



Scientific journal
«ECONOMICS AND FINANCE»



CARICOM
BARBADOS

Topical issues of social pedagogy

Collective monograph

The monograph is included in scientometric database RSCI



CARICOM
BARBADOS
2017

CARICOM, BARBADOS

Topical issues of social pedagogy

Science editor:

Drobyazko S.I.

Ph.D. in Economics, Associate Professor, Professor of RANH

Reviewers:

Valeriy Okulich-Kazarin,

*Doctor of Educational Sciences, Professor of Institute of Administration of
Academy J.Dlugosza in Czestochowa (Poland)*

Shatalova Nina Ivanovna,

*Doctor Hab. in Social Sciences, Professor, Head of the Department of Personnel
Management and Sociology of Ural State Railway University (Ekaterinburg, Russia)*

Topical issues of social pedagogy: Collective monograph. - CARICOM, Barbados, 2017. - 212 p.

ISBN 978-0-9955865-1-2

Modern educational system is characterized by dramatic changes in all of its links, aimed at achieving a new quality of education. The concept of modernization of education and strategy define the main priorities of these changes - update the objectives and content of education, educational methods and technologies based on the latest achievements of science teaching and innovative approaches to improve it. The book This textbook contains material that reveals the reasons for the need of educational innovations and their implementation in a professional school in modern conditions; the basic concepts, theories and concepts on which they are based; the nature and patterns of pedagogical innovations.

Collective monograph is intended for politicians, scientists, entrepreneurs, teachers, postgraduate students, students, in the field of educational technology specialists.

ISBN 978-0-9955865-1-2

© 2017 CARICOM, BARBADOS

© 2017 Authors of the articles

© 2017 Drobyazko S.I.

CONTENT

REALIZATION OF THE PRINCIPLE OF LEGAL SOCIALIZATION OF A PERSONALITY IN THE FOREIGN ECONOMIC CONTEXT. VIRA ALIIEVA-BARANOVSKA	4
ПРІОРИТЕТНІ ВЕКТОРИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. ГУК О. Ф., ЧЕРНУХА Н. М.	30
THE WAYS OF TEACHING STAFF ADVANCED TRAINING IMPROVEMENT: EXPERIENCES AND PERSPECTIVES. KOVALCHUK VASYL	56
ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ. КРАВЕЦЬ Н.П.	79
ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ШКОЛИ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ. МАТВІЄНКО О.В.	100
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ РОЗВИТКУ ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ. ОЛЕКСЮК НАТАЛІЯ	123
ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ. ТЕРНОПІЛЬСЬКА В. І., ЛИТВИНЕНКО О. Г., ПОНОМАРЬОВА О. Ю.	135
THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AT THE FACULTY OF HISTORY IN TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV: PAST AND PRESENT. MOGYLNY LEONID, LIASHCHENKO OLESIA	154
IMPACT OF GLOBALIZATION AND INFORMATIZATION OF SOCIETY ON THE EDUCATIONAL PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING. BORZENKO O.P.	170
«МІЙ ШЛЯХ» – ПЕРШИЙ ТАНЕЦЬ ПРЕЗИДЕНТА США ДОНАЛЬДА ТРАМПА НА БАЛУ В ЧЕСТЬ ІНАВГУРАЦІЇ (ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ). ПЕТЬКО Л.В.	185

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ШКОЛИ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Матвієнко О.В.

д. пед. наук, професор кафедри педагогіки та методики початкового навчання
НПУ імені М.П. Драгоманова (Україна, Київ)

На кожному етапі розвитку суспільства домінують певні орієнтири щодо виховання підростаючого покоління. Останнім часом у сфері освіти дедалі більшого визнання набуває гуманістичний підхід, для якого характерні увага до емоційних аспектів взаємодії вчителя й учнів і, відповідно, перенесення центру ваги з процесу навчання на процес учіння, з процесу виховання на процес самовиховання [1; 2; 3; 11; 12; 15; 17; 18; 19; 20; 21].

Традиційні психолого-педагогічні уявлення про навчально-виховний процес назвемо моносуб'єктними. Теоретичний аналіз дає змогу виокремити дві основні, прямо протилежні моносуб'єктні концепції навчання і виховання: *інтерналістську*, згідно з якою навчання та виховання розглядаються як автономні процеси під впливом програм біологічної і соціальної спадковості, і *екстерналістську*, котра розглядає активність навчання та виховання як наслідок впливу зовнішніх чинників. Саме ця (екстерналістська) традиція мала найбільше розповсюдження у вітчизняній педагогіці. Практика свідчить, що існуючі нині підходи до процесу навчання та виховання вже не задовольняють потреби сьогодення. До загальновідомих істин радянської педагогіки відносяться уявлення про те, що навчання складається з двох взаємопов'язаних діяльностей – викладання і учіння. Проте, при цьому викладання традиційно розглядається як формування учіння, керування навчальною діяльністю учнів. Тепер викладання здійснюється або за допомогою організації навчального матеріалу (програм, підручників та ін.), або шляхом формування навчальних дій учнів і відповідних орієнтованих основ, навчальних завдань і цілей, педагогічних вимог і оцінок .

У новому баченні навчально-виховний процес виступає як закономірна, послідовна, неперервна зміна елементів розвитку взаємодіючих суб'єктів. Учень стає повноцінним суб'єктом навчально-виховного процесу, що

передбачає спільне зростання та розвиток як учня, так і вчителя. Отже, *навчально-виховний процес виступає як розвиваюча відкрита система. Основним системотвірним чинником навчально-виховного процесу (як реальної практики) є педагогічна взаємодія.* Вона передбачає і процес передачі (обміну) теоретичних та практичних знань, і передачу (обмін) духовних цінностей, створюючи сприятливі умови для самореалізації суб'єктів навчально-виховного середовища.

Такий підхід спричинює те, що учіння захоплює особистість повністю і не може бути зведене просто до повідомлення інформації, яку необхідно запам'ятати. Досвід навчання допомагає людині сформувані особистісні якості, які відрізняють її від інших, роблять унікальною; виявити в собі думки, дії і переживання, які мають загальнолюдський характер. У такому розумінні учіння, по суті, прирівнюється до становлення людини. Це стосується як учнів, так і вчителів, і оживляє відому ще з часів К.Ушинського тезу про те, що особистість виховується особистістю [4; 5; 6; 7; 13; 14].

Аналіз нормативних джерел освіти дає змогу констатувати: сьогодні Україна декларувала такий стан розвитку системи освіти, де має забезпечуватися «альтернатива вибору» середнього навчального закладу, певного змісту навчання, засобів навчання тощо. Незаперечною проблемою стає в такому разі пошук управлінського рішення для системи освіти – у середній школі України створити навчальну діяльність на теоретичних засадах, які б віддзеркалювали діяльність майбутнього суспільства – була певною діяльністю, забезпечувала «нові» умови свідомої взаємодії навчання й освіти в напрямі культурного розвою людства та виховувала громадянина, враховуючи національні та етнічні традиції, створюючи для особистості умови цінності й самоцінності, соціоприродовідповідності. Проте свідомість окремої людини сконструювати практично неможливо, адже вона є індивідуальною, конкретною диференційованою свідомістю, що розвивається за власними внутрішніми законами. Свідомість є знаннями, які через слово, математичний

символ і узагальнений образ художнього твору можуть бути передані й стати надбанням інших членів суспільства. Свідомість – знання «разом із кимось».

