

УДК 371.311.3

Т. В. СЕРДЮК

Мелітопольський промислово-економічний коледж, Мелітополь

ПРИНЦИП “ПАРАЛЕЛЬНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ” В СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

У статті розглянуто принципи системності, гармонійного розвитку особистості, загальнолюдські цінності, нерозривного поєднання педагогічної теорії і практики.

Ключові слова: *“паралельна педагогічна дія”, взаємодія, інформаційний режим, комунікативний зв’язок.*

Постановка проблеми, її зв’язок з важливими науковими та практичними завданнями. Невід’ємним елементом пошуків сучасної педагогічної думки ефективних та оптимальних напрямів і принципів розвитку освіти є постійне

звертання до багатой вітчизняної освітянської спадщини, де вагоме місце займає вчення А.С. Макаренка.

Незважаючи на гостру критику, яка розгорнулася з кінця ХХ ст., педагогічна система А.С. Макаренка довела свою актуальність і в сьогоденні, оскільки в її основу закладені принципи системності, гармонійного розвитку особистості, загальнолюдські цінності, нерозривного поєднання педагогічної теорії і практики.

Серед основних ідей макаренківської педагогіки можна виокремити:

- діалектичне розділення методики навчання і методики виховання;
- єдність виховання і навчання;
- спрямованість виховання на організацію та наповнення поточного життя, а не підготовка до майбутнього;
- поєднання навчання з практичною діяльністю;
- виховання колективу та виховання через колектив;
- формування свідомої дисципліни [4].

Серед інших педагогічних позицій А.С. Макаренка інтерес викликає і принцип “паралельної педагогічної дії”. На його думку, вплив однієї людини (вчителя) на іншу (учня) є вузькою і обмеженою. А.С. Макаренко зауважував, що “жоден метод не може бути виведений з уявлення про пару: вчитель плюс учень, а може бути виведений тільки з загального уявлення про організацію школи і колективу” [5, с.114]. Необхідною умовою грамотної організації навчально-виховного процесу є одночасний вплив на особу, яка навчається, двох систем, які А.С. Макаренко визначав як індивідуальну педагогічну дію та паралельну педагогічну дію. Під першою він розумів прямий особистий вплив педагога на кожного учня, а під другою – непрямий вплив, який проводився через колектив у цілому [2]. При цьому, на думку А.С. Макаренка, учитель має не просто репродуктивно викладати свій предмет, а створювати умови для активного, самостійного пошуку учнів, для рішення тих навчальних проблем, які перед ними стоять [7].

Таким чином, А.С. Макаренко стояв на позиціях створення таких умов навчання, за яких моноекторні (вчитель→учень) суб’єкт-об’єктні відносини трансформуються на поліекторні (вчитель↔учень↔учень) та біекторні (вчитель↔учень) суб’єкт-суб’єктні відносини. Такий підхід є актуальним і для сучасної педагогіки, оскільки організація навчальної взаємодії, оперативного зворотного зв’язку під час навчально-виховного процесу тісним чином пов’язана з нагальною педагогічною проблемою активізації навчально-виховної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми. Проблеми організації навчальної взаємодії активно розглядаються та аналізуються в педагогічному суспільстві. Серед інших можна виокремити роботи таких дослідників, як К. О. Баханов, О. А. Біда, Л.К. Велитченко, В.В. Гузєєв, О. В. Коротаєва, Ю.М. Куклюткін, А.О. Остапенко, К.Ф. Нор, О. М. Пехота, Н. С. Побірченко, О. І. Пометун, О.Г. Ярошенко. Проте, незважаючи на високий інтерес щодо питань організації навчальної взаємодії та характеристик її впливу на перебіг та результати навчально-пізнавальної діяльності, практична сторона особливостей організації навчальної взаємодії вимагає уточнення.

Метою даної статті є аналіз особливостей організації навчальної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Навчальна взаємодія розгортається між суб’єктами навчально-виховного процесу і виступає одночасно причиною і наслідком спільної діяльності [3]. Внаслідок впливу суб’єктів педагогічної взаємодії один на одного, зумовленого активністю кожного суб’єкта, його реакцією на дії інших суб’єктів, виникає певне суб’єкт-суб’єктне комунікативне поле, що стимулює потреби учасників навчально-виховного процесу в самоактуалізації та самореалізації, оскільки невід’ємною складовою навчальної взаємодії є створення комфорт-

них умов навчання, за яких учень усвідомлює свою успішність, стає впевненим у своїх інтелектуальних, духовних, предметних здібностях, що призводить до підвищення продуктивності самого процесу навчання.

Уважаємо, що обґрунтованою є думка О.А. Можар, яка характеризує навчальну взаємодію як соціально-дидактично нормовану. За аргументацією дослідника, обмін досвідом, діяльність в комунікаційному просторі дозволяє охарактеризувати таку взаємодію як соціальну, її дидактичність визначається предметно-специфічним змістом навчального матеріалу, обмеженість взаємодії певними обсягами навчального матеріалу та часу зумовлює її нормованість [6].

