

УДК 378.013:159.9:[165.3]

АЛЛА БОЙКО

(Полтава)

СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНІ ВІДНОСИНИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ І ВИЩОЇ ШКОЛИ

На методолого-теоретичному й технологічному рівнях обґрунтовано феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» як педагогічну категорію і підґрунтя подальшого розвитку педагогічної теорії і практики. Розкрито ретроспективу, сучасний стан, схарактеризовано актуальність і доцільність усебічного дослідження цього поняття. Виявлено структури, механізми, рівні та засоби формування суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічному процесі загальноосвітньої й вищої школи.

***Ключові слова:** суб'єкт-суб'єктні відносини, співробітництво, співтворчість, гуманний учитель, учень, освіта, виховання, теорія, практика.*

Проблема суб'єкт-суб'єктних відносин – глобальна для освіти України. Здійснюючи на основі суб'єкт-суб'єктності навчання і виховання, зможемо досягти єдності поколінь, конкурентоспроможності, інноваційного типу мислення молоді, піднесення її моральності, сприйняття системи неминущих уселюдських і національних цінностей. Тому фундаментальна ідея відносин підлягає цілеспрямованому й усебічному дослідженню, щоб «максимально наблизити навчання і виховання до конкретних здібностей дитини, її сутності» [10, с. 33].

Феномен «відносини» був затребуваний у всі часи. У свідомості пересічного громадянина він залишається як філософський (на ньому базувалося поняття про той чи інший суспільний устрій). Проте відносини не лише філософська, але й категорія педагогічної й психологічної наук.

Суб'єкт-суб'єктні відносини як педагогічне поняття мають міцне філософське підґрунтя. На початку XIX ст. Дж. Дьюї переконливо доводив тотожність проблем філософії і виховання. Щоб запобігти перетворенню на вузько прикладну дисципліну, педагогіка, на його погляд, мусить звертатися до філософських узагальнень, оскільки філософія аналізує і прогнозує шляхи та перспективи розвитку теорії і практики виховання. Проте водночас він зауважував: «Якщо філософська теорія ставиться байдуже до виховання – вона не життєздатна». Педагогіку, сформовану на засадах філософії, він називав філософією виховання й освіти. Виховання вважав «лабораторією, в якій філософські ідеї перевіряються практикою і конкретизуються» [15, с. 38].

Дещо пізніше до поняття «відносини» почали активно звертатися психологи у зв'язку з вивченням: а) хвороб людської психіки (В. Н. М'ясищев та ін.); б) діяльності (О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн та ін.); в) спілкування (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, Б. Г. Паригін та ін.). Найпереконливіше одвічну актуальність і значення відносин у житті людини і розвитку науки довів С. Л. Рубінштейн [1, с. 219]. Він, зокрема, наголошував, що два типи відносин визначають життя: ставлення до людини і ставлення до буття. І саме відношенням до людини, уточнював він, характеризується ставлення

до буття. У цьому науковому висновку яскраво простежується значення в людському житті відносин «людина-людина», «вчитель-учень» та інших діад. Таким чином, це явище було найґрунтовніше досліджено психологічною наукою. Проте стан його вивчення все ж не задовольняв ні науку, ні практику. Це привело А. В. Петровського до висновку, що «міжособистісні відносини представлені як якісь ідеальні сили, ні в чім не матеріалізовані і ніяк не опредмечені, а тому вони не піддаються конкретному дослідженню і вивченню» [12, с. 36].

Наприкінці 20-х років минулого століття А. С. Макаренко переконував, що підґрунтям його новаторської виховної системи є нові відносини між людьми, між людьми і суспільством, гармонізація індивідуальних і суспільних інтересів, до того ж на практиці довів, що «... істинним об'єктом нашої педагогічної роботи є відносини». Відносини він уважав головним механізмом усієї виховної системи. В. О. Сухомлинський у 1960-і рр., розвиваючи вчення А. С. Макаренка, всією педагогічною творчістю засвідчив, що виховання є не лише формування певних якостей особистості, а навчання – не проста передача знань, а світ складних людських взаємин. «Людина доторкається до людини, до її душі своєю душею» [14, с. 593]. Проте тільки наприкінці 80-х – на початку 90-х років того ж століття нами була доведена фундаментальність ідеї відносин для педагогічного процесу всіх типів навчально-виховних закладів, а сам феномен «відносини» був обґрунтований як всезагальна, родова, вихідна категорія педагогіки [7, с. 12]. Визначення всіх педагогічних дефініцій з того часу почало нами базуватися на понятті «відносини» («взаємодія»), що ми розглядаємо як новий, вищий рівень розвитку педагогічної науки [3; 4; 5].

