

3. Болонський процес у фактах та документах: (Сорбона-Болонія-Саламанка-Прага-Берлін) / М-во освіти і науки України та інші ; [упоряд.: М.Ф. Степко та ін.]. – К. : Тернопіль : Вид-во ТДПУ, 2003. – 52 с.

4. Грубінко В. Індивідуальна та самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу / В. Грубінко // Основні засади розвитку вищої освіти України / за ред. С.М. Ніколаєнка ; упор.: М.Ф. Степко та ін. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – Ч. 3. – С. 7.

5. Козак Ф. Концептуальні засади організації навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи підготовки фахівців / Ф. Козак // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу. Документи і матеріали / упор.: М.Ф. Степко та інші. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2004. – Травень-грудень. – Ч. 2. – С. 75–77.

6. Спірін О.М. Модульна система та рейтинговий контроль знань під час вивчення основ штучного інтелекту / О.М. Спірін // Нові технології навчання. – К. : НМЦВО, 2000. – Вип. 28. – С. 43–56.

7. Старовойт С.М. Проблема самостійної роботи студентів у контексті Болонського процесу / С.М. Старовойт // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 54. – С. 406–409.

СЄДАШЕВА С.Л.

СУТНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У сучасних умовах взаємодія викладача і студентів повинна бути зорієнтована на побудову суб'єкт-суб'єктних відносин. Це можливо в разі переходу до діалогічного спілкування, заснованого на емоційній відвертості, довірі, прийнятті іншого як цінності у свій внутрішній світ.

Існує велика кількість досліджень, присвячених різним аспектам взаємодії учасників освітнього процесу в умовах загальноосвітньої школи (А. Антипова, Т. Буторіна, Е. Захарченко, Т. Мальковська, О. Морозова, Н. Чанілова), середніх професійних навчальних закладів (Н. Балова, Н. Кісельов), вищих навчальних закладів (С.Єфремова, О.Іванова, О. Лебедева, Н. Рябова).

Однак, організація педагогічної взаємодії вивчена недостатньо повно.

Мета статті – аналіз сутності педагогічної взаємодії у психолого-педагогічній літературі.

Педагогічна взаємодія викладача з групою студентів обмежена тривалістю навчального заняття, плануючи яке педагог визначає майбутнє навчання із студентами.

Педагогічна взаємодія – певною мірою вимушене спілкування і для педагога, і для студентів. Викладач не вибирає собі студентів, а працює з тими, хто вступив до ВНЗ. Аналогічно і студенти не можуть обирати собі викладачів. Виходить, що педагог і студент просто “приречені” на спілкування. Студент живе своїм звичним і природним життям, практично не відповідає за характер спілкування з педагогом і його результати. Викладач, на відміну від студента, працює, а спілкування – це важлива складова його професіоналізму [4].

На думку В. Кан-Каліка, педагог повинен бути ініціатором, лідером в управлінні спілкуванням і, в цілому, навчально-виховним процесом. Для цього вчений радить звернути увагу на оперативність початку контакту, формування відчуття “ми”, введення особистісних аспектів у взаємодію зі студентами, передачу студен-

там розуміння викладачем їх внутрішнього стану, встановлення контакту з усією групою в цілому, зміна негативних стереотипів відносно окремих учнів.

Освітній процес у вищому педагогічному навчальному закладі потребує змін сутнісної його характеристики – взаємодії викладача і студентів, а для цього необхідна інша її організація.

У зв'язку із цим актуальним стає розгляд особливостей організації взаємодії викладача і студентів в умовах змін освітнього процесу педагогічного ВНЗ. Перш за все, звернемося до розкриття поняття “взаємодія”.

У науковій літературі пропонується велика кількість визначень цього поняття. Більш загальний характер мають визначення філософської і соціологічної спрямованості.

