

УДК 378.22.016.02

О. Г. ШТЕПА

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Полтава

ДИДАКТИЧНА ВЗАЄМОДІЯ В СИСТЕМІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВНЗ

У статті розглядаються завдання вивчення педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах та аналізується організація дидактичної взаємодії при їх викладанні як засобу формування педагогічного бачення студентом навчального процесу.

Ключові слова: студент, педагогічні дисципліни, навчальний процес, дидактична взаємодія, майбутній педагог.

Постановка проблеми. Вивчення педагогічних дисциплін у вищій школі сьогодні, на жаль, не розглядається більшістю студентів як важлива складова професіонального становлення, особливо, коли йдеться про непедагогічний навчальний заклад. Орієнтація на спеціальність виправдана прагненням докладати максимум зусиль на опанування глибинного змісту провідної галузі – справи всього життя чи, принаймні, значної його частини. Проте спостереження свідчать, що особистісно-розвивальний потенціал педагогічних дисциплін значно ширше виходить за межі проблеми формування знань, умінь і навичок, ніж це властиво іншим навчальним дисциплінам, торкаючись якостей, що дозволяють значно поліпшити соціальні характеристики молодій людині, зокрема, її здатність до продуктивної взаємодії. При цьому, зазначає відомий учений Г. Васянович, «не лише у студентів, а й учителів, викладачів можна зустріти скептичне ставлення щодо необхідності ґрунтовних психолого-педагогічних знань... Очевидно, що при такому підході

у навчанні домінує інтуїтивізм, емпіризм, сліпе копіювання прийомів, методів більш досвідчених колег» [2, с.3].

Як стверджують науковці [2; 6], при підготовці викладачів не педагогічних ВНЗ акцент часто робиться на науковому компоненті, тоді як компонент дидактико-методичний залишається поза увагою, губиться на тлі більш глобальних проблем. «Наукові дослідження, які виконуються викладачами, дозволяють їм володіти останніми науковими даними, що забезпечує викладання на рівні сучасного розвитку певної науки, реалізацію дидактичного принципу науковості в навчанні, а також дають можливість залучати студентів до науково-дослідницької роботи. Проте недооцінка психолого-педагогічного напрямку підготовки знижує ефективність навчально-виховного процесу в навчальному закладі» [6, с. 3]. Можемо додати, що і викладач дисциплін різних циклів дисциплін педагогічного ВНЗ не завжди зорієнтований на забезпечення дидактико-методичного аспекту викладання, акцентуючись на змісті і приділяючи психолого-педагогічній стороні взаємодії мінімальну увагу.

Ступінь вивчення проблеми в спеціальних дослідженнях. Актуальність поставленого питання зумовлена, насамперед, тим, що вимогою часу є теоретико-методичне обґрунтування і більш масове написання посібників для магістратури, зокрема, з дисципліни «Педагогіка вищої школи», яка цілком слушно входить до навчальних планів цього освітньо-кваліфікаційного рівня. Якщо педагогічний напрямок підготовки спеціаліста (на основі вже вивчених курсів «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Педагогічні технології»), загалом, можна вважати більш забезпеченим у теоретико-методичному плані, то вивчення основ викладання у вищій школі магістрами не педагогічних ВНЗ потребує подальшої розробки.

Інтерес до психолого-педагогічного забезпечення дидактичного процесу вищої школи протягом десятиліть проявлявся в пошуках науковців (С.Архангельський, С. Зінов'єв, І. Кобиляцький, А. Петровський), проте на державному рівні пошук розв'язання проблеми висококваліфікованого викладача, майстра педагогічної справи тільки набуває розвитку. В сучасній Україні з'явилися розробки А.Алексюка, С.Вітвицької, В.Лозової, В.Нагаєва, В.Ортинського, В.Семіченко, М.Фіцули та інших учених, чий пошук сприяють зміцненню теоретико-методичних засад викладання у ВНЗ.