У сучасних умовах суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя й учнів потребують подальшого методолого-теоретичного обґрунтування, а також сприйняття й усвідомлення їх учительством на прикладному рівні, оскільки підґрунтям реформування освітньої галузі є збереження індивідуальності дитини, її унікальності, різноманітності в здібностях і можливостях, інтересах та прагненнях. У педагогічно доцільній, гуманній взаємодії вчителі й учні найяскравіше виявляють себе, глибше пізнають один одного, досягають взаєморозуміння. Завдяки суб'єкт-суб'єктним відносинам учень усвідомлює сенс власного життя і діяльності, визначає особистісну траєкторію розвитку, розробляє і реалізує плани на майбутнє, на основі чого нерідко відбувається корекція чи навіть зміна поставленої ним мети.

А отже, проблема значно актуалізується, що зумовлено такими чинниками: по-перше, подальшим зростанням людського фактора, стрімким переходом від індустріального до інформаційного суспільства; по-друге, демократичними тенденціями і процесами, реалізацією національного проекту «Відкритий світ», системи національного патріотичного виховання; по-третє, завданням побудови максимально індивідуалізованої виховної й освітньої траєкторії учня, створення і використання сучасного педагогічного середовища; по-четверте, необхідністю розроблення й оперативного впровадження інноваційних, практико зорієнтованих результатів педагогічної науки, технологій і перевіреного взірцевого досвіду вчителів.

Головним предметом і концептуальною ідеєю на даному етапі нашого дослідження стала модифікація суб'єкт-суб'єктних відносин у освітньо-виховальні відносини, які розглядаються як визначальна педагогічна категорія, першооснова і головна умова повноцінного виховання й освіти особистості. На відміну від виховних відносин, які стихійно виникають між особистістю, що формується, і всіма людьми й процесами, що відбуваються, освітньо-виховальні відносини свідомо формуються під керівництвом учителя і спрямовані на досягнення мети виховання. Освітньо-виховальні відносини – спеціально організована суб'єкт-суб'єктна, морально-естетична, педагогічно доцільна взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу, спрямована на досягнення мети виховання, зумовлена соціально і психологічно всією системою прийнятих у суспільстві відносин, національних і загальнолюдських вартостей, відповідає певному періоду його розвитку. Хоча це визначення вже апробоване в практиці, слід зауважити, що

воно не є стабільним, а розвивається, як розвивається сама педагогіка і суспільство в цілому.

Концепція подальшого дослідження відносин включає три концепти і розглядається нами на трьох рівнях: методологічному, теоретичному і технологічному. Щодо методологічних підходів, поділяємо наукові узагальнення академіка В. Г. Кременя, що в сучасних умовах холістський і постмодерністський підходи є альтернативними більш сучасному – інтегративному підходу [9, с. 14]. І це так, адже світ спрямований до об'єднання, в тому числі й наша освіта у своїх зовнішніх і внутрішніх виявах прагне повної інтеграції до Європи і світу, а фундаментальні наукові проблеми, подібні до нашої, виступають об'єднуючим фактором, оскільки в них кристалізуються нагальні потреби людини й інформатизованого суспільства.

Обґрунтовуючи теоретичний рівень, спиралися на положення В. Н. Мясичева [11, с. 273], який першим звернув увагу на те, що в практиці має місце тотожність у поняттях «відносини» і «взаємодія», ввели до поняттєво-термінологічного апарату педагогіки категорію «освітньо-виховальні відносини» як спеціально організовану педагогічну взаємодію. Нами переконливо показано, як із зовнішнього педагогічного засобу відносини перетворюються у функцію вчителя, а потім – у якість особистості, що формується. Це дозволило обґрунтувати суб'єкт-суб'єктні відносини як освітньо-виховальні, людиноутворювальні.

Доведено, що міжособистісна взаємодія в педагогічному процесі – це педагогічна взаємодія, підґрунтям якої є педагогічно доцільні відносини. Суб'єкт-суб'єктні, педагогічно доцільні відносини, як показало дослідження, розвивають перцептивне, когнітивне й емоційне відображення учителем та учнем один одного, дозволяють здійснити найголовніше – усвідомити школяреві, при потребі, неспівпадіння його «Я-реального» і «Я-ідеального», без чого об'єктивно не можуть відбуватися його саморозвиток і самооцінка. Завдяки педагогічно доцільним відносинам учителі сприймають успіхи учнів і їх особистісні цінності як взаємні, відчувають відповідальність за них. Отже, учень є головним суб'єктом освітніх змін. Але вони успішні лише тоді, коли ними глибоко переймається педагог. Учитель виступає організатором і провідником змін у педагогічному процесі. Специфіка модернізації освіти полягає в тому, що вона проходить через розум і душу вчителя й учня, а результативність позитивних змін залежить від педагогічної доцільності їхньої суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Усе це свідчить про перспективність розроблення проблеми.

