

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ВІДНОШЕНЬ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Галина Нагорна

Одеська національна музична академія імені А. В. Нежданової

Анотація:

У статті теоретично й методологічно обґрунтовано систему педагогічних відношень як об'єкт дослідження студентами в процесі їх професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах. Розкрито логічні, референтні, реальні відношення як види педагогічних відношень, що виникають у ситуаціях інформування й стимулювання й утворюють цілісний педагогічний процес.

Аннотация:

Нагорная Галина. Теоретико-методологические основы системы педагогических отношений как объект исследования студентами в процессе их профессиональной подготовки.

В статье теоретически и методологически обоснована система педагогических отношений как объект исследования студентами в процессе их профессиональной подготовки в высших педагогических учебных заведениях. Раскрыты логические, референтные, реальные отношения как виды педагогических отношений, которые возникают в информирующих и стимулирующих ситуациях и образуют целостный педагогический процесс.

Resume:

Nahorna Halyna. Theoretical and methodological basics of the pedagogical relationship system as an object of students' research in course of their professional training.

The article gives theoretical and methodological grounds of the pedagogical relationship system as an object of students' research in course of their professional training in higher educational institutions. The author discloses logical, reference and actual relations as types of pedagogical relations that arise in informing and challenging situations, forming the holistic pedagogical process.

Ключові слова:

професійне мислення; педагогічні відношення; педагогічні ситуації; цілісний педагогічний процес.

Ключевые слова:

профессиональное мышление; педагогические отношения; педагогические ситуации; целостный педагогический процесс.

Key words:

professional thinking; pedagogical relationship; pedagogical situations; holistic pedagogical process.

Постановка проблеми. Проблема зв'язків і відношень між предметами та явищами об'єктивного світу здавна була предметом дослідження ряду наук, зокрема філософії, логіки, педагогіки, психології, спеціальних дисциплін. Відношення як філософська категорія характеризує «...певні взаємозалежності елементів певної системи» [7, с. 454]. У логіці відношення розглядаються як «...одна з форм, один з необхідних моментів загального взаємозв'язку всіх предметів, явищ, процесів у природі, суспільстві та мисленні» [1, с. 363].

Для психологічної науки актуальною є концепція відношень особистості, що утворює «...сукупність теоретичних уявлень, згідно з якими психологічним ядром особистості є індивідуально-цілісна система її суб'єктивно-оцінного, свідомо-вибіркового ставлення до дійсності, що являє собою інтеріоризований досвід взаємовідносин з іншими людьми в умовах соціального оточення» [2, с. 225].

Постає питання: чому, розробляючи структуру професійного мислення майбутнього педагога, зокрема спосіб його функціонування, ми ведемо мову про актуальність і необхідність вироблення педагогічно доцільної стратегії і тактики відношень цілісного педагогічного процесу, а не, приміром, взаємодій, зв'язків, взаємозв'язків – зовнішніх і внутрішніх? Неоднозначність питання потребує багатопланової відповіді.

Формулювання цілей статті. Тому мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні системи педагогічних відношень як об'єкта дослідження в процесі професійної підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах.

Для досягнення поставленої мети, з одного боку, необхідно аргументувати наш вибір за допомогою порівняння зазначених вище понять – «відношення», «взаємодія», «зв'язок», «взаємозв'язок». З іншого боку, важливим завданням є пошук і творче формування педагогічних відношень, тобто організація узгодженої взаємодії педагогічних ситуацій як цілісної системи педагогічного процесу, у якій повинні бути доречними й органічно поєднаними цілі й зміст, форми й методи навчально-виховної діяльності майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Взаємодія є філософською категорією, «...видом безпосереднього чи опосередкованого, зовнішнього або внутрішнього відношення, зв'язку» [7, с. 88]. У логіці під взаємодією розуміється «...загальна форма зв'язку предметів, явищ об'єктивної дійсності, а також зв'язку думок...» [1, с. 74]. Отже, якщо взаємодія є видом відношення, то смисл поняття «відношення» ширший за смисл поняття «взаємодія». З іншого боку, якщо зв'язок як основна властивість матерії [1, с. 458] уособлює «... взаємозумовленість існування явищ,

розділених у просторі і/або в часі» [7, с. 573], то взаємозв'язок – це «...найбільш загальна закономірність об'єктивного світу, яка вказує на те, що кожен предмет, кожне явище пов'язане з іншими предметами, явищами множиною нескінченно різноманітних переходів, зчеплень, відношень і що зміна кожного предмета, явища є результатом дії на нього інших предметів і явищ» [1, с. 74].