Взаємодія як філософська категорія відображає певне коло процесів навколишньої дійсності, за допомогою яких реалізуються причинно-наслідкові зв'язки на всіх рівнях розвитку матерії, відбувається обмін між взаємодіючими сторонами, їх взаємна зміна. У кожен певний відрізок часу характер цих процесів не залишається незмінним і набуває форми то сприяння (співпраці), то протидії (боротьби), які виступають у єдності і взаємозумовленості. Взаємодія є видом безпосереднього або опосередкованого, зовнішнього або внутрішнього відношення, зв'язку. Відносини розглядаються як передумова, умова і результат взаємодії.

У широкому значенні взаємодія людини з іншими людьми являє собою особливий тип зв'язку, відносин, які передбачають взаємні дії сторін. Соціальна взаємодія може бути представленою як цілісна система, що забезпечує позитивні зміни в людині. У найзагальнішому вигляді ця система виражає єдність людини і її світу природного, культурного, соціального.

Якщо аналізувати взаємодію як психологічну проблему, то необхідно зазначити про міжособистісну взаємодію, яка характеризується як зв'язок, що функціонує, взаємна залежність між суб'єктами, особистостями.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки термін “взаємодія” досить широко використовують у педагогічній літературі. В. Казаренкова вважає, що найцікавіший зміст, найпрогресивніші технології не можуть значно підвищити якість освіти, якщо педагогічна взаємодія малоефективна. Актуальною, на наш погляд, є теза про те, що педагогічна взаємодія є тією сферою, в якій реалізується майстерність викладача, удосконалюються його прийоми і техніка, найчіткіше видно психолого-педагогічну компетентність [1].

Аналіз літератури з проблем взаємодії в системі “вчитель – учень” в історії зарубіжної й вітчизняної педагогіки (Ш. Амонашвілі, Я. Корчак, Д. Латишина, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ф. Фрадкін, Я. Коменський) показав, що сам термін “взаємодія” не використовували досить довго, але проблему взаємного впливу педагога і вихованця розглядали завжди.

Було виявлено, що вирішення проблеми взаємодії чітко зумовлене цілями виховної системи, необхідністю розкриття природи дитини, визначення чинників виховання. Традиційно висувуються високі вимоги до вчителя не тільки професійні, а й особистісні. Але позиція вчителя у взаємодії з вихованцями розглядалася по-різному: від керівника до спостерігача, до раціонального професіонала.

Аналіз праць науковців доводить, що проблема змісту взаємодії розглядалася неоднаково. Тут також існує спектр варіантів: від власне уроку до організації сумі-

сного життя. Слід звернути увагу ще і на те, що взаємодія організовувалася в системах, що різняться між собою за ступенем відкритості соціальному середовищу, за складом сукупного суб'єкта: від парної взаємодії “вчитель – учень”, до взаємодії в системі “учитель – група дітей”, “колектив вчителів – колектив вихованців”.

Ідеї зарубіжних і вітчизняних педагогів перегукуються. Виявляється це, перш за все, в установці на пошану, прагнення допомогти дитині. Необхідно відзначити, що не існує універсальної позиції, але для можливості оптимального вибору потрібно знати все різноманіття варіантів.

На думку В. Краєвського, інновації останніх років спрямовані на подолання маніпулювання свідомістю вихованців і відхід від нав'язування ним непорушних, однозначних стереотипів мислення, а одним з позитивних результатів цього процесу стала “заміна навчально-дисциплінарної моделі взаємодії педагога і вихованця особистісно орієнтованою, що стверджує цінність особистості дитини і відкидає маніпулятивний підхід до нього” [2].

Проблема організації педагогічної взаємодії набуває особливої актуальності в сучасних умовах інноваційних змін, коли все частіше ставиться питання про нові методологічні, концептуальні положення і стратегії освіти, які забезпечували б рух у бік гуманізації освіти. Стає очевидним, що без переходу від односторонньої дії на тих, хто навчається, що характерно для авторитарної педагогіки, до взаємодії рівноправних суб'єктів навчання неможлива реалізація гуманістичної парадигми в освіті. Так, Ю. Сенько підкреслює, що необхідне радикальне оновлення, перш за все, в логіці навчального процесу. Навчальний предмет, на його думку, – не мета, але мотив і умова взаємодії безпосередніх учасників педагогічного процесу.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень дав нам змогу зробити висновок про актуальність проблеми організації взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах професійно-педагогічної освіти.

