УКД 37.06

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ КОНТЕКСТІ

Л.І.Надкернична

Анотація. *У статті здійснено міждисциплінарний аналіз поняття «педагогічна взаємодія» та систематизовано загальні і специфічні властивості даної наукової категорії.*

Ключові слова: *педагогічна взаємодія, педагогічний вплив, розвиток, міждисциплінарний аналіз.*

Аннотация. *В статье с позиций междисциплинарного анализа рассмотрено понятие «педагогическое взаимодействие» и систематизированы общие и специфические свойства данной научной категории*

Ключевые слова: *педагогическое взаимодействие, педагогическое воздействие, развитие, междисциплинарный анализ.*

Summary: *In this article there was carried out an interdisciplinary analysis of a notion "pedagogical coordination" and were systematized general and specific properties of this scientific category.*

Key words: *pedagogical cooperation, pedagogical influence, development, interdisciplinary analysis.*

Постановка проблеми. У сучасній концепції навчання й виховання, що відображені у Законі України «Про освіту», Національній програмі «Освіта» особливої уваги набуває гуманістична спрямованість діяльності педагога-вихователя, здатного не тільки прийняти – зрозуміти вихованця, але й допомогти йому стати суб'єктом власної життєдіяльності, а не лише об'єктом впливів, у тому числі й педагогічних.

Методологічною основою нашого дослідження є теорія, що розглядає взаємодію між людьми як істотну особливість спільної діяльності. Нами враховуються такі характерні ознаки спільної діяльності: наявність єдиної мети для учасників, що включені у діяльність; спонукання учасників працювати разом, тобто наявність у них загальної мотивації; об'єднання, сполучення індивідуальних форм діяльності; поділ єдиного процесу діяльності на окремі функціонально-зв'язані операції і їхній розподіл між учасниками; координація індивідуальних форм діяльності, керування ними; прогнозування єдиного кінцевого результату сукупного продукту; наявність єдиного простору й одночасного виконання індивідуальних форм діяльності різними людьми.

Педагогічна взаємодія у вищій школі опосередкована своєрідним контрактом, який містить як адміністративно-професійний, так і психологічний рівні. Мета та завдання навчально-виховного процесу, вимоги до вмінь знань та навичок студентів прописані у освітньо-кваліфікаційній характеристиці, інструктивно-методичних матеріалах та інших документах. Однак, важко заперечити, що викладачі мають і свої внутрішні, імпліцитні теорії, що трансформуються у практичні підходи щодо навчальної успішності, які також виливають на процес педагогічної взаємодії, зокрема, систему ставлень до студентів та оцінювання їхньої навчальної успішності.

Аналіз останніх досліджень. На необхідність розв'язання різноманітних проблем, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, вказують сучасні українські вчені – педагоги О.В.Глузман, О.М.Друганова, С.Т.Золотухіна, М.Б.Євтух, В.С.Курило, О.М.Микитюк, С.О.Микитюк, В.К.Майбородова, Н.С.Побірченко, Н.В.Пузиркова, О.А.Рацул та ін. Низка дослідників (Н.В.Єлізарова, М.І.Фруміна, Г.А.Цукерман, О.В.Чудінова та ін.) звертається до особливостей навчальної взаємодії. Роботи зарубіжних авторів (Р.Селман, О.Стауфорд, М.Фландерс, М.Хаузен) розглядають взаємодію, або інтеракцію, у навчанні, виходячи з положень гуманістичної й когнітивної психології. Навчанню в малих групах співробітництва присвячені роботи Р.Славіна, Девіда Джонсона, Роджерса Джонсона, Ш.Шаран, Ел.Аронса. Емоційно-комунікативну сторону навчальної взаємодії аналізують у своїх працях Е.І.Бєленкіна, Л.В.Жарова, В.В.Котов, М.М.Рибакова, Н.В.Сєдова, Р.Х.Шакуров та ін. Як соціально-психологічний процес розглядають співробітництво з дітьми М.А.Вейт, Б.Г.Огаянц, Є.В.Суботський. Позиція дорослого у співробітництві з підлітками представлена як прояв педагогічної творчості в роботах А.С.Белкіна, І.Д.Демакової, В.А.Кан-Калика, М.Д.Никандрова.