Наявні підручники з педагогіки вищої школи різнобічно представляють зміст курсу, дають кваліфікований теоретичний виклад інформації, що становить сутність педагогічної компетентності. Проте специфіка предмета та аудиторії тих, хто навчається, вимагає, аби цей зміст уже у ході роботи над ним опановувався в якості інструмента вирішення тих чи інших завдань, актуальних для молодого людини, що й зумовлює необхідність пошуку в прикладній сфері цієї наукової галузі.

Мета даної статті – аналіз напрямків актуалізації курсів психолого-педагогічного циклу в загальному контексті освітнього процесу ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. «Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти» [5], окреслюючи провідні завдання вищих навчальних закладів, наголошує на тому, що вони повинні здійснювати підготовку національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів. А отже, спеціаліст у сфері викладацької діяльності не може обмежуватися вузько предметним підходом у спілкуванні зі студентами, апріорі орієнтуючись не тільки на плідну комунікацію, а й на певний спосіб інтеракції, що сприяв би особистісному взаємозбагаченню у спілкуванні, а відтак – міжособистісній взаємодії.

Що ж повинна являти собою взаємодія в дидактичному процесі?

Насамперед, вона відповідає загальним вимогам до організації продуктивного педагогічного спілкування, структурною одиницею якого О. Власова називає «комунікативний акт у формі діалогу, у межах якого забезпечується обмін інформацією і взаєморозуміння» того, хто навчає, і тих, хто навчається [4, с.315]. При цьому, зазначає дослідниця, з функціонального погляду, таке спілкування є контактна (або дистатнтна), інформаційна, координована взаємодія, яка встановлює взаємостосунки всіх суб'єктів освітнього процесу.

Другою важливою характеристикою дидактичної взаємодії бачиться встановлення гармонійного співвідношення між цілями діяльності викладача і студентів, їхньої взаємодоповнюваності, яка й призводить до утворення цілісності такої діяльності, її нової, ситуативно обумовленої якості, що виступає головною запорукою успішного результату.

Цілі викладача та студента у функціональному плані є відмінними. Слідуючи за думкою В. Ортинського [8], метою викладання є організація ефективного навчання кожного студента в процесі передавання інформації, контролю й оцінки її засвоєння, а також взаємодія зі студентами й організація спільної й самостійної діяльності. Мета навчання – «пізнання, збирання й опрацювання інформації про навколишній світ» [8. с. 115], яка лежить в основі розвитку досвіду студента в нормативно заданому напрямку.

Виходячи з логіки зіставлення змісту наведених визначень, можемо зауважити низку відмінностей між цілями викладацької діяльності та цілями суб'єкта навчального процесу, тобто студента. Подолання зазначених відмінностей бачиться обов'язковою умовою взаємодії у дидактичному процесі, його метою і засобом.

Насамперед відзначаємо більш широкий діапазон цілей того, хто навчає, та їхню значну диференціацію стосовно етапів навчальної діяльності, її складових. Тут неминуче торкаємось проблеми педагогічного світобачення, здатності виокремлювати в цілісному процесі педагогічної взаємодії значущі моменти, оцінювати їх як явища педагогічної дійсності і надавати їм належного значення у подальших взаєминах. Чи формується таке світобачення у студентів при вивченні непедагогічних дисциплін? Почасти так, оскільки діяльність викладача, заснована на такому світобаченні, є об'єктом сприйняття і аналізу студента протягом усього періоду їхньої взаємодії. Проте, по-перше, цей аналіз як правило є досить суб'єктивним, позбавленим перспективи в оцінці, а по-друге, аби правильно оцінити і запозичити гідні якості професіонала, треба розуміти, що ж вони, власне, собою являють.

Варто згадати, як відбувається аналіз мікровикладання студентів у групах магістрів непедагогічного ВНЗ. Як правило, у виступах студентів, що перебували в ролі спостерігачів, на перших етапах зазначеної роботи стандартною є фраза «мені сподобалось». І тільки подальше спільне із викладачем обговорення, при якому чітко акцентуються досягнення і недоліки проведеного студентом моделювання фрагменту навчального заняття, поступово починаємо спостерігати, як проявляється розуміння інструментальної сторони того, що відбувається, логіку педагогічної дії, сутності помилки та її можливих наслідків. Отже, для того, щоб формувалася спільна мета діяльності викладача і студентів, потрібно, аби в ході навчання студенти уміли відзначати і оцінювати як конструктивні щодо них самих цілі дії і діяльності в цілому педагога.

