



## ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Інна АНТОНЕНКО

### ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

(*мвгістрантка психолого-педагогічного факультету*)

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор С.В. Омеляненко*

Складні й суперечливі процеси, які відбуваються в Україні на межі третього тисячоліття, вимагають підвищення рівня професіоналізму працівників соціальної сфери. Особливо високі вимоги ставляться до компетентності соціальних педагогів. Однією із складових професійно-педагогічної компетентності є конфліктологічна компетентність, яка передбачає здатність соціального педагога ефективно взаємодіяти з іншими людьми, досягати консенсусу, запобігати і розв'язувати проблемні й конфліктні ситуації на засадах гуманності, толерантності, відповідальності, співпраці.

Актуальність формування конфліктологічної компетентності соціального педагога підсилюється значним зростанням кількості міжособистісних конфліктів у системі освіти. Разом з тим ознайомлення з результатами теоретичних напрацювань учених і практикою здійснення навчально-виховного процесу в освітніх закладах свідчить, що серед освітян спостерігається досить низький рівень конфліктологічної культури, що призводить до високої конфліктогенності педагогічного середовища і стресогенності всіх учасників взаємодії в освітніх закладах.

У практиці діяльності навчально-виховних закладів часто виникають об'єктивні конфліктні ситуації, тобто ситуації, які містять конкретні суперечності, що з'являються незалежно від волі та бажання педагогів та вихованців. Сам по собі педагогічний конфлікт – звичне соціальне явище, яке є цілком природним для такої динамічної інституції, якою є навчально-виховні заклади. Тому необхідно орієнтувати майбутніх педагогів у процесі їх професійної підготовки на розуміння неминучості конфліктів у різних сферах діяльності людини, в тому числі й педагогічній. Вкрай необхідним для педагогів є формування готовності до попередження і розв'язування конфліктних ситуацій з врахуванням особливостей сучасного суспільства.

Отже, практика школи вимагає розв'язання проблеми підготовки професійно компетентних соціально-педагогічних кадрів, які володіють методами передбачення, запобігання, регулювання конфліктів, що виникають у педагогічному процесі загальноосвітніх навчальних закладів.

Відповідно до цього, *метою* нашого дослідження є обґрунтування педагогічних умов формування конфліктологічної компетентності соціального педагога та експериментально перевірити технологію їх реалізації.

Аналіз психолого-педагогічної літератури із загальних питань конфліктології, педагогічної конфліктології, а також проблем професійної компетентності педагога свідчить, що проблема конфлікту і пов'язаних з ним явищ, формування конфліктологічної компетентності педагога, зокрема соціального педагога, вивчаються в таких основних напрямках:

- обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження проблеми конфліктів у педагогіці, основ педагогічного управління конфліктами (А.Анцупов, О.Белкін, В.Журавльов, О.Іонова, І.Коваль, С.Тонков та інші);
- конфліктологічна підготовка педагогів і майбутніх учителів (Г.Антонов, С.Банікіна, М.Васильєва, О.Лукашенок, С.Мусатов, М.Рібакова, Г.Пльотка, Л.Порохня, В.Семиченко, Н.Щуркова, А.Лукашенко та інші);
- конфліктологічна підготовка соціальних педагогів (І.Козич).

Узагальнення різних підходів (С.Богданов, М.Васильєва, В.Гриньова, А.Деркач, О.Дубасенюк, Л.Карпова, Н.Кузьміна, А.Маркова, Л.Петровська, В.Сластьонін, М.Чошанов, А.Щербаков та інші) до розуміння сутності конфліктологічної компетентності особистості, професійної компетентності педагога дозволив А.Лукашенко дійти висновку, що *конфліктологічна компетентність соціального педагога* є інтегрованим особистісним утворенням педагога, яке передбачає його теоретичну і практичну готовність до здійснення антиконфліктної професійної діяльності (запобігання виникненню деструктивних конфліктів, обмеження руйнівних наслідків конфліктного протистояння, конструктивне розв'язання конфліктів, максимального використання позитивних функцій конфліктів та ін.) [6].

Теоретико-методологічною основою формування конфліктологічної компетентності педагога є теорія діяльності (Л.Виготський, Н.Кузьміна, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, В.Семіченко, В.Сластьонін та інші), її мотиваційно-ціннісна, когнітивна, процесуально-діяльнісна, аналітико-рефлексивна складові.

Конфліктологічна компетентність соціального педагога, охоплюючи всі сфери функціонально цілісної психіки особистості, вимагає: спрямованості педагога на здійснення антиконфліктної діяльності (ненасильницьку особистісно-професійну діяльність, встановлення педагогічно доцільних взаємин з оточенням, коректну поведінку, безконфліктне спілкування), сформованості інтересу до проблем педагогічного врегулювання конфліктів, позитивної мотивації й потреби в пізнанні, самопізнанні, саморозвитку; особистісно і професійно значущих якостей (відповідальності, толерантності, витримки, врівноваженості, емпатії, перцептивних здібностей тощо); сукупності психолого-педагогічних і конфліктологічних знань, оволодіння якими забезпечує теоретичну готовність педагога до здійснення антиконфліктної діяльності; сукупності вмінь, якість засвоєння й узагальнення яких необхідні для успішної практичної антиконфліктної діяльності педагога; розвиненості здібностей аналізу, самоаналізу, самооцінки, осмислення, рефлексії своєї поведінки, вчинків, стосунків з оточенням і корекції результатів власної діяльності.



Формування конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів як складової професійної є одним з основних завдань наукової дисципліни – "Управління конфліктом у педагогічному процесі", що інтегрує систему принципів, наукових знань, форм і методів таких галузей, як загальна конфліктологія, соціальна психологія, педагогіка.

В процесі вивчення даного навчального предмету студенти повинні оволодіти знаннями щодо сутності, основних компонентів і закономірностей розвитку педагогічного конфлікту; мати уявлення про конфліктологічні аспекти взаємодії у навчально-виховному процесі, різні компоненти конфліктологічної компетентності соціального педагога; вміти інтерпретувати реальні події з погляду педагогічної конфліктології, організувати взаємовідносини суб'єктів навчально-виховного процесу на підставі принципів толерантності, ненасильства, емпатії, рефлексивності тощо.

З метою з'ясування рівня сформованості конфліктологічної компетентності у студентів спеціальності "Соціальна педагогіка" ми провели опитування студентів II-IV курсів психолого-педагогічного факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Опитування показало, що майже всі майбутні соціальні педагоги вважають за потрібне володіти додатковими знаннями та вміннями при вирішенні конфліктів, а саме вміти аналізувати причини та шляхи розв'язання конфліктів, відстоюючи власні інтереси та враховуючи думку опонента; майбутні соціальні педагоги вважають необхідним використовувати власну конфліктологічну компетентність в процесі вирішення фахових та міжособистісних конфліктів, а також під час допомоги іншим людям, залишаючи право вибору способу вирішення конфлікту за ними; досліджувані соціальні педагоги схиляються до думки, що формувати власну конфліктологічну компетентність слід шляхом включення у навчально-виховний процес спеціальних дисциплін та тренінгів, спрямованих на досягнення поставленої мети.

Отже, проведене опитування показало, що в основному випускники спеціальності "Соціальна педагогіка" знають, яким повинен бути педагог для того щоб ефективно діяти у конфліктних ситуаціях, використовувати їх для досягнення виховних цілей.

Сприяти формуванню кваліфікованих спеціалістів у сфері врегулювання педагогічних конфліктів можна в процесі проведення тренінгових занять, спрямованих на оволодіння студентами знаннями про конфлікти в педагогічному процесі, шляхи їх попередження та розв'язання, а також формування у них відповідних умінь та навичок в результаті програвання реальних конфліктних ситуацій.

З метою формування конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів, зокрема розвитку умінь передбачати наслідки дій педагога ми пропонуємо студентам завдання, які вимагали спрогнозувати можливі варіанти подальшого розвитку стосунків між учасниками ситуації; описати особливості сприймання ситуацій з позиції кожної з дійових осіб, їхні думки, почуття, можливі репліки чи висловлювання; проаналізувати наслідки різних стратегій взаємодії вчителя та його партнера у спілкуванні в одній і тій же ситуації; обрати оптимальну стратегію взаємодії та обґрунтувати свій вибір.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що питання формування конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів в часи підвищення рівня конфліктної взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу набуває особливого сенсу. Тому з метою реалізації поставленої мети необхідно як запроваджувати у навчально-виховний процес наукову дисципліну – "Управління конфліктом в педагогічному процесі", так і проводити відповідні тренінгові заняття.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Віаніс-Трофименко П.К. Підвищення професійної компетентності педагога. – Харків, 2007.
2. Лукашенко А.О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя // Педагогіка та психологія: Зб. наук. пр. – Харків: ХДПУ, 2003. – Вип.24. – С.79-87.
3. Омеляненко С.В. Готовність майбутніх соціальних педагогів до управління конфліктом у педагогічному процесі // Вісник Черкаського університету. – Серія: Педагогічні науки. – Випуск 81. – Черкаси, 2006. – С.18-21.

**Ольга БЕРДНИК**

### **ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ГОТОВНОСТІ ПРАЦЮВАТИ З СІМ'ЯМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор С. В. Омеляненко*

Актуальність теми, насамперед, зумовлена тим, що у період радикальних перетворень, які нині охопили всі сфери життя українського суспільства, особливо зростає роль сім'ї з усією складністю та різноманітністю функцій, які вона виконує. У кожній окремій сім'ї, у неповторному світі людської індивідуальності, відбувається передача соціального досвіду, закладаються основи трудових навичок, духовних принципів, норм поведінки молодої людини, відбувається соціалізація її особистості. Сім'я володіє унікальними можливостями для формування особистості, оскільки поєднує основні фактори, що детермінують даний процес і діють в органічній єдності: спадковість, сприятливе середовище та виховання. Отже, сім'я є необхідним та важливим оточенням дитини, без якого її розвиток значно погіршується та уповільнюється, а вади її виховного впливу спричиняють цілий ряд негативних змін її морального та психічного стану, багато з яких стають незворотними. Сучасне суспільство все гостріше починає усвідомлювати, що в період соціальних потрясінь різко підвищується роль сім'ї в житті будь-якої людини, оскільки саме в ній вона може отримати захист, підтримку, співчуття та любов. Особливо гостро постає проблема формування готовності майбутнього соціального педагога до роботи з сім'єю молодших школярів, як фактору впливу на розвиток особистості дитини.



Проблема готовності до професійно-педагогічної діяльності стала об'єктом багатьох досліджень, починаючи з XIX століття, у працях таких зарубіжних і вітчизняних вчених, як А. Ганюшкін, М. Дьяченко, О. Кюльпе, Д. Кац, Л. Кондрашова, К. Марбе, О. Мороз, В. Сластьонін, М. Сміт, Д. Узнадзе, К. Ушинський, та багато інших.

Загальні питання сімейного виховання знайшли відображення у працях багатьох класиків педагогічної, психологічної наук, як зарубіжних, так і вітчизняних: Л. Виготського, А. Макаренка, І. Песталоцці, В. Сухомлинського та ін. До цих питань звертаються і наші сучасники: Е. Берн, Л. Божович, В. Титаренко, С. Максименко, В. Семиченко та ін.

Об'єкт нашого дослідження: робота соціального педагога з сім'ями молодших школярів.

Предмет дослідження: готовність майбутніх соціальних педагогів до роботи з сім'ями молодших школярів.

Мета дослідження: проаналізувати теоретичні основи формування готовності в студентів до специфіки роботи з сім'ями молодших школярів; проаналізувати зміст соціально-педагогічних дисциплін, що вивчаються майбутніми соціальними педагогами.

Характер професійної діяльності вимагає від соціального педагога не лише знань з педагогіки, психології, соціального забезпечення, специфіки методик роботи з різними категоріями клієнтів, а й особистісної психологічної готовності до професійної діяльності. Узагальнюючи підходи різних вчених можна сказати, що під готовністю до того чи іншого виду діяльності треба розуміти цілеспрямований вияв особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння та настанови. Готовність в такому разі досягається в процесі моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки, вона є результатом всебічного особистісного розвитку з урахуванням вимог, зумовлених особливостями професійної діяльності [1].

Готовність до діяльності – це складне соціально-психологічне явище, яке можна розглядати як форму зв'язку професійної спрямованості з іншими важливими рисами особистості – світоглядом, життєвими настановами і духовними цінностями, а також з її морально-вольовою та емоційною сферами; вона передбачає також активну самоосвіту і самовиховання, прагнення до морального та фахового самовдосконалення.

Компонентами готовності до педагогічної діяльності є професійна самосвідомість, ставлення до діяльності чи настанова, мотиви, знання про предмет та способи діяльності, навички і вміння практичного втілення цих способів, а також професійно значущі якості особистості.

Що ж до професійної готовності соціального педагога, варто виділити два головних компонента: 1) суто професійна компетентність, яка включає когнітивний, емоційний та операціональний аспекти; 2) особистісна готовність до дій, яка є універсальною в усіх професіях соціального характеру.

А. Мудрик зазначає, що процес підготовки фахівця, який пов'язаний з соціальною роботою виступає одним із видів формування особистості, мета якого полягає у розвитку здібностей до відповідної діяльності та посилення морального компонента в мотивації. Тут же наголошується: чим вищого рівня досягає ця готовність до діяльності, тим ефективнішим буде процес взаємодії з цільовою групою.

Вчений розглядає трьохкомпонентну модель психологічної готовності: 1) мотиваційний – мотиви, що спонукають до діяльності в системі інформаційного суспільства через прагнення саморозвитку та самоактуалізації; 2) когнітивний компонент – сформованість умінь, необхідних для виконання функцій, яку ставить перед працівником інформаційне суспільство, формування компетентності, тобто вміння пристосуватися до нових технологій за рахунок рівня освіти; 3) емоційно-вольовий компонент як відчуття, пов'язані з виконанням роботи та рішення, які приймає суб'єкт у сфері фахової діяльності [3]. Формування всіх трьох компонентів та встановлення динамічного зв'язку між ними є важливим завданням, що реалізується в процесі підготовки майбутніх професіоналів.

Психологічна готовність в даному випадку тлумачиться як поєднання конкретних професійних чеснот особистості та намагання зробити їх змістом соціальної роботи, професійною метою. Суть психологічної готовності: моральні та психологічні якості і можливості особистості; відношення свідомості і поведінки, суб'єктивності і об'єктивності свідомості. Зміст психологічної готовності складають інтегральні характеристики особистості, що включають в себе інтелектуальні, емоційні і вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння і навички, педагогічні здібності.

Л. Кондрашова в структурі психологічної готовності до педагогічної діяльності виділяє такі компоненти: мотиваційний; орієнтаційний; пізнавально-операційний; емоційно-вольовий; психофізіологічний; оціночний [2].

Мотиваційний компонент включає в себе професійні установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою. Його основою є професійна спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т.д. Ступінь сформованості професійного інтересу визначає характер роботи майбутнього фахівця над собою з метою використання своїх можливостей і здібностей. Орієнтаційний компонент – це ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них. Ядро орієнтаційного компонента – ціннісні орієнтації особистості, глибина професійно світогляду. До його основних структурних одиниць відносяться узагальнені професійні знання, погляди, переконання, принципи і готовність діяти в практичних ситуаціях відповідно до них.

До пізнавально-операційного аспекту психологічної готовності входять професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті, педагогічне мислення, здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності.

Психофізіологічний аспект психологічної готовності складають впевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка, рухомий темп роботи. Ці властивості і здібності забезпечують високу працездатність у виконанні професійних функцій.



Оціночий компонент передбачає самооцінку своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним зразком. Психологічна готовність включає в себе як важливий компонент потребу фахівця в професійному самовдосконаленні.

Оскільки рівень готовності не є інваріантна величина, то його перебіг зумовлюється віком, досвідом навчання, індивідуальними можливостями і т.д. В. Моляко виділяє такі рівні: рівень непрофесійної, передпрофесійної і професійної підготовки [4]. Рівень професійної підготовки поділяється на власне професійний (виконання діяльності з фаховою підготовкою) і професійної майстерності (у випадку подальшого накопичення суб'єктом досвіду роботи, що виконується з високою якістю). В роботах В. Моляко дається класифікація рівнів готовності: високий (самостійність у постановці і розв'язанні нових задач, адекватність оцінки і самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення задач в умовах дефіциту часу і т.д.); середній (середній рівень вияву наведених якостей); низький (невміння самостійно ставити і розв'язувати складні задачі, неадекватна оцінка і самооцінка професійно важливих особливостей і т.д.).