Незважаючи на широке коло існуючих досліджень, що розвивають різні аспекти «педагогічної взаємодії» («педагогіку взаємодії» (А.С.Белкін, І.О.Зимня, Є.В.Коротаєва, А.І.Кравченко, М.І.Щевандрін); «педагогіку підтримки» (О.С.Газман, Н.М.Михайлова, С.М.Юсфін); «педагогіку

© Л.І.Надкернична, 2011

співробітницької взаємодії» (Л.В.Байбородова); організацію навчальної взаємодії в колективних, кооперативних, групових формах роботи (О.І.Донцов, Х.Й.Лійметс, А.В.Петровський, В.В.Фляков, Д.І.Фельдштейн, Г.А.Цукерман, С.Г.Якобсон), раціонально-психологічний напрямок (П.П.Блонський, Г.О.Гордон, А.Г.Калашников, А.В.Луначарський, А.П.Пінкевич, Л.М.Рубінштейн)), на сьогодні не можна говорити про існування цілісної характеристики ідеї «педагогічної взаємодії» як міждисциплінарної: філософської, соціальної, психологічної та педагогічної проблеми. До того ж, як системна технологія, ідея «педагогічної взаємодії» ще не набула втілення у будь-якій моделі, яка б мала чітко відпрацьований нормативно-термінологічний апарат, що є вкрай необхідним на теперішньому етапі реформування принципів побудови системи вищої освіти України.

Тому **метою статті** є узагальнення теоретичних підходів до дослідження процесу педагогічної взаємодії на основі аналізу праць вітчизняних та зарубіжних учених; виявлення особливостей дослідження проблеми за певними хронологічними межами; здійснення міждисциплінарного аналізу поняття; систематизація загальних та специфічних властивостей педагогічної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Варто відзначити, що науковий інтерес до педагогічної взаємодії в освітній сфері спостерігається з кінця шістдесятих років минулого століття, хоча саме словосполучення частіше заміняється синонімічним рядом: взаємозв'язок, сполучення тощо. Спочатку підходи до взаємодії в педагогіці розроблялися переважно в галузі теорії навчання (І.Баранов, М.Данилов, І.Лернер, В.Оконь, М.Скаткін та ін.). Так, у дидактиці вже наявне звертання до педагогічної взаємодії:

1) у принципах навчання: зв'язок теорії із практикою, принцип навчання, що виховує, сполучення індивідуального й колективістського підходів до організації навчання; поєднання в педагогічній практиці наочності й активності, доступності й науковості тощо;

2) у методах навчання, застосування яких завжди базується на їхній сполучуваності, оскільки ефективність педагогічного контакту (і в навчанні, і у вихованні) залежить від оптимального вибору різноманітних методів і засобів;

3) комплексний вплив форм навчально-виховної роботи для досягнення поставленої мети – навчальної, позакласної й позашкільної; індивідуальної й колективної; сімейної, соціальної, організаційно-педагогічної тощо.

Даний перелік може бути продовжений, тому що в освітньому просторі всі явища перебувають у прямому або опосередкованому зв'язку один з одним. Одначе, потрібно відзначити, що в сімдесятих роках минулого століття акцент в осмисленні педагогічної взаємодії зміщується у сферу виховної роботи. Педагогічна взаємодія трактувався при цьому як механізм досягнення мети виховання, що забезпечує взаємозв'язок функціонування внутрішкільних підрозділів, а також школи й найближчого мікросоціуму. Не випадково у педагогічній літературі фіксується інтерес до «виховної взаємодії», «виховної системи школи» (В.А.Караковський, Х.Й.Лійметс, Л.І.Новикова, В.Д.Семенов, О.Н.Тубельський, Н.Є.Щуркова та ін.).