Важливим аспектом забезпечення взаємодії є також те, щоб мета навчання як основа відповідної діяльності студента була чітко усвідомлена у всьому різноманітті її змісту. Одним із критеріїв такого усвідомлення бачиться сформованість у студента як суб'єкта навчального процесу якості, що її відомий вітчизняний дослідник М. Боришевський називає самоактивністю. «Самоактивність пов'язана

з явищем особистісного сенсу. Він розкривається людині через співвіднесення з реальністю свого життя, значень предметів і явищ, цінностей, цілей діяльності. Завдяки такому співвіднесенню людина приходиться до усвідомлення особистісної значущості сенсу певних явищ, предметів, соціальних цінностей тощо» [1, с. 218].

Відсутність цієї якості, говорить М. Боришевський, призводить до того, що «все, в чому людина бере участь мимохіть, без внутрішнього бажання, проходить повз неї, а її діяльність, поведінка дотримання норм і правил сприймаються нею як щось накинуте згори, проти її волі» [1, с. 218]. Тобто, навчальна діяльність, не закріплена як особистісна цінність, призводить не тільки до слабого засвоєння змісту навчальної дисципліни, а й до нівелювання глибинних засад відповідної науки, що починають сприйматися як щось штучне, далеке, не варте засвоєння і застосування.

Таким чином виробляється хибне коло: відсутність інтересу – відсутність взаємодії – відсутність інтересу. Мотивація навчання, заснована на зовнішніх спонукках, тільки частково здатна поліпшити ситуацію, особливо у сфері, де знання і вміння потребують особливо тісного поєднання. Адже діяльність педагога, викладача, як правило, виявляється через інтенсивне спілкування, коли процеси моделювання стискаються до мінімуму, займають майже миттєві проміжки часу через потребу негайної реакції на ситуацію. Наявність відповідних знань має практичний сенс лише тоді, коли є можливість користуватися ними в будь-яку хвилину, відповідно до нагальної потреби. А отже, процес професіоналізації майбутнього педагога повинен передбачати його постійну активність, включеність у взаємодію, яка має подвійний характер: пізнавальний і тренувальний. І якщо пізнання ще може відбуватися на репродуктивних засадах, то професійне тренування, як процес найчастіше прихований, неявний, потребує активного інтересу, навчальної саморегуляції, зорієнтованої на ціль, що має мислитися студентом як особливо значуща – професійне становлення.

Загальноприйнятим для сучасної української вищої школи стає сьогодні модульне навчання, що, безумовно, дозволяє розширити горизонти педагогічного бачення студентів, сприяє диференціації їх навчальних цілей, які в цих умовах мають, за висловом В. Нагаєва, «двоюрисну спрямованість»: «З одного боку, вони орієнтовані на організацію пізнавальної діяльності, а з іншого – на виявлення результативності навчання. Цим відкривається перспектива реального використання результатів пізнавальної діяльності, що стимулює формування мотивації навчання» [7, с. 138]. Значущим бачиться також застосування нових педагогічних технологій, заснованих на особистісно зорієнтованому підході, на активізації пізнавальної діяльності студентів. Аналізуючи систему підготовки майбутнього спеціаліста у вітчизняному ВНЗ з позицій середовищного підходу, можемо сказати, що характерний для системних явищ принцип взаємодоповнення відіграє сьогодні значну роль у формуванні студента як цілісного суб'єкта власного професійного становлення. Але методика викладання педагогічних дисциплін не повинна відступатися від притаманних їй напрацювань, що дозволяють студентів доповнити цілі професійного саморозвитку тісно поєднаними з ними цілями саморозвитку особистісного.