Підходи до розуміння організації взаємодії викладачів і студентів ми розглядали на основі концепції розвивальної взаємодії Н. Радіонової [3]. Згідно із цією концепцією, взаємодія суб'єктів освітнього процесу розуміється як явище багатоаспектне:

- соціальне – характеризується реалізацією об'єктивно існуючих зв'язків педагогів та учнів з навколишнім світом, один з одним;
- психологічне – відбуваються процеси взаєморозуміння, співпереживання, співучасті;
- педагогічне – спеціально організовані, суспільно цінні, цілеспрямовані процеси, в ході яких на учасників взаємодії справляється позитивний вплив, процес і умови його “розгортання”.

Взаємодія суб'єктів освітнього процесу може бути представлена як цілісна, відкрита система, яка розвивається, має внутрішню й зовнішню структуру, зв'язки, функції і за певних умов стає розвивальною відносно всіх учасників взаємодії. Ця система включає суб'єктний, змістовно-цільовий, організаційний і результативний компоненти. Її відкритість забезпечується зв'язками з іншими системами: педагогічними, соціальними. Взаємодія як цілісність виконує перетворювальні, пізнавальні, ціннісно-орієнтаційні і комунікативні функції.

Взаємодія суб'єктів освітнього процесу виступає одночасно як:

- особливий тип зв'язків, відносин, що характеризує процеси взаємного впливу і зміни педагогів та учнів (суб'єктно-суб'єктний, “на рівних”, суб'єктно-об'єктний, керівництво);

– процес їхнього діяльнісного й особистісного “обміну”, внаслідок чого відбувається взаємне збагачення та перетворення педагогів і учнів (практичний “обмін” охоплює реальні дії педагогів і учнів; духовно-інформаційний – передбачає обмін ідеями, думками, відчуттями, інтересами тощо, всім тим, що є надбанням внутрішнього світу тих, хто взаємодіє), тобто це зміст взаємодії;

– специфічна форма організації їхньої діяльності, що спрямована на об’єднання зусиль з метою впливу на загальний предмет діяльності. При цьому спілкування є не тільки атрибут, необхідна сторона діяльності, а й спосіб реалізації потреби суб’єктів один в одному. Таким чином, можна виділити такі способи обміну: взаємозв’язана діяльність, спільна діяльність, функціонально-рольове і міжособистісне спілкування. Модель взаємодії характеризується трьома параметрами:

- тип взаємозв’язку;
- зміст обміну;
- спосіб обміну.

Таким чином, взаємодія суб’єктів освітнього процесу – це цілісність, яка виступає одночасно як єдність протилежних типів взаємозв’язку (суб’єкт-суб’єктного, суб’єкт-об’єктного), протилежних типів змісту обміну (духовного і практичного), протилежних способів обміну (діяльності і спілкування). Кожна з “площин” розгляду взаємодії (“тип взаємозв’язку”, “зміст обміну”, “спосіб обміну”) задає певний “простір” для відповідних протилежностей, а перетин “площин” – “простір можливостей” для взаємодії суб’єктів освітнього процесу. У цьому “просторі” можливі різні варіанти взаємодії, кожний з яких характеризується своїм особливим поєднанням “змісту обміну”, “способу обміну” і “типу взаємозв’язку”.

Кожний з варіантів взаємодії суб’єктів освітнього процесу може справити певний вплив на розвиток освітньої системи і її учасників, але жоден з них окремо не може повністю забезпечити цього. У зв’язку з цим при побудові взаємодії суб’єктів освітнього процесу в кожному конкретному випадку необхідно відбирати найбільш відповідні його варіанти з “простору” можливих. Вибір того або іншого варіанта визначається логікою розвитку освітньої системи й особистісного розвитку.