Наприкінці вісімдесятих – на початку дев’яностих років минулого століття необхідність подолання розриву між теорією й практикою виховання відчувається не тільки «знизу», але й «зверху». Я.С.Турбовський доводить, що взаємодія педагогічної науки й практики є «основою вдосконалювання навчально-виховного процесу». Критикуючи науку за умоглядність, надлишкове теоретизування, він висуває тезу про те, що перебороти даний розрив можна в тому випадку, якщо буде розроблена «система умов, що створює основу для перетворення взаємодії педагогічної науки й практики в безперервний керований процес удосконалювання навчально-виховної діяльності». Одначе систему умов Я.С. Турбовський зводить до концепції динамічного діагностування масового педагогічного досвіду: виявлення освітніх потреб і оперативне, адресне їхнє задоволення. Безсумнівно, таке діагностування (або моніторинг) освітнього процесу є важливою складовою частиною взаємодії науки й практики, але ним не вичерпується [7, с.7].

Тенденція трактування педагогічної взаємодії як базису педагогічного процесу простежується в підручниках з педагогіки останнього десятиліття, де саме дане поняття стало використовуватися на категоріальному рівні. Якщо раніше таким поняттям був «вплив», то сьогодні, з урахуванням двостороннього, суб'єкт-суб'єктного характеру відносин учасників освітнього процесу, як визначальне використовується саме «взаємодія».

«Сучасна педагогіка виходить із того, що процес виховання є не прямим впливом на вихованця (як традиційно вважалося), а соціальною взаємодією різних суб'єктів: індивідуальних (конкретних людей), групових (мікрогруп і колективів) й умовно соціальних інститутів виховання» [5, Т.1, с.166].

«Виховання є той аспект взаємодії людей, специфікою якого є постановка особливих виховних завдань, а підсумком – зміна психологічних характеристик особистості» [6, с.3].

В енциклопедичних виданнях з'являється термін «педагогічна взаємодія», що розкривається як «процес, що відбувається між вихователем і вихованцем, у навчально-виховній роботі й спрямований на розвиток особистості дитини» При цьому стверджується, що «в основі педагогічної взаємодії лежить співробітництво, що є початком соціального життя людей» [5, Т.2, с.128]. Доводиться, що все-таки в основі співробітництва (як одного з видів взаємин) лежить взаємодія, а не навпаки. Інша справа, що, за твердженнями філософів і психологів, основу взаємодії становить спільна діяльність людей, але вона не може бути прирівняна до співробітництва, оскільки має своєрідні ознаки. В інших працях дослідників педагогічна взаємодія трактується як «особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу, що передбачає взаємозбагачення інтелектуальної, емоційної, діяльнішої сфери учасників освітнього процесу; їхню координацію й гармонізацію, особистісний контакт вихователя й вихованця, випадковий або навмисний, тривалий або короткочасний, вербальний або невербальний, що, як наслідок, має взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності, відносин, установок. Педагогічна взаємодія може проявлятися у вигляді співробітництва... і у вигляді суперництва...» [1, с.18]. Дане тлумачення, обґрунтовуючи взаємодію між суб'єктами педагогічного процесу, залишає за межами дослідження взаємозв'язок і взаємовплив педагогічних систем (школа, система освіти) з іншими системами й між собою. Крім того, багатство взаємних дій зведено лише до двох видів – суперництво й співробітництво, хоча у відповідній літературі називають вплив, однобічне прийняття, однобічна протидія, ухиляння від контактів, компромісна взаємодія та ін.

Педагогічну взаємодію як базову категорію педагогіки розглядають І.Б.Котова й Є.М.Шиянов. Сутність педагогічної взаємодії трактується ними як «прямий або непрямий вплив суб'єктів цього процесу один на одного, що породжує їхній взаємний зв'язок» [2, с.65]. До стратегій педагогічної взаємодії автори відносять кооперацію, конкуренцію, що втілюється у формах деструктивних і конструктивних конфліктів. Автори виходять на значимі для педагогічної взаємодії напрямки: індивідуально-розвиваюче й індивідуально-гальмуюче. З одного боку, виділені стратегії порівнюються із суб'єкт-суб'єктним і суб'єкт-об'єктним характером відносин і взаємодій, з іншого ж, новизна напрямків, запропонованих І.Б. Котовою і Є.М. Шияновим, полягає в тому, що в них не тільки характеризується процес, але й закладається певний результат педагогічної діяльності. Надалі ж взаємодія зводиться до сфери спілкування в педагогічній діяльності (комунікативні завдання, стадії комунікації, характеристика міжособистісних відносин).