Сутністю обґрунтованої нами парадигми виховання [4] й сучасної особистісно зорієнтованої моделі освіти є суб'єкт-суб'єктні відносини вчителів і учнів, що мають гуманний, рівноправний, морально-естетичний, тобто педагогічно доцільний характер. Лише завдяки формуванню педагогічно доцільних відносин зможемо здійснювати перебудову підтримувального типу навчання в інноваційне, відійти від узагальнено-соціальної і реально сприйняти особистісно-соціальну систему діяльності. Стає дедалі зрозумілішим, що в умовах демократизації всіх сфер людського життя навчально-виховні заклади мусять конструювати не лише просторово-часову, а й особистісно-сміслову систему, в якій досягається якісна результативність навчання і виховання конкретного учня, гуманні, морально-естетичні відносини всіх учасників педагогічного процесу. Варто наголосити – від цього залежить оптимістична прелюдія школи до всього людського життя, про що мріяв Я. А. Коменський.

Найґрунтовніше феномен «відносини» на теоретичному рівні як загальнонауковий об'єкт і об'єкт педагогічного пізнання досліджений А. П. Сидельковським. У своїй праці «Проблеми пізнання відносин у радянській педагогіці» [13] вчений розглядає методологічні аспекти вивчення цієї категорії, але здебільшого з марксистсько-ленінських позицій, трактуючи людину «як сукупність суспільних відносин». Для нас важливо те, що у своєму дослідженні він переконливо обґрунтовує відносини як базис, на якому мусять вибудовуватися пошуки в педагогічній теорії і практиці. Вивчення в педагогіці феномена «відносини», як свідчить наш науковий досвід, найчастіше під-

порядковувалося завданням інших досліджень: методологічних проблем виховання, теорії та методики дитячого колективу, методів виховання, свідомої дисципліни, культури поведінки тощо. Варто підкреслити, що найбільша увага категорії «відносини» відводилася при вивченні проблем морального і трудового виховання. У наш час зростає значення відносин для більшого обсягу і кількості проблем освіти і виховання, а також як критерію ефективності навчально-виховної діяльності.

Як самостійне педагогічне явище, відносини вчителів і учнів уперше на теоретико-методичному і технологічному рівні вивчалися О. Ю. Гордіним. Акцент у його праці [8] припадав на вплив учителя (суб'єкта) на учня як об'єкта педагогічного процесу. Системоутворювальним елементом їхніх відносин О. Ю. Гордін уважав метод вимоги. Слід зазначити, що на той час це не входило в суперечність із сутнісною характеристикою суспільних відносин і авторитарно-дистантних взаємин «учитель-учень», панівних у загальноосвітній школі. Визнаючи теоретичний доробок О. Ю. Гордіна, а також Л. Ю. Гордіна, Т. І. Коннікової, В. М. Коротова, Б. Т. Лихачова, І. С. Мар'єнка, М. І. Монахова, Г. І. Щукіної та ін. учених, віддамо належне вітчизняним дослідникам, зокрема, В. О. Сухомлинському (обґрунтовувалась етична сутність усієї педагогічної праці), О. В. Киричуку (вивчалися взаємини в класному колективі), В. О. Білоусовій (досліджувалась система ставлень у позакласній і позашкільній роботі) та ін.

Цінним вважаємо те, що на підґрунті відносин активно вивчалися різні сторони формування особистості вчителя, його майстерність, педагогічний такт, стиль, авторитет тощо. У сучасних умовах зростання уваги до підготовки педагогічних кадрів, аспект відносин потребує подальшого обґрунтування щодо компетентісно-контекстного, андрагогічного, індивідуалізованого підходів у теорії і практиці їхнього навчання, а також тьюторської технології, досвіду використання інноваційних підручників, посібників, навчальних планів і програм, зокрема програми Й. Г. Песталоцці та ін. у контексті завдань Болонської конвенції. Проте сьогодні вчені і практики недостатньо звертаються до проблеми відносин при дослідженні ідей дитиноцентризму, цінностей, толерантності, розвитку економіки освіти, її інформатизації, виховання здорового способу життя школярів, що свідчить про слабку теоретичну розробленість цих напрямів як провідних у сучасному навчально-виховному процесі.

Оригінальне методичне розв'язання проблеми знаходимо у творчості Н. Є. Щуркової. Вона представляє діяльнісний, технологічний підхід до феномена «відносини». На противагу цій позиції, В. О. Кан-Калик вирішальним у формуванні педагогічно доцільних відносин вважає особистісні якості педагога, його індивідуально-творчу неповторність, яка особливо яскраво виявляється в учительській майстерності. Проте, на наш погляд, тут немає альтернативи, так як таку інтегративну, багатовимірну категорію, як відносини, в сучасних умовах варто досліджувати і на загальнометодичному, і на індивідуально-творчому рівнях, у їх єдності. Таким чином, сьогодні науковий інтерес становлять методолого-теоретичні й організаційно-методичні характеристики феномена «відносини». Вчителі погоджуються з реальністю потреби гуманізації школи на основі суб'єкт-суб'єктних взаємин зі своїми учнями. Як видно, заклик до дії досить переконливий, але сам зміст діяльності вчителя в цьому руслі і на теоретичному, і на методичному рівнях, вирішальне значення суб'єкт-суб'єктних відносин у розвитку педагогічної науки і практики довгий час залишаються недостатньо обґрунтованими.

