

УДК 159.9:37.064.2(045)

Іванова В.В.кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет**Ковач Г.М.**магістрант 2 курсу, спеціальності «Дошкільна освіта»,
Мукачівський державний університет**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ
ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА І ДІТЕЙ**

В статті через аналіз філософських, психологічних та педагогічних праць розкрито сутність поняття взаємодія, педагогічна взаємодія, проаналізовано сучасні дослідження проблеми взаємодії педагога і дітей дошкільного віку, виділено рівні взаємодії педагога та дітей (низький, середній та високий).

Ключові слова: вплив, взаємодія, педагогічна взаємодія, дошкільник.

The article through the analysis of philosophical, psychological and pedagogical works reveals the essence of the concept of interaction, pedagogical interaction, analyzes modern research on the problem of interaction between teacher and preschool children, highlights the levels of interaction between teacher and children (low, medium and high).

Key words: influence, interaction, pedagogical interaction, preschooler.

Гуманістична спрямованість української освіти в умовах її модернізації ставить перед педагогічною наукою задачу пошуку шляхів реалізації даного процесу. У державних вимогах підкреслюється необхідність здійснення кожним педагогом особистісно-орієнтованого підходу при організації різних видів дитячої діяльності. Ефективність такого підходу багато в чому визначається вмінням педагога грамотно будувати взаємодію з дошкільнятами. Побудова ефективного педагогічного процесу тісно пов'язана з організацією взаємодії його учасників. Термін «взаємодія» є міждисциплінарним і використовується в різних областях знань: філософії, соціології, біології, педагогіці, психології та ін.

Визначення цього поняття, виділення його сутнісних характеристик пов'язано з предметом вивчення конкретної науки.

Мета дослідження – теоретичний аналіз проблеми взаємодії педагога і дітей в психолого-педагогічних дослідженнях.

Взаємодія є базовою категорією ряду філософських концепцій і підходів (праці Демокріта, Аристотеля, Платона, І. Канта, Г. Гегеля, К. Маркса, Ф. Енгельса, Б. Ломова та ін.).

Положення про взаємозв'язок і взаємозалежність взаємодіючих суб'єктів висловлювалися І. Кантом і Г. Гегелем, пояснювався принцип співіснування і одночасності дій об'єктів у взаємодії один з одним.

Особистісно-орієнтована педагогіка проголошує ідеї партнерського спілкування двох рівноправних суб'єктів, що має на увазі двосторонність цього процесу. В силу того, що педагог є носієм соціальних норм, і його взаємодія з дітьми є, по суті, контакт зростаючої людини і суспільства.

Аналіз філософської літератури дозволяє зробити висновок про те, що в руслі даної науки «взаємодія» представляється як універсальна категорія, яка існує як в природі, так і в суспільстві, характерним змістом якої є наявність взаємозв'язку, взаємозумовленості, взаємозалежності її суб'єктів, постійного взаємообміну між ними, який сприяє їх розвитку.

Поняття «взаємодія» широко досліджується в психологічній науці. Аналіз літератури [5, 6 та ін.] показав, що вивчення проблеми взаємодії в психології здійснюється за такими основними напрямками: конкретизація самого поняття «взаємодія»; характеристика компонентів її структури та змісту; визначення її місця в розвитку психічних процесів індивіда, в системних процесах вищого порядку.

Значущими для даного дослідження є положення відомого психолога В. Мясищева [3], який вважає, що найбільш специфічною характеристикою особистості є система відносин людини до навколишнього світу і до самого себе. Виховання В. Мясищев визначає як двосторонній процес, в якому суттєву роль відіграють взаємини, які в свою чергу є результатом взаємодії.

Вивчення ряду психологічних праць дозволяє зробити висновок про те, що в сучасній психології немає єдиного погляду на визначення місця взаємодії серед інших психічних процесів і явищ, що ускладнює її власну характеристику. Вона розглядається і як самостійна категорія, і як варіант діяльності індивіда, і як інтерактивна сторона спілкування, і як вид людської активності в цілому.

Сутнісні характеристики взаємодії в психологічній науці розкриваються через процеси спілкування, діяльності, відносин між людьми, що пояснюють їх поведінку, мотиви, процеси співпереживання, співучасті, взаємовпливу і взаємозалежності.

Вивчення психологічного аспекту взаємодії дозволяє підтвердити, що вона розглядається як джерело розвитку людини; як система зв'язків та відносин між людьми і їх впливу один на одного; як процес, який породжує їх взаємні зв'язки, відносини.

Однак, незважаючи на усвідомлення в психології даної проблеми як актуальної, існування ряду наукових підходів до її осмислення, все ще до кінця не визначено категоріальний статус самого поняття «взаємодія». Воно трактується і як самостійна категорія, і як інтерактивна сторона спілкування, і як варіант діяльності індивіда, і як вид його активності.