Навчально-виховне середовище як система (педагогічна система) формується за правилом найбільшого сприяння взаємодії родового і видового вчителя (за М.Мойсеєвим), має свій напрям (пізнавальний інтерес – Н.Бібік, О.Ковальов, В.Лозова, М.Полані, Г.Щукіна). В основу моделювання такого простору (як після-дія) покладено «кристал-клітину», яка слугує будівельним модулем «кристалічної решітки» навчально-виховного середовища і втілює порцію педагогічної енергії, маючи такі координати: «ЗО» – зміст освіти, «Ц» – ціль (навчання, виховання, учіння, розвитку), «М» – метод, «ОФ» – організаційна форма, «РР» – реальний результат.

На взаємодію у навчально-виховному середовищі школи впливають різноманітні умови та чинники. З-поміж них виокремлюють суб'єктивні та об'єктивні. Вихідним поняттям для категорії «суб'єктивний чинник» є поняття «суб'єкт», а для категорії «об'єктивний чинник» – об'єкт. Оскільки об'єкт – це те, на що спрямована дія, то в системі соціальних відносин об'єктом може бути будь-яка особистість чи група людей. У педагогічних дослідженнях об'єктом може бути педагогічне явище і процес. Суб'єктивне – це все, що проходить крізь свідомість людей. Виходячи з цього, стає зрозумілим, що суб'єктивні чинники розглядаються з урахуванням свідомості людини чи групи людей. Крім того, суб'єктивні чинники охоплюють у себе стихійні, непередбачувані дії. Структура суб'єктивного чинника складна і тісно пов'язана з об'єктивним чинником, який, своєю чергою, пов'язаний із об'єктивними умовами, оскільки вони виступають як певні характеристики цих чинників. Суб'єктивні й об'єктивні чинники діалектично взаємопов'язані і взаємозалежні. Крім того, набувають дієвості певні умови, за яких чинники виявляються сильніше.

У філософії поняття «умова» розглядають як те, від чого залежить щось інше, істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їхніх станів, взаємодій), із існування якого із необхідністю випливає існування даного явища. Весь цей комплекс називають достатніми умовами явища. Якщо зі всіх достатніх умов

відібрати загальні, отримаємо необхідні умови, котрі виникають щоразу, коли має місце це явище. Повний набір цих умов, з якого неможливо виключити жодного компонента, не порушивши зумовленості, і до якого не можна додати нічого, що не було б зайвим, називають *необхідними і достатніми* умовами. Найчастіше умови розглядають як дещо зовнішнє для явища, на відміну від ширшого поняття *чинника*, що містить як зовнішні, так і внутрішні складові. *Умова* – «необхідна обставина, яка уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [8; 9].

Отже, коли явище викликає інше явище, воно – причина; коли явище зумовлює існування іншого, воно – умова; коли явище взаємодіє з іншими в процесі розвитку цілого, до якого воно належить, воно – чинник. У педагогіці нерідко одне й те саме явище і процес можуть перебувати в різній функціональній залежності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з цієї проблеми свідчить про неоднозначність визначення дослідниками умов педагогічної взаємодії.

На думку багатьох дослідників, підґрунтям педагогічної взаємодії є дотримання таких умов, коли вчитель, аналізуючи власне «Я», створює у педагогічному процесі необхідний простір для самоактуалізації особистості; забезпечує учню статус об'єкта виховної діяльності, допомагає у формуванні та уточненні цілей, які поставлені перед кожним окремо і перед групою загалом; організовує гуманну педагогічну взаємодію в системі «вчитель – учень», «учень – учень», відчуває емоційний настрій групи та сприймає його; надає такі можливості, які сприяють налагодженню гуманних взаємин, не тільки виховує, а й займається самовихованням у процесі спілкування, прагне досягти вияву емпатії; актуалізуючи мотиваційні ресурси, стимулює процес у структурі мотиваційної сфери особистості учня.

Деякі автори визначають методологічні умови, що сприяють педагогічній взаємодії «вчитель – учень»: забезпечення учню статусу суб'єкта навчальної діяльності; організація гуманного педагогічного спілкування та взаємодії; розвиток різноманітних форм та методів управління навчальною діяльністю,

приймів внутрішнього контролю за набуттям знань та вмінь; дієва, гуманістично спрямована й педагогічно доцільна допомога учневі під час розв'язання проблемних задач.

Інші дослідники вказують на особистісно-діяльнісний підхід у процесі навчання, де учень є «центральною фігурою», а вчитель виступає в ролі людини, яка полегшує процес навчання, створює атмосферу «взаємної довіри» та живого спілкування, що уможливорює самореалізацію людини в процесі навчання. У системі «педагог–вихованець» необхідною умовою самоактуалізації виступають діалогічний стиль взаємин між суб'єктами педагогічної взаємодії, гуманістичні стосунки, можливість задовольнити власні потреби у взаєморозумінні, співчутті, співпереживанні.

Педагогічну взаємодію у навчально-виховному середовищі школи ми розглядаємо як явище зв'язку особистостей у навчально-виховному процесі, що реалізується через спільні дії й характеризується взаємовпливом учасників.

У зв'язку з цим необхідно схарактеризувати педагогічну взаємодію шляхом зіставлення із поняттями, які широко використовують у психолого-педагогічній і соціально-педагогічній літературі, – взаємозв'язок, взаємовідносини, вплив.

Порівнюючи *взаємозв'язок і педагогічну взаємодію*, слід відзначити, що педагогічна взаємодія у навчально-виховному середовищі завжди детермінована певною метою – передачею знань, суспільного досвіду тощо. Будь-яка взаємодія у педагогічному процесі є взаємозв'язком, проте не будь-який взаємозв'язок можна визначити як педагогічну взаємодію особистості. Неважко бути прямо чи опосередковано пов'язаним з якимось явищем, натомість, щоб вступити з ним у взаємодію необхідно, як мінімум, мати мету, усвідомлювати взаємозумовленість спільної діяльності, планувати досягнення передбачуваного результату. Тобто педагог має розуміти зв'язок своєї праці із глобальною системою освіти, але вступає він у систему педагогічної взаємодії зі своїм найближчим оточенням. Таким чином, порівняно із взаємозв'язком педагогічна взаємодія має конкретніший, предметно-діяльнісний характер.