Беручи до уваги те, що практичні перетворення в царині педагогічної дійсності можуть бути успішними і реальними лише тоді, коли матимуть міцний методолого-теоретичний фундамент, нами, як уже говорилося, феномен «суб'єкт-суб'єктні відносини» обґрунтовано як педагогічну категорію, а також розкрито структури, механізми, виявлено рушійні сили, охарактеризовано методи, види, типи, рівні й етапи процесу їх формування, що знайшло відображення в нашій монографії [7]. Як бачимо, в означеній проблемі зроблено немало, все ж перед педагогічною наукою постає завдання подальшого цілеспрямованого дослідження феномена «відносини». Освітньо-виховальні, гуманні суб'єкт-суб'єктні відносини мусять пронизати всю систему освіти, що є про-

гресивною світовою тенденцією і об'єктивно притаманне нашому народу, оскільки гуманність є іманентною рисою української ментальності. Характер відносин залежить від того, наскільки гуманною є позиція вчителя.

Гуманізм учителя передбачає насамперед самовіддану і сумлінну працю, повагу і віру в особистість дитини, увагу, допомогу, співчуття й співпереживання у труднощах людського становлення, об'єктивність в оцінюванні дій своїх і учня, винятково вдумливий, самокритичний аналіз усієї своєї діяльності в разі скоєння дитиною правопорушення чи відхилення від норм моралі, вміння подивитись на те, що відбувається, очима своїх вихованців. Гуманізм, окрім того, – це результат великої і тривалої роботи педагога над удосконаленням своєї професійної компетентності. В. О. Сухомлинський заповідав, що любов до дітей – «вершина нашої педагогічної культури, думки і почуттів». Цей мудрий висновок видатного педагога можна розглядати як пораду і настанову щодо реалізації проблеми відносин. Отже, гуманізм – це високий професіоналізм, любов до дітей, педагогічна довершеність учителя.

Гуманізація відносин учителя й учня передбачає насамперед побудову такої педагогічної технології, яка б забезпечила не лише високу якість знань, а й свідомий вибір учнем духовних цінностей і формування на цій основі особистісно- і громадянсько-ціннісних орієнтирів. Взаємодія в такій педагогічній технології передбачає використання інтерактивних методів і форм, які б стимулювали самодіяльність і творчість учнів та вчителя, регулювання процесу взаємодії засобами пізнання і самопізнання, організації та самоорганізації, контролю і самоконтролю. Отже, гуманізм у контексті нашого дослідження розглядається як елемент нового педагогічного мислення, що характеризується зміною поглядів на дитину і педагогічний процес. Учень виступає в педагогічному процесі як суб'єкт взаємодії, на формування креативної і неповторної індивідуальності якого вона спрямована.

Оскільки сутнісною стороною відносин є дія, то підготовленість учителя, знання, діяльність визначають його когнітивно-культурний рівень і виокремлюються нами як перший і найважливіший структурний елемент взаємодії (відносин). Зовнішнім виявом предметної діяльності людини є поведінка, система взаємопов'язаних реакцій на навколишнє середовище. У зв'язку з цим варто підкреслити значення особистісних рис, способу дії, манер, учинкових реакцій учителя, оскільки тільки завдяки їм він вступає у взаємозв'язок з учнями, кожним своїм словом, інтонацією, мімікою, поглядом, посмішкою, жестом не лише справляє педагогічний вплив, а й сам його зазнає, організовуючи взаємодію. Саме тому В. О. Сухомлинський і А. С. Макаренко особливо наголошували на важливості культури, організації характеру педагога, вихованні його поведінки. Індивідуально-психологічні розходження у поведінці вчителів можуть бути специфічними, навіть суб'єктивно-унікальними, але вони повинні відповідати етичним нормам професії. Поведінка не тільки раціонально зумовлена, значною мірою залежить від типу нервової системи особи, структури і спрямованості психіки, його професійної підготовленості і культури. Вона детермінується матеріальними і побутовими умовами, інтересом до професії, любов'ю до дітей, статусом і комфортністю у педагогічному колективі, але завжди мусить мати професійно доцільний характер. У свідомих і позасвідомих формах поведінки завжди наявні емоції як один із способів вияву почуттів і оцінних суджень. Вони надають діям педагога певного забарвлення, а взаємодії – специфічного тону. Вміння вчителя організувати власну поведінку й управляти своїми почуттями, емоційним станом – важлива професійна вимога. Доволі часто факти підвищення вчителем голосу в розмові з учнями, навішування образливих ярликів і прізвиськ, порушення такту, ідкий сарказм, що принижують особистість, грубість свідчать про недостатню культуру й невміння саморегуляції своєї емоційної сфери і, безперечно, гальмують формування виховальних відносин.