Формами загального взаємозв'язку є філософські категорії «зовнішнє і внутрішнє», «відношення». Якщо перші дві категорії (зовнішнє і внутрішнє) у сукупності виражають одну з форм загального взаємозв'язку предметів і явищ [1, с. 77; 7, с. 93], то третя (відношення) – одну з форм «... загального взаємозв'язку всіх предметів, явищ, процесів у природі, суспільстві та мисленні» [1, с. 363].

Виходячи з того, що взаємодія розглядається як вид відношення, зв'язку [7, с. 88], предметом нашого дослідження ми обрали професійне мислення студентів педагогічних вищих навчальних закладів, а об'єктом – відношення цілісного педагогічного процесу, або педагогічні відношення майбутніх учителів. У концепції всебічного розвитку цілісної особистості в цілісному педагогічному процесі, розглядаючи педагогічну ситуацію як основу цього процесу, Б. Лихачов пояснює її виникнення взаємодією педагога з дітьми й дітей між собою та явищами навколишнього світу, а також визначає її як «... активну взаємодію та єдність усіх основних компонентів педагогічного процесу – педагога, дитини, конкретно-історичного змісту, організаційно-управлінських структур, педагогізованого середовища» [4, с. 108]. Навіть більше, з огляду на те, що з системи педагогічних ситуацій утворюється педагогічний процес, дослідник розглядає його як «... цілеспрямовану, змістовно насичену й організаційно-оформлену взаємодію педагогічної діяльності дорослих і самозміни дитини внаслідок її активної життєдіяльності за умов провідної та спрямовуючої ролі вихователів» [4, с. 102].

З іншого боку, наукова організація дослідження педагогічного процесу, його відношень відбувається завдяки цілісному підходу на основі реалізації взаємодії таких компонентів, як: дитячий трудовий виховний колектив, навчання, суспільно корисна та продуктивна праця, позанавчальна творча діяльність, виховання в сім'ї у взаємодії зі школою та громадськістю [4, с. 132]. Розробляючи систему педагогічних відношень, що є об'єктом дослідження студентів, ми використовували цю концепцію, оскільки в її основі – цілісна система педагогічних ситуацій, а навчально-виховна діяльність майбутнього

педагога спрямовується на всебічний розвиток особистості учня. Отже, використовуючи системний підхід, студенти в ході професійної підготовки постійно й безперервно досліджували відношення в цілісному педагогічному процесі, враховуючи, що він являє собою «...доцільну, керовану систему відношень і взаємодій між дорослими й дітьми, систему передачі й набуття знань, умінь і навичок» [4, с. 106]. З огляду на це, логічні, референтні, реальні відношення утворюють систему педагогічних відношень і характерні для педагогічних ситуацій інформування й стимулювання; у них ураховуються обставини, факти, явища, об'єкти й суб'єкти взаємодії, що наповнюють цілісний педагогічний процес. Для ситуацій інформування характерні оповідання, описи, пояснення майбутнім педагогом відношень, які вже наявні або творчо формуються в педагогічному процесі. Ситуації стимулювання «супроводжує» інший контекст, який розкриває рух свідомості, волі, потреб, інтересів, почуттів, дій учасників педагогічної взаємодії.

Підкреслимо, що об'єктивні та суб'єктивні відношення є двома основними аспектами міжособистісних відношень. У психологічній теорії предметність і суб'єктність є основними характеристиками діяльності. Якщо перша «...проявляється в соціальній зумовленості діяльності людини, в її зв'язку зі значеннями, зафіксованими в знаряддях, схемах дій, у поняттях мови, соціальних ролях, у цінностях, соціальних нормах» [2, с. 85], то друга виражається через активність суб'єкта, що розкривається «...у зумовленості психічного образу минулим досвідом, потребами, настановами, емоціями, цілями та мотивами, які визначають спрямованість і вибірковість діяльності; в особистісному сенсі..., що надається різним подіям, діям і діянням» [2, с. 85]. У ряді психолого-педагогічних досліджень розглядається предметна й суб'єктна віднесеність спілкування, діалогу [2; 3; 8]. У концепції всебічного розвитку цілісної особистості акцентується увага на значенні внутрішнього діалогу в поєднанні з виховним діалогом-спілкуванням психологічної, естетичної, етичної спрямованості, що характеризує зовнішнє міжособистісне спілкування, а також розкривається сенс спілкування дітей з живою і неживою природою, тваринами, предметами, речами [3, с. 219-225]. У характеристиці діалогу як поперемінного обміну репліками показаний не тільки його предметний, а й соціальний характер [2, с. 88]. Нарешті, у визначенні спілкування як взаємодії, що формує міжособистісні відношення, виділяють два його види – інформаційне та предметне спілкування [8].