У процесі взаємодії між людьми встановлюються певні відносини офіційного чи неофіційного характеру. Порівняно із взаємодією, формування *взаємин* менш кероване, хоча взаємини, що склалися, можуть або сприяти, або ускладнювати процес спільної діяльності. Результативність взаємодії багато в чому визначає модальність взаємин суб'єктів діяльності, але потім, у разі повторних контактів, взаємини починають упливати на процес педагогічної діяльності.

Відносини «не завжди виявляються у спілкуванні в чистому вигляді». Вони, наголошує О.Леонт'єв, ніби пропускаються крізь особистість людини, набуваючи суб'єктивної форми і повної самостійності, тобто виступають у ролі взаємин. Розвиток і вдосконалення взаємин у педагогічному процесі є важливим чинником формування особистості як вихованця, так і педагога, адже вони є своєрідним оцінюванням особистостями одне одного.

Оскільки розвиток людини відбувається в діяльності і завдяки їй, тож людина постійно перебуває в центрі уваги системи педагогічного виховання. Однак саме залучення дитини до діяльності, що вимагає напружених фізичних або духовних зусиль, проблематичне, і розв'язання цієї проблеми суттєво залежить від характеру сталих взаємин між педагогом і дітьми. Педагогічна взаємодія з одного боку виступає чинником, а з другого – є причиною, що зумовлює міру розвитку дитини, яка вступає у взаємодію з педагогом.

Заслужують на особливу увагу суперечливі визначення *взаємодії та розвитку*. Взаємодія, зокрема й педагогічна, спрямована на створення відносно збалансованого (тимчасового або сталого) стану сторін взаємодії. А розвиток, як його розуміють як незворотну спрямовану зміну об'єктів, у результаті якої виникає новий якісний стан цих об'єктів, часто порушує баланс станів. Поштовхом до розвитку зі стану спокою взаємодії можуть послугувати ситуації, що виникають як усередині системи, так і за її межами. Процес розвитку зорієнтований на незворотні новоутворення компонентів системи, формування нових, вищих і складніших станів і зв'язків.

Взаємодія зумовлена характером впливу педагога на дітей. Вплив – той короткий момент операційної акції, що його справляє одна людина на іншу всілякими способами: власним психофізичним апаратом (голосом, мімікою, пластикою, жестами, позою), діями, вчинками, діяльністю. Відповідний вплив (реакція) зумовлений тим самим людським апаратом, продовжуючи тональність і зміст початкового впливу. «Акція – реакція» – становить психологічне підґрунтя будь-якої взаємодії: чи то сумарної сукупності взаємних впливів, чи то їхньої системи.

Отже, *вплив* – це цілеспрямоване перенесення інформації та досвіду від однієї людини до іншої, окремий випадок спрямованого впливу, пов'язаний із переконанням, навіюванням (іноді навіть із гіпнотичним навіюванням). Принципова різниця між впливом і взаємодією полягає у тому, що вплив односпрямований, тоді як у взаємодії, особливо педагогічній, потрібен прямий і зворотний зв'язок. Ефективність взаємодії визначається реакціями учасників діяльності, які коригують ефективність отримання кінцевого результату.

Вплив у педагогічному процесі можна виправдати у разі розв'язання тактичних задач, але постійний вплив може спричинити у майбутньому до втрати ініціативи, віри в себе, небажання приймати відповідальні рішення тощо, або, навпаки, сформувані позиції індивідуалізму у прагненні зберегти своє «Я», негативізму, агресивності стосовно суб'єкта впливу.

Із розвитком гуманістичної психології й педагогіки, станом розроблення і реалізації особистісно зорієнтованого (особистісно центрованого) підходу в освітній діяльності виникає потреба у заміні професійної орієнтації педагога з тієї, що впливає, на позицію взаємодії. При цьому вплив залишається в арсеналі вчителя одним із механізмів педагогічної взаємодії, покликаною розв'язувати конкретні, найближчі завдання.

Під «*впливом*» зазвичай розуміють зміни поведінки однієї людини внаслідок дій (вербальних чи невербальних) іншої. Вплив може бути цілеспрямованим (переконання, навіювання) і нецілеспрямованим (наслідування, зараження), тоді як педагогічна взаємодія завжди

регламентована, продиктована самою структурою освітнього процесу. Тому в освітньому процесі загалом і в педагогічній діяльності зокрема ці поняття перебувають у відносинах взаємозумовленості:

— педагогічна взаємодія і вплив можуть бути рівнозначними, посилювати і підкріплювати одне одного в тому разі, якщо педагог (який вже перебуває за певних обставин у системі педагогічних взаємодій) має сугестивні властивості;

— педагогічна взаємодія може передувати впливу: коли ціннісні орієнтації вчителя в якийсь період починають впливати на процес формування цінностей і світосприймання учня.

Завдання педагога полягає в тому, щоб у кожному конкретному випадку обрати оптимальний варіант педагогічної взаємодії, тобто якнайкраще врахувати можливості самих учнів, сприяти вияву їх самостійності, передбачити раціональні форми управління навчально-виховною діяльністю для досягнення максимально можливих результатів за мінімальний час.

Особливості функціонування педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи визначають чинники, пов'язані з навчально-виховним процесом, особливостями спілкування і правовими нормами, властивостями педагога та учнів. Функціонування може бути *зовнішнім* і *внутрішнім*.

Зовнішнє функціонування педагогічної взаємодії виявляється у подіях, у вчинках, діях, результатах. Як зазначає О.Киричук, *внутрішнє* дістає вияв у домінантних реакціях, у готовності діяти у певній ситуації певним чином. Воно тісно пов'язане з відповідним рівнем інтелектуальних здібностей, умінням логічно оцінювати ситуації педагогічної взаємодії, швидкістю реакції, нестандартним мисленням, самостійністю.

Функціонування педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи обмежене трьома напрямками: *регулятивно-практичним*, *ціннісно-орієнтаційним*, *емоційним (афективним)*, в основі яких закладено *інформаційний обмін*.

Регулятивно-практична функція дістає вияв у саморегуляції й самокоригуванні вчителя своєї педагогічної взаємодії з учнями.

Регуляція процесу педагогічної взаємодії, коригування поведінки та вчинків як учнів, так і вчителів неможливе без обміну інформацією, який є процесом взаємного, зустрічного, симетричного перенесення і відтворення структурних особливостей систем взаємодії.

Регулятивно-практична функція включає регулювання, коригування вчителем взаємин окремих учнів, а також учня і колективу, до якого він належить. Регулятивно-практична функція виявляється зокрема у саморегуляції й самокоригуванні вчителем своєї педагогічної взаємодії з учнями.

Ще однією функцією педагогічної взаємодії учителя та учнів є *ціннісно-орієнтаційна*. У навчально-виховному процесі через педагогічну взаємодію відбувається пізнання учителем і учнями один одного, орієнтація в їх особистості, поведінці (зовнішня сторона функції), а також самопізнання і самоорієнтація педагога і вихованця (внутрішня сторона педагогічної взаємодії). Діалектика цієї функції така: ціннісні ідеали, рівень сформованості свідомості й соціальної активності, інтереси та здібності, стан рефлексії, навички співпраці, способи самоутвердження.