Складна соціальна ситуація вимагає переосмислення теоретико-методологічних підходів до розглядання взаємодії особистості з мікросоціумом та макросередовищем, і потребує від педагогічної науки пошуків ефективної інтеграції виховних впливів різних факторів та суспільних інститутів на особистість, що становить предмет дослідження нової галузі знань – соціальної педагогіки. Особливість підготовки соціальних педагогів полягає в тому, що вона, спираючись на зарубіжний досвід, враховує соціально-економічні умови країни та національно-культурні традиції українського народу і передбачає впровадження нових соціально-педагогічних технологій підготовки соціального педагога.

Аналіз змісту навчальних програм соціально-педагогічних дисциплін, що викладаються в процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів дає підстави стверджувати про достатній обсяг знань, умінь та навичок, яким оволодівають студенти.

Для перевірки готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності і, зокрема, до роботи з сім'ями молодших школярів нами були розроблені анкети для студентів другого та четвертого курсів, які містять в собі питання, що безпосередньо стосуються мотиваційної готовності; оволодіння певним обсягом професійних знань, умінь, навичок; орієнтації в психологічних та індивідуальних особливостях кожного члена сім'ї і т. д.

Обробка результатів анкетування дає підстави стверджувати, що більшість студентів другого курсу не повністю усвідомлюють специфіку майбутньої сфери діяльності, не мають необхідної кількості професійних знань, умінь та навичок, але мають бажання працювати в обраній галузі, хоча мають розмите і нечітке уявлення щодо сутності своєї майбутньої професії. Невтішними та вражаючими є результати анкетування майбутніх соціальних педагогів четвертого курсу, а саме: вони мають достатній багаж знань, міцну теоретичну базу, але більшість з них не готові до своєї професійної діяльності, не мають стійкого бажання реалізувати себе в обраній професійній діяльності і не мають досвіду застосування своїх теоретичних надбань в практичній діяльності.

Такі дані, а особливо останній факт змушує стверджувати, що тенденція підготовки у ВНЗ, спрямованої на накопичення знань у майбутніх фахівців, і недостатнє їх практичне застосування у навчальному процесі на педагогічній практиці породжує грубі помилки і недоліки в подальшій роботі. Педагогічна підготовка повинна здійснюватися як єдиний процес методологічного і технологічного дослідження студентами системи загальних і особливих стосунків у педагогічних ситуаціях, які нескінченно і безперервно змінюються в своїй детермінації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Заверико Н.В. Підготовка соціального педагога: зміст та основні напрямки // Соціалізація особистості: Збірник наукових праць. – К., 1999. – №2.
2. Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. – К.: Вища школа, 1987.
3. Мудрик А.К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – №3.
4. Моляко В. А. Психологічна готовність до творчої праці. – Київ: Знання, 1989.

**Марія БЄНІТЕЗ**

### **ІНДИВІДУАЛЬНІ МЕТОДИ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ-ПРАВОПОРУШНИКАМИ**

*(студентка V курсу психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор С.В. Омельяненко*

Однією з актуальних соціальних проблем є зростання правопорушень серед молоді, дітей та підлітків, які з кожним роком все більше і більше попадають під негативний вплив, об'єднуються і скоюють правопорушення, тяжкі злочини, порушують адміністративні та інші норми. Вирішення цієї проблеми падає на соціальні служби, соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів та спеціальних закладів для неповнолітніх правопорушників. Наука соціальна педагогіка та соціальні працівники вивчають причини та умови, які спричиняють правопорушення серед неповнолітніх, постійно шукають методи та форми роботи з такими дітьми та підлітками, методи профілактики правопорушень серед молоді, але все ж таки поки озброєння щодо повного подолання цієї важливої проблеми недопрацьовані і вимагають подальшої розробки.

Метою нашої роботи є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка ефективності методів індивідуальної роботи соціального педагога з дітьми-правопорушниками.

Соціальний педагог у своїй роботі з дітьми та підлітками, які скоїли правопорушення чи схильні до них, використовує велику низку різноманітних методів, форм та напрямків. Методи роботи соціального педагога з дітьми-правопорушниками можуть класифікуватися за різними ознаками: за кількістю учасників (групові та індивідуальні), в





залежності від напрямків роботи (профілактичні, діагностичні, корекційні та інші), в залежності від галузі дослідження (психологічні, педагогічні, соціологічні, психотерапевтичні) та інші. Отже, серед всіх методів роботи соціального педагога з різними верствами населення, які приводять у своїй роботі К. Шендеровський та І. Ткач, виділимо ті, які бажано застосовувати у груповій та індивідуальній роботі з дітьми-правопорушниками. До них належать: методи соціальної діагностики: біографічний метод, інтерв'ю; методи соціальної профілактики: превентивний метод, соціальна терапія, соціограма; методи соціальної реабілітації: працетерапія, групова терапія; організаційно-розпоряджувальні методи: регламентування, нормування, інструктування, критика, контроль і перевірка виконання; психодіагностичні: тести інтелекту і здібностей, особистісні опитувальники, тести досягнень, малюночні тести, соціометрія; психокорекційні: ігрова корекція, ігротерапія, арттерапія, соціально-психологічний тренінг, тренінг поведінки, казкотерапія; методи психологічного консультування: емпатичне слухання, висунення гіпотез; методи психотерапії: поведінкова терапія, сімейна психотерапія; організаційні методи: педагогічний експеримент; педагогічна діагностика: педагогічне спостереження, природний експеримент, словесні (розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, лекція), наочні (ілюстрація, демонстрація), практичні (вправи), позитивний приклад, переконання, привчання, заохочення і покарання, навіюваність, перспектива, гра, довіра, організація успіху, самовиховання, доручення; методи організації соціально-педагогічної взаємодії: ціннісної орієнтації, організації діяльності, спілкування, оцінки, самореалізації, визначення мети; методи як елемент соціального виховання: мотивування і залучення до дії, репродукування, закріплення і збагачення, співдії і співтворчості; метод впливу: на свідомість, на почуття, на поведінку. [2, 12-13]

Одними із найважливіших у роботі соціального педагога з дітьми правопорушниками є корекційні методи. До них належать ігрова корекція, ігротерапія, арттерапія, соціально-психологічний тренінг, тренінг поведінки, казкотерапія. Сюди ж можна віднести й психотерапію. Методи корекції різноманітні. Їх можна (досить умовно) класифікувати відповідно до особливостей основних підходів, серед яких виділяються: підхід поведінковий; підхід діяльнісний; підхід когнітивний; підхід психоаналітичний; підхід екзистенціально-гуманістичний; гештальт-терапія; психодрама; підхід тілесно-орієнтований; психосинтез; підхід трансперсональний. Соціальний педагог може використовувати будь-який з цих напрямків у роботі з дітьми-правопорушниками, головне те, щоб він був позитивно спрямований на особистість правопорушника.

Підбір корекційних методів роботи, об'єднання їх у корекційну програму для дитини-правопорушника соціальним педагогом є невід'ємною частиною загальної програми виправлення його поведінки, правильно та вчасно побудована програма корекції, з різноманітними методами індивідуальної роботи з дитиною може попередити більш тяжкі правопорушення, які б міг скоїти правопорушник. Тому теорія та практика корекційної програми має вивчатися соціальним педагогом детально як один із основних напрямків роботи з такими дітьми.

На основі теоретичних основ індивідуальних методів роботи соціального педагога з дітьми-правопорушниками нами було проведено експериментальне дослідження, на початку якого була висунута гіпотеза, у змісті якої ми стверджували, що педагогічну та психологічну діагностику, корекцію протиправної поведінки можна здійснити за допомогою індивідуальних методів роботи соціального педагога з дітьми-правопорушниками. Для підтвердження цієї гіпотези нами був проведений соціально-педагогічний експеримент на базі приймальника-розподільника для дітей при УМВС України в Кіровоградській області, в якому брало участь 3 утриманця цього закладу.

На основі попереднього діагностування рівня розвитку вихованців у формуальному експерименті були застосовані такі методи роботи соціального педагога як арттерапія, казкотерапія, вправи, індивідуальна бесіда, метод довіри, доручення, контроль та перевірка виконання, мотивування та залучення до дії.

На другому етапі складовою формуючого експерименту було застосування спеціально складеної корекційної програми, що містила різноманітні методи індивідуальної роботи, складалася з 10 занять по 60 хвилин, останнє – 120 хвилин.

Наводимо приклади деяких занять та аналіз спостереження за поведінкою вихованця.

Наприклад, на першому занятті після нашого знайомства вихованець почуває довіру, певну захищеність, але вона має нестійкий характер, що є нормальним показником при першій зустрічі. Від нашої роботи очікує спокій, врівноваженість, хотів би в кінці роботи дізнатися чи не є він розумово відсталим. Під час встановлення правил нашої роботи, зауважив, що необхідно бути активним учасником, щоб здобути спокій; ми обговорили чому нам потрібні правила для роботи. Він встановлював такі правила, як не сваритися, не перебивати, не кричати. Дуже легко йшов на контакт і хотів працювати. Це спричинене тим, що з ним ніколи не займався ні психолог, ні педагоги. Відсутність потрібної йому уваги призвела до замкнутості вихованця. Він дуже захопився вправою "Я ніколи не..", з якої ми виділили такі основні моменти, як те, що він ніколи не вживав надмірно алкоголь, не був на морі, в Росії, не вживав марихуани. Вправа для нього не була складною, дуже сподобалось згадувати дитинство, він почувався спокійно, і поступово з'являвся азарт виграти.

Вправа "девіантна поведінка" була дещо важкою для нашого досліджуваного, але з допомогою соціального педагога він зрозумів сутність цього терміну і вже сам визначив та пояснив його значення, всі вчинки і емоції, які пропонувалися у завданні, не зробивши жодної помилки, які притаманні людині з девіантною поведінкою. Вихованець визначив, що ця поведінка носить негативний характер. При співставленні вчинків у завданні із вчинками вихованця було визначено, що йому притаманна девіантна поведінка тільки у вигляді бійок, що дало підстави зрозуміти, що він сам не бачить своєї провини у вбивстві, але підсвідомо вона проявляється.

Потім соціальний педагог запропонував завести "зошит моїх досягнень". Вихованцю ідея сподобалась, він почав перераховувати свої досягнення, які б міг записати у зошит, тому ми підписали його, зробивши в ньому перший запис. Таким чином ми використали метод доручення, який потягне за собою використання контролю та перевірку виконання. Під час рефлексії всього заняття розповів, що найбільше сподобалась вправа "Я ніколи не ...", що його переполюють гарні почуття, коли виконує вправи і після заняття у нього чудовий настрій і зараз би хотів опинитися на пляжі та скупатися в річці.



На останньому занятті була використана вправа на корекцію тривожності, вихованець намалював великий рожевий кущ, в якого "є коріння, які можуть його втримати, є вороги – птахи (плоди їдять), комахи, а також – сонце, хмара, дятел. Сонце допомагає тим, що відбувається фотосинтез, хмара поливає". Аналіз цієї вправи дає підстави стверджувати, що вихованець не самотній, в нього є як вороги, так і друзі, які його підтримують.

Вправа "Вчимося протидіяти гніву" використовувалася на основі попередніх досліджень, в яких ми з'ясували, що скоєння злочину вихованцем відбувалося під впливом оточуючих. Під час бесіди сам вихованець підтвердив, що йому дуже важко відповідати "Ні", коли йому щось пропонують, навіть якщо це суперечить закону. Під час рефлексії всієї корекційної роботи, вихованець сказав, що всі заняття йому сподобались, що хотів би, або з ним надалі працював психолог, що наша робота допомогла йому подолати свій гнів, спокійно себе почувати, ознайомитися з Кримінальним кодексом, дала можливість задуматися над тим, що робити не можна, а також зрозуміти, що свої помилки необхідно виправляти. Також вихованець озброївся прийомами подолання агресії та гніву, які надалі він буде використовувати.

При зіставленні результатів констатуючого експерименту та контрольного зрізу було виявлено, що вихованці почали усвідомлювати негативний характер скоєних злочинів, їх деякі психологічні показники рис особистості покращилися. Для більш ефективного впливу індивідуальних методів роботи соціального педагога з дітьми-правопорушниками необхідно збільшити кількість індивідуальних корекційних занять, бо причинами скоєння злочинів є здебільшого умови соціалізації, навчання, виховання, перебування у негативному соціальному середовищі з раннього дитинства.

"...Да, я избил воспитанника. Я пережил всю педагогическую несурзность, всю юридическую законность этого случая, но в то же время я видел, что чистота моих педагогических рук - дело второстепенное в сравнении со стоящей передо мной задачей. Я твердо решил, что буду диктатором, если другим методом не овладею..." – писав А.С.Макаренко [1, 16]. Ці слова описують нам всю складність та глибину роботи з дітьми-правопорушниками. Соціальному педагогу важко знайти і зрозуміти з самого початку як працювати, які методи використовувати, як говорити, щоб не заподіяти шкоди. Але ми маємо розуміти, що це діти, вони бувають різні і залежно від того, як ми зарекомендуємо себе, продіагностуємо та визначимо методи, які треба використовувати саме для цієї дитини, залежить її майбутнє та суспільства. Особливого значення у роботі соціального педагога з дітьми-правопорушниками набувають методи індивідуальної роботи. Саме з них ми розпочинаємо перевиховання, але не треба забувати і про становлення колективу, який був би направлений на виправлення поведінки кожного з його учасників.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. – М.: Худож. Лит. 1987. – 623 с.
2. Професія соціальний педагог/ Упоряд.: О. Главник, За заг. ред. К. Шендеровський, І. Ткач – К.: Главник, 2006. – С. 112. (Бібліотечка соціального працівника).

### Олександр БОНДАРЄВСЬКИЙ

#### МОРАЛЬНЕ І ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С.МАКАРЕНКА

*(магістрант психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – доктор педагог. наук, професор С.Г. Мельничук*

Постановка проблеми. Школа, сім'я та соціум – це основні фактори, які впливають на всебічний розвиток особистості. Проте із сучасним станом розвитку нашого суспільства першочерговою для людини стає матеріальна сторона буття, а проблеми виховання нерідко відходять на другий план. Як наслідок, значна частина дітей не отримує належної уваги з боку батьків та вихователів. Прикладом припустимої поведінки для них стають стереотипи переваги швидкого збагачення, без використання великих зусиль, та які суперечать моральним принципам та нормам, що існують в суспільстві. В результаті такої ситуації виникають проблеми дитячої невихованості, жорстокості, брутальності, нестриманості, зростає дитячої злочинності.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана у відповідності до теми, що розглядається кафедрою педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка: "Шляхи удосконалення навально-виховного процесу у вищій і початковій школі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Темою морального і трудового виховання займаються сучасні педагоги в багатьох школах України та інших країн. Положення та творчий досвід ученого реалізуються у сучасних виховних концепціях А.Іванова, В.Караковського, С.Кубракова та ін. Син С.Калабаліна - Антон Семенович Калабалін - довгий час впроваджує ідеї вченого у систему виховання учнів ПТУ (м. Електросталь, Московська обл.).

Формулювання цілей статті. Ми вирішили звернутись до досвіду Антона Семеновича Макаренка, зокрема до його розуміння проблеми морального та трудового виховання як до основоположних факторів, що впливають на розвиток особистості.

Результати дослідження. Ще в античні часи філософи виділяли три головні цінності в людині – Істину, Добро і Красу. Набуваються вони лише через невтомну працю, адже саме у праці особистість може найбільш повно самостверджуватись, реалізовувати свій потенціал. Серцевиною педагогічної діяльності А.С. Макаренка є його досвід щодо органічного поєднання навчання з продуктивною працею. 16 років роботи в колонії імені М. Горького та комуні імені Ф.Е. Дзержинського привели педагога до висновку, що труд без освіти, без політичного й суспільного виховання, які йдуть попереду, не приносить виховної користі, виявляється нейтральним процесом. Макаренко дійшов висновку, що праця без напруження, без громадської й колективної турботи є маловідчутною у справі виховання нових мотивацій



поведінки. Така праця швидко й легко стає автономною механічною дією і відбивається на психіці неконструктивно. Вона, на думку педагога, завершується малим розвитком та презирством до навчання і цілковитою відсутністю планів та перспектив на майбутнє. Тому мале мотиваційне значення праці з самообслуговування, велика втомлюваність, незначний інтелектуальний зміст роботи, бідна за соціальним змістом ремісничка праця самі по собі ще не можуть бути шляхом повноцінного виховання.

Педагог не уявляв трудового виховання поза залученням вихованців до активної продуктивної праці поза умовами виробництва. Він був переконаний у тому, що "праця, яка не має на увазі створення цінностей, не є позитивним елементом виховання".