Характер емоційно-поведінкових актів учителя й учнів дає змогу судити про наявність чи відсутність позитивного мікроклімату в колективі. Варто при цьому підкреслити, що управління емоційним станом передбачає не придушення емоцій, а вміле

використання їх як ефективного засобу поліпшення якості виховання. Це змушує вчителя звертати увагу на такі, за словами А. С. Макаренка, «дрібниці»: як стояти, сидіти, як підвестися зі стільця чи з-за столу, як підвищити голос, посміхнутися тощо. Разом із тим, надзвичайно важливе значення у вихованні мають оцінні судження з боку вчителя і форми їх вираження. У педагогічному процесі дії, поведінка та емоції вчителя злиті воедино, їх важко розділити, тому виокремлення їх умовне, хоча в структурі взаємодії роль кожного компонента відчутна, істотно впливає на темпи і характер формування суб'єкт-суб'єктних відносин учителя й учнів. Практика свідчить, що в процесі педагогічної взаємодії високого рівня відбувається повне саморозкриття здібностей і можливостей учнів, а також педагогічної компетентності вчителів. На основі сформованих освітньо-виховальних відносин досягається такий рівень спільності, за якого між учасниками педагогічного процесу зникають авторитарне домінування, емоційна напруженість та недовір'я, відбувається взаємне прийняття індивідуально-психологічних параметрів один одного, з'являється уміння стати на місце інших, ідентифікуватися з ними.

У сучасних соціокультурних умовах на основі суб'єкт-суб'єктних відносин педагог покликаний формувати не лише пізнавальну, а й емоційно-вольову й мотиваційну сфери дітей, здатність їх повноцінного вільного вияву. Звідси висновок, що вчитель одночасно мусить бути вихователем, психологом і предметником. Модель предметника у фаховій педагогічній підготовці, що переконливо доводиться багатьма вченими і підтверджується практикою, мусить витіснитися моделлю вчителя-вихователя, що об'єднує функції вчителя-урокодавача і вихователя – творця душі дитини. Таким чином, основною умовою успішного навчання, розвитку психіки, громадянських та інших людських якостей виступає суб'єкт-суб'єктна взаємодія дитини з дорослим (вчителями, батьками). Тому в підготовці вчителя поняття «професіонал» і «громадянин» мусять бути нероздільні, у своєму інтегративному вияві вони зможуть бути реалізовані в педагогічній діяльності за умови визнання індивідуальності, самобутності і самоцінності кожної дитини, її суб'єктності у виховній і навчальній діяльності. Це потребує не лише гуманістичного підходу до формування особистості вчителя, а й наповнення викладання, передусім педагогіки, інноваційним змістом, щоб забезпечити його нове педагогічне мислення і відповідну практичну діяльність. Над цим сьогодні працює кафедра загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету, вводячи інноваційні курси, створюючи нові підручники і посібники. Лише в цьому разі майбутній учитель кінцевим результатом буде вважати не тільки навчальні досягнення певної дитини, а передусім сформованість її як цілісної особистості. Від учителя повністю залежить, чи стане навчальний заклад школою радості, чи – в'язницею душі дитини.

Учень як суб'єкт навчання має не тільки притаманні йому пізнавальні можливості, а власне ставлення, зокрема до навчального предмета, він мусить обирати мету і способи самостійної діяльності, тому й відбувається його взаємодія з учителем, виникають певні відносини. Вчитель відбирає найбільш вдалі з погляду його педагогічної компетентності варіанти методів і форм взаємодії, мотивує самостійну пізнавальну діяльність учнів, відкриває простір для вияву здібностей і можливостей. Отже, діяльність педагога спрямовується на розвиток елективності й самостійності, на перетворення дитини в активного суб'єкта навчання і виховання.

Проте в реальності навчально-виховний процес здебільшого продовжує мати офіційно-авторитарний характер елементарного співпідпорядкування, в основі якого – пояснювально-ілюстративна діяльність учителя і репродуктивна – учнів. Головна причина дегуманізації шкільних відносин криється насамперед у професійній неспроможності вчителя, у нечіткості його орієнтирів на школу і суспільство. В його роботі чимало недоліків загальнопедагогічного характеру. Гальмує взаємодію слабка практична спрямованість майбутнього педагога, невідповідність у співвідношенні теоретичної і практичної підготовки, скорочення обсягів практики. Збільшує дистантність

у відносинах перевантаженість учнів. Недосконалість взаємодії викликана недостатньою кількістю сучасних підручників, необґрунтованістю ціннісних орієнтирів учнів, браком відповідних програм з виховання, єдиних вимог до вчителя і чітких правил поведінки учнів, шляхів і засобів їх соціальної адаптації й захисту.