Досвідчені викладачі психолого-педагогічних дисциплін знають особливість будь-якої студентської аудиторії: як тільки матеріал, що вивчається, торкається проблеми самопізнання, самооцінки, навіть найбільш скептично настроєні студенти виявляють жвавий інтерес, охоче їдуть на контакт із викладачем, висловлюють пропозиції щодо змісту подальшої взаємодії, формулюють актуальні проблеми, шляхи розв'язання яких хотіли б обговорити з наукової точки зору. Таким чином виходимо на формування у юнаків і дівчат однієї з найактуальніших, на наш по-

гляд, ознак людини освіченої – прагнення відійти від інтуїтивізму, примітивізму у сприйнятті світу, базувати свій світогляд на досягненнях загальнолюдської наукової думки, залишаючись, при цьому, суб'єктом критичного мислення.

Але, незважаючи на очевидність ефективності такого підходу, саме він може призвести до відриву в осмисленні загального і окремого, обмеженні світогляду проблемами власного становлення. Окрім того, застосування засобів самопізнання під час занять потребує досить тонкої інструментовки спілкування, оскільки необережність самовияву, некоректність оцінки чи коментаря, невідповідність реакції групи чи окремих студентів на певні особистісно значущі для людини вияви веде до прямого чи прихованого конфлікту, моральної травми, занурення в себе тощо. А отже, шлях активізації інтересу до вивчення педагогічних дисциплін через постійну опору на актуальні проблеми особистісного саморозвитку та соціального становлення студентів повинен передбачати опосередкований підхід.

Фактором опосередкування в даному випадку виступає дидактичне бачення студента, комплекс його властивостей, що сприяє аналітико-синтетичному підходу до процесу навчання майбутнього педагога, в якому кожен виступає водночас і як суб'єкт, і як об'єкт навчального процесу.

Основою такого бачення виступає поле професійної уваги педагога (вислів Н. Щуркової), «та сфера свідомості, де розміщується система основних професійних об'єктів, які вимагають постійної уваги спеціаліста... Але його не створюють обставини, і не ліпить пан досвід сам собою. Таке поле слід цілеспрямовано формувати. І педагог, як будь-який професіонал, повинен формувати своє поле професійної уваги в процесі роботи» [10, с.61].

Викладач педагогічної дисципліни, звісно, насамперед повинен сам усвідомлювати найзначущіші об'єкти поля своєї професійної уваги, бути майстром взаємодії не лише з технологічної, а й із психологічної сторони. Проте, якщо в більшості професіоналів це поле є особистим, закритим для оточуючих до особливих обставин (як-то колективний аналіз ситуації, наставницька діяльність), то в роботі викладача «Педагогіки вищої школи», «Методики викладання у вищій школі» та ін. це поле виступає незамінним інструментом професійного розвитку студента. Не можна обмежуватися тільки прикладною його функцією, оскільки більшість студентів на перших порах не здатні розуміти певних явищ педагогічної дійсності, виокремлювати їх на загальному тлі діяльності викладача. Доводиться часом ніби препарувати свої дії, показувати механізм педагогічного рішення у розгорнутому вигляді, при цьому залучаючи студентів до обґрунтування його етапів, добиваючись розуміння і готовності діяти спершу за зразком, а далі відповідно до власних професійних позицій, з застосуванням уже сформованих умінь і навичок.

З такої точки зору, дидактична взаємодія під час занять із педагогічних дисциплін являє собою побудову і актуалізацію спільного поля професійної уваги викладача і студентів, де кожен сприймає себе і кожного з оточуючих (і викладача почасті також) і суб'єктом, і об'єктом педагогічної дії.

Такий підхід вимагає певного психологічного застереження. Викладач може розраховувати на його успішне втілення тільки за умови попереднього докладання зусиль для формування в колективі клімату взаємоповаги, розуміння неминучих у період професійного становлення проблем, готовності поставитися до них без надмірної критичності. Тут обов'язково має проявлятися ставлення, що його теоретики педагогіки співробітництва називали повагою до чужого незнання. Аналіз невміння, нерозуміння ні в якому разі не повинен ображати того, хто його виявив, а сам процес не викликати образи, негативізму, розглядатися як один із потужних засобів подолання власних проблем.