А.С. Макаренко вважав, що в суспільстві праця є не тільки економічною, а й моральною категорією. Мислителі різних віків трактували поняття моральності по-різному. Ще в давній Греції в своїх працях Арістотель про моральну людину писав: "Морально прекрасною називають людину досконалої гідності...Адже про моральну красу говорять з приводу доброти: морально прекрасним називають справедливу, мужню, благородну і взагалі володіючу всіма чеснотами людину."

А Ніцше вважав: "Бути моральним, етичним – означає бути покірним давно встановленому закону чи звичаю". "Мораль – це перевага людини перед природою". В науковій літературі вказується, що мораль з'явилась на початку розвитку суспільства.

У складному процесі формування всебічно розвинутої особистості чільне місце належить моральному вихованню. Моральне виховання — виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності.

Процес морального виховання ґрунтується на певних принципах. Один з них – виховання в праці. В основі цього принципу — ідея, що формування особистості безпосередньо залежить від її діяльності, від особистої участі в праці. Цей принцип спирається і на таку психологічну якість, як прагнення дитини до активної діяльності.

Основоположним принципом педагогічної системи А.С. Макаренка є принцип виховання в колективі. Колектив розглядався ним як універсальний метод виховання, що є загальним і єдиним, а водночас дає можливість кожній окремій особистості розвивати свої здібності, зберігати свою індивідуальність, йти вперед лініями своїх нахилів. Макаренко розробив і апробував методику колективістського виховання, технологію її втілення. У своїх закладах Макаренко запровадив методику паралельної педагогічної дії, сутність якої полягає не в прямому впливові вихователя на особистість вихованця, а через первинний колектив, до якого цей вихованець входить. Ця методика дозволяє зняти опір дитини виховним впливам, оскільки позиція педагога є прихованою. Зазначимо, що сім'я— це також колектив закритого типу, в якому органічно поєднуються обидві ідеї. Тут немає двох колективів — колективу батьків і колективу дітей. Сім'я є єдиним колективом, причому колективом педагогічним і різновіковим.

Видатний педагог наполегливо рекомендував у кожній сім'ї задовольняти потреби перш за все батьків, і робити це відкрито. Якщо в сім'ї, наприклад, виникне проблема, кому в першу чергу пошити сукню - дочці чи мамі, то слід, не задумуючись, надати пріоритет мамі. Він був глибоко переконаний, що найкращі діти бувають у щасливих батьків. Діти мають бачити живий приклад сімейного щастя, сприяти його зміцненню і ділити разом з батьками.

А.С.Макаренко помітив, що колектив не просто "живе" доти, доки він розвивається (закон руху колективу), але й потребує реалізації системи перспективних ліній, в які входять близька, середня і далека перспективи. Це означає, що колектив повинен мати перед собою не лише якусь найближчу за часом і за необхідними для її досягнення зусиллями перспективу (мету), а й більш віддалену і навіть дуже далеку. Зрозуміло, що таких цілей може бути і більше трьох. Головне, щоб була динаміка: коли близька мета досягнута, то вже середня може стати близькою, і більш віддалені також наближаються. Якщо ж такої системи цілей в колективі нема, а поставлена лише-якось одна мета, то після досягнення цієї мети зникає той фактор, який об'єднує всіх у колективі і є рушієм його розвитку.

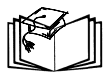
Використання ж системи перспективних ліній формує у дітей соціальний оптимізм, прагнення досягти власною працею "завтрашньої радості". Життя колективу протікає в атмосфері постійного цілепокладання, постійної спрямованості в майбутнє, що сприяє формуванню у дітей і юнацтва спрямованості на майбутнє, що виступає для неї мотиваційним чинником, впливає на її поведінку. Тим самим відбувається формування такої наріжної властивості особистості, як відповідальність.

Регулярність трудової активності, її достатня тривалість (не менше чотирьох годин на день) і залучення до неї людини, так би мовити, у ніжному, сенситивному віці, сприяло тому, що праця поступово перетворювалася на життєву потребу, - зазначав А.С.Макаренко.

А.С.Макаренко у творі "Прапори на баштах" розповідає, як захолював свого вихованця до праці вчитель Захаров. Бажаючи викликати у Ігоря Чернявіна свідоме ставлення і пошану до праці, вчитель підкреслював, що робота складна, що зачистити 160 ніжок до крісел за чотири години – це велика і важка праця, яка вимагає волі, терпіння, наполегливості, благородства душі. Захаров не приховував, що від роботи болітимуть руки і плечі, але замовлення треба обов'язково виконати.

Питання виховання волі й характеру були центральними у всій його теоретичній і практичній діяльності. Великий педагог, як ніхто інший, категорично поставив питання про моральне обличчя особистості як рушійної сили її поведінки та вчинків. Він констатував, що лише висока ідейність, гуманістичні принципи моральності, громадянська цілеспрямованість здатні викликати в людині до життя нові, громадянські риси волі й характеру.

Воля й характер, підкреслює А.С. Макаренко, не спадкові якості, не біологічно зумовлені, а виховуються в конкретних суспільно-історичних умовах. Воля – це готовність діяти, спрямована усвідомленістю почуття обов'язку перед колективом, перед Батьківщиною. Риси характеру розвиваються під впливом суспільних особливостей життя, на основі переконань і моральних якостей людини, під виховним впливом педагога. Тільки правильно організована діяльність вихованця дає можливість виховати в нього найкращі якості волі й характеру.



Визначаючи мету виховання, Антон Семенович Макаренко запитував: звідки випливає мета виховання, виховної роботи? Й відповідав: мета виховання випливає з наших соціальних потреб, з нашого суспільного життя. “Я під метою виховання розумію програму людської особистості, програму людського характеру, при цьому в поняття “характер” я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів і внутрішньої переконливості, і політичне виховання, і знання – абсолютно всю картину людської особистості; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особистості, до якої повинні прагнути”.

Висновки. Науково-теоретична спадщина А.С. Макаренка, як і вся його педагогічна діяльність, пронизані глибокою вірою у великі можливості вихованців. Він завжди виходив з того, що педагогіка повинна орієнтуватися не на негативні, а на позитивні риси особистості. Великий педагог вважав, що людина не може бути вихованою тільки шляхом безпосереднього впливу на неї іншої людини, якими б властивостями ця людина не володіла. Виховання – це соціальний процес у самому широкому розумінні слова. На жаль, провали у вихованні – це багато в чому й розплата за небажання знати те, що відбувається в суспільстві.

Таким чином, як бачимо, великий український педагог А.С. Макаренко у своїй науково-педагогічній і практичній діяльності не просто “ліпив із своїх вихованців що завгодно” (як стверджують деякі сучасні заперечувачі його наукових і практичних здобутків), а саме формував усебічно розвинену особистість, справжнього громадянина-трудівника, борця за свій народ, Батьківщину. Й це підтвердили своєю майбутньою трудовою діяльністю та бойовими звершеннями в роки Великої Вітчизняної війни і в повоєнний період його вихованці. Педагогічна спадщина А.С. Макаренка, його погляди на визначення суті й характеру виховання, на визначення мети й засобів виховання є актуальними і для сьогодення.

Перспективи подальших розвідок. Подальші розвідки полягатимуть в дослідженні використання ідей А.С.Макаренка педагогами в сучасній школі, та практичні результати подібного виховного впливу із врахуванням умов розвитку сучасного суспільства.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Макаренко В.С. Мій брат Антон Семенович // Рад.школа, 1991. - №6.
2. Ніжинський М.П. А.С.Макаренко и педагогика школы. – К., 1976.
3. Павлова М.П. Педагогическая система А.С. Макаренка. – М., 1963.
4. Бех І.Д. Особистісно-орієнтоване виховання: шляхи реалізації. – К.: ІЗМН, 1996.
5. Аристотель. Сочинения в 4-х томах -М: 1984, т.4.
6. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания: Соч. - Т.5. - М.: Просвещение, 1976.

**Олена БИКОВА**

### ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандадат педагог. наук, доцент Я.В. Галета*

У статті розкривається ефективність запровадження різноманітних інформаційних технологій у навчально-виховному процесі школи

В даний час в Україні спостерігається становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження в світовий освітній простір. Цей процес супроводжується розвитком педагогічної теорії і освітньої практики. Йде пошук різних варіантів змісту освіти, використання можливостей сучасної дидактики і підвищення ефективності педагогічних структур; наукова розробка і практичне обґрунтування нових ідей і технологій. Важливе значення в підвищенні ефективності освітнього процесу – надається розробці і практичному використанню інформаційних технологій [1].

Поза сумнівом, комп'ютер в освіті розглядається як допоміжний інструмент навчання, він збільшує інтелектуальні можливості учнів, розширює кругозір, формує світогляд, полегшує пошук і систематизацію нової інформації, стає посередником в процесі комунікації, провідником у віртуальне життя. На думку С. Крука, комп'ютер лише певною мірою може моделювати міжособистісну комунікацію викладача і студента. Її суть складають стосунки наставництва, співпраці і підтримки, невербальні компоненти людського спілкування [2].

У сучасних умовах інформатизації освіти в Україні проблема створення оптимальних умов впровадження комп'ютера до навчального процесу початкової школи вимагає суттєвої уваги. Необхідність подолання зазначеної проблеми полягає в умінні вчителів органічно вводити комп'ютер на уроках початкової школи за допомогою спеціальним чином спроектованих дидактичних ситуацій. Під дидактичною ситуацією ми розуміємо сполучення дидактичних умов, які свідомо проєктуються вчителем і реалізуються у навчальному процесі для забезпечення діяльнісного ставлення школярів до опанування знань, вмінь та навичок [3].

Аналіз стану сучасного розвитку інформаційних технологій, досвіду впровадження комп'ютера в освіту дозволив розкрити специфіку використання комп'ютера в дидактичних ситуаціях у навчанні молодших школярів:

- надання можливості створювати ілюзію маніпулювання з об'єктом вивчення, що дозволяє проєктувати дидактичні ситуації, які спираються на самостійну дослідницьку, експериментальну діяльність молодших школярів;
- привнесення ігрового компоненту у навчальну діяльність учнів молодшого шкільного віку, що є однією з актуальних вікових проблем та забезпечує природне переростання гри у навчальну діяльність та зміну ігрових інтересів на пізнавальні;
- розширення спектру наочних засобів за рахунок статичного ілюстративного матеріалу, динамічних та інтерактивних мультимедійних засобів, що дозволяє будувати дидактичні ситуації, які спираються на спостереження, аналіз;





– надання своєчасної допомоги учневі, що дозволяє проектувати дидактичні ситуації, які спрямовані на вирівнювання знань, навчальних умінь молодших школярів;

– урізноманітнення способів заохочення школярів за рахунок коментарів головних героїв програми, застосування різного виду підказок, додаткових завдань ігрового характеру, збереження і ранжування результатів.

Застосування комп'ютера при викладанні базових дисциплін початкової школи ґрунтується на обов'язковому дотриманні ряду вимог.

Перша група вимог пов'язана з дотриманням санітарно-гігієнічних норм, до яких належать температура приміщення, вологість, швидкість руху повітря на одну людину, концентрація пилу, вуглекислого газу, шум і вібрація, освітленість тощо.

Друга група вимог пов'язана з підбором педагогічно обґрунтованих електронних ресурсів, серед яких ми виокремлюємо: ергономічні вимоги, які стосуються розташування та оформлення матеріалу, використання графічних та звукових ефектів; вимоги до організації запропонованого матеріалу, зокрема інформація повинна бути чіткою, логічно зв'язаною, зрозумілою й короткою тощо.

Третя група вимог пов'язана з організацією навчальної діяльності молодших школярів з використанням комп'ютера серед яких виокремлюються: вимоги до обладнання комп'ютерного робочого місця; до правильної робочої пози молодших школярів при роботі за комп'ютером; додержанням учнями правил особистої гігієни тощо[4].

Розкриття специфіки використання комп'ютера в дидактичних ситуаціях та дослідження вимог до застосування комп'ютера при викладанні базових дисциплін початкової школи дозволило обґрунтувати етапи проектування дидактичних ситуацій з використанням комп'ютера у навчанні молодших школярів. Так, на підготовчому етапі до проектування дидактичної ситуації вчителем формулюється педагогічна мета ситуації; визначаються способи навчальних дій, які учні мають здійснити або засвоїти; характер їх навчальної діяльності залежно від мети дидактичної ситуації, вікових особливостей школярів, їх навчальних можливостей; обґрунтовується необхідність використання комп'ютера в дидактичній ситуації; визначаються способи використання комп'ютера в дидактичних ситуаціях; підготовлюється програмне забезпечення до використання в межах ситуації; обираються форми організації діяльності школярів.

На конструювальному етапі вчителем визначається етап уроку, на якому буде введено дидактичну ситуацію з використанням комп'ютера; підбирається і конкретизується змістовне наповнення дидактичної ситуації; передбачаються можливі ускладнення, які можуть виникнути при розв'язанні учнями даної ситуації; визначаються способи контролю за навчальними досягненнями учнів.

На оцінювальному етапі спроектованої дидактичної ситуації вчителем визначається логічність змістовного наповнення дидактичної ситуації; практична значущість даної ситуації, її своєчасність; доцільність обраної форми організації навчальної діяльності учнів в межах дидактичної ситуації з використанням комп'ютера; необхідний термін роботи учнів при розв'язанні ситуації; відповідність програмного забезпечення мети дидактичної ситуації; відповідність програмного забезпечення вимогам, що висуваються до використання комп'ютера у навчальному процесі молодших школярів; доцільність обраних прийомів контролю за навчальною діяльністю школярів[4].

Отже, одним з інструментів реформування початкової освіти є інформаційні технології, що визначаються пріоритетними в розвитку сучасної освіти й науки нашої країни. Особливу вікову групу становлять учні молодшого шкільного віку, адже перед учителем постає нагальне завдання органічного впровадження інформаційних технологій у практику навчання молодших школярів. Вивчення означеної проблеми дозволило дійти висновку, що введення комп'ютера в практику навчання початкової школи ефективно здійснити в межах дидактичної ситуації, що дозволяє врахувати особливості психофізіологічного розвитку учнів молодшого шкільного віку; особливості їх навчально-пізнавальної діяльності; специфіку прикладного програмного забезпечення навчального призначення, орієнтованого на молодших школярів.

Комп'ютер надає нові можливості для розвитку здібностей дитини, активно включає її у навчальний процес, підвищує зацікавленість, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Життя маленького учня стає цікавішим і не таким важким.

Учні молодших класів повинні оволодіти навичками роботи з комп'ютером, ознайомитись з його можливостями, розвинути логічне мислення, одержати комп'ютерну підтримку знань та навичок, набутих на інших уроках, шляхом роботи з навчальними та контролюючими програмами, навчитися використовувати комп'ютер для складання текстів, музики, малюнків, ознайомитися з поняттям алгоритму та навчитися складати простіші алгоритми різних дій, розвивати свої творчі здібності. Провідним у вивченні курсу є розвиток в учнів інформаційної культури.

П'ятнадцятирічний досвід роботи з молодшими школярами у співробітництві з інститутами педагогіки, психології, гігієни дітей і підлітків, дозволяє зробити такі висновки:

- ✓ застосування сучасних інформаційних технологій у початковій школі сприяє більш активному і свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу з математики, музики, природознавства, української, англійської мов;
- ✓ оволодіння елементами комп'ютерної грамотності не викликає суттєвих труднощів у молодших школярів. При цьому, комп'ютерні ігрові програми сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу, створюють позитивне емоційне ставлення учнів до діяльності, опосередкованої комп'ютером;
- ✓ в процесі сумісної комп'ютерно-ігрової діяльності виникає "кооперуючий ефект". Учні у грі проти комп'ютера допомагають, як правило, несвідомо один одному, шукають раціональні способи організації сумісних дій, навіть в тому випадку, коли така задача їм не ставиться в явному вигляді. [5]

Навчаючі і контролюючі програми, програми-тести, програми-редактори стимулюють інтерес молодших школярів до навчальної діяльності, сприяють формуванню логічного, творчого мислення, розвитку здібностей учнів.

Використання інформаційних технологій на уроках в початковій школі є одним із самих сучасних засобів розвитку особистості молодшого школяра, формування інформаційної культури.



Є підстави вважати, що інформаційні технології дозволять більш глибоко розвитку резерви дитини, що дасть змогу вчителю працювати творчо, ініціативно, з більшою професійною майстерністю.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Агеев В.Н. Электронные учебники и автоматизированные обучающие системы: Лекция-доклад / Н.А. Селезнева и др. (общ. ред.). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 80 с.
2. Галета Я.В. Пізнавальна самостійність студентів економічного коледжу: Кіровоград «Код». -2008. -227с.
3. Концепція програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл (проект) // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 2. – 57 с.
4. Співаковський А.В. – Сучасні технології навчання. - Початкова школа. – 1998. – №1. – С. 35.