Варто звернутися до визначення сутності педагогічної взаємодії, що розкривається через поняття «вплив», який буде виправданий за умови суб'єкт-об'єктних відносинах педагогів і вихованців; вплив, можливо, певною мірою себе виправдає при індивідуально-розвиваючій стратегії педагогічної взаємодії. Однак вплив буде гальмувати розвиток суб'єктно-суб'єктних відносин, що передбачають усвідомлену, зацікавлену, повноцінну співучасть всіх включених у спільну діяльність суб'єктів. Тому точнішим, на нашу думку, є визначення педагогічної взаємодії, як «навмисного контакту (тривалого або тимчасового) педагога й вихованців, наслідком якого є фіксовані взаємні зміни в їхній поведінці, діяльності й відносинах». Цінність визначення полягає в тому, що воно не тільки зорієнтовано на педагогічну діяльність (у порівнянні, наприклад, з попереднім), але й відображає істотну властивість взаємодії – виникнення нової якості, стану.

М.Й.Рожков й Л.В.Байбородова відзначають, що «взаємодія педагогів і учнів у шкільному колективі одночасно відбувається в різних системах: між школярами (між однолітками, старшими й молодшими), між педагогами й учнями, між учителями» [4, с.38]. Автори коротко характеризують співвідношення взаємодії з подібними поняттями: взаєморозуміння, взаємозв'язок, взаємовплив тощо. Крім того, вони досліджують типи взаємодії при наявності або відсутності мети діяльності (цілеспрямована взаємодія або стихійна), за ступенем керованості (керована, напівкерована й некерована); за типом взаємозв'язку (керівництво або «на рівних»); за змістом діяльності (навчальна, трудова, естетична тощо) [4, с.41-42].

Порівняльний аналіз вищезгаданих визначень свідчить про те, що більша частина вчених характеризує взаємодію як механізм міжособистісного зв'язку учасників освітнього процесу; менше дослідників акцентує увагу на соціальному характері зв'язку індивіда й співтовариства (найближчого й широкого оточення). Тому виникає потреба в контекстній характеристиці педагогічної взаємодії через порівняльний аналіз із поняттями, які широко використовуються в психолого-педагогічній і соціально-педагогічній літературі: взаємозв'язок, взаємостосунки, вплив, аналіз, що дасть змогу уточнити характерні ознаки та властивості педагогічної взаємодії.

Так, порівнюючи взаємозв'язок і педагогічну взаємодію, можна відзначити, що предмет нашого дослідження в освітньому просторі завжди детермінований певною метою – передачею знань і суспільного досвіду. Тут доречним буде логічне поєднання понять: усяка взаємодія в педагогічному

процесі є взаємозв'язком, однак не всякий взаємозв'язок може бути визначеним як педагогічна взаємодія. Педагог має розуміти взаємозв'язок своєї праці із глобальною системою освіти, але він вступає в систему педагогічної взаємодії з найближчим своїм оточенням. Таким чином, у порівнянні із взаємозв'язком педагогічна взаємодія має більше конкретний предметно-діяльнісний характер.

У процесі педагогічної взаємодії між людьми встановлюються певні офіційні (підпорядкування, керування та ін.) або неофіційні (дружба, любов, ворожнеча та ін.) відносини. У порівнянні із взаємодією формування взаємин носить менш керований характер, хоча сформовані взаємини можуть сприяти або утруднювати процес спільної діяльності. Можна стверджувати, що результативність педагогічної взаємодії багато в чому визначає модальність взаємин суб'єктів діяльності, але потім, при повторних контактах, взаємини набувають здатності впливати на процес педагогічної діяльності.