Ця функція вказує також на інформацію, яку учні сприймають і яка стає їх внутрішньою потребою та допомагає орієнтуватися у навколишньому середовищі. Під її впливом формується певний стиль мислення, життя вихованців, відбувається зміна емоційних і мотиваційних процесів. У педагогічній взаємодії учителя з учнями відбувається не лише формування, а й зміна одних моральних цінностей іншими.

Перша властивість – уміння взаємно пізнавати вчителем і учнями один одного, можливість орієнтуватися у їх психологічному, фізіологічному стані.

Друга властивість – уміння розрізняти серед педагогічних ситуацій конфлікти і вивчати причини їх виникнення.

Третя властивість – учитель може вивчити, зрозуміти особливості власної уваги, уяви, мовлення, кінестезії.

Педагогічна взаємодія учителя і школярів досягне потрібних результатів, коли на уроці й поза ним враховуватиметься емоційно-вольовий чинник. Тому *третьою функцією педагогічної взаємодії називаємо емоційну (афективну)*. Вчитель має «відчувати» дитину, вміти радіти і співпереживати їй, виражати емоції для створення доброзичливого клімату у навчально-виховній роботі.

Під час організації навчально-виховного процесу педагогічна взаємодія уможлиблює емоційний контакт учителя та учнів. Це – перша сторона афективної функції. Друга полягає у виявленні культури почуттів, спрямованості на педагогічну взаємодію, сприяє саморегуляції настрою й емоцій.

Основу афективної функції становить інформація, що має емоційне навантаження. Це інформація про емоційний і психічний стан як учнів, так і вчителя, про їх «налаштованість» до взаємодії, про відносини, що виникають між учителями та учнями класу, про почуття симпатії, антипатії, індіферентності, що виникають у навчально-виховному процесі.

Від емоційного характеру педагогічної взаємодії учителів та учнів залежить увесь навчально-виховний процес, бо кожна педагогічна дія має певне емоційне тло, що збагачує чи збіднює всю навчально-виховну роботу.

Складовими педагогічної взаємодії є взаємини, що виникають між учителем та учнями, основу яких становлять емпатія, симпатія, антипатія, індіферентність, амбівалентність, які є психологічними механізмами функціонування педагогічної взаємодії [10; 16].

До якісно-позитивних відносин, що виникають у процесі педагогічної взаємодії між педагогом і вихованцями, належить симпатія, що виражає приязнь, прихильність, доброзичливість, чуйність до іншого.

Протилежністю симпатії є антипатія – відчуття відрази, неприхильності. Часто основою для антипатії є підсвідомість, коли у педагога виникає необґрунтована неприязнь до вихованця.

Індиферентні якості (байдужість, неупередженість, незворушність) указують на повну втрату інтересу до інших людей і є більшим злом, ніж негативні якості.

Отже, афективна функція педагогічної взаємодії учителя й учнів початкових класів спрямована на досягнення ними емоційного контакту під керівництвом педагога.

Категорія суб'єкта є однією з центральних у філософії й психології. С.Рубінштейн дає достатньо повну характеристику категорії суб'єкта. Згідно з позицією О.Леонтьєва, у пізнанні, відображенні дійсності завжди перебуває активний (пристрасний) суб'єкт, який моделює об'єкт і зв'язки, в яких він перебуває. До цих суб'єктних характеристик людини необхідно додати її характеристику і як особистості в ролі суб'єкта. Вона містить, за О.Леонтьєвим, спрямованість, мотиви; ставлення до оточення, до діяльності, до себе; саморегуляцію, що виражається у таких якостях, як зібраність, організованість, терпимість, самодисципліна; креативність, інтелектуальні риси індивідуальності; емоційність. Усі ці характеристики властиві й суб'єктам взаємодії. Спираючись на характеристики суб'єкта, ми вважаємо, що суб'єкт педагогічної взаємодії – це носій активного, діяльнісного, перетворювального начала. Саме з такого погляду ми й характеризуємо вчителя та учня.

У педагогічній взаємодії завжди є активність обох сторін – вчителя та учня, хоча міра її виявлення різна. Ця активність може бути ініціальною чи реактивною щодо суб'єкта, вона може бути перетворювальною з ініціальної позиції або збережувальною; вона може бути утворювальною, розвивальною або руйнівною. З реактивної позиції, з позиції того, на кого впливають, можна вирізнити активність прийняття чи неприйняття, організацію відповідного впливу, протистояння небажаному впливу чи участі у спільній дії. Ситуація, коли тільки того, хто ініціює, ототожнюють із суб'єктом, а того, хто реагує, – з об'єктом, неправомірна. Вони обидва активні в здійснюваних діях та діяльності, вони обидва – суб'єкти взаємодії. Отже, *активність* є головною характеристикою сторін взаємодії у педагогічному процесі.

Взаємодія є основою й умовою встановлення найрізноманітніших зв'язків між об'єктами (суб'єктами). Вона є основою будь-якої системи, що, як відомо, завжди передбачає зв'язок її елементів, компонентів. Відповідно *системність* як репрезентованість взаємодії об'єктів (суб'єктів) у всіх їх зв'язках і відносинах є також її характеристикою.

Наступними характеристиками педагогічної взаємодії є *усвідомленість* і *цілепокладання*. Вони визначають і форми цієї взаємодії, наприклад, співпрацю і спілкування. Обидві ці форми пов'язані між собою, виявляючись у навчальному процесі. Взаємодія у формі співпраці (протиборство, протистояння, конфлікт – також форми взаємодії) передбачає і спілкування як його ідеальну форму. Вони зумовлюють, доповнюють одне одного.

Емоційна активність означає залучення всіх сторін життя особистості до взаємодії. Це активізація емоційних станів і процесів, що сприяє виникненню позитивних мотивів навчання, пошуку нових знань, формуванню необхідних умінь та навичок, взагалі розвитку особистості.

Усвідомленість і *цілепокладання* характеризують свідомий вибір і реалізацію змісту, цілей, засобів суб'єкт-суб'єктної взаємодії й вибір форми взаємодії (співпраці як оптимальної).

Оптимальний варіант позитивної педагогічної взаємодії увиразнюється у педагогічному спілкуванні, навчальній співпраці вчителя та учнів.