**Ірина ГЛАДКА**

### ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент Я.В. Галета*

В статті автор доводить важливість інформаційної культури, як однієї із складових педагогічної культури в умовах широкого впровадження інформаційних комп'ютерних технологій у навчальний процес; зосереджується увага на сутності поняття інформаційна культура та шляхах її формування під час навчання у педагогічних вузах.

У постіндустріальному суспільстві роль інформаційних технологій надзвичайно важлива. Вони займають провідне місце в процесі інтелектуалізації суспільства, розвитку системи освіти і культури. Система освіти є одним із об'єктів процесу інформатизації суспільства. У зв'язку з цим усі розвинені країни активно розробляють і підтримують комп'ютерне навчання. За умов переходу України до сучасного інформаційного суспільства все більш актуальним стає питання про інтеграцію інноваційних методик навчання, насамперед інформаційних технологій, у традиційну шкільну методичку. У сучасній школі використання комп'ютера частіше всього пов'язане з уроками інформатики. Впроваджувати інформаційні технології на інших уроках дуже складно. Причин тут декілька. Одна з них полягає в тому, що більшість учителів не володіють комп'ютерними технологіями. Таким чином, слід наголосити, що в умовах широкого використання засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі значно зростають вимоги до професійної підготовки вчителів.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки вчителів.

Предмет дослідження – педагогічні та організаційні умови формування інформаційної культури майбутніх учителів початкової школи.

Мета даної статті – показати значення інформаційної культури вчителів в умовах інформатизації освіти, розкрити її сутність та намітити шляхи її формування.

Проблеми інформатизації освіти присвячена досить велика кількість публікацій, наприклад, С. Дорогунцова, В. Куценко, Л. Калініної, А. Гуржія, В. Бикова, В. Гапон, М. Плескач. Питання використання інформаційних технологій в освіті висвітлюються у працях С. Новікова, М. Жалдака, Ю. Дорошенка, Ю. Жука та інших. Серед досліджень з питань інформатизації вищих навчальних закладів можна відзначити публікації В. Бикова, С. Ракова, І. Прокопенка, Ю. Вороніна, А. Зубка.

Дослідники виділяють чотири інформаційні революції, які відбулись упродовж історії людства. Перша була пов'язана з появою писемності, що дала змогу зберігати знання для майбутніх поколінь. Друга – стала результатом винаходу книгодрукування: почали активно поширюватися знання, що радикально змінили суспільство і культуру. Третя інформаційна революція зумовлена появою телефону, телеграфу, радіо, телебачення: це дало можливість оперативно передавати інформацію на будь яку відстань. Четверта – пов'язана з винаходом комп'ютера, розвитком електронно-обчислювальної техніки; комп'ютери внесли суттєві зміни у накопичення, зберігання, обробку і використання інформації [1, с. 31]. Початковий період сучасної інформаційної революції слід віднести до 70-х років. Саме тоді був створений перший мікропроцесор – базовий елемент систем цифрової обробки електронних даних. У 1975 році був зібраний перший персональний комп'ютер, а його комерційний варіант з'явився два роки по тому. В цей же час у США виникають перші комп'ютерні мережі, а згодом й Інтернет [1, с. 33].

Отже, характерною та визначальною особливістю сучасного етапу соціально-економічного і науково-технічного розвитку суспільства є зміна домінуючих видів діяльності, зміщення центру ваги в суспільному розподілі праці до таких її видів, які пов'язані з широким використанням сучасних інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ). Швидкий розвиток у світі ІКТ дозволяє говорити про те, що нині вони є одним із найрозповсюдженіших засобів діяльності людини. Ці технології впливають на формування методів і способів діяльності та мислення людини за допомогою існуючих глобальної та корпоративних комунікаційних мереж, які невпинно розвиваються, відкривають, нові можливості спілкування й отримання інформації.

Інформаційно-комунікативні технології поступово, активно і невпинно вкраплюються й інтегруються в усі сфери діяльності людини та суспільства, стають могутнім каталізатором і визначальним джерелом їх об'єктивного розвитку. Цей процес називають інформатизацією суспільства, а саме суспільство набуває ознак інформаційного [2; 3].



Інформаційне суспільство – вищий і найбільш розвинений етап сучасного суспільства, інформаційне забезпечення якого здійснюється автоматизовано, що передбачає використання автоматизованих процесів реєстрації, зберігання, опрацювання, передавання та відображення інформації. Таке суспільство зорієнтоване на отримання інформації не лише власне про себе, а й про навколишнє природне середовище, що має допомогти тонше і гнучкіше адаптуватися до нього, виключаючи будь-які потрясіння, оскільки, володіючи інформацією, людина може змінити хід розвитку суспільства [3,4]. За визначенням одного з дослідників інформаційного суспільства американського соціолога М.Кастельса [4, с. 26], загально визначними ознаками такого суспільства є:

- можливість отримання інформації з будь-якого питання;
- наявність у державі необхідних інформаційних технологій та відповідної інфраструктури, що дає змогу створювати, підтримувати і розвивати комплекс інформаційних ресурсів, які забезпечують динамічний поступ суспільства;
- передача інформації у глобальних масштабах;
- широкий розвиток комунікаційних мереж, які зв'язують окремі регіони і континенти;
- забезпечення формування єдиного світового інформаційного простору.

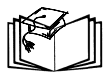
Важко простежити, яким буде майбутнє інформаційного суспільства. Уявляється, що цей процес нескінченний, а сучасні держави знаходяться на різних етапах його становлення. Окрім того, ефективність і розвиненість держав найбільше асоціюються і будуть залежати від інформаційної достатності.

Україна робить лише перші кроки у формуванні інформаційного суспільства. І те, наскільки успішно вона зможе вписатися у цей загальносвітовий процес, значною мірою залежить від розвитку освіти, впровадження новітніх технологій навчання, від уваги держави до освітньої галузі. Державна політика інформатизації освіти формується як складова частина соціально-економічної політики держави і спрямована на раціональне використання науково-технічного потенціалу, матеріально-технічних і фінансових ресурсів для створення сучасної інформаційної інфраструктури та інформаційних ресурсів системи освіти, для досягнення стратегічної мети і розв'язання комплексу стратегічних і поточних завдань, всебічну демократизацію процесів створення та споживання інформації, загальнодоступність інформаційних ресурсів і послуг всім суб'єктам навчально-виховного процесу [5, с. 3]. Інформатизація освіти виступає як складова загальної тенденції глобалізації світових процесів розвитку, як визначальний інформаційний і комунікаційний базис гармонійного розвитку особистості та соціально-економічних систем суспільства.

На сучасному етапі модернізації освіти інформатизація її об'єктів і процесів передбачає створення освітнього інформаційного середовища як найважливішої умови, інструменту й результату модернізації системи освіти для забезпечення подальшого підвищення якості освіти, створення умов для реалізації рівних можливостей усім громадянам опанувати освіту всіх рівнів і ступенів. Підготувати людину до активної і плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві – одне з головних завдань сучасного етапу модернізації національної системи освіти, а створення науково-педагогічного забезпечення цього процесу – одне з головних завдань психолого-педагогічної науки [2, с. 3]. Інформатизація навчальних закладів є складовою інформатизації системи освіти і представляє впорядковану сукупність процесів створення, впровадження і застосування у різних напрямках діяльності сучасних систем, методів, засобів одержання, вироблення, зберігання, передавання, використання інформації, мереж і новітніх інформаційних технологій суб'єктами навчально-виховного процесу. Метою інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів є підготовка до повноцінної плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві, підвищення якості, доступності та ефективності освіти, задоволення інформаційних, освітніх, телекомунікаційних потреб. Інформатизація освіти суттєво впливає на зміст, організаційні форми та методи навчання й управління навчально-пізнавальною діяльністю, призводить до змін у діяльності учнів, учителів, керівників навчальних закладів і тому повинна охопити всі напрями і сфери їхньої діяльності. Отже, інформатизація освіти передбачає широке ефективне впровадження і використання ІКТ у здійсненні освітньої, наукової й управлінської функцій, що притаманні освітній галузі.

Впровадження ІКТ в освіту сприяє досягненню більшості цілей усієї системи освіти. Таким чином, реалізація головної мети інформатизації освіти забезпечує досягнення таких цілей, які багато в чому збігаються із загальними цілями розвитку освіти. Серед таких цілей відзначимо створення нових і розширення існуючих можливостей для:

- демократизації та інтернаціоналізації освіти, світогляду і культури особистості;
- підвищення рівня фундаментальної загальної та професійної освіти;
- формування у дітей і молоді цілісної наукової картини світу, потреби й умінь самостійного наукового пізнання, самонавчання і самореалізації відповідно до їхніх індивідуальних можливостей;
- розвитку в дітей та молоді творчих здібностей, організації та індивідуалізації навчання обдарованої учнівської та студентської молоді, у тому числі проведення дистанційних олімпіад;
- створення системи дистанційного тестування рівня знань і навчальних досягнень;
- розвитку системи профорієнтації, профвідбору та адресного працевлаштування, створення спеціальних комп'ютерно – орієнтованих засобів для забезпечення цієї роботи;
- розвитку спеціальної освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку, створення спеціальних засобів виявлення та діагностики особливостей психофізичного розвитку, колекційної та реабілітаційної допомоги;
- підвищення рівня допрофесійної підготовки учнів старших класів загальноосвітньої школи;
- професійної підготовки учнів професійно-технічних училищ і студентів вищих навчальних закладів;
- розширення спектру та адекватності застосування експертних, моделюючих систем, тренажерів та інших професійно орієнтованих засобів навчання і контролю рівня професійної компетентності;
- досягнення диференціації, інтеграції та варіативності наскрізної рівневої освіти, створення умов для освіти членів суспільства протягом усього їх життя, розвитку післядипломної освіти, удосконалення системи перепідготовки та підвищення кваліфікації, у тому числі педагогічних кадрів;
- забезпечення контролю за динамікою стану здоров'я (психічного і фізичного) дітей, учнівської та студентської молоді [2, с. 4].



Для учнів ІКТ є інструментом, за допомогою якого в процесі навчання вони пізнають навколишній світ. Застосування ІКТ забезпечує більш повну і точну інформацію про явище чи об'єкт, що вивчається, і тим самим сприяє підвищенню якості навчання, допомагає задовольнити і максимальною мірою розвинути пізнавальні інтереси учнів, підвищує наочність навчання, а значить, робить доступним такий навчальний матеріал, який без застосування ІКТ важкодоступний, інтенсифікує працю учнів і тим самим дозволяє підвищити темп вивчення навчального матеріалу, збільшує об'єм самостійної роботи на уроці. ІКТ виконують важливі функції і в роботі вчителя, збільшуючи його можливості як вихователя, джерела інформації, організатора, що оцінює й контролює процес і результати навчання. ІКТ дозволяють повніше й глибше розкрити, більш дохідливо пояснити зміст навчального матеріалу, сприяють формуванню в учнів позитивних мотивів навчання [6, с. 33].

Сучасний викладач, учений не може бути продуктивним, конкурентноспроможним без володіння та використання інформаційних технологій [8, с. 17]. Тому сьогодні одним із важливих елементів підготовки стає формування інформаційної культури.

Інформаційну культуру слід розглядати як досягнутий рівень організації інформаційних процесів, ступінь забезпечення людей в інформаційним спілкуванням, рівень ефективності створення, збирання, збереження, опрацювання, передавання, подання й використання інформації, яке забезпечує цілісне бачення світу, прогнозування наслідків прийнятих рішень.

Специфічними компонентами основ інформаційної культури вчителя можна вважати:

- уміння використовувати сучасні ІКТ для підготовки, супроводу, аналізу, коригування навчального процесу, управління навчальним процесом і навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- уміння добирати найбільш раціональні методи і засоби навчання, враховувати індивідуальні і особливості учнів, їх запити, нахили і здібності;
- уміння ефективно поєднувати традиційні методичні системи навчання із новими інформаційно-комунікативними технологіями [9, с. 5].

Формування інформаційної культури вчителів відбувається в процесі навчання у педагогічному вузі, і навчальні плани повинні забезпечувати такий рівень загальноосвітньої та методичної підготовки з інформатики, який дозволив би їм працювати в умовах комп'ютеризованого навчального процесу. А значить, професійна підготовка сучасного педагога повинна включати в себе:

- оволодіння базовим курсом інформатики (ПК, операційні системи, офісні програми (текстовий редактор, електронна таблиця, база даних, презентатор);
- оволодіння базовими педагогічними програмними засобами (ППЗ);
- оволодіння методикою використання ІКТ у навчально-виховному процесі.

Розв'язання цих завдань можна досягнути шляхом:

- розробки та впровадження у навчально-виховний процес електронних курсів з усіх навчальних предметів;
- використання послуг Інтернету (електронна пошта, пошук інформації в Інтернеті, спілкування в реальному часі, участь у телеконференціях і ТБ.);
- використання професійних пакетів для виконання навчальних та науково-дослідних робіт;
- розробки та використання електронних курсів, у тому числі й у формі дистанційної освіти.

Отже, Україна з її високим рівнем освіти може і повинна посісти достойне місце у майбутньому інформаційному світі. Підвалини цього світу закладаються зараз. І дуже багато буде залежати від фахової підготовки вчителів, які у свою чергу, спроможні підготувати громадян цього світу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дорогунцов СІ., Куценко В.І. Освітня сфера в інформаційному суспільстві // Вісник Національної Академії Наук України. – 2002 – № 11. – С 3-10.
2. Гуржій А.М., Биков В.Ю., Гапон В.В., Плескач М.Я. Інформатизація і комп'ютеризація загальноосвітніх навчальних закладів // Педагогіка. – 2005. – № 5. – С.3-8.
3. Воронин А.Ю. Компьютеризированные технологии в процессе предметной подготовки учителя // Педагогіка. – 2003 – № 8. – С. 53-59.
4. Еляков А.Д. Современное информационное общество // Вьющее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 30-38.
5. Калініна Л.В. Це багатозначне – раціо // Освіта. – 2003 – 23-30 липня. – С. 3.
6. Новиков С.П. Применение новых информационных технологии в образовательном процессе // Педагогіка. – 2003. – № 9. – С. 32-39.
7. Ягулов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К. Либідь, 2002. – 560 с.
8. Прокопенко І.Ф. Інформаційне суспільство і освіта // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003 – № 1. – С. 17-20.
9. Жалдак М.І. Професійна діяльність вчителя та інформаційні технології // Освіта. – 2004 – 31 березня. – С. 5.
10. Прокопенко І.Ф., Биков В.Ю., Раков С.А. До питання інформатизації вищих педагогічних навчальних закладів // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2002 – № 4. – С. 8-10.

**Вікторія ГАРАЩЕНКО**

### ВОЛОНТЕРСЬКІ ГРУПИ ЯК РЕСУРС СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДЕРЖАВНИХ І ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент Н.В. Тарапака*

У XXI ст. країни світу в своїй соціальній політиці все більше зважатимуть на міжсекторальну взаємодію держави, бізнесу, громадянських організацій. Саме шляхом встановлення балансу між різними силами формуватимуться





цінності, встановлюватимуться пріоритети, розподілятимуться ресурси. Одним із найпотужніших людських ресурсів у цьому процесі є добровольці. Явище, коли людина добровільно, без примусу витрачає свій час, талант та енергію на допомогу іншим називають волонтерством. Волонтерство — це фундамент громадянського суспільства. Без участі добровольців важко уявити громадські організації й добродійність взагалі, без них унеможлиблюється якісний суспільний контроль за діями влади і бізнесу. Без добровольців бракує енергії для будівництва суспільства, не вистачає сил і часу на людей, які потребують допомоги, не достатньо творчого потенціалу для розв'язання соціальних проблем [1, 15].

Реальна соціально-педагогічна робота по наданню допомоги в нашій країні, в основному, сконцентрована в системі центрів соціальних служб, різноманітних громадських (дитячих, молодіжних, жіночих) і релігійних організаціях. Актуальність вивчення теоретичних аспектів та практичних шляхів залучення волонтерів до соціально-педагогічної роботи є важливою з двох причин:

- 1) розширення соціально-педагогічної допомоги;
- 2) соціалізація дітей та молоді, які беруть участь в процесі надання соціальної та психологічної допомоги тим, хто її потребує.