Для даного дослідження важливо встановити співвідношення між впливом і взаємодією в педагогічному процесі, що виявляється з більшості наведених визначень. Вплив – це цілеспрямоване перенесення інформації й досвіду від однієї людини до іншої, окремий випадок спрямованого впливу, пов'язаний з переконанням, навіюванням (в окремих випадках навіть із гіпнотичним навіюванням). Принципова різниця між впливом і взаємодією полягає в тому, що вплив односпрямований, у той час як у взаємодії, а особливо педагогічній, має бути прямий і зворотний зв'язок, оскільки ефективність взаємодії визначається реакціями учасників діяльності, які піддають корекції ефективність одержання кінцевого результату.

Вплив у педагогічному процесі може бути виправданим у випадку вирішення тактичних завдань, але постійний вплив здатний викликати в окремих випадках, з одного боку, втрату ініціативності, віри в себе, небажання приймати відповідальні рішення, а з іншого – навпаки, формувати позицію індивідуалізму в прагненні зберегти своє Я, негативізм, агресивність відносно суб'єкта впливу.

Ситуація ускладнюється тим, що довгий час у педагогічному процесі ставилися тактичні завдання – передача знань, умінь, суспільного досвіду. Найбільш швидкий шлях рішення цих завдань здійснювався за допомогою впливу, що чітко простежувався в педагогічних установках. Однак з розвитком гуманістичної психології й педагогіки, з розробкою й реалізацією особистісно-орієнтованого підходу в освітній діяльності виникає потреба в зміні професійної орієнтації педагога з впливової на взаємодіючу позицію в педагогічному процесі. При цьому вплив залишається в арсеналі вчителя як один з механізмів педагогічної взаємодії, покликаного вирішувати конкретні, найближчі завдання.

Вплив може бути прямим і опосередкованим, у той час як педагогічна взаємодія завжди відрізняється регламентованістю (організованістю), продиктованою самою структурою освітнього процесу. Тому ці поняття перебувають у відносинах взаємозумовленості:

педагогічна взаємодія й вплив можуть бути рівнозначні, підсилюючи й підкріплюючи один одного, у тому випадку, якщо педагог (уже перебуває в силу обставин у системі педагогічних взаємодій) наділений сугестивними якостями;

педагогічна взаємодія може передувати впливу: коли ціннісні орієнтації вчителя в певний період починають впливати на процес формування цінностей і світосприймання школярів (у практиці педагогіки такий процес носить ненаукові назви «дорослі», «дозрілі» тощо);

у підлітковому віці вплив може передувати педагогічній взаємодії: при виборі навчальної спеціалізації (після одержання неповної загальної середньої освіти); або в більше приватній ситуації, коли школяр, захоплений вивченням, наприклад, іноземної мови, як правило, інакше будує свої відносини й взаємодію із учителем даного предмета, аніж учень із іншими навчальними інтересами.

Заслуговує на особливу увагу взаємозалежність взаємодії й розвитку. Взаємодія, у тому числі й педагогічна, спрямована на створення відносно збалансованого (тимчасового або стійкого) стану сторін, що в ній задіяні. А розвиток, що розуміється як необоротна спрямована зміна об'єктів, у результаті якої виникає їхній новий якісний стан, часто порушує встановлений баланс. Поштовхом до розвитку зі стану взаємодіючого спокою можуть слугувати ситуації, що виникають як усередині системи, так і за її межами. Процес розвитку забезпечує незворотні новоутворення компонентів системи, формування нових, складніших станів і зв’язків. І не завжди в педагогічній практиці цей процес є виправданим з позиції одержаних результатів. А тому виникають проблеми не тільки на рівні взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, але й на рівні структурних підрозділів школи. Так, гостро постає проблема наступності (обумовлена саме педагогічним процесом взаємодії) у процесі навчання дітей за технологією розвиваючого навчання в початковій ланці й традиційному підході до навчання в середній і старшій ланках школи. Проблема стратегії педагогічного керування також зводиться до вибору: підтримувати школу в стані стабільного функціонування або віддати перевагу режиму розвитку (в останньому випадку важливо прорахувати всі можливі сценарії розвитку, інакше ситуація може призвести до незворотних негативних, а не позитивних змін).

