'ять, уява) до того чи іншого виду навчально-пізнавальної діяльності; коректування методики за результатами розвитку того чи іншого виду пізнавальних здібностей.

Результативність формування культури педагогічної взаємодії детермінується введенням у методику навчання елементів творчої активності: новизни, оригінальності, доцільності, нетрадиційності тощо. Сприятиме формуванню культури педагогічної взаємодії участь студентів в круглих столах, семінарах, диспутах з фахової проблематики, наукових конференціях, наукових студентських гуртках, творче виконання курсових, дипломних проєктів.

Висновки. Таким чином, при формуванні культури педагогічної взаємодії варто реалізовувати наступні методичні прийоми: демонстрування необхідності оволодіння знаннями теми, розділу для майбутньої навчально-професійної діяльності засобами організаційних форм навчання, навчально-методичної літератури тощо; цілеспрямоване застосування методів проблемного навчання при оволодінні фаховими знаннями; використання навчальних можливостей гри у процесі фахової підготовки (аналіз конкретних ситуацій, розігрування ролей, ігрове проектування, ділові ігри, мозковий штурм тощо); попереднє ознайомлення студентів зі структурно-логічною схемою вивчення навчальної дисципліни; розробка комплексних навчальних посібників, які за дидактичною конструкцією моделюють структуру навчально-пізнавальної діяльності; індивідуалізація навчальної роботи студента з урахуванням його "зони найближчого розвитку"; застосування різнорівневих тестових завдань при контролі та са-

моконтролі результатів навчання; повноцінна реалізація функцій контролю системою методів перевірки та оцінювання знань (усне опитування, письмовий контроль, графічний контроль, тестування тощо).

Література

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
3. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности / Г.П.Щедровицкий // Разработка и внедрение автоматизированных систем проектирования. – М.: Наука, 1975. – 123 с.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев. – 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
5. Бендера І.М. Організація самостійної роботи студентів агро інженерних спеціальностей у вищих навчальних закладах: [навчальний посібник] / І.М.Бендера – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2009. – 384 с.
6. Мильман В.Э. Компоненты и уровни в функциональной структуре деятельности / В. Э.Мильман // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 71-80.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544с.
9. Кириленко Т.С. Афективна сфера особистості // Психологія: підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук.; за ред. Ю.Л. Трофімова. – 5-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2005. – 560 с.

REFERENCES

1. Rubinshteyn S.L. Osnovy obshchey psihologi / S.L.Rubinshteyn. - SPb.: Piter Kom, 1998. – 688 s.
2. Leontev A.N. Problemy razvitiya psihiki / A.N.Leontev. – 4-e izd. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1981. – 584 s.
3. Shchedrovitskiy G.P. Ishodnye predstavleniya i kote-

gorialnye sredstva teorii deyatel'nosti / G.P.Shchedrovitskiy // Razrabotka i vnedrenie avtomatizirovannykh sistem proektirovaniya. – M.: Nauka, 1975. – 123 s.

4. Leontev A.N. Problemy razvitiya psihiki / A.N.Leontev. – 4-e izd. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1981. – 584 s.

5. Bendera I.M. Organizatsiya samostiynoyi roboti studentiv agro inzhenernih spetsialnostey u vishchih navchalnih zakladah: [navchalniy posibnik] / I.M.Bendera – Kamyants-Podil'skiy: FOP Sisin O.V., 2009. – 384 s.

6. Milman V.E. Komponenty i urovni v funktsionalnoy strukture deyatel'nosti / V. E.Milman // Voprosy psihologii. – 1991. – № 1. – S. 71-80.

7. Goncharenko S.U. Ukrayinskiy pedagogichniy slovník / Semen Ustimovich Goncharenko. – K.: Libid, 1997. – 376 s.

8. Davydov V.V. Teoriya razvivayushchego obucheniya. – M.: INTOR, 1996. – 544s.

9. Kirilenko T.S. Afektivna sfera osobistosti // Psihologiya: pidruchnik / Yu.L. Trofimov, V.V. Ribalka, P.A. Goncharuk.; za red. Yu.L. Trofimova. – 5-te vid., stereotip. – K.: Libid, 2005. – 560 s.

DIDACTICS ASPECTS CONSTRUCTION OF PEDAGOGICAL CO-OPERATION

**KRUCHEK V., doctor of pedagogy, associate professor of
National University of Life and Environmental Sciences of
Ukraine.**

In the article there is description ways of realization pedagogical co-operation and the flow diagram of forming of culture of pedagogical co-operation is presented by facilities of educational tasks.

Co-operation, pedagogical co-operation, culture of pedagogical co-operation.