Сама взаємодія виступає як елемент взаємодіяльності, основою якої виступає взаємовідповідність кожного з суб'єктів, що проявляється шляхом виокремлення в партнерові певних властивостей та переніс їх на себе. Необхідною детермінантою взаємодіяльності є перехід від "моносуб'єктивності індивідуального Я до полісуб'єктивності колективного Ми" [3, с.43], при цьому основним джерелом навчального пізнання виступає досвід самого слухача, а вчитель є головним помічником у засвоєнні та розширенні цього досвіду, розвитку творчих здібностей учня. Особистісний досвід поповнюється не тільки в учня, а й у вчителя, оскільки в процесі взаємодії відбувається і його перетворення.

"Інтерактивний простір" [3], який утворюється внаслідок функціонування навчальної взаємодії, зумовлює появу відповідних комунікативних інформаційних потоків та режимів навчання.

За визначенням В.В. Гузєєва [1], інформаційний потік, що спрямовується від системи, яка навчає, до системи, що навчається, є екстраактивним, а потік зворотного напрямку — інтраактивним інформаційним потоком. У випадку, коли інформаційний потік змінює напрямок руху протягом певного сеансу зв'язку, тоді формується інтерактивний режим навчання.

А.О. Остапенко [8] доповнює класифікацію режимів навчання. На його думку, В.В. Гузєєв не врахував ті внутрішні процеси, які відбуваються під час навчання та виступають як безпосередній акт навчання.

Екстраактивний та інтраактивний режими навчання в умовах домінування одного з них або їх чергування не існують паралельно. Це зумовлюється особливістю будови головного мозку. Механізм функціонування лівої півкулі, яка оперує певною мовою, внаслідок чого виникає мислення, не передбачає можливості одночасного виконання кількох розумових операцій.

Таким чином, екстраактивний та інтраактивний режими навчання взаємодоповнюють один одного, існування одного обмежується моментом виникнення іншого, а навчальна взаємодія виступає як їх чергування.

Активний, четвертий режим навчання, виокремлений

А.О. Остапенком, є, за його визначенням, внутрішнім процесом, актом навчання. Згідно з класифікацією навчальних режимів В.В. Гузєєва, інформаційний потік, який передається від одного суб'єкта до іншого, не змінюється. Та А.О. Остапенко не пояснює, що є джерелом інформаційного потоку та його суб'єктом сприймання під час акту навчання. Тому ми не можемо погодитись з уточненням А.О. Остапенка. На нашу думку, той феномен, що визначається А.О. Остапенком як внутрішній, активний інформаційний режим навчання, є актом інтеріоризації, наявність та перебіг яких детермінується зовнішніми впливами, насамперед, діяльністю, організованою у екстраактивному (за

В.В.Гузєєвим)режимі.Результатцьогопроцесуможебутипро-контрольований та скоригований у інтраактивному режимі, що, в свою чергу, викликає відповідну корекцію освітньої діяльності.

Така схема функціонування навчальних режимів придатна для тих форм орга-

нізації навчання, у межах яких діють два суб'єкти навчання: вчитель та учень (або група учнів). Лекція, розповідь (екстраактивний режим навчання) мають доповнюватися діалоговим спілкуванням (інтерактивний режим навчання). Відповідь учня (інтроактивний режим навчання) супроводжується додатковими запитаннями педагога та його обґрунтуванням поставленої оцінки (інтроактивний режим навчання).

Проте в межах організації продуктивного простору вчитель прагне активізувати навчально-пізнавальну діяльність такими методами, як дискусії, різноманітні навчальні ігри. За таких умов організації навчання обмін інформацією з бівекторного перетворюється на полівекторний, оскільки система "вчитель-учень (група учнів)" ускладнюється за рахунок збільшення активно діючих суб'єктів. Обмін інформацією між учнями ми не можемо класифікувати одним з трьох навчальних режимів, запропонованих

В.В. Гузєєвим, оскільки в даному випадку жоден зі учнів не виступає у ролі суб'єкта, який навчає. У той же час інформація є навчальною та детермінує розгортання внутрішнього процесу інтеріоризації, тобто акту навчання. Оскільки в такому сеансі зв'язку суб'єкт-джерело інформації та суб'єкт-приймач інформації є рівними з точки зору участі в навчальному процесі, а їхня активна діяльність зумовлює наявність акту навчання, то такий інформаційний режим навчання, відповідно до логіки В.В. Гузєєва, можемо визначити як гомоактивний.

Гомоактивний інформаційний режим виступає, на наш погляд, однією з основних характеристик продуктивного інтерактивного простору.

Всю різноманітність комунікативних зв'язків, які виникають під час організації навчальної взаємодії, можна класифікувати трьома видами взаємовідносин: учень – педагог, учень – робоча мікрогрупа, учень – академічна група. Охарактеризуємо кожний з цих видів.