Потреба в самопізнанні шляхом виконання певних завдань, тестів у людини зі сформованим педагогічним світобаченням тепер уже більш ефективно може вдовольнятися у ході самостійної роботи. Таку роботу повинен передбачати викладач, створювати для неї необхідне методичне забезпечення: адже подальше (післявузівське) професійне становлення студента, що буде відбуватися в умовах самоосвіти, самоаналізу, також потребує певної підготовки.

Окремо слід сказати про педагогічне моделювання як один з найпродуктивніших засобів професійної підготовки вчителя. Досвід показує, що навіть студенти п'ятого курсу, незважаючи на соціальну адаптованість у власній групі, відчувають психоемоційний дискомфорт при потребі виступати в студентській аудиторії з фрагментом лекції тощо. Завдання викладача – не уникати подібних завдань, знайти для них належне дидактичне обґрунтування, органічно увести в роботу над змістом курсу. Найбільша ж відповідальність покладається на процес аналізу роботи студентів, що не тільки відіграє значну мотиваційну (а в недосконалому варіанті – демотиваційну) роль по відношенню до окремого студента – виконавця, так і до групи в цілому, але й сприяє включенню до поля професійної уваги багатьох тонких нюансів міжлюдської взаємодії, розуміння яких грає важливу роль у професійній діяльності та повсякденному житті кожної без винятку людини.

Дії викладача на цьому етапі роботи мають бути підпорядковані принциповому для гуманістичної педагогіки надзавданню: демонстрації поваги до людини, до її праці, віри в те, що в кожній особистості є зерно добра, яке слід бачити і плекати. Навіть помилка – не привід для осуду, а насамперед – для аналізу, подальшої роботи, пошуку нових шляхів. Адже взаємодія може базуватися тільки на впевненості всіх її суб'єктів у власному праві на самовияв в умовах психологічного комфорту, на збереження людської гідності. А отже, сам викладач повинен бути зорієнтований насамперед на бачення позитивних якостей студента, його індивідуальних особливостей, які можуть слугувати плідною основою розвитку його індивідуального педагогічного стилю.

Висновки. Дидактична взаємодія під час вивчення педагогічних дисциплін є незамінним інструментом навчального процесу, заснованого на формуванні і корекції особистісних якостей майбутнього педагога. Розроблення змістових і процесуальних засад викладання цих дисциплін, зокрема в магістратурі, потребує від викладача урахування значного потенціалу, закладеного у них і здатного багаторазово примножити можливості професійного розвитку майбутніх фахівців.

Список використаної літератури

1. *Боришевський М. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / Мирослав Боришевський.* – К.: Академвидав, 2010. – 416 с.
2. *Васянович Г.П. Філософські засади сучасного українського виховання / Григорій Петрович Васянович // Г. Васянович. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т.5: Збірник наукових праць.* – Львів: Сполом, 2010. – С.330-399.
3. *Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.С. Вітвицька.* – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
4. *Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посібник / Олена Іванівна Власова.* – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
5. *Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти.* – К.: Освіта, 1997. – 24 с.
6. *Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / За ред. В.І. Лозової.* – Харків: «ОВС», 2006. – 496 с.
7. *Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник / В.М. Нагаєв.* – К: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.

8. *Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / В.Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.*
9. *Фіцула М.М. Педагогіка / М. М. Фіцула – К.: Академія, 2002. – 527 с.*
10. *Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособ. / Н. Е. Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.*

Е.Г. Штепа

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленко, Полтава

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

В статье рассматриваются задачи изучения педагогических дисциплин в высших учебных заведениях и анализируется организация дидактического взаимодействия при их преподавании как средства формирования дидактического видения студентом учебного процесса.

Ключевые слова: студент, педагогические дисциплины, учебный процесс, дидактическое взаимодействие, будущий педагог.

E.G. Shtepa

Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Poltava

DIDACTIC STUDY INTERACTION IN PEDAGOGICAL DISCIPLINES IN HIGH SCHOOL

The article deals with the problem of studying educational sciences at universities and examines the organization of didactic interactions with their teaching as a means of forming a vision of a didactic student learning process.

Key words: student, teacher discipline, the learning process, didactic interaction, the future teacher.