У порівняльному понятійному аналізі взаємодії не можна не враховувати умовний характер самого поділу взаємин, впливів, розвитку, оскільки всі вони відображають різнопланові зв'язки (взаємодії) людини з навколишнім світом і іншими людьми. Але в порівнянні понять чіткіше вимальовуються нюанси, що характеризують взаємодію в педагогічній системі. Підтверджується гіпотеза, за якою педагогічна взаємодія завжди займає або провідну, або супідрядну, але не підпорядковану позицію в категорійному ряду педагогіки. Це співпадає з тезою про те, що категорія «педагогічна взаємодія» є базовою для педагогічної науки й практики.

Отже, педагогічна взаємодія характеризується як загальними властивостями взаємодії в цілому, так і специфічними, відповідної сфери реалізації. До властивостей загального порядку належить:

- причинна обумовленість, оскільки немає жодного явища в педагогічному просторі, в основі якого не виявилося б взаємодії;
- суперечливість педагогічних взаємодій, що полягає:
- у зіткненні, з одного боку, потреби об'єктів і суб'єктів зберегти себе в незмінному вигляді, а з іншого боку – у прагненні зміцнити свій стан за рахунок розширення меж свого впливу;
- в одночасній відкритості й ізольованості педагогічних систем;
- у різнохарактерному зв'язку суб'єктів і об'єктів, включених у педагогічну взаємодію.

Отже, загальна характеристика педагогічної взаємодії, включає детермінований освітньою ситуацією і опосередкований соціально-психологічними процесами зв'язок суб'єктів (і об'єктів) освіти, що призводить до кількісних й / або якісних змін їхніх вихідних властивостей.

У підсумку до специфічних особливостей педагогічної взаємодії можна віднести те, що:

- педагогічна система взаємообумовлених контактів учасників педагогічного процесу повинна розглядатися в єдності внутрішніх і зовнішніх зв'язків (соціальних, психологічних і педагогічних);
- при цьому соціальна сторона визначає основний результат педагогічної взаємодії, психологічна – механізм його здійснення, а педагогічна створює ті умови, у межах яких стає можливою сама взаємодія;
- чим охватніша сфера педагогічної взаємодії, тим більше надситуативним і надособистісним є її зміст, тим часом як практична основа освітнього процесу реалізується в безпосередніх міжособистісних контактах суб'єктів навчально-виховного процесу;
- оптимальність педагогічної взаємодії досягається не тільки фактом реалізації сформульованої мети як орієнтації на результат, але й позитивною оцінкою внутрішнього стану учасників взаємодії, тобто, розглядається як орієнтація на процес. Не виправдана перевага однієї із сторін призводить до деформації сутності педагогічної взаємодії;
- зміст педагогічної взаємодії полягає в створенні таких зовнішніх умов, за яких учень мав би можливість виявити й реалізувати інтерес до навчання, освоїти різні форми індивідуальної й групової діяльності, зробити пізнання звичною й усвідомлюваною потребою, необхідною для саморозвитку, оптимальною адаптацією в суспільстві, самоактуалізацією;
- для педагогічної взаємодії характерною є неурівноваженість позицій суб'єктів спільної пізнавальної діяльності, оскільки розуміння цінності освіти формується в школяра відповідно до вікових особливостей і, як правило, відстає від загальноприйнятої системи цінностей, носіями якої в найближчому оточенні учня є батьки й педагоги.

Висновки. Як наслідок, у сучасних умовах розвитку освіти характерною ознакою постає тенденція до переосмислення зв'язку педагога й вихованця, учителя й учня: з односпрямованого впливу, що орієнтований на досягнення активності учнів до переорієнтації на суб'єкт-суб'єктну організацію взаємодії і взаємин в освітньому процесі.