Взаємодія стає розвивальною щодо його учасників, якщо вона стимулює їхню особистісну активність, тобто орієнтується не тільки на суспільні, а й на особистісні потреби тих, хто взаємодіє. Така організація взаємодії передбачає:

- оцінювання загального стану системи (її “минуле”, “справжнє”, “майбутнє”), досвіду взаємодії сторін, їх особистісних відносин;
- формування цілей, які відповідають логіці розвитку системи, життєдіяльності суб’єктів освітнього процесу;
- відбір змісту, життєво важливого для тих, хто взаємодіє;
- відбір і “вибудовування” найактуальніших варіантів взаємодії, що задаються загальною моделлю;
- реалізацію цих варіантів;
- оцінювання їх ефективності.

Висновки. Аналіз психолого-педагогічної літератури переконує, що взаємодія з педагогами як цілеспрямований, спеціально організований, найбільш систематичний процес може суттєво впливати на ставлення учнів до людей, життя, діяльності, себе. Взаємодія впливає на педагогів, учнів у міру їхньої власної особистісної акти-

вності. У свою чергу, особистісна активність виявляється тоді, коли у взаємодії знаходять своє відображення інтереси, потреби, очікування тих, хто взаємодіє, тобто, коли вона відповідає “ситуації розвитку”, коли взаємодія конструюється та організовується як актуальне, своєчасне й особистісно значуще для всіх сторін взаємодії.

Література

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособ. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д : Творческий центр “Учитель”, 1999. – 560 с.
2. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста / Э.Ф. Зеер, Н.А. Шахматова. – Екатеринбург : УГППУ, 1999 – 245 с.
3. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М. : Наука, 1997. – 72 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
5. Якунин В.А. Современные методы обучения в высшей школе / В.А. Якунин. – Л. : ЛГУ, 1991. – 114 с.

СИВОХОП Е.М.

КРИТЕРІЇ, КРИТЕРІАЛЬНІ ПОКАЗНИКИ Й РІВНІ РОЗВИТКУ КОМПОНЕНТІВ ГОТОВНОСТІ ДО САМОПІЗНАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Самопізнання є однією з кардинальних проблем педагогіки, психології й процесу виховання особистості в цілому, з якою пов'язано багато питань, наприклад, таких як: формування потреби знання про себе, розвиток пізнавальних інтересів, самостійності забезпечення глибини й міцності знань, визначення рівнів фізичної активності тощо. Підвищення рівня процесу самопізнання майбутніх офіцерів-прикордонників визначає наявність і використання об'єктивних критеріїв, що дають змогу фіксувати й аналізувати позицію курсантів, повинні відповідати ряду вимог. Насамперед, вони мають бути об'єктивними, спиратися на структуру явища, що досліджується, відображати реальну дійсність, її найбільш важливі сторони й ознаки. Для виконання цієї вимоги потрібно проаналізувати критерії з психолого-педагогічного погляду, установити взаємозв'язок з певними сферами досліджуваного явища.

Мета статті – визначити критерії, критеріальні показники й рівні розвитку компонентів готовності до самопізнання майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фізичної підготовки та виявити кореляційну залежність між ними.

Важливою вимогою, що ставиться до системи критеріїв, є науковість. Цей принцип відображає наукову вірогідність, обґрунтованість структури досліджуваного явища, характеризує надійність методики дослідження, можливість через вичленування показників досить повно розкрити різні сторони явища [1–3]. Основний принцип розробки системи критеріїв – цілеспрямованість. Він полягає в тому, що отримана інформація використовується для розробки конкретних заходів з метою пізнання себе. Критерії самопізнання у процесі фізичної підготовки визначалися нами на основі системного розуміння процесу самопізнання, виділення його структурних і функціональних компонентів, розуміння процесу пізнання як процесу безперервного й творчого. Критеріями сформованості готовності до самопізнання особистості в про-