Учень – педагог. Визначальною характеристикою є бівекторний характер комунікативного зв'язку. Учитель стимулює учня до самостійної творчої діяльності, створює максимально можливі комфортні психологічні умови навчання, сприяє покращенню його самооцінки, зменшує в нього рівень негативних емоцій (невпевненість, недовіра, страх тощо), допомагає досягти почуття власної унікальності, гідності, впевненості, незалежності, самодостатності. Відповідно, учень теж ставиться до вчителя з відповідною повагою.

Учень – робоча мікрогрупа. Цей вид відносин визначається груповою формою навчально-пізнавальної діяльності, основу якої складає співпраця, співтворчість, співпереживання, злагода членів робочої мікрогрупи. Учитель втручається в роботу мікрогрупи тільки в разі необхідності. Спільна навчально-пізнавальна діяльність виступає і як механізм, спрямований на активізацію індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності, і як середовище для ефективної соціалізації молодої людини. Результатом взаємодії "учень – робоча мікрогрупа" є розвиток особистих якостей, творчих, комунікативних, пошукових, організаторсько-виконавчих здібностей учнів, формування в них уміння командної роботи, самостійного проектування власної схеми діяльності та поведінки.

Учень – клас. Цей вид відносин є потенційною зоною саморозвитку, яка стимулює внутрішню активність учня. Позитивний психологічний клімат у навчальному колективі сприяє актуалізації індивідуальності кожного учня, розвитку його потенційних інтелектуальних, духовних, фізичних, професійних, психоемоційних можливостей, спрямовує його до самоствердження та самоактуалізації.

Таким чином, для кожного комунікативного зв'язку саморозвиток учнів зумовлюється системою стосунків, яка виробляє певні якості – здібності людини, сприяючи їй самопізнанню, самовизначенню, самореалізації.

Висновки. Виходячи з вищесказаного, можемо охарактеризувати організацію навчальної взаємодії, активне застосування в навчально-виховному процесі

принципу діалогічності навчання як такі, що мають високий антропоцентричний потенціал, оскільки їх застосування формулює направляючий ідеал, стимулює педагога до особистої творчості, припускає варіативність при практичному застосуванні, створює необхідні умови для трансформування предметного досвіду в особистий, спрямовує суб'єктів навчання до саморозвитку та самоактуалізації, дозволяє створювати таке навчальне середовище, де процес набуття теоретичних знань тісно пов'язаний з опануванням відповідними видами діяльності, а використання групових форми організації навчання розглядаються як основний механізм розвитку та соціалізації особистості.

Список використаної літератури

1. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. — М. : Центр "Педагогический поиск", 2003. — 256 с.
2. Бучківська В. В. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка в контексті особисто-орієнтованого підходу у вихованні : монографія / В. В. Бучківська (за наук. редакцією В. М. Зоц). — Хмельницький : 2007. — 186 с.
3. Велитченко Л. К. Психология педагогического взаимодействия : проблемы концептуализации / Л. К. Велитченко — Одесса : ЮНЦ АПН Украины, 2003. — 222 с.
4. Карпенчук С. Г. Педагогічна технологія А. С. Макаренка і сучасність : монографія / С. Г. Карпенчук. — Рівне : РДГУ, 2001. — 352 с.
5. Макаренко А. С. Избранные произведения : в 3-х т. / А. С. Макаренко. — Редкол.: Н. Д. Ярмаченко (председатель) и др. — Изд. 2-е, испр. и доп. — К.: Рад. шк., 1985. — ... — (Пед. б-ка.) Т. 3. — 1985. — 592 с.
6. Можар О. Стимулювання навчально-пізнавальної активності старшокласників (Механізм реалізації гуманістичного підходу в освіті) / О. Можар // Управління освітою. — 2007. — №8 — С. 11—15.
7. Окса Н. Н. Проблемы дидактики в педагогическом наследии А. С. Макаренко : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук. : спец. 13.00.01 "Теория и история педагогики" / Н. Н. Окса. — К., 1991. — 17 с.
8. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности : теория и технологии / А. А. Остапенко. — М. : Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005 — 384 с.

Т. В. Сердюк

Мелитопольский промышленно-экономический колледж, Мелитополь

ПРИНЦИП "ПАРАЛЛЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ" В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В статье рассматривается современная интерпретация принципа А. С. Макаренко "параллельного педагогического действия" посредством организации учебного взаимодействия между субъектами обучения.

Ключевые слова: "параллельное педагогическое действие", взаимодействие, информационный режим, коммуникативная связь.

T. V. Serduk

Melitopol industrially-economic college, Melitopol

PRINCIPLE OF «PARALLEL PEDAGOGICAL ACT» IS IN MODERN PEDAGOGICS

In the article modern interpretation of principle of A. S. Makarenko is examined «parallel pedagogical act» by means of organization of educational co-operation between the subjects of teaching.

Key words: «parallel pedagogical act», co-operation, informative regime, communicative connection.