З цією метою звернемося до осмислення даної проблеми в педагогічній науці.

Для більш точного осмислення проблеми педагогічної взаємодії необхідно, відрізнити термін «взаємодія» від часто використовуваного в науці поряд з ним поняття «вплив». Поняття «вплив» часто вживається в психолого-педагогічній літературі поряд з терміном «взаємодія», відображаючи характер результативності останнього, тому є скоріше нейтральним. Однак якщо розглядати ці явища як самостійні складові процесу виховання, то представляється можливим виділити між ними певні відмінності, що підтверджують дослідження ряду авторів, зокрема, П. Каптерева і К. Вентцеля. Останній справедливо вважає, що ні педагог, ні дитина не повинні підкорятись іншому і підкреслює, що тільки за цих умов воля кожного з них «досягне повноти свого прояву».

Схожі ідеї висловлені в працях А. Мудрика, який визначає зміст педагогічної або «виховної» взаємодії наступним чином: «... один або кілька партнерів з мінімумом свідомості пов'язують зі своїми діями намір сприяти становленню або зміні відносно стійких установок і позицій, здібностей, навичок і знань у вихованця або вихованців, а саме з цілями, які щодо адресатів таких зусиль вважаються санкціонованими і обґрунтованими» [7].

У даних визначеннях вихованці розглядаються як об'єкт педагогічних зусиль вихователя, мета педагогічної взаємодії розуміється лише як сприяння їх особистісних змін.

Найбільш відповідними ідеям гуманістичного підходу є визначення даного поняття, які дають Ю. Бабанський та Н. Радіонова.

Бабанський Ю. пов'язує особливості даного процесу з характеристикою позицій, які займають його суб'єкти, і вважає, що «взаємна активність, співпраця педагогів і вихованців у процесі їх спілкування в школі найбільш повно відбивається терміном «педагогічна взаємодія».

Маралов В., визначаючи педагогічну взаємодію як «взаємний вплив педагогів і дітей один на одного, в результаті чого здійснюється процес їх особистісного зростання і зміни», виділяє три моделі педагогічної взаємодії. В якості підстави для градації автор вибирає виникаюче протиріччя між цілями і завданнями, які ставлять педагоги, і тими цілями і завданнями, які переслідують діти в конкретний момент часу. Перша модель базується на суб'єкт-об'єктних зв'язках, де реалізується принцип домінування педагога. В рамках другої моделі, заснованої на суб'єкт-суб'єктних зв'язках, підтримується принцип рівності сторін взаємодії. Третя модель – побудована на об'єкт-об'єктних зв'язках передбачає підпорядковану позицію педагога [6].

Слід підкреслити, що тільки в рамках моделі, побудованої на суб'єкт-суб'єктних зв'язках можлива реалізація гуманістичного принципу виховання.

Таким чином, аналіз ряду психолого-педагогічних досліджень показав, що загальнометодологічне трактування розглянутого терміну утруднене залежністю змістовного його наповнення від вихідної позиції, займаної конкретним дослідником (або групою дослідників) щодо сутності педагогічного процесу в цілому.

Організації міжособистісної взаємодії в педагогічній сфері, вивченню її характеристик, основ присвячені дослідження А. Добровича, В. Зінченко, І. Зимової, В. Кан-Калика, Я. Коломинського, Н. Новікової, О. Петровського та інших.

У педагогічних дослідженнях взаємодія розглядається як категорія педагогіки (Х. Лійметс); як процес і результат педагогічної діяльності (Л. Рогозіна, С. Смирнов, Н. Щуркова); як існуючий об'єктивно взаємозв'язок педагогів та педагогів, педагогів і учнів, учнів і учнів (І. Лернер).

У Концепції дошкільного виховання визначено напрямки гуманізації принципів і цілей педагогічної роботи з дітьми. У цьому документі розкривалися протилежні моделі: навчально-дисциплінарна і особистісно-орієнтована, було проведено їх порівняльний аналіз. Особистісно-орієнтована модель спілкування передбачає застосування вихователем принципу: «Не поруч і не над, а разом!»; набуті знання, уміння і навички розглядаються педагогом не в якості мети, а як засіб повноцінного розвитку особистості; способи спілкування педагога з дітьми припускають вміння прийняти позицію дитини, врахувати її точку зору; застосовується тактика спілкування з дітьми – співпраця; позиція педагога вибудовується відповідно до інтересів дитини і перспектив її подальшого розвитку як повноцінного члена суспільства; погляд на дитину як на повноправного партнера в умовах співпраці (заперечення маніпулятивного підходу до дітей). Гра ґрунтується на вільному

співробітництві дорослого з дітьми і самих дітей один з одним, стає основною формою організації дитячого життя та ін.