Нині організація роботи волонтерів у державних і громадських організаціях виходить на якісно новий рівень. Порівняно з минулими роками, актуалізується питання менеджменту волонтерських програм, відпрацьовуються механізми залучення волонтерів до різних напрямів соціально-педагогічної діяльності. У деяких громадських організаціях серед співробітників є людина, яка займає посаду «менеджер волонтерів». Цей спеціаліст повністю відповідає за набір, підписання угоди, постановку завдань і аналіз результатів діяльності волонтерів. Лише за умови усвідомлення добровольцем таких питань, як зміст його роботи, його клієнти, ступінь його відповідальності, тривалість роботи, час початку та кінця роботи, місце роботи, особливості роботи, необхідність додаткової освіти, співробітники, пільги, заохочення, кар'єра, можна говорити про можливість якісної його роботи [2, 87].

На думку М.Дейчаківського, волонтери — «найактивніші представники різних груп населення, які бажають своєю працею та участю надати дійову підтримку в становленні демократії в Україні, зробити конкретний внесок у поліпшення становища маргінальних груп чи в розвиток соціальної і культурної сфери.»

Італійський соціолог Ново Дізіонаріо вважає, що волонтер — «це громадянин, який вільно, а не для того, щоб продемонструвати свої моральні зобов'язання чи законні обов'язки керується ідеєю суспільної та приватної солідарності. Волонтер, одного разу показавши здатність виконувати свої громадянські та власні обов'язки, надалі переходить в цілковите розпорядження суспільства, сприяє рішенню місцевих проблем надаючи пріоритет відвідуванню бідних та знедолених»

«Волонтер — це стан душі» — так вважає С. В. Толстоухова — директор Українського державного центру соціальних служб для молоді.

На думку І.Д. Звереві, волонтерський рух — це добродійна робота, яка здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот та суспільства в цілому. Людину, яка добровільно надає безоплатну соціальну допомогу та послуги інвалідам, хворим особам та соціальним групам, що опинилися в складній життєвій ситуації, називають волонтером. [4, с. 25]

В Законі України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» визначено, що волонтерський рух — добровільна, добродійна, неприбуткова та вмотивована діяльність, яка має соціально корисний характер.

У період глобалізації та постійних змін світ стає меншим, більш незалежним, більш складним. Волонтерська діяльність — індивідуальна чи колективна — є способом:

- підтримки та зміцнення таких людських цінностей, як піклування та надання допомоги членам громади;
- використання кожною людиною своїх прав та обов'язків, як члени певної громади в процесі навчання та розвитку впровадження всього свого життя, реалізуючи весь свій людський потенціал;
- взаємодії між людьми незважаючи на всі відмінності для спільного життя у здоровому, стабільного суспільстві для спільного вироблення нових способів вирішення проблем, які виникають;

На мою думку, суспільство повинне прагнути такого розвитку волонтерства, який би:

- збільшив залучення всієї спільноти у процес визначення та розгляду існуючих проблем;
- заохотив молодь до лідерства через надання послуг протягом більшої частини життя;
- надав слово тим, які не можуть за себе говорити;
- надав можливість усім займатися волонтерською діяльністю;
- додав, але не замінив відповідальності інших секторів та зусиль оплачуваних працівників;
- дав змогу людям постійно здобувати нові знання та навички і повністю розвивати їхні особистий потенціал, впевненість у власних силах та творчі здібності;
- сприяв родинній, національній та глобальній солідарності.

Особливість волонтерського руху в Україні полягає в тому, що найбільш чисельною групою волонтерів, які працюють у соціальній сфері, є учнівська та студентська молодь, а діяльність, яку вони здійснюють, має, переважно, соціально-педагогічний характер.

Потреба формування соціально-активної особистості, спрямованість соціально-педагогічного процесу на її розвиток спонукають волонтерів до впровадження нових нестандартних форм взаємодії. Тому головним питанням, яке стоїть перед практиками соціальної сфери зараз, є опанування уміннями і навичками саморозвитку особистості, підвищення рівня соціальної компетентності, що значною мірою вирішується шляхом впровадження інтерактивних технологій, організації процесу передачі соціально значимої інформації. Вивчення характеру і змісту діяльності волонтерів засвідчує, що в основному їх практично використовують в якості:

- інтерв'юерів під час проведення соціологічних досліджень;
- розповсюджувачів рекламної інформації друкованої продукції;



- організаторів секцій, гуртків, клубів різноманітного спрямування;
- лекторів, консультантів з питань, що входять до їх компетенції тощо.

За допомогою інтерв'ю я підтвердила свою гіпотезу та переконалася, що найпоширенішими формами волонтерської діяльності є інтерактивні та інноваційні форми, а також в тому, що частіше волонтерська діяльність спрямована на такі соціальні категорії як діти та молодь, при чому не важливо чи звичайні це діти, чи це діти-сироти, чи діти-вулиці, чи діти з обмеженими функціональними можливостями.

Дуже прикро, що в наш час в Україні досі не усталилося офіційне визначення понять „ волонтерська діяльність ” і „ волонтер ”, не визначений законодавством і сам статус волонтера.

Входження України в новий період розвитку всіх сфер соціально-економічного життя, утвердження державності і демократії, реставрація багатого соціокультурного досвіду висуває на передній план проблему формування особистості, провідною якістю якої є активне ставлення до дійсності, вміння користуватись головними надбаннями демократичного суспільства - свободою та можливістю творчої самореалізації. Тому головною метою волонтерської є створення умов для позитивно орієнтованої соціалізації особистості і впровадження нових форм і методів, „які відповідали б потребам розвитку особистості та сприяли розкриттю її талантів, духовно-емоційних, розумових і фізичних здібностей, розвитку етики і моралі ”.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Голованова Т.П., Гапон Ю.А. Волонтерство в соціальній роботі як феномен цивілізованого суспільства. – Запоріжжя: ЗДУ, 1996. – 176 с.
2. Підготовка волонтерів та їх роль в реалізації соціальних проєктів/ за ред. І.Зверєвої, Л.Лактіонової. – К., 2001. – 247 с.
3. Вайнола Р.Х., Капська А.Й., Комарова Н.М. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку. – К.: Академпрес, 1999. – 201 с.
4. Голованова Т.П., Гапон Ю.А. Волонтерство в соціальній роботі як феномен цивілізованого суспільства. – Запоріжжя: ЗДУ, 1996. – 176 с.
5. Дийчаківська М. Роль громадських організацій в Україні. – К.: Громада, 1995. – 312 с.
6. Лях Т.Л. Волонтерський рух та сучасні тенденції розвитку волонтерських організацій в Україні // Проблеми педагогічних технологій: Зб. наук. праць. – Луцьк, 2004. – Випуск 3 – 4. – С.139 – 144.

**Вікторія ГУДЗЕНКО**

### ТВОРЧИСТЬ ДІТЕЙ ЯК ЗАСІБ ЇХ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ТА РОЛЬ УЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СПАДЩИНІ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – доктор педагог. наук, професор С.Г. Мельничук*

**Постановка проблеми та зв'язок її із важливими науковими і практичними завданнями:** Сучасний стан суспільного розвитку, динамічні зміни в усіх сферах людської діяльності зумовлюють зростання потреби суспільства у формуванні творчої особистості з високим рівнем інтелектуального розвитку, творчих можливостей, здатної до створення та засвоєння інновацій у будь-якій галузі. Саме така особистість є найбільшою цінністю в усіх країнах, а для незалежної України проблема розвитку творчих здібностей, активізації творчої діяльності її громадян набуває пріоритетного значення.

Вирішення цього важливого завдання покладено насамперед на систему освіти, що потребує принципово нових підходів до навчання, виховання та підготовки до самостійного життя юного покоління, постійного оновлення форм та методів навчання з метою їх ефективного впливу на розвиток особистості учнів.

У спеціальній науковій літературі творчість найчастіше визначається як процес діяльності, наслідком якого є створення якісно нових матеріальних і духовних цінностей, які мають суспільну та особистісну значущість. Водночас творчість – це здатність людини створювати з наявного матеріалу дійсності на основі пізнання закономірностей об'єктивного світу нову реальність, що задовольняє різноманітні суспільні та особистісні потреби.

Так вважає і Василь Олександрович Сухомлинський, який без краси взагалі не мислить виховання, і тому виховання красою стоїть у нього чи не найпершому місці. Краса облагороджує душу дитини, витончує почуття. Пізнаючи великий і складний світ навколо себе, маленька людина прагне самоутвердитися в ньому, виявити себе як особистість. Один з найдоступніших і найпривабливіших шляхів для цього - творчість. Ідея залучення школярів до творчості — це ідея самовираження, самореалізації дітей. Сільський учитель створив систему залучення дітей до творчості, яка складається з: а) формування усвідомлення школярами творчості як загальнолюдської цінності; б) виховання у дітей позитивного ставлення до творчості через сприймання природи, слова, краси, праці; в) вироблення в учнів умінь та навичок творити, залучаючи їх до різноманітної художньої, трудової, технічної, інтелектуальної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій:** Аналізуючи праці В.О. Сухомлинського "Духовний світ школяра", "Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості", "Методика виховання колективу", "Формування переконань молодого покоління", "Серце віддаю дітям", "Людина неповторна"[4], приходимо до висновку, що вчений шляхом залучення дітей до творчості, яка здійснювалася в єдності інтелекту та моралі, в радості пізнання та творенні добра, у вияві неповторної індивідуальності та застосуванні сил і здібностей школярів, спонукав їх до самовияву.

Самореалізація дітей починалася з розуміння краси природи, музики, формування уяви, фантазії, створення казки, розкриття духовності кожного вихованця. Слухання музики, малювання музичних образів (Сонцеколосо, Коника-Скрипаля), складання казок про художника Діда Мороза, пташину школу, травневу ніч — цими засобами творчості педагог допомагав дітям утверджувати працю, добро, красу, ідеал, моральні вчинки.



Залучення дітей до художньої творчості засобами вишивання, ліплення, різьблення, живопису, хореографії, хорового співу, лялькового театру та театру казки сприяло створенню в школі атмосфери самодіяльно-творчих та ігрових відносин із змістовним відпочинком, творчістю та іграми. Художня дитяча творчість передбачала різноманітні форми організації творчого діяння кожного індивіда за допомогою слова, кольору, звуку, пластики, дії, які формували у школярів уміння відтворювати явища світу, виділяти якісні ознаки, давати кількісні та образні характеристики. Умовою успішної дитячої творчості В.О.Сухомлинський вважав творчу напругу, змістовну наповнюваність, образотворчий самовияв особистості. Творчі роботи школярів, на думку педагога, — це їх моральне самоствердження, бо вони активно висловлювали свій погляд на життя.

Але не лише В.О.Сухомлинський займався проблемою творчого розвитку, вітчизняні та зарубіжні дослідники В. Андреев, А. Бертон, Л. Виготський, Г. Костюк, І. Лернер, А. Маслоу, Ж. Піаже, Я. Пономарьов, Дж. Редфорд, В. Рибалка, С. Рубінштейн та ін. наголошують, що навчання творчості та продуктивному мисленню можливе, воно зумовлене дією механізму переносу, тобто вправлення у творчій діяльності в одній галузі може бути перенесене в іншу галузь.

**Формулювання цілей та завдань статті:** Проаналізувати літературну спадщину В.О. Сухомлинського щодо питання творчості молодших школярів та сформулювати педагогічні умови самореалізації дітей у художній творчості, а також обґрунтувати умови реалізації індивідуальних здібностей засобами дитячої творчості:

**Результати дослідження:** Розвиваючи здібності дітей, В.О.Сухомлинський створював педагогічні умови їх самореалізації в художній творчості:

Формування інтересу до усної народної творчості, засобами якої розвивалися у дітей емоції, "злет душі", пробуджувалася уява, любов до народної мудрості.

Здійснення мандрівок до джерела мислення й мови — природи — центру образів, краси, істини.

Обладнання кімнати казки — центру казкового періоду розумового розвитку дітей, формування добрих почуттів, глибокої думки, пошуків, знахідок.

Розвиток інших здібностей дітей (крім основної): пізнання нового, радість відкриття, бажання робити добро, здатність активно вникати в життя.

Дотримання загальнопедагогічних та специфічних принципів виховання (врахування віку та психології дітей, емоційності впливу, гармонії естетичних та моральних оцінок, інтелекту та краси).

Також слід зазначити, що В.О.Сухомлинський обґрунтував умови реалізації індивідуальних здібностей, розкриття обдаровань і талантів засобами дитячої творчості:

1. Створення відповідної бази творчості дітей. (В Павлиші діяли 40 гуртків, 70 об'єднань),
2. Формування атмосфери творчої праці, де в основі лежить самодіяльність школярів. (Щотижня діти від 2-х до 4-х годин займалися творчою працею).
3. Знайомство з навколишнім світом через дитячу творчість.
4. Виховання у дітей "майстерності рук", тобто вміння та навичок,
5. Поєднання інтелектуального, фізичного та природного у творчій праці.
6. Використання методу прикладу педагога-майстра, що є "виховуючою силою".
7. Залучення до спільної колективної творчості батьків, учителів, учнів.
8. Організація різновікового складу трудового дитячого колективу, що є умовою самодіяльності, творчого змагання і розвитку здібностей, обміну моральним та творчим досвідом.
9. Врахування відповідності обдарування учня виду творчої праці.
10. Залучення дітей з неясково вираженими здібностями та задатками до творчості: а) збудження творчого начала (зосередження на одній справі); б) наполеглива праця (ставити завдання, заглиблюватися в деталі й тонкощі); в) формування сили волі, вміння долати труднощі, вселення оптимізму (допомога педагога, аналіз невдач у справі, розгляд справи з іншого боку) [2;с.11].

Також в умовах нинішньої сучасної української школи особливої уваги набувають педагогічні ідеї В.О.Сухомлинського, який у розвитку здібностей та інтересів учнів вважав важливу роль відводив і учителю.

Василь Олександрович писав, що саме від педагога залежить, чим стане серце дитини — «ніжною квіткою чи засушеною корою». Він наголошував, що робота вчителя — це творчість, а не буденне заштовхування знань у дітей. Дитина повинна вчитися не заради оцінки, а відчувати потяг до знань, порив до чогось нового, до творчості. Прагнення до творчості може запалити в дітях лише той вчитель, який сам працює творчо. Педагог підкреслював, що справжній вчитель не може жити без творчості, повторюючи одне й те саме все своє життя. Тільки творчий вчитель може розвинути здібності, можливості у дітей. Він закликав учителів пам'ятати головне правило педагогічної діяльності: «Обдаровані і талановиті всі без винятку діти».

В.Сухомлинський був переконаний, що вміння працювати творчо педагог має виробити в собі сам. Творчий учитель — це насамперед дослідник. Звертаючись до директора школи, Василь Олександрович вказував: «Якщо ви хочете духом творчого пошуку збагатити життя колективу, будьте самі шукачем і дослідником. Не буде вогника у вас — вам ніколи не запалити його в інших. Ведіть кожного вчителя на щасливу стежинку дослідження. Тут безмежне поле індивідуальної роботи директора з кожним вчителем, тут знахідки, відкриття, радість і прикраси. Стає майстром педагогічної праці звичайно той, хто відчув себе дослідником» [4;Т4;с.471-472].

Учителя, котрий працює творчо, визначає звичка вносити новизну, оригінальність у повсякденну роботу. Природністю таких дій педагога сприяє розкутості учнів, розкріпаченню їхньої творчої уяви, що в свою чергу формує особистісні якості.

**Висновки:** Таким чином, час вимагає від нас подивитися на тих, кого ми вчимо з позицій психології, педагогіки, методики та фізіології. І тоді ми, мабуть, зуміємо відповісти на запитання: як же потрібно навчати, виховувати, щоб справді „не втратити” здібності юної особистості, щоб дійсно дієво допомогти їй самоствердитися як творчій особистості, як людині, як професіоналу XXI століття.



Зрозумілим стає, що модернізацію сучасної освіти, спрямованої на всебічний розвиток інтелектуального потенціалу, творчих здібностей дітей, неможливо здійснити і повною мірою реалізувати її ідеї без такого феномена, як особистісна орієнтація навчання. І хоча вона не може виступати панацеєю від усіх хвороб освітянської практики, проте у руках творчого педагога-професіонала стає надійним інструментом розвитку індивідуальності юної особистості, її здібностей і можливостей.

Отже, саме творча праця є найефективнішою, а тому педагогічна творчість стає сильним засобом формування особистості юного громадянина суверенної України. Тож школі зараз як ніколи потрібен творчий учитель, а Україні — творчі особистості. Без педагогів з неординарним мисленням сучасна школа просто неможлива. Адже тільки такі вчителі здатні виховувати творчу особистість, а не «середняка». Без творчого вчителя не буде нової школи, нового суспільства, вільної інтелектуальної України.