Для визначення стилю педагогічної взаємодії спинимося на деяких дослідженнях наукового обґрунтування різних «індивідуальних» стилів. Сьогодні поняття «стиль» тлумачиться в дуже широкому контексті: як стиль поведінки, стиль діяльності, стиль керівництва (лідерства), стиль спілкування, когнітивний стиль тощо. Стиль «педагогічної взаємодії» – явище багатогранне. Воно характеризується стилем педагогічної діяльності і стилем взаємин учителя і учнів. Стиль педагогічної діяльності, відображаючи її специфіку, охоплює і стиль керівництва, і стиль саморегуляції, і стиль спілкування, і когнітивний стиль викладача. Стиль педагогічної діяльності виявляє вплив щонайменше трьох чинників: 1) індивідуально-психологічних особливостей

суб'єкта цієї діяльності – вчителя (індивідуально-типологічні, особистісні, поведінкові особливості); 2) особливостей самої діяльності; 3) особливостей тих, хто навчається (вік, стать, статус, рівень знань).

У педагогічній діяльності, яка зазвичай здійснюється в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у конкретних навчальних ситуаціях організації й управління навчальною діяльністю тих, хто навчається, ці чинники співвідносяться також: 1) із характером взаємодії; 2) із характером організації діяльності; 3) із предметно-професійною компетентністю викладача; 4) із характером спілкування. При цьому під стилем спілкування, за В.Кан-Каликом, розуміємо індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога і тих, хто навчається, а когнітивний стиль визначає особливості пізнавальної діяльності й характеризується поєднанням незалежності, диференціацією, аналітичністю.

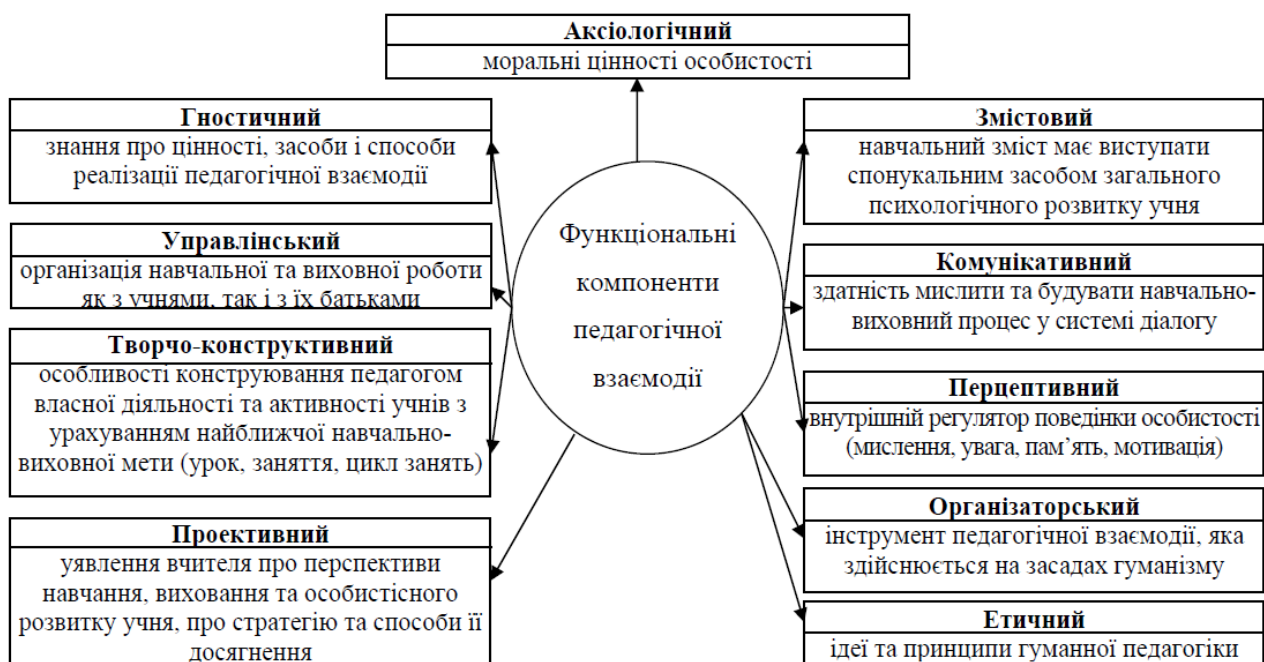


Рис. 1. Функціональні компоненти педагогічної взаємодії як багатовимірною системного явища

Аналіз наукового фонду категорій дає підстави стверджувати, що існують різні підходи стосовно класифікації стилів педагогічної діяльності: авторитарний, демократичний, ліберальний; емоційно-імпровізаційний.

Учитель має спланувати власну вербальну та невербальну поведінку, спрогнозувати можливість реакції учнів на ту чи іншу ситуацію.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи дав нам змогу вирізнити функціональні компоненти педагогічної взаємодії як багатовимірного системного явища (рис. 1).

1. *Аксіологічний* (від грец. *axia* – цінність і *logos* – вчення) компонент визначає та охоплює моральні цінності суб'єктів педагогічної взаємодії.

2. *Етичний* компонент у діяльності педагога, який сповідує ідеї та принципи гуманної педагогіки.

3. *Гностичний* (від грец. *gnoseo* – пізнання) компонент належить до сфери знань педагога.

Сутність гностичної складової у структурі педагогічної взаємодії полягає у накопиченні необхідної суми знань про цінності, засоби і способи реалізації педагогічної взаємодії.

Особливе значення за сучасних умов для вчителя, який обстоює позиції гуманної педагогіки, мають психологічні знання: знання закономірностей розвитку особистості, індивідуальних особливостей учня, механізмів формування позитивної мотивації різних видів діяльності, діагностичних методик тощо.

1. *Управлінський* компонент посідає надзвичайно важливе місце в структурі педагогічної взаємодії. Професійна педагогічна діяльність – це діяльність управлінця, організатора навчальної та виховної роботи як з учнями, так і з їх батьками.

2. *Змістовий* компонент педагогічної взаємодії передбачає перебудову змісту освіти. Навчальний зміст має виступати спонукальним засобом загального психологічного розвитку учня, і насамперед його становлення як особистості.

3. *Комунікативний* компонент є одним із головних у структурі педагогічної взаємодії. Саме через спілкування трансформуються всі глибинні процеси цього системного утворення: здатність мислити та будувати

навчально-виховний процес у системі діалогу; здатність розуміти іншого, знаходити компроміс, уміння вести дискусію тощо.

4. *Перцептивний (від лат. perceptio – сприйняття) компонент* у структурі педагогічної взаємодії виконує функцію внутрішнього регулятора поведінки і має афектно-емоційну природу. Сприйняття об'єктів дійсності завжди пов'язане з мисленням, пам'яттю, увагою й спрямоване відповідною мотивацією.

5. *Організаторський компонент* – інструмент педагогічної взаємодії, що здійснюється на засадах гуманізму.

6. *Творчо-конструктивний компонент* – особливості конструювання педагогом власної діяльності й активності учнів з урахуванням найближчої навчально-виховної мети (урок, заняття, цикл занять).