Особливим рівнем інтеріоризованих міжособистісних відношень є предметно-рефлексивні відношення, які відображають пізнавальну активність особистості, розвиненість у неї критичного мислення, здатності міркувати у формі внутрішнього діалогу з самим собою та іншими учасниками педагогічного процесу. Такі відношення являють собою «...інтеріоризовану систему рефлексивних зв'язків суб'єкта з іншими людьми, що ґрунтується на здатності до мисленого відображення позиції «іншого» й уявлень інших про особливості власного «бачення» предмета (об'єкта, проблеми)» [2, с. 256]. Виходячи з цього визначення, характеристиками предметно-рефлексивних відношень є: адекватність, глибина та спрямованість, що розуміються, відповідно, як «...рівень точності відтворення «погляду» іншого на предмет рефлексії; ...число одночасно відтворених і співвіднесених одна з одною предметних позицій; ...домінуючі референтні групи ..., чії предметні позиції стають об'єктом рефлексії в цій ситуації» [2, с. 256].

У логіці відомий напрям, який називається логікою відношень, що бере за основу теорії умовиводів тричастинне розчленування судження й дає змогу розкрити ширшу взаємодію між предметами. Згідно з позицією С. Поварніна, основою синтезу можна вважати логіку відношень. Отже, розширюються рамки традиційної класифікації умовиводів, що відображає категоричні, умовні й розділові силогізми, і висуваються на перший план відношення судження. До основних відношень судження належать: відношення логічне (наприклад, відношення підпорядкування, відношення тотожності) і речове, реальне (наприклад, відношення причинне, тимчасове, просторове) [5, с. 258].

Розробляючи систему методичних правил і порад для ораторів-початківців, П. Сопер виділяє в розумовому процесі порівняння (як в істотному факторі пізнання) питання про уподібнення речей, що вказують на їхню схожість, і протиставлення або контрасти, що відображають їхню різницю [6, с. 111–112]. Найбільшу увагу дослідник приділяє проблемі взаємовідношень у мові оратора, серед яких виділяються взаємовідношення підпорядкування, що виражаються за допомогою підрядних сполучників «тому що», «оскільки» тощо, а також взаємовідношення рівнозначності, що формуються за допомогою сурядних сполучників «і», «але», «або».

З огляду на запропоновані класифікації логічних відношень, можна виділити відношення тотожності (або ідентифікації), подібності (або уподібнення), відмінності (чи

протиставлення) як такі, з якими має бути обізнаний майбутній педагог для оволодіння своєю професією

У формальній логіці тотожність визначається як «рівність предмета, явища з самим собою; збереження впродовж усього існування предмета чи явища одних і тих же сталих рис» [1, с. 526]. А тотожність двох понять про речі, явища розглядається як «відображення моменту відносного спокою в загальному русі буття» [1, с. 523].

Під час читання спецкурсу ми роз'яснювали студентам принцип дії закону тотожності щодо їх діяльності як майбутніх фахівців і дослідження педагогічного процесу. Зокрема основною вимогою закону тотожності є те, що студент, починаючи обговорення чи дискусію з будь-якого питання, повинен, насамперед, «...чітко встановити точний, певний, сталий, конкретний, відносно тотожний зміст його, а потім, у процесі обговорення весь час, допоки не зміниться предмет обговорення, суворо дотримуватись основних визначень цього змісту, не перестрибувати з одного визначення поняття на інше, не підміняти цей зміст іншим, не змішувати поняття, не допускати двозначності» [1, с. 524]. На основі цього закону утверджується єдність тотожності й відмінності щодо всіх речей у світі й думок про них. Даючи визначення якомусь поняттю (факту, обставинам, ситуації педагогічної взаємодії), студент спирається на правило визначення через найближчий рід і видову відмінність. Знаходячи найближчий рід, він встановлює тотожність між поняттям, що визначається, і поняттями, які належать до того самого роду. З іншого боку, шукаючи видову відмінність, майбутній педагог виявляє ті ознаки предмета дослідження, які відрізняють поняття, що визначається, від інших видів понять, які утворюють цей же рід. Таким чином, реалізується єдність тотожності й відмінності, загального й особливого.

П. Сопер, актуалізуючи роль визначень, аргументує необхідність трьох їх видів: класифікації, синонімів і антонімів, прикладу [6].