Педагогічна взаємодія відбувається на трьох рівнях. Обґрунтовуючи рівні педагогічної взаємодії, ми далекі від того, щоб зводити в абсолют поняття «рівність» (учня і педагога) і «повна свобода» (дітей), особливо як умови і основи підходу до виховання особистості, не погоджуємося в цьому з багатьма вченими, підтримуючи педагогів-практиків. Неспроможність теорії «вільного» виховання насамперед полягала саме у визнанні «свободи» відносин як початкової позиції школи, їх свободи від головних норм моралі, суспільних відносин і запитів життя. Тому, розробляючи теоретико-методичні основи педагогічних відносин, ми розглядаємо рівні взаємодії учителя й учнів з урахуванням діалектики наступності, не в статичному, а в динамічному плані, не ізолюючи співробітництво і співтворчість від співпідпорядкування, і тим більше не представляючи їх.

Співпідпорядкування – це відносини, побудовані на строгому дотриманні нормативних прав і обов'язків учасників виховного процесу. Співпідпорядкування є основою й умовою співробітництва і співтворчості, але може нерідко перетворюватися у взаємодію на елементарному рівні інформаційного зв'язку, при якому вчитель (викладач) виступає суб'єктом, а учень (студент), як правило, лише об'єктом спільної діяльності. Воно не є повною мірою виховальним з погляду на особистість учня чи студента, комплекс сучасних цілей і результатів виховання.

Співробітництво – це взаємодія, яка в своїй основі спирається на співпідпорядкування, але за якої вчитель і учень об'єднані як рівноправні партнери спільним діалогом, спрямованим на успіхи в навчанні й вихованні. Вони обоє суб'єкти навчально-виховної діяльності. «У взаєминах суб'єктів, – писав С. Л. Рубінштейн, – немає ніякого принципового привілею у мого приватного «Я». Тому відносини між «Я» зворотні» [1, с. 106]. Співробітництво передбачає зацікавлене одержання нових для учнів знань. Стан кожного партнера – задоволеність учителя й успіх учня – це їх загальне досягнення. Відмінність співробітництва від співпідпорядкування – його набагато розвинутіша діалогічність у всіх її виявах. Проте без монологічної спрямованості вчителя на формування свідомої дисципліни, порядку, основних моральних норм, поєднаних із повагою, переконанням і самовдосконаленням, співробітництво було б неможливе. Співробітництво неможливе без високого професіоналізму і чітких громадянських позицій учителя. Взаємодія при співробітництві будується на взаємоповазі, взаємодіях і взаємодовірі. Великої питомої ваги набувають: доброзичливість, терпляче переконання, особистий приклад учителя, довіра, самостійна робота учнів, поетапний вплив, порада, прохання, гумор, захоплення перспективою, відкритість, любов до дітей і предмета, стимулювання та інші прийоми. Найвищим рівнем взаємодії вчителя і школярів у процесі формування освітньо-виховальних відносин є співтворчість.

Співтворчість уміщує співпідпорядкування і співробітництво, при якому всі суб'єкти об'єднані творчим діалогом – пошуком нового у змісті й засобах навчання і виховання з метою активного саморозвитку та самовиявлення особистості кожної дитини, а також реалізації всіх наявних і потенційних можливостей учителя. Для педагога й учнів характерними стають не лише професіональна, ділова, а й глибока особистісна увага один до одного. Це забезпечує дружні, сердечні прив'язаності між суб'єктами виховання нерідко на все життя. Яскравим прикладом співтворчості є відносини, що склалися в Павлівській школі В. О. Сухомлинського, у колективах, якими керували А. С. Макаренко, О. А. Захаренко, у творчості полтавських педагогів – М. К. Андрієвського, І. Д. Гончаренка, А. І. Коваленка та ін.

На досягнення такого рівня відносин спрямовуються вся компетентність, інтелект, поведінка, воля, емоції, моральні й естетичні почуття вчителя. Він використовує прийоми морального вибору, подвійного результату, організації успіху, поділу захо-

пленя, пробудження гуманних почуттів, ласкавого докору, заохочення тощо. Співтворчість і співробітництво на ґрунті гуманних і високоморальних відносин стають людиноутворювальними процесами. Вони потребують таких специфічних для учителя рис, як комунікабельність, відвертість, співпереживання, співчуття, співучасть, «інстинкт симпатії», емпатія, уміння поставити себе в становище іншого, налагодити зворотний зв'язок, передбачити результат, а також захопленість і здатність до самопожертви, що залежить від його особистісних рис і підготовленості у закладі освіти, подальшої неперервної самоосвіти. Важливим аспектом суб'єкт-суб'єктної взаємодії є здатність під її впливом здійснювати реальні перетворення не лише в пізнавальній, емоційно-вольовій, але й і в особистісній сфері учня і вчителя, якість яких залежить від досягнутого рівня відносин. У цілеспрямованому розвитку відносин від співпідпорядкування до співробітництва і співтворчості закладено можливості успішного інтелектуального й емоційного становлення кожного школяра, а також виявлення всього багатства ресурсів учительської компетентності, арсеналу педагогічних засобів і вдосконалення особистісних якостей педагога. Освітньо-виховальні суб'єкт-суб'єктні відносини мають стати сутністю, умовою і формою сучасної особистісно-соціальної моделі педагогічного процесу, її результатом і критерієм.