Елемент конструктивності в педагогічній діяльності органічно пов'язаний з такою складовою в її структурі, як креативність. Це здатність до творчості, спроможність генерувати незвичайні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

7. *Проективний компонент* тісно пов'язаний із творчо-конструктивним і включає уявлення про перспективи навчання, виховання та особистісного розвитку учня, а також про стратегію та способи її досягнення.

Таким чином, успіх навчання і виховання школярів переважно залежить від особливості взаємодії з ними вчителя, зокрема від його внутрішньої професійної культури, органічною складовою якої є педагогічна етика. Вона відображає специфіку функціонування людських чеснот у цілісному педагогічному процесі, визначає моральні норми вчинків учителя, що в практичній діяльності впливає на характер його взаємин як з колегами, так і учнями.

Як регулятор моральної поведінки вчителя педагогічна етика визначає належне, допустиме та обов'язкове в педагогічній професії. За своїм змістом, функціями і методами вона є органічною частиною кожної педагогічної дії.

В основі етики педагога закладено гуманістичні цінності: любов до

людей, доброта, довіра, розуміння позиції іншого, відповідальність за свої дії, прагнення до саморозвитку і самоактуалізації, відкритість до нового досвіду тощо. Гуманістична природа педагогічної етики має значення для правильної постановки вчителем цілей, завдань та вибору форм і методів навчання, допомагає відшукати «правильну лінію у кожній унікальній ситуації діяльності». Дотримання норм педагогічної етики, виявлення педагогом відповідальності, доброзичливості, культури спілкування, такту й інших змістових компонентів етики детермінують його професійну поведінку, надають їй цілісності й виваженості.

Найбільш вимогливими до вияву етичної поведінки вчителя є молодші школярі. Як свідчать результати опитування, вони високо цінують моральні якості вчителя, практично ігноруючи професійні. Діти відзначили, що вони поважають вчителя за його доброту, лагідність, справедливість, вміння добре навчати й зрозуміти проблеми учня .

Такі очікування з боку дітей до вчителя початкових класів пояснюються віковими потребами й особливостями молодшого шкільного віку: 1) зміною соціальної ситуації розвитку, складністю адаптації до неї; 2) виникненням основних психологічних новоутворень: довільності, внутрішнього плану дії, рефлексії; 3) підвищенням уразливості, виникненням тривожності; 4) активним формуванням самооцінки як компонента самосвідомості; 5) емоційною залежністю від учителя; 6) сенситивністю віку до формування моральних норм життя шляхом наслідування поведінкових моделей дорослих, особливо вчителя; 7) безмежною довірою до вчителя, визнанням його авторитету, лідерства тощо.

Етика поведінки вчителя початкових класів виявляється у різних сферах взаємодії з учнями і є визначальною для гармонійного соціально-психологічного розвитку молодших школярів. Своім змістом педагогічна етика здійснює комплексний вплив на соціальну адаптацію, формування ціннісно-мотиваційної сфери, самооцінку, психічний стан, емоційну стабільність молодшого школяра. Вона спрямована на поглиблення й розвиток механізмів,

що організують і регулюють моральні основи життя дітей молодшого шкільного віку та їх життєдіяльність у цілому.

Виховуючи динамізм і особливості розвитку молодших школярів, педагогічна етика як чинник і умова їх соціально-психологічного розвитку визначається через такі особливості поведінки вчителя: 1) підходити до кожного учня з «оптимістичною гіпотезою», спираючись на його найкращі риси, вірити у можливості дитини; 2) підтримувати в учневі все позитивне, формувати в нього прагнення стати кращим; 3) відмовитися від порівнянь, не протиставляти одну дитину іншим, порівнювати її тільки з нею, а нові досягнення порівнювати з попередніми; 4) збагачувати особистісний досвід участі дітей у різних видах діяльності, спілкуванні, навчанні, розвиваючи їх самостійність і творчість; 5) виявляти зацікавленість у кожній дитині: радість у ситуації успіху, засмученість і випадку неправильного вчинку, стурбованість при невдачах; 6) стимулювати і заохочувати творчість і самостійність; 7) надавати учням відносну свободу, обмежувати опіку; 8) завжди давати дитині шанс бути кращою тощо.

Дотримання вчителем норм педагогічної етики з одного боку дає змогу здійснювати педагогічне корегування поведінки дитини, нейтралізувати її аморальні вияви, передавати особисте ставлення до неї, відтворювати моральні приклади для наслідування тощо, а з другого – найбільші труднощі педагогічної професії виявляються саме у сфері взаємодії з учнями. Ускладнення частіше бувають у ситуаціях морального вибору за таких обставин: 1) порушення учнями дисципліни на уроці; 2) небажання виконувати вимоги вчителя; 3) дитячі пустощі; 4) відволікання уваги дітей під час уроку; 5) дитяча заздрість; 6) неохайність деяких дітей; 7) бійки на перервах тощо.

Згадані вище обставини найтипівіші у шкільному житті, їх вирішення потребує від учителя певного морального вибору, свідчить про рівень його професійності та культури. Неправильна етико-педагогічна поведінка в таких випадках може провокувати виникнення конфліктів, «блокувати розвиток повноцінної особистості».

Проведено чимало досліджень, які свідчать про залежність між негативними взаєминами у системі «вчитель – учень», емоційною депривацією і дитячою агресивністю. Встановлено, що негативне ставлення до дитини, її тривожність підвищують ймовірність протиправної поведінки та виявів агресивності, погіршують стосунки з однолітками.

Зазначене актуалізує проблему розробки педагогічних заходів щодо упередження етико-педагогічних помилок поведінки вчителя, що можливо за умови корекції та вдосконалення його діяльності на змістовому, особистісному і технологічному рівнях.

Запобіганню неестетичних дій у стосунках з дитиною сприяє самоаналіз і рефлексивний контроль власної поведінки вчителем. Для самоаналізу результату педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи для майбутніх учителів нами була зроблена систематизація неефективних прийомів педагогічної взаємодії та їх впливів на поведінку учнів (табл.1).

Таблиця 1

Неефективні прийоми педагогічної взаємодії у системі «вчитель – учень»

№	Назва прийому	Негативні наслідки у поведінці учня
1.	Прояв обурення у драгівливій формі	Ненавість до вчителя, агресія
2.	Виклик тривоги перед майбутнім покаранням	Подвійна мораль, брехня, хитрощі
3.	Прискіпливі осуди, систематичні докори	Знижена самооцінка, почуття провини або зухвала поведінка
4.	Висміювання	Замкненість, ненавість до вчителя
5.	Нетактовне з'ясування, хто винен	Бажання помсти, виправдання себе
6.	Покарання оцінкою	Почуття несправедливості
7.	Залякування низькою оцінкою	Пошук обхідних шляхів
8.	Допитування і доноси	Ненавість, подвійна мораль
9.	Дисциплінарне покарання виставлянням за двері	Бравада, агресія
10.	Ізолювання від частини (всього) колективу	Замкненість, самотність, озлобленість

На основі дослідження Б.Скока ми розробили порівняльну таблицю педагогічної взаємодії учителя щодо створення емоційного настрою учнів та регуляції власної поведінки в навчально-виховному середовищі школи першого ступеня (табл. 2).