Ідеї реалізації особистісно-орієнтованої моделі спілкування знаходять своє відображення в сучасних документах. В даний час відповідно до Державних вимог до структури загальноосвітньої програми дошкільної освіти особлива увага приділяється спільній діяльності педагога з дитиною на основі принципу партнерства.

У дошкільній педагогіці проблема педагогічної взаємодії часто розглядається авторами в зв'язку зі спілкуванням вихователя і дитини (Л. Башлакова, В. Белкіна, Р. Буре, Н. Ватутіна, В. Лісіна, М. Лісіна, В. Петровський, Є. Суботський та ін.).

В рамках будь-якої моделі організації педагогічного процесу взаємодія педагога і дитини будується в процесі спілкування. На переконання Я. Коломінського, будь-який процес взаємодії характеризується наявністю відносин між взаємодіючими об'єктами, які неможливі без спілкування [5].

Три стилі спілкування дорослого з дитиною: авторитарний, демократичний та альтруїстичний виділені Є. Субботським. В якості критерію для їх градації автор вибрав відношення двох сторін, що спілкуються, до соціального контролю. Соціальний контроль Є. Субботський визначає як санкціонування ступеня відповідності поведінки дитини вимогам дорослих, виявляється в покаранні і заохоченні. При авторитарному стилі одна сторона (дорослий) має можливість і контролює дії іншої сторони, інша сторона (дитина) цією можливістю не володіє. При демократичному стилі спілкування обидві сторони мають рівне право контролю і контролюють дії одне одного. При альтруїстичному стилі обидві сторони спілкування мають право контролю дій один одного, але одна з них (дорослий) цим правом добровільно не користується [9].

Охарактеризовані стилі спілкування в цілому відповідають характеристиці існуючих зв'язків, що виникають у педагогічній взаємодії, виділеним в дослідженнях В. Маралова; авторитарний стиль – суб'єкт-об'єктним, демократичний – суб'єкт-суб'єктним, альтруїстичний – об'єкт-суб'єктним [6].

Беручи до уваги позицію дорослого як організатора дитячої діяльності, Н. Михайленко і Н. Короткова виділили три моделі побудови педагогічного процесу: навчальну, комплексно-тематичну, предметно-середовищну. В рамках кожної з них здійснюється процес взаємодії педагога з дітьми, який визначається особливостями позиції педагога до дітей, відношенням до предметного середовища.

Сутність навчальної моделі полягає в тому, що весь зміст освіти пропонується дітям у формі навчальних предметів. Позиція дорослого – вчительська, так як дошкільник без регламентацій дорослого не може утримуватися в рамках навчального предмета. Ініціатива і напрямок діяльності дітей цілком належать дорослому. Педагогічний процес будується в класно-урочній формі, а предметне середовище обслуговує урок і має вигляд «навчальних посібників».

Предметно-середовищна модель полягає в тому, що зміст освіти безпосередньо проектується на оточуюче дитину предметне середовище. При цьому дитина, вільно діючи в спеціально створеному предметному середовищі, самостійно «вичерпує» з нього зміст освіти.

У комплексно-тематичній моделі тема як певне явище життя проектується на ті чи інші види активності, надаючи дітям можливість задовольнити їхні інтереси. Різноманітність асоціативних зв'язків, що викликаються темою, можливість її «проживання» в різних видах діяльності роблять цю модель менш жорсткою, ніж навчальна.

Аналіз змісту даних моделей дозволяє зробити висновок, що кожна з них відповідає положенням, які характеризують процес взаємодії, виділеним в працях В. Маралова, Є. Субботського.

Так авторитарний стиль спілкування, що характеризується Є. Субботським, суб'єкт-об'єктні зв'язки, виділені В. Мараловим, характерні для навчальної моделі педагогічного процесу. Демократичний стиль спілкування, суб'єкт-суб'єктні зв'язки – для комплексно-тематичної, а альтруїстичний стиль спілкування і об'єкт-суб'єктні зв'язки – для предметно-середовищної.

Вище викладений матеріал дозволяє виділити рівні взаємодії педагога і дітей, які характеризують особливості розвитку даного процесу.

На низькому рівні взаємодії вона здійснюється, як правило, тільки в рамках організованої освітньої діяльності, її зміст багато в чому відповідає положенням навчально-дисциплінарної моделі. На середньому рівні взаємодії з'являється додатковий зміст для її здійснення – предметно-ігрове середовище, яке, однак, активно використовується тільки однією стороною взаємодії. На високому рівні і педагоги і діти визнаються суб'єктами взаємодії, реалізується різноманітна спільна діяльність в поліфункціональному середовищі. Охарактеризуємо докладніше дані рівні.