На практиці, у ході дослідження цілісного педагогічного процесу відношення тотожності виявляються під час визначення майбутніми вчителями об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ, ситуацій педагогічної взаємодії, а також понять, завдань, проблем, цілей, засобів, норм, стандартів, еталонів, критеріїв, аргументів, доказів, мотивів, цінностей тощо. Вони виникають у процесі класифікації предметів дослідження, наведенні прикладів, застосування синонімічних і антонімічних виразів, які повторюються.

На лекціях зі спецкурсу студенти отримали настанову, спрямовану на досягнення головного у формуванні професійного мислення – усталеності й визначеності думки в ході обговорень, дискусій, бесід, діалогів. Тому їхніми завданнями під час розповіді, опису або пояснення були такі: внести ясність, визначеність у питання, викликати інтерес, привернути увагу колег і учнів, стимулювати почуття. Для цього студенти повинні усвідомлювати, що предмети та явища об'єктивного світу не тільки зазнають розвитку, а й перебувають у стані відносного тимчасового спокою, зберігаючи відносну схожість, тотожність щодо самих себе доти, доки не перестануть існувати або не перейдуть в іншу якість. Саме тому необхідно, щоб думки про ці предмети та явища були тотожними й зберігати їх усталеність, визначеність, ясність.

Встановити тотожність будь-якого поняття з поняттями, що входять до одного й того ж роду, а з іншого боку – знайти, чим це поняття відрізняється від інших видів понять цього ж роду, означає визначити поняття через найближчий рід і видову відмінність. Тим самим майбутній педагог встановлює відношення підпорядкування виду поняття його родові й відношення протиставлення виду поняття іншим видам понять цього ж роду. На основі викладеного можна констатувати єдність тотожності й відмінності, загального й особливого. Відношення тотожності виражаються в єдналих судженнях і слугують основою для аналогічних суджень.

Студенти розкривають проблеми навчально-виховного процесу через свої ідеї, судження, роблять умовиводи на основі порівнянь діяльності, знань, індивідуальних особливостей різних учнів. Майбутні педагоги судять про педагогічні об'єкти, факти, обставини, ситуації педагогічної взаємодії, її суб'єктів, порівнюючи їх між собою, а також і з ідеальними зразками, стандартами.

Отже, запропонувати ідею, сформулювати судження, зробити умовивід означає для студента виявити педагогічні відношення, тобто зв'язки й роз'єднання, подібності й відмінності між предметами педагогічного дослідження. Разом з тим, майбутній педагог повинен не тільки знаходити відношення уподібнення чи протиставлення у запропонованому контексті педагогічних ситуацій інформування або стимулювання, а й уміти формувати на практиці відношення подібності та протиставлення.

При цьому було б неправильно зводити всі відношення подібності й протиставлення тільки до ідей, суджень, умовиводів педагога, оскільки вони реалізуються й у інших напрямках. Зокрема

випробуваний може не мати жодних уявлень про уподібнення або протиставлення тих чи інших педагогічних ситуацій, що утворюють цілісний педагогічний процес, не робити щодо них жодних умовиводів, а між тим вони є. Свідомість особистості не функціонує як така, вона повинна стосуватися чого-небудь, зокрема фактів, явищ, обставин педагогічної взаємодії, які створюють педагогічні ситуації інформування й стимулювання. Отже, відношення подібності та протиставлення характерні й для предметів дослідження цілісного педагогічного процесу.

На практичних заняттях зі спецкурсу студенти формулювали судження, що містили відношення подібності або схожості. Перед виконанням цих завдань вони розкривали сутність цих відношень, підкреслюючи, що вони утворюються за допомогою складних єдналих суджень типу: «Євдокія Петрівна викликала до дошки Марію Голубенко, Михайла Дяченка й Ольгу Трегубенко». З іншого боку, майбутні педагоги вказували на те, що відношення підпорядкування утворюються тоді, коли відношення подібності функціонують у поєднанні з причиновими судженнями й судженнями членства.

Нарешті, логічні відношення відмінності або протиставні відношення виражаються у складних розділових судженнях і розрізнених судженнях. Відношення підпорядкування утворюються тоді, коли відношення відмінності містять відношення членства, які достовірно виражені в категоричних судженнях включення й виключення, у складних за змістом видільних судженнях. Так, наприклад, студентка сформулювала таке судження: «Усі учні ігнорували думку класного керівника про аморальний вчинок товариша, однак деякі з них підтримували її». Складні за змістом порівняльні судження виводяться тоді, коли використовуються слова «є більш чесним, ніж», «є більш успішним, ніж» тощо.