Сучасна практика організації педагогічної взаємодії вимагає особистісно зорієнтованого підходу в досягненні цілей і завдань.

Шляхи та умови активізації педагогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного середовища школи

Непродуктивно	Продуктивно
<ul style="list-style-type: none"> – роздратування, невдоволення – моралізація – неемоційність, пасивність – негативна оцінка особистості – глузування, поблажливість 	<ul style="list-style-type: none"> – підбадьорення, похвала, гумор, усмішка – переконання, особистий приклад – стимулювання діяльності учнів шляхом переключення на інші види діяльності – організація діяльності, а не поведінки – створення ситуацій успіху, взаємодовіри

Педагогічна взаємодія може бути реальною, коли її організатори виходять з розуміння того, що:

1) у кожного учасника цієї взаємодії свій особистісний смисл, що визначає його індивідуальні поля смислів: інформаційно-діяльнісне, мотиваційно-діяльнісне; 2) мета такої взаємодії – знайти в людині або закласти в неї механізми самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення, необхідні для самобутнього становлення; 3) результати такої взаємодії в контексті гуманістичної парадигми, її продуктом виступають особистісні змісти, що визначають ставлення до тієї інформації і до тих видів діяльності, що їм пропонувалися; 4) педагогічна взаємодія задовольняє екзистенціальні потреби її учасників: потреби індивідуального буття, особистісного існування, волі та вільного вибору дій, вчинків, позиції особистісної відповідальності, саморозвитку, самовизначення, професійного зростання, професійної творчості й самоствердження.

Подібність і розбіжність установок породжують симпатії та антипатії між людьми, визначають рівень їхньої сумісності, розкриває наявність внутрішньої єдності суб'єктів спілкування.

Сумісність – це ефект взаємодії людей, який означає максимальне суб'єктне задоволення партнерів один одним за певних енергетичних витрат і значної взаємодії ідентифікації. Суб'єктивна задоволеність – це головна ознака сумісності .

Міжособистісні стосунки та сумісність створюють ще один важливий феномен – *психологічний клімат*. Але психологічний клімат у підсумку

характеризується швидше спрацьованістю, ніж сумісністю. Спрацьованість – це результат взаємодії конкретних учасників діяльності.

Таблиця 3

Сфери педагогічної взаємодії вчителя та учнів у навчально-виховному середовищі школи

Сфери взаємодії учителя та учнів	Сприймання дитиною елементів навчально-виховного середовища	Необхідні якості вчителя, його педагогічні дії	Шляхи підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії
Пізнавальна	Допитливість, спостережливість, здатність бачити нове у звичайному	Ерудиція вчителя, його вміння застосовувати евристичну бесіду	Розвивати допитливість та спостережливість у майбутнього вчителя, його кругозір. Створювати у стінах вузу евристичні ситуації, акцентуючи увагу студентів на їх значенні в роботі з дітьми
	Пізнавальний інтерес	Уміння вчителя виділяти у знайомому нове та викликати своєю емоційністю зацікавленість темою та пізнавальний інтерес	Залучати майбутніх учителів до самостійного науково-методичного пошуку під час навчання у ВНЗ
	Усвідомлення необхідності тих знань, що вивчаються програмою	Чітке знання шкільних програм та підручників, усвідомлення значущості кожної теми для формування цілісної картини світу та практичного застосування цих знань	Навчити студентів вільно орієнтуватися у матеріалі, легко встановлювати міжпредметні зв'язки, ознайомити їх з діючими у школі навчальними програмами та підручниками
	Можливість вибору навчального матеріалу	Уміння вчителя так побудувати заняття, щоб у дітей склалася ілюзія «самостійності» вибору теми	Навчити вдало поєднувати кращі якості демократичного і авторитарного спілкування
	Можливість самостійно вибирати шлях пошуку та робити висновки	Не зловживати авторитарними методами, більше давати творчих завдань, заохочувати до самостійного творчого пошуку	Активізація форм і методів вузівського навчання через дискусії, ділові ігри, творчі завдання
	Радість від пізнання світу. Задоволення від навчання	Уміння вчителя цікаво подавати навчальний матеріал	Розвивати емоційну пам'ять студентів, формувати у них усвідомлення значущості її у дітей та вміння цікаво подавати навчальний матеріал
Емоційно-вольова	Відчуття успіху	Вміння створювати і підтримувати у дітей відчуття успіху	Сформулювати мотиваційну готовність і навчити ефективно використовувати цю стратегію (при вивченні психології, педагогічної спадщини та досвіду вчителів-новаторів)
	Впевненість у власних силах, оптимізм	Педагогічний, життєвий та соціальний оптимізм вчителя, авансування особистості, мудре використання стимулюючого потенціалу оцінки	Аргументовано переконувати студентів у винятковій значущості і професійній необхідності педагогічного оптимізму, навчити використовувати його у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня
	Відчуття власної потреби оточуючим	Регулярно практикувати спільне планування роботи, уміння вселити у свідомість вихованця його значущість	Навчити демократичному стилі спілкування з дітьми, встановленню особистісного контакту з ними
	Відчуття захищеності	Щире піклування вчителя про учня, терпіння, чуйність, здатність до співпереживання, щира зацікавленість у долі вихованця	Розвивати покликання до роботи з дітьми, задоволення від спілкування з ними, відчуття успіху в цій справі
	Відчуття захищеності	Щире піклування вчителя про учня, терпіння, чуйність, здатність до співпереживання, щира зацікавленість у долі вихованця	Виробити звичку постійно тримати в полі зору долю вихованця й внутрішню потребу при першій необхідності йти на допомогу. Виховання чуйності педагога не на словах, а в практичних діях, учинках
	Радість від спілкування	Щирість, поєднана з педагогічною майстерністю, прийняття вихованця як повноправного партнера у спілкуванні	Пробудити якості інтраверта у майбутнього вчителя. Активізація форм і методів вузівського навчання через ділові ігри, конкретні педагогічні ситуації, тренінги спілкування. Приклад вузівських викладачів

Вона характеризується продуктивністю, емоційно-енергетичними витратами та задоволеністю собою, партнерами та змістом роботи. *Першим*

критерієм розмежування спрацьованості та сумісності є характеристика умов взаємодії. Це офіційні умови (пов'язані з вирішенням завдань) та неофіційні умови (пов'язані із задоволенням потреби у спілкуванні). *Другим критерієм* є відносна значущість одного з партнерів та суб'єктивна задоволеність один одним. *Третій критерій* – напруженість (енергозатрати) у процесі вирішення спільного завдання.