**Перспективи подальших розробок дослідження:** Подальше дослідження планується провести в напрямку більш досконалого вивчення проблеми формування творчих здібностей молодших школярів у процесі навчально-виховної роботи у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гай А. Літературна творчість молодших школярів // Початкова школа. – 1989. - №5. – С.33-36.
2. Заяць Т. Самореалізація дітей очима В.О.Сухомлинського // Освітнє слово. – 1998. - №5. – С.11.
3. Новгородська Ю. В.О.Сухомлинський про роль учителя у формуванні творчої особистості // Рідна школа. – 1999. - №7-8. – С.75-76.
4. Поташник М. М. Педагогическое творчество : проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. – К., 1998.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори у 5 т. – К.: Рад. Школа, 1977.
6. Сухорукова Г. В.О.Сухомлинський // Обдарована дитина. – 1999. - №2. – С.37-38.

**Анастасія ГУДИМА**

### ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор С.В. Омеляненко*

Гуманістична спрямованість сучасної освіти полягає в постановці мети – розвинути людину, її особистісні якості, адже розвиток людини визначає розвиток суспільства. Нині актуальним є створення нових освітніх технологій, які мають сприяти загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, творчості.

Найактивніше сприяють цьому інтерактивні методи навчання, що активно розробляються останнім часом. Завдяки закладеним в їх суть самостійній діяльності та груповій взаємодії вони можуть бути корисними та перспективними для викладачів та студентів.

Теоретичною основою запровадження інтерактивних методів навчання є системний, особистісно-зорієнтований та діяльнісний підходи до побудови дидактичних процесів; теорія оптимізації педагогічного процесу (Ю.К. Бабанський, М.М. Поташник), а також інваріантність процесу навчання, лекції та семінарського заняття як конкретних форм існування процесу засвоєння знань і методу навчання як мікродіяльності навчання.

Методологічною основою є розробки сучасних українських та зарубіжних педагогів у галузі методів навчання. Теоретичні та практичні розробки в цій галузі належать В. Гузєєву, А. Гіну, О. Пометун, Л. Пироженко, А. Фасолі.

Термін “інтерактивний” прийшов до нас з англійської і має значення “взаємодіючий”. Існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання. Проте, більшість вчених визначають його як діалогове навчання: “Інтерактивний – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп’ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня” [1, 4].

Ми схилиємося до визначення, О. Пометун та Л. Пироженко: “Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учасників. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці)...” [5, 7]. Отже, сутністю цієї форми навчання є взаємодія, діалог, що виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, домінування однієї думки над іншою.

Такі тлумачення дають можливість говорити про інтерактивне навчання як діалогічне, що забезпечує у вищому навчальному закладі взаємодію педагога та студента.

Підхід у навчанні, за якого відбувається постійна активна взаємодія всіх, залучених до навчання, не є зовсім новим у вітчизняній педагогіці. У частковій формі він використовувався впродовж минулого століття чи не всіма педагогами, що хотіли привнести у свою роботу щось нове, шукали шляхи оптимізації навчального процесу. Серед таких спроб – лабораторно-бригадний, проектний методи, робота в парах змінного характеру, кооперативне навчання. Трохи згодом до ідей інтерактивного підходу впритул підійшли й намагалися реалізувати у своїй педагогічній діяльності окремі його елементи В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн.

Об’єкт нашого дослідження є процес підготовки соціальних педагогів, а предмет – педагогічні умови застосування інтерактивних методів навчання у підготовці соціальних педагогів

Мета: проаналізувати педагогічні умови застосування інтерактивних методів навчання у процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін.





Впровадження сучасних інтерактивних методів навчання вимагає глибокого залучення студентів до навчального процесу, які фактично змушують переглянути ролі викладача і студента. Зобов'язання викладача при застосуванні інтерактивних методів полягає в тому, щоб створити для навчальної аудиторії такі умови, які б дозволили розвинути у студентів уміння критично мислити, аналізувати, спонукати їх до того, щоб у процесі дискусії поділитися власними думками, ідеями, знаннями та досвідом. Зобов'язання студента полягає в тому, щоб, збагачуючи своєю творчою енергією навчальний процес, прийняти на себе частку відповідальності за його результативність. При цьому студенти повинні усвідомлювати, що викладач знаходиться в аудиторії для того, щоб допомогти їм, і вони мають скористатися цим у повній мірі, проте основна відповідальність за те, чому вони навчилися, лежить на них.

Особливої актуальності в навчально-виховному процесі набуває створення розвивальної ситуації. Основним функціональним полем розвивальної ситуації у вищому навчальному закладі семінарські та практичні заняття, де взаємодіють викладач та студент.

Студенти повинні залучатися до розв'язання мислительних задач таких як аналіз, синтез, оцінювання. Виходячи із такого виду діяльності, інтерактивне навчання – це навчання, яке заохочує реципієнтів робити щось і думати про те, що вони роблять. Кажучи про інтерактивний підхід у навчанні майбутніх фахівців, акцентують на позиції, коли в активну діяльність уводиться студент і педагог.

Розробка та впровадження сучасних освітніх технологій потребує нових підходів до управління, залучення до традиційної системи навчання і виховання принципово нових елементів, оскільки цей процес не зводиться лише до збільшення суми знань та розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців, а передбачає досягнення нової якості організації навчально-виховного процесу, урахування сучасних підходів до організації суб'єктів діяльності в процесі професійної підготовки.

Завдяки ефекту новизни та оригінальності інтерактивних методів при правильній їх організації зростає інтерес до процесу навчання. Інтерактивні методи навчання є частиною особистісно-зорієнтованого навчання, оскільки сприяють соціалізації особистості, усвідомленню себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, щоб кожний студент на заняттях був поставлений у навчальну ситуацію процесу учіння, пізнання. Спільна діяльність у таких умовах вносить свій, нехай і дуже малий, вклад у вирішення спільної мети через обмін знаннями (інформацією), ідеями, способами діяльності тощо. Важливим у такому режимі роботи є дотримання комфортності, атмосфери доброзичливості й взаємопідтримки. Це сприяє розвитку пізнавальної активності, переводить її на вищий рівень кооперативної співпраці. Активні методики на вищому рівні – рівні інтерактивності – забезпечуються індивідуалізацією процесу навчання. Інтерактив виключає номінативну перевагу як одного виступу, так і однієї ідеї; урахує різновиди виконуваної діяльності, фрагментарний та цілісний результати. Більше того, дає можливість оцінити навчальну діяльність з фіксуванням індивідуальних можливостей кожного.

Створення атмосфери комфортності навчання за методиками інтерактивної роботи сприяє розвитку комунікативних умінь і навичок, формуванню громадянської позиції, допомагає встановленню емоційних контактів на обох площинах взаємодії (викладач-студент, студент-студент), виконує виховну функцію, тобто привчає працювати в команді, беручи до уваги позиційну думку тих, хто поряд.

Отже, на нашу думку, застосування інтерактивних методів навчання у процесі вивчення соціально-педагогічних дисциплін майбутніми соціальними педагогами буде ефективним при дотриманні таких умов:

- змістовою основою є навчальні завдання, які спрямовані на моделювання майбутньої професійної діяльності у навчальних задачах, моделювання з метою розвитку професійних умінь;
- навчання починається не із засвоєння способів розв'язування окремих завдань (що характерне для традиційного навчання у вищій школі), а з оволодіння загальними способами розв'язування задач певного класу, що, в свою чергу, призводить до необхідності зміни структури змісту навчального матеріалу із соціально-педагогічних дисциплін відповідно до функцій та типових задач діяльності соціальних педагогів;
- наявності відносин партнерства, ділового співробітництва між викладачем та студентами;

Таким чином, застосування інтерактивних технологій у навчанні студентів, майбутніх соціальних педагогів, передбачає включення їх у активний діалог обговорення як теоретичних питань, так і професійно значимих задач, що спрямований на перехід із зовнішнього діалогу як між викладачем і студентами, так і між студентом і студентами, у внутрішній діалог із самим собою та із навколишнім світом.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гін А. Прийоми педагогічної техніки. – Луганськ, 2004. – 84 с.
2. Интерактивное обучение: новые подходы // Відкритий урок. – 2002. – №5.
3. Кондратюк В.Л., Волос М.М., Бабин І.І. Основні тенденції розвитку систем освіти та освітніх технологій у світовій педагогічній практиці // Відкритий урок. – 2002. – №5-6.
4. Омеяльненко С.В. Інтерактивні технології навчання у загальнопедагогічній підготовці соціальних педагогів // Наукові записки. – Випуск 58. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград, 2004. – С. 195-199.
5. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.



Володимир ДЕМЕШКЕВИЧ

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ ЗАВДАНЬ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

*(студент V курсу психолого-педагогічного факультету)**Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент Т. Я. Довга*

Сучасні умови, досягнення науково-технічного прогресу вимагають нового методичного підходу до навчального процесу. Вже з початкових класів треба формувати в учнів уміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватись у стрімкому потоці соціальної інформації.

Проблема використання нестандартних завдань розглядається в науковій літературі як педагогічний засіб. Цінні міркування ми знаходимо у працях К.Д.Ушинського, В.О.Сухомлинського. Серед сучасних досліджень значний інтерес становлять роботи З.В. Друзя, В.І. Лозової, Л.Н. Калашникова, О.І.Киричук, О.Я. Савченко та ін.

Здебільшого, автори розглядають нестандартні завдання у зв'язку з проблемою забезпечення змістових ліній початкової освіти, вивчення окремих навчальних дисциплін. Вирішення нестандартних завдань вважається основою формування у школярів пізнавальних інтересів, потреб, стимулу до навчання.

За допомогою стандартних завдань, взагалі корисних для вироблення умінь і навичок, пов'язаних з вивченням програмового матеріалу, не можна розвивати творчих, дослідницьких здібностей учнів. Тому виникає потреба ввести у навчання нестандартні завдання, які активізують розумову діяльність школярів, формують у них пізнавальний інтерес.

*Завданням нашої статті є вивчення позицій В. О. Сухомлинського та деяких сучасних дослідників на проблему використання нестандартних завдань та пошук можливостей їх використання на окремих уроках*

В.О.Сухомлинський вважав, що саме нестандартні завдання спонукають школярів до самостійних роздумів, пошуків, досліджень, вчать аналізувати, порівнювати, узагальнювати, синтезувати, творчо і активно мислити. Засобом формування дійових знань, допитливості, жадоби до знань, пізнання у Василя Олександровича були нестандартні завдання, які він шукав у навколишньому житті, складав сам, чи їх придумували учні на основі власних спостережень.

Академік О.Я. Савченко, обгрунтовуючи суть методів навчання, подаючи їх класифікацію, не виділяє нестандартні завдання, однак живає термін "пізнавальні завдання" як спосіб організації пошукової діяльності, ігрові вправи, практичні роботи як види практичних методів. Означене дає нам можливість зробити такий висновок: нестандартні завдання можуть бути в одних випадках способом організації пошукової діяльності, в інших - практичним методом, залежно від мети, завдання їх використання, а також від характеру навчального матеріалу[3]. Головними ознаками нестандартних завдань є: наявність нового, невідомого для учнів; особиста зацікавленість учня у вирішенні пізнавального завдання; емоційний ефект; оригінальність.

При застосуванні нестандартних завдань учитель реалізує такі дидактичні цілі: привернути увагу учнів до навчального матеріалу, клікаючи у них пізнавальний інтерес; активізувати розумову діяльність школярів, їх мислення; розвивати елементи дослідницько-пошукової діяльності; виробляти гнучкість, нестандартність, оперативність мислення; виробити вміння критично оцінювати і порівнювати себе з іншими, свої досягнення, здібності: поглибити знання учнів, виробити допитливість. Нестандартні завдання сприяють виробленню культури розумової праці школяра. Передусім тому, що виробляються вміння зосереджено та уважно працювати, долати труднощі, розвивати пам'ять, мислення.

Різні типи нестандартних завдань забезпечують формування інтелектуальних навчальних умінь, отже, в цілому сприяють розумовому розвитку молодших школярів. Нестандартні завдання сприяють створенню емоційно-піднесеної атмосфери, засвоєнню матеріалу за допомогою емоційно насиченої форми його відтворення. Пізнавальні ігри (ділові, рольові, ситуативні) моделюють життєві ситуації, стосунки людей, взаємодію речей, явищ. Вони можуть бути основною або допоміжною формою навчального процесу. Розвиваючий ефект досягається за рахунок імпровізації, природного вияву вільних творчих сил учнів. У виховному значенні гра допомагає учням подолати невпевненість, сприяє самостверженню, найповнішому виявленню своїх сил і можливостей. Нестандартні завдання, виконуючи функції методів створення відчуття успіху в навчанні дають можливість учневі отримати впевненість у своїх силах, пробуджує почуття гідності, бажання вчитися.

Психолого-педагогічною наукою доведено, що молодший шкільний вік має великі резерви формування мотиваційної сфери, які необхідно використовувати. У цьому віці головний зміст мотивації полягає в тому, щоб навчити дитину вчитися.

Врахування вищеозначених вимог дало можливість вченим класифікувати нестандартні завдання. У своїй статті ми опираємося на судження З.В. Друзя щодо виділення двох груп нестандартних завдань.

*Перша група* завдань побудована за основними, наскрізними змістовими лініями початкової освіти.

*Друга група* нестандартних завдань побудована за прийомами розумової діяльності (ці типи завдань входили до завдань першої групи): вправи на добір ознак предмета, його визначення, конструювання, логічне комбінування, доповнення, прогнозування, творчі вправи на різнобічний аналіз об'єкта, з яким учні попередньо обізнані, завдання на доведення судження, висловленого вчителем, і власної думки, на визначення та пояснення причинно-наслідкових зв'язків, на аналогію, порівняння, узагальнення, класифікації на розвиток в учнів вільного відтворення думок.

Система нестандартних завдань становить специфічну низку творчих вправ, які учні мають навчитися розв'язувати, а з іншого боку, вона виступає як педагогічний засіб стимулювання пізнавальних інтересів школярів.

Важлива умова виховання інтересу - це наявність оптимальної системи тренувальних творчих вправ і пізнавальних завдань до відповідної "порції" програмового матеріалу. Під системою тренувальних вправ і пізнавальних завдань будемо розуміти найдоцільніше їх чергування і використання в кількості необхідній і достатній для засвоєння учнями певного матеріалу, придбання потрібних умінь і навичок.



З'ясуємо роль кожного із "компонентів", що входять до цієї системи.

Тренувальна вправа - це аналітико-синтетична діяльність, яка закріплює усвідомлене вміння і перетворює його в автоматизовану навичку, динамічний стереотип у доцільних діях учня з джерелами знань, відповідними "порціями" навчального матеріалу. Це така організована вчителем робота учнів, метою якої є зміцнення, закріплення знань, умінь і навичок.

У процесі живого споглядання й аналізу принаймні двох об'єктів пізнання учень встановлює, що подібного і відмінного є в їх зовнішніх та інших ознаках і властивостях, у функціях практичного застосування. Так, дитина після аналізу абстрагується від неістотних ознак і властивостей предметів, індуктивно узагальнює досвід пізнання їх у цілеспрямованих діях, синтезує свій пізнавальний досвід відповідними умовиводами, твердженнями про дійсність, а потім дедуктивно керується ними в перетворенні усвідомленого вміння в навичку. Ці вміння усвідомлюються дитиною в процесі виконання творчих пропедевтичних вправ.

Після усвідомлення вміння користуватися "порцією" навчального матеріалу пропедевтична вправа трансформується в тренувальну вищого порядку, оскільки перетворює вміння у динамічний стереотип, виконуваний на вищому, але насамперед емоційному рівні формування пізнавального інтересу учня. Необхідними умовами успішного виконання тренувальної вправи є: виникнення певного стимулу в учня: наявність моделі, рухи й робочі операції якої треба перейняти; копіювання як основний метод оволодіння певним умінням чи навичкою. Тренувальні вправи застосовуються для перетворення вміння в автоматизовані навички; для запам'ятовування логічно засвоєного фактичного матеріалу; створення чіткого уявлення про те чи інше, зокрема й первісне, поняття, якому відповідає певний спеціальний термін.

Виконуючи тренувальні вправи, учень помічає насамперед зовнішні механічні зв'язки між змістом і характером своїх дій з об'єктами - "порціями" навчального матеріалу. Щоб допомогти дитині усвідомити внутрішні причинно-наслідкові та інші закономірні зв'язки в спостережуваних явищах і предметах, об'єктах знань, вчитель створює складніші обставини, ситуації в навчальній практиці учня. У системі відповідно організованих пізнавальних дій учень усвідомлює ці зв'язки в межах, доступних його розумінню. Це досягається за допомогою пізнавальних завдань.