Проведене дослідження дає підстави для уточнення структури поняття «освітньо-виховальні відносини». Відносини як педагогічна категорія містять внутрішній і зовнішній конструкти. Внутрішнім вважаємо власне відносини, а зовнішній конструкт – це спілкування і діяльність, у процесі яких вони формуються і виявляються. При цьому відносини, які склалися, виступають їх (діяльності та спілкування) критерієм. Таким чином, не поділяємо позицію деяких учених, що розглядають поняття «відносини» і «спілкування» як ідентичні чи трактують відносини як модифікацію діяльності. Але така розбіжність, як робить правильний висновок О. В. Сухомлинська, – результат авторського розуміння і тлумачення цього феномена, адже наукові висновки в гуманітарному знанні персоніфіковані. Вони визначаються знаннями, культурою, релігією, переконаннями вченого.

Отже, для того, щоб суб'єкт-суб'єктні відносини перестали бути «порожніми, не опредмеченими конструкціями», нами на представленій методолого-теоретичній базі доведено їх освітньо-виховальний характер, розроблено наукові принципи: суб'єктності, особистісної спрямованості, спільної діяльності, взаємної відповідальності, самооцінки, елективності, професійного оптимізму, а також підтверджено вже відпрацьовані в теорії і практиці – поєднання вимогливості і поваги до особистості, опори на позитивне в ній та зв'язку з життям. На цій основі нами обґрунтована гуманістична, особистісно-соціальна, суб'єкт-суб'єктна парадигма виховання [4], розроблений навчально-методичний програмний супровід загальнопедагогічної підготовки в системі університетської освіти у складі навчального плану, програм, підручників, науково-теоретичних та організаційно-методичних посібників з теорії та історії педагогіки, неперервної педагогічної практики, за якими, поповнюючи й уточнюючи їх, працює кафедра загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. У розвиток поняття «освітньо-виховальні відносини» введено термін «професійні самовідносини», що дозволяє майбутньому вчителю самокритично оцінювати свої досягнення в професії, обґрунтувати інноваційну теоретичну концепцію і педагогічну технологію забезпечення єдності теорії і практики у багаторівневій підготовці вчителя. Під нашим керівництвом і за нашої участі щойно закінчено експериментальну перевірку інтернаціональної тьюторської технології в контексті завдань Болонського реформування, андрагогічної моделі підготовки фахівця, розроблено процес упровадження досягнень педагогічної науки, інноваційних технологій і кращого взірцевого досвіду в масову практику навчання і виховання [5]. Все це відіграє значну роль у розвитку педагогічної теорії і практики, реалізації завдань модернізації педагогічної освіти, а це означає, що і загальноосвіт-

ньої школи. Нововведення в підготовку вчителя – крок до нової школи, а через неї – і до подальшого оновлення суспільства.

У розвиток проблеми слід наголосити, що оскільки ми обґрунтували і визначаємо пріоритет суб'єкт-суб'єктних, гуманних, толерантних відносин над суб'єкт-об'єктними, дистантними, авторитарними, субординованими, в нашому науково-дослідницькому полі передусім перебуває проблема суб'єктності, до якої сьогодні виявляється значний інтерес у контексті модернізації змісту, методів і організаційних форм навчання та виховання у загальноосвітній і вищій школі. За даними дослідження, в основі суб'єктності лежить визнання самобутності й самоцінності кожної особистості як індивіда, наділеного своїми неповторними природними даними, суб'єктивним соціальним досвідом і компетенціями, здатного до ініціативи, активності та самостійності як суб'єктно можливої основи існування людини.

Виховання завжди було і залишається особистісно-соціальним процесом, і скільки б ми не відмежовувалися від цього і не декларували особистісно орієнтоване, останнє входить до особистісно-соціального виховання як складник. Робимо акцент на соціальному аспекті, тому що він, поряд із суб'єктністю, об'єктивно наявний у виховному процесі. Навіть коли мова йде про самовиховання, то воно залежить не лише від позиції людини щодо себе (була, є, буде), а й від соціального фактора (суспільної моралі, культури, цивілізаційного розвитку країни). Тому обґрунтована нами суб'єкт-суб'єктна особистісно-соціальна гуманістична парадигма виховання є об'єктивним явищем суспільного розвитку, складовою сучасного культурологічного процесу й водночас його критерієм.