Спрацьованість характеризується задоволенням змістом діяльності, сумісність – задоволенням спілкуванням (табл.3). Ідеться про різну спрямованість членів групи – на зміст діяльності або на міжособистісні стосунки. Звідси психологічний клімат можна визначити через задоволеність міжособистісними стосунками по вертикалі (вчитель – учень) та горизонталі (виконавці). Опосередковано, через систему відносин, сумісність та спрацьованість регулюють ставлення людини до провідної діяльності, праці. Несумісність і неспрацьованість є головними чинниками конфліктних ситуацій.

Виходячи з наведених положень, вважаємо за доцільне виділити особливості функціонування педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи: 1) Педагогічна взаємодія (як вид взаємодії) є умовою оптимізації навчально-виховного середовища школи першого ступеня. 2) Ефектом взаємодії, її внутрішніми сторонами є педагогічний вплив і співпраця вчителя та учнів. 3) Педагогічна взаємодія опосередкована педагогічним спілкуванням. Якщо у процесі взаємодії відбувається взаємообмін уявленнями, установками, рисами характеру і поведінкою, то спілкування сприяє переданню та обміну раціональної й емоційної інформації. У свою чергу, педагогічні відносини і взаємини також, з одного боку є результатом педагогічної взаємодії, а з іншого – сприяють її виникненню.

Література:

1. Вайнола Р.Х. Формування творчої особистості школяра в системі виховної роботи : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Ренате Хейкіївна Вайнола. – К., 1998. – 182 с.
2. Карпенко О.Г. Соціальне становлення особистості підлітка в тимчасових об'єднаннях за інтересами: дис. ...канд. пед. н.: 13.00.01 / Карпенко

- Олена Георгіївна; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – Київ, 1999. – 191 с.
3. Матвієнко О.В. Практикум з курсу «Теорія виховання» : навч. посібник. – К. : Стилос, 2001. – 256 с.
 4. Матвієнко О.В. Організація педагогічної практики з виховної роботи у початковій школі : навч. посібник. – К. : Стилос, 2003. – 124 с.
 5. Матвієнко О.В. Комунікативна культура вчителя як засіб формування особистісних значень дитини // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 6. – Глухів : ГДПУ, 2005. – С. 121–124.
 6. Матвієнко О.В. Професійне педагогічне спілкування як особлива форма взаємодії викладача і студента у навчально-виховному процесі // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 88. – Черкаси. – 2006. – С. 95–101.
 7. Матвієнко О.В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності. – Івано-Фр. : НАІР, 2015. – 276 с.
 8. Матвієнко О.В., Дідур Н.А. Тенденції модернізації соціокультурної підготовки майбутніх учителів початкової школи // Innovative processes in education: Collective monograph. – АМЕЕТ Sp. z o.o., Lodz, Poland, 2017. – 256 p. – PP. 103–116.
 9. Матвієнко О. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до творчої навчально-виховної діяльності // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (1). – С. 238–244.
 10. Матвієнко О. Виховання толерантності починається з учителя // Рідна школа. – 2005. – № 6. – С. 29–32.
 11. Матвієнко О.В. Виховання школярів : педагогічні задачі та завдання. – К.: Фоліант, 2005. – 200 с.
 12. Петько Л.В. Педагогічна сутність у визначенні поняття «освітнє середовище» // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-тет імені Григорія Сковороди»: зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – Вип. 34. – С. 109–118.
 13. Петько Л.В., Везезій В.Ф. Підліток у різновіковому загоні // Рад. школа. – К. – 1989. – № 11. – С. 6–12.
 14. Петько Л. В. Туризм – справа захоплююча // Рад. школа. – 1990. – № 11. – С. 25–29.
 15. Тернопільська В.І. До питання виховання учнів молодшого шкільного віку // Молода наука України. Перспективи та пріоритети розвитку. – 2014. – С. 109-112.
 16. Тернопільська, В.І. Толерантність як складова соціально-комунікативної культури особистості / ВІСНИК Житомирського державного університету ім. І.Франка. – 2008. - № 40. – С. 92–95.
 16. Чернуха Н.М. Інтеграційна єдність навчання і виховання у сучасному освітньому просторі вищого навчального закладу / Н.М.Чернуха // Вісник Черкаського ун-ту. Серія «Педагогічні науки». – 2014. – № 24 (317). – С. 125–130.

17. Чернуха Н.М. Соціальні комунікації в інтеркультурному просторі: відповідь на виклики сьогодення / Н.М.Чернуха, Г.Асланов // Innovative processes in education: Collective monograph. – AMEET Sp. z o.o., Lodz, Poland, 2017.
18. Matviienko Olena. Pedagogy of partnership in the process of setting new Ukrainian school // Challenges and opportunities of scientific thought development: Collection of scientific articles. – GPG Publishing Group, Pretoria, South Africa, 2017.
19. Matviienko Olena. Theoretical Basics of Preparation of Teachers to Pedagogical Interaction with Children of Various Age // Intellectual Archive. – 2014. – Volume 5. – No. 5 (September). – Toronto : Shiny Word Corp., Canada. – PP. 105–117.
20. Pet'ko Lyudmila. Developing students' creativity in conditions of university // Research: tendencies and prospects: Collection of scientific articles. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. – P. 272–276.

Анотації

УДК 37. 013.42: 371. 83

Матвієнко О.В. Педагогічна взаємодія суб'єктів навчально-виховного середовища школи як складова соціально-педагогічної системи.

Охарактеризовано педагогічну взаємодію шляхом зіставлення із поняттями, які широко використовуються у психолого-педагогічній і соціально-педагогічній літературі, а саме: взаємозв'язок, взаємовідносини, вплив. Педагогічна взаємодія суб'єктів навчально-виховного середовища школи розглядається як складова соціально-педагогічної системи.

***Ключові слова:** педагогічна взаємодія, навчально-виховне середовище, соціально-педагогічна система.*

Матвиенко Е.В. Педагогическое взаимодействие субъектов учебно-воспитательной среды школы как составляющая социально-педагогической системы.

Охарактеризовано педагогическое взаимодействие путем сопоставления понятий, которые широко используются в психолого-педагогической и социально-педагогической литературе, а именно: взаимосвязь, взаимоотношения, влияние. Педагогическое взаимодействие субъектов учебно-воспитательной среды школы рассматривается автором как составляющая социально-педагогической системы.

***Ключевые слова:** педагогическое взаимодействие, учебно-воспитательная среда, социально-педагогическая система.*

Matviienko Olena. Pedagogical interaction of the subjects in educational and upbringing school environment as a component of the socio-pedagogical system

Determined pedagogical interaction in the way of comparison with some concepts widespread in psycho-pedagogical and socio-pedagogical literature: intercommunication, relations, influence. Pedagogical interaction of the subjects in educational and upbringing school environment is considered as a component of the socio-pedagogical system.

***Key words:** pedagogical interaction, educational and upbringing environment, socio-pedagogical system.*