Пізнавальне завдання - це комплекс тренувальних, пропедевтичних вправ, спрямованих на дедуктивне використання попередньо сформульованої теорії (окремих її положень) з метою оволодіння новими знаннями, глибшого проникнення в зміст наукового поняття, розкриття ще складніших зв'язків у цьому змісті. Це завдання учні виконують для набуття нових знань і вмінь під керівництвом учителя[1].

Необхідними умовами успішного виконання пізнавального завдання є: наявність джерел знань; наявність в учнів знань, на основі яких вони набувають нові; участь мислення та інших засобів пізнання, які необхідно прикласти до джерел знань; вибір ефективного методу навчання.

Нестандартні завдання є важливим засобом стимулювання навчальної діяльності. Водночас як методи навчання вони виконують такі провідні функції: навчальну, виховуючу, розвивальну, і стимулюючу, частково - контролюючо-корекційну.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Друзь Б.Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання. - К.: Рад. школа, 1978. - 128с.
2. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. - К.: Рад. школа, 1982. - 112с.
3. Савченко О.Я. Урок у початкових класах //Поч. школа. - 1995.-№4.-С.30-38.
4. Сухомлинський В.О. Дві програми розумового виховання/ Народження громадянина: Вибр. тв.: У 5-ти т.- К.: Рад. школа, 1980. - Т.3.-С.442-444.
5. Сухомлинський В.О. Інтерес до навчання - важливий стимул навчальної діяльності учнів: Вибр. твори: У 5-ти т.- К.: Рад. школа, 1980.- Т. 5. - С.7 - 17.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибр. тв.: В 5-ти т. - Т.3. - К.: Рад. шк., 1980 - С.9-300.

**Валентина ДЕРЕВ'ЯНКО**

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

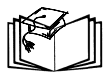
*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник - кандидат педагог. наук, професор В.Л. Омеляненко*

Важливу роль у теорії і практиці освіти відіграють зміст, принципи і методи навчання.

Сьогодні вже саме життя вимагає розробки і впровадження диференційованого підходу до освіти, активних прийомів, форм і методів навчання. В Законі України "Про освіту" (стаття 35) наголошується на тому, що загальна середня та вища освіта мають забезпечувати всебічний розвиток людини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів [2]. Нині в Україні відбувається становлення нової системи освіти, яка зорієнтована на входження в єдиний світовий освітній та інформаційний простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії та практиці навчально-виховної роботи.

Виникає суперечність між наростаючим об'ємом інформації і обмеженими можливостями опанування нею, що викликає необхідність постійного вдосконалення навчального процесу. В останні роки поряд зі змінами програм ведеться пошук надійних шляхів розвиваючого навчання. Важливе значення надається проблемному навчанню, основна мета якого полягає у збагаченні активного ставлення учнів до оволодіння знаннями, інтенсивного розвитку їхньої самостійної пізнавальної діяльності та індивідуальних творчих здібностей. Проблемне навчання є важливим засобом активізації розумової діяльності студентів, розвитку в них потягу до знань і бажання вчитися. Одночасно воно є умовою розвитку їх творчих, інтелектуальних можливостей.



З питань проблемного навчання досі точаться гострі суперечки: одні автори розглядають його як новий тип навчання (М.М. Скаткін, І.Я. Лернер, М.І. Махмутов), інші – як метод навчання (В. Оконь); треті відносять проблемне навчання до категорії принципу (Т.В. Кудрявцев), інші класифікують проблемне навчання як дидактичний підхід (Г.А. Понурова), який враховує психологічні закономірності самостійного, творчого мислення.

Незважаючи на різні точки зору на проблемне навчання, спільним для всіх дослідників є те, що в процесі проблемного навчання створюються найбільш сприятливі умови для формування таких якостей особистості, як пізнавальна творча активність, самостійність та інтелектуальний розвиток потенціальних можливостей особистості.

Центр тяжіння в проблемному навчанні переноситься на активність самого студента. Викладач спирається на розвиток його мислительних процесів, а не тільки на пам'ять і заучування матеріалу. Діяльність викладача зараз не зводиться до передачі знань у готовому вигляді, а полягає в організації активної пізнавальної діяльності студентів.

Критикуючи недоліки традиційних методів навчання, М.І.Махмутов наголошував, що вони придушують ініціативу учнів, не сприяють розвиткові пізнавальних процесів мислення. На його думку, тепер навіть хороша пам'ять дітей не може засвоїти того потоку інформації, який надходить до них різними шляхами. До того ж вища школа і виробництво різко підвищують вимоги до середньої загальноосвітньої школи. Тому перед останньою поставило завдання не лише дати учням суму знань із різних предметів, а й забезпечити умови для інтелектуального розвитку, навчити кожного з них ефективним методам оволодіння знаннями.

У підході до розуміння проблемного навчання, його місця в освітньо-виховному процесі необхідно, передусім виходити із усвідомлення сутності навчання. Навчання – складний і багатогранний процес взаємодії вчителя і учнів, в результаті чого мають розв'язуватись такі завдання: учні оволодівають знаннями, вміннями і навичками, методами самостійної пізнавальної діяльності, забезпечується їх інтелектуальний розвиток, формується науковий світогляд [3]. Провідне завдання, яке має розв'язуватися у процесі навчання, – забезпечення інтелектуального розвитку особистості, як головного її багатства. Проблемне навчання за своєю технологічною сутністю якнайкраще сприяє інтелектуальному розвитку людини.

Тому можна говорити, що проблемне навчання – це такий тип навчальної діяльності, коли вчитель виступає не ретранслятором інформації стосовно учнів, а організатором, а учні (студенти) самостійно працюють над розв'язанням певних пізнавальних задач.

Основними елементами проблемного навчання дидакти вважають створення проблемних ситуацій і розв'язання проблем. Проблема ситуація означає, що в процесі діяльності людина стикається з чимось незрозумілим і невідомим. За І.Я. Лернером, проблема ситуація являє собою яскраве усвідомлення суб'єктом труднощів, шлях подолання яких потребує пошуку нових знань, нових способів дії [4, с. 27].

М.І. Махмутов розуміє проблемну ситуацію як психологічний стан інтелектуального ускладнення, яке виникає в людини тоді, коли вона в ситуації розв'язуваної нею проблеми не може пояснити новий факт без допомоги нових знань або виконати відому дію попередніми відомими способами і має знайти новий спосіб виконання дії [6, с. 35].

Отже, головний елемент проблемної ситуації – невідоме, те нове, що має бути розкрито для правильного виконання потрібних дій.

А.М. Магюшкін зазначає, що для того щоб створити проблемну ситуацію в навчанні, потрібно поставити учня (студента) перед необхідністю виконати таке практичне чи теоретичне завдання, при якому потрібні для засвоєння знання займатимуть місце невідомого [5, с. 98].

Але не будь-яка проблемна ситуація неминуче збуджує мислення. Мислення не виникає, якщо в суб'єкта немає потреби у розв'язуванні проблемної ситуації, а також бракує вихідних знань, які необхідні для початку пошуку. Для виникнення цього початку потрібно проаналізувати проблемну ситуацію.

Проблему можна розглядати як логічну, психологічну і дидактичну категорію. Розглядаючи проблему як дидактичну категорію, І.Я.Лернер вважає, що проблема – це постановка перед суб'єктом запитання, відповідь на яке попередньо невідома і підлягає творчому пошуку, для здійснення якого в людини є деякі базові знання, необхідні для пошуку [4, с. 33]. "Проблема – це ускладнення, яке потребує дослідницької активності, що приводить до розв'язання (В. Оконь) [7, с. 61]. Н.М. Скаткін визначає проблему як проблемну ситуацію, прийняту суб'єктом для розв'язання. За М.І. Махмутовим, проблема – це діалектична суперечність між попередніми знаннями учнів і новими факторами, явищами, для пояснення яких попередні знання недостатньо, потрібні нові. Незважаючи на невеликі розбіжності в наведених визначеннях, вони всі підкреслюють важливу особливість: проблема являє собою складнощі для людського пізнання.

Ми розуміємо проблемне навчання як послідовну цілеспрямовану систему дій педагога та учня (студента) під час навчального процесу, де вчитель створює проблемні ситуації, спрямовує а також контролює шляхи вирішення завдань, здійснює перевірку їхнього виконання та оцінює їхню діяльність. Проблемне навчання характеризується тим, що учні системно включаються разом із учителем у процес пошуку розв'язання доказових для них проблем.

Автор теорії оптимізації наукового навчального процесу Ю.К. Бабанський [1], розглядає проблемний підхід як один із ефективних видів навчання, зауважуючи, що в методиці дедалі ширше застосовуються проблемний підхід до організації процесу засвоєння знань. Ефективність проблемного навчання проявляється в тому, що активізується мислення учня. З одного боку, є проблема, яку потрібно розв'язати, а з іншого – є знання, вміння, навички учня. Ці дві сторони перебувають у постійній суперечності і стимулюють активність процесів мислення, які здійснюються під час пошуку шляхом розв'язання проблем.

У розв'язанні проблеми учнями можна визначити такі етапи: 1) створення вчителем проблемної ситуації; 2) сприйняття проблеми учнями; 3) здійснення пошукового вирішення завдання; 4) реалізація і перевірка правильності вирішення завдання.

Б.М. Теплов вважає, що є два шляхи розв'язання проблемної ситуації – індивідуальний і колективний [8]. Індивідуальна творчість розв'язання проблемної ситуації складається з таких етапів: а) постановка проблемної ситуації; б) спроба розв'язання; в) період прийняття рішень; г) логічна переробка. Цим творчий процес і завершується. Тому





дуже важливо давати в навчальному процесі довгострокові творчі завдання. Колективна творчість необхідна в тих випадках, коли потрібним є не лише будь-яке вирішення, а найкраще творче розв'язання проблемної задачі. Розробка проблемних завдань для учнів – це не кінцевий етап у сучасній методиці. Проблемні завдання потрібно вміти реалізувати.

Н.О. Менчинська вважає, що найбільше значення для характеристики самостійного навчання і застосування знань на практиці мають такі уміння: планувати свою навчальну роботу; систематично здійснювати самоконтроль; мобілізувати увагу під час вирішення поставленого завдання; користуватися раціональними способами запам'ятовування; ефективно виконувати основні розумові операції (аналіз, синтез, узагальнення і диференціація, абстрагування і конкретизація).

Проблемне навчання є швидше теоретичною моделлю розвиваючого навчання, ніж реалізується на практиці як цілісний процес. Основні положення проблемного навчання недостатньо методично конкретизовані, не розроблені численні питання його доцільного застосування, тому проблемність у сучасній загальноосвітній і вищій школі використовуються епізодично і, як правило, не завжди ефективно. Основна причина відсутності широкого використання проблемного навчання полягає в тому, що теоретичні розробки питань, які стосуються проблемності, не доведені до рівня конкретної педагогічної технології.

Отже, володіння педагогом теоретичними засадами проблемного навчання, опанування ним технологією організації навчання на засадах проблемності сприятиме розвитку інтелекту ступенів, оволодінню ними методами самостійності пізнавальної діяльності, а отже і дасть можливість отримати ґрунтовні знання.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
2. Закон України "Про освіту". – К., 1996.
3. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
4. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
5. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников. – М.: Педагогика, 1991. – 155 с.
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
7. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Просвещение, 1968. – 908 с.
8. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.

**Олена ЖИТАРЕНКО**

### МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛАДОВА НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент Т.Я. Довга*

Морально-етичне виховання молодших школярів є одним із найскладніших завдань учителя. Для вирішення даної проблеми вчителю потрібно не тільки знання предметів початкових класів і методики їхнього викладання, але й уміння спрямувати свою діяльність на морально-етичне виховання у формуванні навчальної діяльності.

Моральне виховання розпочинається в сім'ї, продовжується у процесі соціалізації особистості. Його основу становить етика – філософська наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми. Вона досліджує моральні категорії, в яких втілені моральні принципи, норми, оцінки, правила поведінки. Сукупність етичних проблем охоплюють питання про те, як має чинити людина (нормативна етика), а також теоретичні питання про походження і сутність моралі. Як філософська наука, етика вже з давньої доби відігравала роль «практичної філософії».

Одна з основних функцій моральної самосвідомості є оцінно-емоційне ставлення людини до себе як особлива форма моральних відносин, суб'єктом і об'єктом яких виступає вона сама.

У етиці моральні відносини розглядаються, по-перше, як система прямих та непрямих зв'язків, які утворюються між людьми в процесі моральної діяльності при взаємному «обміні вчинками»; по-друге як трансформація цих взаємозалежностей у моральній свідомості особистості у вигляді її внутрішньої позиції щодо суспільства, групи, окремих осіб і самої себе. Практичні відносини, об'єктовані у вчинках та моралі, безпосередньо народжуються суб'єктивними відносинами людей у формі моральних поглядів і почуттів. Разом з тим, ансамбль духовно-практичних моральних відносин особистості у суспільстві формує та змінює її моральну суттєвість, яка визначає суб'єктивне ставлення інших до себе. [5,32]

Оскільки мораль - об'єкт вивчення етики, то можна з упевненістю говорити, що мораль і етика дуже тісно пов'язані і мають багато спільних завдань. Етика і мораль у перекладі з грецької і латинської означають «звичай». Проте, якщо розглянути ці два поняття більш детально, можна прийти до висновку, що між ними є значна різниця. Мораль – це система поглядів і уявлень, норм, оцінок, що регулюють моральну поведінку людини у всіх сферах суспільного життя – у праці, побуті, політиці, науці, в сімейних, особистісних, колективних, міжнародних та міжнародних стосунках.

Основним завданням етики як науки виступає виховання культури поведінки, що є важливою соціальною, педагогічною та психологічною проблемою. Успішне розв'язання її залежить від правильного розуміння самого поняття. У педагогіці поняття «культура поведінки» трактується як система повсякденної поведінки, яка відповідає нормам і правилам життя і характеризується умінням знаходити правильний тон у спілкуванні з людьми.

Коли говорять про культуру поведінки, мають на увазі виконання людиною загальноприйнятих норм громадського порядку, правил співжиття, завдяки чому не лише дотримуються громадського порядку, але й



відбувається доцільне і сприятливе спілкування людей один з одним, зберігаються і підтримуються нормальні умови їх праці, відпочинку, творчої діяльності, виявляються турбота, увага до потреб один одного. [4,46]

Культура поведінки не зводиться до формального виконання етикету. Вона складає важливу частину морального фонду особистості. По суті, культура поведінки є дійове вираження таких рис моралі, як гуманізм, громадянськість, почуття власної гідності, що виявляються у людини повсякденно і в найрізноманітніших умовах (в школі, сім'ї, на вулиці, на виду у всіх, наодинці).

У поняття «культура поведінки» входить також низка умінь і навичок, що допомагають в організації та культурі розумової та фізичної праці, особистої гігієни, порядку в режимі дня, способі життя.

Нарешті, це поняття включає в себе і певний рівень естетичної вихованості, що сприяє дотриманню почуття міри в своїй поведінці (манери, міміка, рухи), у виборі одягу, обстановки, предметів ужитку. Таким чином, культура поведінки школяра – це складне і багатозначне явище, що ґрунтується на результатах морального виховання. Рівень її залежить від ефективності та узгодженості факторів, що впливають на людину: навколишнього середовища, системи усталених суспільних відносин, побуту, діяльності освітньо-виховних закладів, сім'ї. [1, 47]

Правильно судити про мораль можна не тільки з її ідеалів, але і з домінуючих типів етично значущих способів дій, що затвердилися в ній.

Етичне виховання особистості – складний і багатогранний процес, що включає педагогічні і соціальні явища. Проте процес етичного виховання певною мірою автономний. На цю його специфіку свого часу вказував А.С.Макаренко. З точки зору педагогічної теорії процес етичного виховання в школі є сукупністю цілеспрямованих і послідовних дій учнівського і педагогічного колективів. Під поняттям «педагогічні дії» маються на увазі впливи, організовані і одержувані учнем і колективом в процесі учбово-виховної роботи. Якісна сторона педагогічних дій в процесі етичного виховання виражається в їх силі і стійкості, а якісна сторона змін у вигляді і характері особистості виявляється в ступені її переконаності, яка реалізується в різних видах діяльності, формах відносин і поведінки.

Специфічною особливістю процесу етичного виховання слід вважати те, що він тривалий і безперервний, а результати його відстрочені в часі.

На кожному віковому етапі розвитку дитини домінує своя сторона виховання (що у жодному разі не означає, що вона єдина). У вихованні молодших школярів такою стороною є етичне виховання: діти опановують прості норми моральності, вчать слідувати їм в різних ситуаціях. В умовах сучасної школи, коли зміст освіти збільшився в об'ємі, ускладнився по своїй внутрішній структурі, в етичному вихованні зростає роль навчального процесу. Змістовна сторона моральних понять обумовлена науковими знаннями, які учні одержують, вивчаючи навчальні предмети. Самі етичні знання мають не менше значення для загального розвитку школярів, ніж знання з конкретних навчальних предметів.