Сенс виховання бачаємо в тому, щоб допомогти дитині якнайповніше розкрити те, що в ній закладено природою, а далі – його розвивати і збагачувати, організовуючи «саморух» особистості. Таким чином, учитель мусить дати розвинутися, за словами М. І. Пирогова, «внутрішній людині» в людині, щоб забезпечити становлення суб'єктності й соціальної позиції кожного школяра. В цьому основне завдання особистісно-соціального виховання і його можна досягти перш за все засобом освітньо-виховальних суб'єкт-суб'єктних відносин. Дитина розглядається як мета і сенс виховання, самоціль суспільства, причина і критерій усіх суспільно-економічних перетворень, у тому числі подальшого розвитку педагогічної науки. Учитель – організатор взаємодії і зразок для учнів у її здійсненні. Від характеру тих відносин, які він конструює з учнями, залежать взаємини в колективі дітей, їх ставлення до оточуючої дійсності, самовідносини школярів. Нами доведено, що освітньо-виховальні суб'єкт-суб'єктні відносини дорослих і дітей мають переваги перед змістом і методами навчання та виховання, вони є необхідною умовою самоосвіти, самовиховання і самотворення кожної особистості дитини [2; 6]. Усвідомлюємо необхідність виховання в учнів і студентів суб'єкт-суб'єктного ставлення до народів Європи і світу, а громадянина України прагнемо формувати як частку великого національного і вселюдського «Я». Отже, суб'єкт-суб'єктні, морально-естетичні, освітньо-виховальні, педагогічно доцільні відносини – це відносини людської гідності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К. А. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна / К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М., 1989. – 243 с.
2. Бойко А. М. Виховання людини: нове і вічне : монографія / А. М. Бойко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 566 с.
3. Бойко А. М. Виховуємо громадянина і професіонала : теорія, досвід : монографія / А. М. Бойко, П. Г. Шемет. – Полтава : Полтава, 2003. – 404 с.
4. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації : навч.-метод. посіб. / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
5. Бойко А. М. Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / [за ред. А. М. Бойко]. – К. : ВІПОЛ – Полтава : АСМІ, 2004. – Ч. 2. – 2004. – 498 с.

6. *Бойко А. М.* Упровадження педагогічної інноватики в практику виховання : монографія / *А. М. Бойко*; Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. – 384 с.
7. *Бойко А. М.* Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе : монография / *А. М. Бойко*. – К. : Вища школа, 1990. – 267 с.
8. *Гордин О. Ю.* Формирование отношений педагогов и учащихся в советской школе / *О. Ю. Гордин*. – М. : Педагогика, 1977. – 151 с.
9. *Кремень В. Г.* Поступ до нової філософії освіти в Україні / *В. Г. Кремень* // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні. – Харків, 2002. – С. 9-23.
10. *Кремень В. Г.* Філософія людиноцентризму – шлях змін і розвитку / *В. Г. Кремень* // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. – № 4. – С. 33-34.
11. *Мясищев В. Н.* Социальная психология и психология отношений / *В. Н. Мясищев* // Проблемы общественной психологии. – М. : Педагогика, 1965. – С. 273-286.
12. *Петровский А. В.* Социальная психология коллектива / *А. В. Петровский, В. В. Шпалинский*. – М. : Педагогика, 1979. – 176 с.
13. *Сидельковский А. П.* Проблемы познания отношений в советской педагогике / *А. П. Сидельковский*. – Ставрополь, 1971. – 286 с.
14. *Сухомлинський В. О.* Лист про Педагогічну етику / *В. О. Сухомлинський* // Вибр. твори. : [в 5 т.]. – К., 1977. – Т. 5. – С. 593-600.
15. *Dewey J.* Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education / *J. Dewey*. – N.-Y. : The Free Press, 1916. – 378 p.

АЛЛА БОЙКО

СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

На методолого-теоретическом и технологическом уровнях обоснован феномен «субъект-субъектные отношения» как педагогическая категория и основа дальнейшего развития педагогической теории и практики. Раскрыты ретроспектива, современное состояние, охарактеризованы актуальность и целесообразность всестороннего исследования этого понятия. Выявлены структуры, механизмы, уровни и средства формирования субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе общеобразовательной и высшей школы.

Ключевые слова: *субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество, гуманный учитель, ученик, образование, воспитание, теория, практика.*

ALLA BOYKO

THE SUBJECT-TO-SUBJECT RELATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS OF THE GENERAL AND THE HIGHER SCHOOL

The phenomenon of “subject-to-subject relation” is considered as pedagogical category and basis of further development of pedagogical theory and practice on methodological, theoretical and technological levels. A genesis, modern position, actuality and necessity of expedient research of this notion are described; structures, mechanisms, levels and facilities of forming of subject-to-subject relations in the pedagogical process of general and higher school are educued.

Keywords: *subject-to-subject relations, cooperation, co-creativity, humane teacher, pupil, theory, practice, education, upbringing.*

Одержано 19.12.2011, рекомендовано до друку 26.01.2012.