Література

1. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. - 176 с.
2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов, Т. И. Бабаева и др.; Под ред. С.А.Смирнова. – М. : ”Академия“, 1999. -512 с.
3. Педагогика / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – М.: Школа-пресс,1998. -512 с.
4. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : Гуманит, изд. центр ВЛАДОС, 2000. -256с.
5. Российское педагогическое энциклопедия: В 2 т. – М.: Больш. рос. энцикл., 1993-1999. Т.1. -608 с.; Т2. - 672с.
6. Теория и практика воспитательных систем: В 2 кн. – М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1993. Т.1. С.3.
7. Турбовский Я.С. Взаимодействие науки и практики как основа совершенствования учебно-воспитательного процесса: Автореф. дис. … докт. пед. наук. / Я. С. Турбовский. – М. : АПН СССР. 1992. – С.7.

ДИДАКТИКА

УДК 811.161.2(038)

НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ «ТЕХНОЛОГІЯ» В СУЧАСНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Р.С.Гуревич

Анотація. *Розкриті можливості трудового навчання для розвитку особистості, збереження здоров'я тих, хто навчається. Обґрунтована необхідність відмови від профорієнтаційної ролі предмету на користь загальноосвітньої. Наведена нова орієнтовна класифікація предмету за ступенями загальної освіти.*

Ключові слова*. Трудове навчання, розвиток особистості, художньо-конструкторська діяльність, прикладні технології, основи дизайну, профорієнтація.*

Аннотация. *Раскрыты возможности трудового обучения для развития личности обучаемого, сохранения здоровья учащихся. Обоснована необходимость отказа от профориентационной роли предмета в пользу общеобразовательной. Приведена новая приблизительная классификация предмета на различных ступенях общего образования.*

Ключевые слова: *Трудовое обучение, развитие личности, художественно-конструкторская деятельность, прикладные технологии, основы дизайна, профориентация.*

Summary. *Opportunities of career education for personal development, health maintenance of students are introduced. Approval of the requirement of vocational-oriented subject role denial in favor of general education. Introduction of the new subject classification by general education grade levels.*

Key words: *Career education, personal development, art-design activity, applied technologies, design basics, vocational guidance.*

Постановка проблеми. Навряд чи нині ми знайдемо багато педагогів або батьків школярів, які були б серйозно стурбовані проблемами засвоєння учнями такого навчального предмету, як «Технологія» (трудове навчання). У масовій свідомості він майже остаточно закріпив за собою позицію "другорядного", "неголовного" і навіть, можливо, не дуже потрібного сучасним дітям.

Дивуватися з такого стану справ не доводиться: адже у радянській школі цей предмет упродовж тривалого часу будувався на ідеях початкової професійної освіти і професійної орієнтації та був орієнтований на підготовку промислових робітників – кадрів для обслуговування верстатів і машин на виробництві. Будувався він переважно не на дидактичній основі, як інші навчальні курси в школі, а майже виключно на специфічній соціально-ідеологічній платформі. Міцність його позиції була зумовлена, з одного боку, ідеологією "диктатури пролетаріату", що проголошувала фізичну працю робітника найвищою цінністю, а з іншого, – реальною затребуваністю в нашому невибагливому побуті простих виробів і тих практичних навичок, які вироблялися на уроках праці в школі.

У міру оновлення суспільної ідеології й економічної ситуації в Україні ставлення до такого "трудового навчання" не могло не змінитися. Наприкінці 90-х років минулого століття в Росії та Білорусі, наприклад, з'явилася нова назва курсу – "Технологія", проте концепція його викладання залишилася колишньою. Тому за минулі півтора десятиліття предмет остаточно втратив свої позиції в загальноосвітній школі.

Причини ситуації, що склалася, зрозумілі і прозорі, проте подальша доля цього навчального предмету в людей, які причетні до трудового навчання викликає найсерйозніші побоювання. Оскільки наукова концепція залишається розпливчатою, в деяких установах освіти вже висловлюються прямі сумніви в доцільності курсу технології і звучать пропозиції взагалі вилучити його з навчальних планів школи. Це безумовно помилкове рішення може дорого коштувати вітчизняній освіті.

Парадокс ситуації полягає в наступному: тоді як з нашої школи, яка ще недавно називалася "Трудовою політехнічною" практичну працю всіляко виганяють, у всій сучасній прогресивній

© Р.С.Гуревич, 2011