Так на рівні, який умовно можна назвати суб'єкт-об'єктним навчальним, відзначається авторитарна позиція педагога, що характеризується домінуванням, обмеженням активності дітей, які займають підрядну,

малоініціативну позицію; авторитарний стиль спілкування педагога з дітьми, що характеризується застосуванням тактики контролю з боку педагога і неможливістю її використання дітьми; переважанням рішення навчальних цілей і завдань над іншими; відсутністю спільної творчої діяльності, взаємної активності. Мірою розгорнення процесу взаємодії педагога і дітей в просторі служать рамки освітнього процесу.

На рівні, який умовно ми назвали *предметно-середовищний-об'єкт-суб'єктний*, педагоги займають пасивну позицію по відношенню до дітей, які активні, ініціативні, вони не лімітують активність дітей, але і не стимулюють її; в спілкуванні використовується альтруїстичний стиль спілкування, при якому педагоги вкрай рідко контролюють дії дітей, а діти мають таку можливість, але в силу віку роблять це непродуктивно; переважає самостійна діяльність дітей в предметному середовищі, яке виступає свого роду стимулом. Спільна творча діяльність дітей і педагогів ситуативна в силу низької активності останніх. Мірою розгорнення процесу взаємодії в просторі стають не тільки рамки освітнього процесу, а й сфера особистих інтересів дітей.

На рівні взаємодії, який можна умовно назвати *комплексно-тематичним-суб'єкт-суб'єктним*, відзначається варіативність позицій і дорослого і дітей, використанні суб'єктами різних стилів спілкування, в залежності від ситуації і мети; взаємна активність педагога і дітей, спрямована на здійснення спільної діяльності в предметному середовищі, досягнення спільних результатів. Подібна взаємодія широко розгорнута в навколишньому просторі.

Оптимізацію педагогічної взаємодії в її рівневому відображенні ми розуміємо як результат особистісного збагачення її учасників, як показник нового етапу взаємодії педагога і дітей в інших, більш сприятливих для обох сторін умовах.

Досліджувана через призму педагогічного процесу взаємодія педагога і дітей проявляє себе як один з основних способів реалізації цілей особистісно-орієнтованого виховання і навчання.

Теоретичний аналіз літератури дозволив сформулювати робоче визначення поняття в руслі нашого дослідження «*взаємодія педагога і дітей*» – це активна взаємообумовлена суб'єкт-суб'єктна діяльність, побудована на основі партнерських відносин, яка задовольняє інтересам і потребам його учасників.

Аналіз сутності взаємодії з точки зору філософії, психології, педагогіки дозволяє представити її як складне, багатокомпонентне утворення, яке характеризується наявністю взаємних зв'язків і відносин між суб'єктами, постійним взаємообміном між ними на основі активності сторін.

Побудова процесу взаємодії педагога і дітей як активної взаємнообумовленої суб'єкт-суб'єктної діяльності, яка задовольняє інтереси і потреби сторін, що здійснюється на основі партнерських відносин, є одним з умов його ефективності.

Розгляд проблеми взаємодії педагога і дітей дозволив представити її у вигляді рівнів розвитку, які є своєрідними її якісними ступенями. При цьому предметне середовище служить значущим фактором для її здійснення. Дане положення, а також результати аналізу ряду психолого-педагогічних праць підтверджують значимість докладної характеристики середовища як фактору взаємодії педагога і дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богуш // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – Спецвипуск. – 63 с.
3. Ковалёв, А.Г. Психологические особенности человека. Характер [Текст] / Г.А. Ковалёв, В.Н. Мясищев. - Л, 1957.- 187с.
4. Коломинский, Я.Л., Панько, Е.А. Что такое педагогическое общение? [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько // Дошкольное воспитание. — 1985. — № 6. С.39-43.
5. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия / Я.Л. Коломинский. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
6. Маралов, В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми [Текст] / В.Г. Маралов. - М.: Академия, - 1992.
7. Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации [Текст] / А.В. Мудрик // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология 2008. - Вып. 3(10). - С.7-24.
8. Смирнов, М.И. Воспитание как взаимодействие воспитателей и воспитанников [Текст] / М.И. Смирнов // Новые исследования в педагогических науках.- М.: Педагогика, 1993. - Т.2. - С. 18-20.
9. Субботский, Е.В. Генезис личностного поведения у дошкольников и стиль общения / Е.В. Субботский // Вопросы психологии. - 1981. - № 2. - С. 68-78.



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>