Професійно-референтні відношення визначають таку педагогічну взаємодію, коли студентам постійно необхідно співвідносити свої професійні ідеї, судження, умовиводи зі значущими для них предметами дослідження цілісного педагогічного процесу. Отже, з одного боку, майбутній педагог повинен уміти знаходити або творчо будувати такі відношення в навчально-виховному процесі, а з іншого – сам вступає в ці відношення в процесі взаємодії з предметами дослідження. Тому професійно-референтні відношення мають велике значення для управління педагогічним процесом формування професійного мислення майбутнього педагога.

Реальними відношеннями виділяються такі, як: «частини-ціле», «засоби-мета», «причини-наслідок».

Вивчаючи спецкурс, студенти дізнавалися про призначення кожного з наведених видів педагогічних відношень, переводили їх смисл у категорії педагогічного дослідження. Наприклад, характеризуючи під час педагогічної практики поведінку й стан учнів до певних подій і після них, студент використовував порівняльні судження про початок і кінець: «Тільки після того, як минуло декілька тижнів, Максим Литвиненко подружився з класом», «Після додаткових занять з фізики Микола Савченко зміг самостійно розв'язувати завдання з цього предмета». Студент усвідомлював, що початок і кінець (щодо перебування в цьому стані об'єктів і суб'єктів педагогічної взаємодії) стосуються не тільки часових аспектів, а й просторових. Тому він правильно будував

судження типу: «Після переведення Олени Трегубенко до 5-А класу вона помітно стала краще навчатися».

Висновки. На підставі викладеного вище можна констатувати, що сформованість професійного мислення в студентів вищих педагогічних навчальних закладів залежить від рівня оволодіння ними універсальним механізмом дослідження системи педагогічних відношень (логічних, референтних, реальних), що виникають у педагогічних ситуаціях інформування й стимулювання, які формують педагогічний процес у його цілісності. У зв'язку з цим самокритична діяльність майбутнього педагога спрямовується на постійне й безперервне вивчення системи відношень цілісного педагогічного процесу, кінцевою метою якого є досягнення особистістю педагогічної розумності й оволодіння нею ціннісно-методологічної культурою.

Список використаних джерел

1. Кондаков Н. И. Логический словарь / Н. И. Кондаков. – М. : Наука, 1971. – 656 с.
2. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
3. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
4. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М. : Прометей, 1992. – 528 с.
5. Поварнин С. И. Логика. Общее учение о доказательстве / С. И. Поварнин. – Пг. : О. В. Богданова, 1916. – 206 с.
6. Сопер П. Основы искусства речи / П. Сопер; пер. с англ. – [2-е изд. испр.]. – М. : Прогресс-Академия, 1992. – 416 с.
7. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – [2-е изд.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
8. Фридман М. Л. Психологический справочник учителя / М. Л. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М. : Просвещение, 1991. – 288 с.

Рецензент: Фунтікова О.О. – д.пед.н., професор

Відомості про автора:

Нагорна Галина Олексіївна
Одеська національна музична академія
ім. А. В. Нежданової
вул. Новосельського, 63,
м. Одеса, 65023, Україна
doi: dx.doi.org/нвмдпу.v0i15.1253

Матеріал надійшов до редакції 10.11.2015 р.

Прийнято до друку 13.12.2015 р.

References

1. Kondakov, N.I. (1971). *Logical dictionary*. Moscow : Nauka. [in Russian]
2. Karpenko, L. A. (1985). *Brief psychological dictionary*. Ed. by Petrovsky A. V., Yaroshevsky M. G. Moscow : Politizdat. [in Russian]
3. Leontiev, A. N. (1981). *Problems of mentality development*. Moscow : MGU. [in Russian]
4. Likhachev, B. T. (1992). *Pedagogy. The course of lectures: study guide*. Moscow : Prometei. [in Russian]
5. Povarnin, S. I. (1916). *Logic. General teaching on evidence*. Pg. : O.V. Bogdanova. [in Russian]
6. Soper, P. (1992). *Basics of the Art of Speech. Tran. from English. 2nd ed.* Moscow : Progress-Akademia. [in Russian]
7. Averintsev, S. S., Arab-Ogly, E.A., Ilchev, L. F. (1989). *Philosophical Encyclopedic Dictionary. 2nd ed.* Moscow: Sov. entsiklopedia. [in Russian]
8. Friedman, M. L., Kulagina, I. Yu. (1991). *Psychological teacher's guide*. Moscow : Prosveshchenie. [in Russian]