В процесі навчання відбувається залучення до етичних знань. Важливим джерелом їх накопичення є знайомство школярів з навколишнім середовищем: туризм, екскурсії по місту, на виробництво.

Знання школярів про етичні норми, одержані на уроках, власні життєві спостереження нерідко бувають розрізненими і неповними. Тому потрібна спеціальна робота, пов'язана з узагальненням одержаних знань. [2,200]

Формування етичного досвіду школярів може бути обмежене тільки їх навчальною діяльністю. Становлення і розвиток особистості припускає її активну участь в суспільно-корисній праці. Посильна праця дітей впливається в працю країни: школярі беруть участь в охороні природи, допомагають у збиранні врожаю і т.д. У посильній праці на благо Батьківщини виховується відношення до праці як найважливішої життєвої необхідності, потреба працювати на користь суспільству, пошана до людей праці, дбайливе ставлення народного надбання. Включаючись в суспільно-корисну працю, школярі випробовують на собі етичний та ідейний вплив життя трудових колективів і їх соціальних відносин.

Що ж забезпечує ефективність етичного виховання на уроці? Науковість і ідейність змісту уроку, етично-емоційний заряд методів і прийомів роботи вчителя, його відношення до матеріалу, що вивчається, тощо.

Читання і розбір статей, розповідей, віршів, казок з підручників допомагають дітям зрозуміти і оцінити етичні вчинки людей. Діти читають і обговорюють статті, в яких ставляться в доступній для них формі питання про справедливість, чесність, товариство, дружбу, вірність громадському обов'язку, гуманність і патріотизм. [3,3]

Отже, спираючись на вищезазначене, має місце зауваження, що моральне і етичне виховання складають єдине ціле. Проте деякі розбіжності в їх специфіці, все ж, спостерігаються. Незважаючи на це, морально-етичне виховання є однією з найважливіших складових навчально-виховного процесу і заслуговує великої уваги.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Довга Т.Я. Моральні знання як основа формування етичної культури молодших школярів. // Початкова школа – 1998 - №7 – С. 47 – 51.
2. Каніщенко А.П., Корнійчук А.Д. Морально-етичне виховання молодших школярів: Посібник – К.: Радянська школа, 1988 – 352 с.
3. Киричук О.В. Основні принципи і структура організації виховного процесу в школі. // Рідна школа – 1991 - №12 – с.3 – 11.
4. Мельничук С.Г., Довга Т.Я. Виховання культури поведінки молодших школярів: Посібник – Кіровоград: КДВ, 1998 – 81 с.
5. Щербань П. Формування духовної культури особистості // Рідна школа – 1999 - №7 – 8 – С. 32 – 38.



Вікторія КНИЖНИК

**ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО КУЛЬТУРУ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК ОДНУ З  
ОЗНАК ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ***(магістрантка психолого-педагогічного факультету)**Науковий керівник – кандидат філол. наук, доцент Л.І. Потеха*

Велику педагогічну спадщину залишив по собі В. О. Сухомлинський – видатний учений, дослідник, новатор, учитель-практик, письменник.

У багатьох його працях сформульовано вимоги до педагогічного професіоналізму вчителя. З-поміж основних ознак якості діяльності педагога учений визначав культуру його мовлення як провідний критерій оцінки фахівця загальноосвітнього навчального закладу. Тому він зосереджував особливу увагу на проблемах мовлення, культури мовлення, навчання школярів рідної мови, прилучення їх до невичерпного багатства української мови як незамінного інструмента впливу на душу вихованця. Мовленнєва культура людини, – пише В. О. Сухомлинський, – це дзеркало її духовної культури. Сила і виразність рідного слова, його краса і велич є важливим засобом впливу на дитину, її почуття, душу, думки і переживання [3, 2].

На думку В. О. Сухомлинського, мистецтво виховання – це передовсім мистецтво говорити, звертатися до людського серця. Без високої культури словесного виховання вчитель не зможе досягти поставленої мети інтелектуального, духовного, морального, етичного та естетичного розвитку дитини. Крім того, особистість учителя розкривається перед учнями в єдності його слова і дії, оскільки наставник виявляє себе, свою культуру, моральність, рівень розвитку, своє ставлення до вихованців перш за все через слово. Низький рівень словесної культури учителя, вихователя, за словами видатного педагога, свідчить про низький рівень їх педагогічної культури, бо такі наставники знають лише кілька завдань словесного звертання до дітей, до яких належать дозвіл, заборона, засудження. Мистецтво виховання передбачає володіння мистецтвом спілкуватися, висловлювати свої думки, впливати на внутрішній світ людини.

Великий учений-практик неодноразово наголошував, що педагог у слові виражає себе – свою культуру, свою моральність, своє ставлення до вихованця. Тому кожний учитель повинен дбати про культуру свого мовлення: говорити правильно, красиво, емоційно, виразно, образно, точно передавати свої думки. У мовленні вчителів, а відповідно, й в учнів, трапляються невмотивоване використання запозичених слів і конструкцій; вживання мовних штамів, канцеляризмів, жаргонних, просторічних слів; непоодинокі випадки інтерференції. Учений зауважував, що вживання і вивчення української мови в умовах білінгвізму не стільки полегшує, скільки утруднює оволодіння тією чи іншою мовою, і застерігав від уживання в мовленні суржику, недбалого ставлення до слова. З останнім вчителям слід боротись особливо послідовно і наполегливо, бо такі явища вважаються недопустимими для мовлення учителів та учнів.

Окрім того, у наукових працях В. О. Сухомлинського міститься низка цінних висновків та рекомендацій стосовно вмілого використання у процесі педагогічної діяльності вчителя всіх інтонаційних багатств мовлення, його мелодики.

Виховання словом, за спостереженнями В. О. Сухомлинського, – найбільш слабе і вразливе місце школи, тому від своїх колег – учителів Павлівської школи – він вимагав майстерного володіння мистецтвом слова. Педагог указував на низку мовленнєвих труднощів, з якими стикаються учителі, – монотонність, беземоційність мовлення, відсутність навичок виразного мовлення і читання; загальний тон мовлення, паузи не мають належного смислового навантаження. Типовими недоліками є невиразна дикція, невміння знайти оптимальний для конкретної ситуації варіант темпу, тону, тембрового забарвлення, гучності, логічного наголосу.

Для В. О. Сухомлинського слово було головним у вихованні духовності, моральності, воно органічно поєднувалося з трудовою діяльністю, з естетичним впливом на дитину.

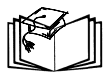
Виховання словом, за глибоким переконанням Василя Сухомлинського, – це найскладніше у педагогіці. У праці „Як виховувати справжню людину” він підкреслює свою переконливу віру у могутню, безмежну силу слова вихователя. Слово він порівнює з найтоншим і найгострішим інструментом, яким педагоги повинні вміло торкатися сердець своїх вихованців. На його думку, тонкість внутрішнього дитячого світу, благородство морально-емоційних взаємин не можна утвердити без високої культури словесного виховання [3, 2].

В. О. Сухомлинський був не лише видатним педагогом-теоретиком, але й тонким лінгвістом, досвідченим методистом, який давав цінні методичні рекомендації щодо викладання мови, навчання дітей рідної мови, розвитку мовлення школярів та формування в них високого рівня культури усного й писемного мовлення.

У статті „Слово рідної мови” В. О. Сухомлинський порушив важливі проблеми мовної культури, які виявляються актуальними й нині не лише для учителів-словесників, а й для всіх, хто причетний до роботи з дітьми.

У гуманітарній педагогічній системі Василя Олександровича Сухомлинського важливе місце належить мовному вихованню дитини. Воно, на думку педагога, є незамінним засобом формування особистості з її багатим внутрішнім світом. Оволодіння рідною мовою визначає багатство, широту інтелектуальних та естетичних інтересів особистості. А оскільки рідна мова є важливим засобом спілкування, то мовний розвиток особистості стає одночасно і процесом формування колективу.

Через мову, слово духовна сфера дитини стає сферою світоглядною, патріотичного виховання – виховання громадянина [1, 68]. Духовний розвиток школярів нерозривно пов'язаний з розвитком їх мови, – писав В. О. Сухомлинський. Завдяки мові дитині стають доступними різноманітні джерела, що живлять емоційну, інтелектуальну і вольову сферу її духовного життя [2, 336–338]. У мові відображається і проявляється ідейна спрямованість духовного життя людини, бо слово має невичерпні можливості впливу на світогляд і духовне життя. Ось чому мовне виховання в дитячому віці повинно бути ненав'язливим засобом виховання: Тому вихователі, наставники повинні бути майстрами словесної дії на своїх вихованців [4, 143–145].



У працях В. О. Сухомлинського також знаходимо актуальні думки про вікові аспекти мовного виховання дітей, про різне співвідношення у ньому емоційного й інтелектуального факторів, про поетичне, образне слово і його роль у формуванні культури мовлення, про взаємозв'язок мови внутрішньої і зовнішньої – і, звісно, про головну роль педагога у цьому виховному процесі.

Культура мовлення починається із самоусвідомлення мовної особистості. Вона зароджується й розвивається там, де носіям національної мови не байдуже, як вони говорять й пишуть, як сприймається їхня мова в різних суспільних середовищах.

В. О. Сухомлинський застерігав учителів (а відповідно – й учнів) від безбарвного, невиразного, сірого мовлення, оскільки тоді воно втрачає свою естетичну й виховну функції. Видатний педагог закликав учителів дбати про збагачення мовлення учнів; говорити дітям красиво про красу навколишнього світу; розвивати в учнів навички роботи із словом; привчати знаходити в невичерпній скарбниці рідної мови перлини, які запалюють вогник захоплення в дитячих очах; прилучати дітей до яскравого, виразного барвистого слова, щоб кожний вихованець умів знаходити і знаходив своє слово. Без виразного, живого мовлення, як говорив В. О. Сухомлинський, немає ні школи, ні педагогіки [3, 3 – 6].

Великий педагог науково обґрунтував засоби і прийоми розвитку культури мовлення, сформулював його мету – озброїти учнів умінням правильно, з дотриманням високої мовної культури висловлювати свої думки. Для досягнення цієї мети треба постійно працювати над усіма компонентами мовлення: звуком, словом, словосполученням, реченням, текстом; збагачувати словниковий запас учнів; розвивати словесну творчість дітей; дотримуватися в школі єдиного мовного режиму і мовної культури. Шкільна обстановка повинна вчити дитину зразковій культурі мовлення, говорити правильно, красиво, точно, виразно, емоційно, образно. Забезпечити це може вчитель, мовлення якого є взірцевим.

Ознайомлення з основними науковими та методичними положеннями праць В. О. Сухомлинського щодо словесної педагогічної діяльності вчителя та культури його мовлення дає змогу і нині, через десятиліття, знову осмислити загальні та часткові проблеми культури мовлення, розглянути їх у широкому аспекті – не тільки як зовнішню ознаку вихованості, а і як один із найбільш дієвих засобів багатогранного впливу на дитину з метою формування гармонійної особистості, що забезпечується вимогами педагогічного професіоналізму вчителя.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Луцкин М. А. Место речевого воспитания в педагогической системе В. А. Сухомлинского // Идеи формирования гармонически развитой личности в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского и их творческая реализация в условиях перестройки общеобразовательной школы: Тезисы докладов республиканской научно-практической конференции. – Кировоград, 1988. – С. 68 – 70.
2. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра // Вибрані твори: В 5 -и томах. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 1. – С. 209 – 396.
3. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови // Українська мова і література в школі. – 1968. – № 12. – С. 1 – 10.
4. Сухомлинський В. О. Формування комуністичних переконань молодого покоління // Вибрані твори: В 5-и томах. – К.: Радянська школа, 1976. – Т. 2. – С. 7 – 149.

## Дар'я КОТЕНКО

### ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор В.В. Радул*

Проблема професійного становлення стала актуальною на початку ХХст. Донині вільного вибору професії не було. Професійне життя людей обмежувалося становими традиціями, а також патріархальним устроєм суспільства. Промислова революція привела до виникнення ринку праці і нових професій. Виникла необхідність в кваліфікованих кадрах, велике значення стало уділятися профпридатності людини. Актуальним стало питання вибору професій. Затвердження демократичних принципів організації виробництва, гуманістичні теорії про ролі праці, що виникли в 70-х рр. минулого століття в розвинутих країнах, привели до переосмислення концепції професіоналізації особистості. Ядром професійного становлення стали вважати взаємодію особистості і професії. [3]

Поняття становлення в словнику по соціальній педагогіці трактується як придбання нових ознак і форм в процесі розвитку, наближення до певного стану.

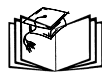
А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова в своєму педагогічному словнику визначають становлення як придбання нових ознак і форм в процесі розвитку, наближення до певного стану [6].

Теоретичною основою концепції професійного становлення особистості стали дослідження особистості і діяльності К.С.Абульханової-Славської, Б.Г. Ананьєва, А.Г. Асмолова, Б.Ф. Ломова, Н.Н. Нечасва, Г.В. Суходольського, В.Д. Шадрікова.

Для теоретичного аналізу психолого-педагогічних проблем професійного становлення особистості інтерес представляють роботи зарубіжних вчених А.Маслоу, Дж. Сьюпера, Дж. Холланда.

Великий вплив на проектування теорії професійного становлення надали роботи А.А. Бодальова, Л.І. Божович, А.А. Деркача, Ю.М. Забродіна, Е.А. Клімова, Т.В. Кудрявцева, С.П. Кряжі, А.К. Маркової, Л.М. Мітіної, Ю.П. Поваренкова, Н.С. Пряхникова, С.Н. Чистякової. Всі ці вчені відзначають, що процес професійного становлення особи багатогаспектне, багатопланове і надзвичайно складне явище. Суть цієї концепції полягає в тому, що, вибираючи професію, освоюючи її, професіонально удосконалюючись, особа змінюється: збагатила спрямованість, формується досвід і компетентність, розвиваються професійно важливі якості [3]. Іншими словами, концептуальним положенням є те, що професійне становлення – цей розвиток особи в процесі вибору професії, професійної освіти і підготовки, а також продуктивного виконання професійної діяльності.





Э.Ф. Зеер вважає, що професійне становлення – це велика частина онтогенезу людини, яка охоплює період з початку формування професійних намірів до завершення професійного життя. Учений затверджує, що рух особи у просторі та часі професійної праці отримав назву професійного становлення суб'єкта діяльності [3]. Автор дає коротке визначення професійного становлення – це «формування» особистості, адекватне діяльності, і індивідуалізація діяльності особою. Э.Ф. Зеер сформулював наступні концептуальні положення:

- професійне становлення особистості має історичну і соціокультурну обумовленість;
- ядром професійного становлення є розвиток особистості в процесі професійного навчання, освоєння професії і виконання професійної діяльності;
- процес професійного становлення особистості індивідуально своєрідний, неповторюваний, проте в ньому можна виділити якісні особливості і закономірності;
- професійне життя дозволяє людині реалізувати себе, надає особі можливості для самоактуалізації;
- індивідуальна траєкторія професійного життя людини визначається нормативними і ненормативними подіями, випадковими обставинами, а також ірраціональними потягами людини;
- знання психологічних особливостей професійного розвитку дозволяє людині усвідомлено проектувати свою професійну біографію, будувати, творити свою історію.

Э.Ф. Зеер стверджує, що професійне становлення особи збагатило психіку, наповнює життєдіяльність людини особливим значенням, додає професійній біографії значність.

На думку Ю.П. Поваренкова, суть професійного становлення полягає в перетворенні індивіда в професіонала, здатного робити активний вплив на розвиток професійної діяльності і професійної спільності в цілому. Автор вважає, що даний процес починається задовго до професійного навчання [7].

А.В. Морозов також як і Ю.П. Поварчуків, відзначає, що професійне становлення особистості починається ще зі шкільної лави, де підрастаюча людина всерйоз замислюється про майбутню свою діяльність, визначаючи цим коло своїх інтересів і об'єм знань, необхідних для досягнення мети. Разом з навчанням, залучаючись до тих або інших видів трудової діяльності, він обов'язково приходив до необхідності власного самовизначення, тобто визначення своєї корисності для суспільства.

Професійне становлення - не короточасний акт, що охоплює лише період навчання і виховання в стінах одного з типів професійних учбових закладів. Воно – тривалий, динамічний, багаторівневий процес.

Э.Ф. Зеер, А.П. Зольників, А.М. Павлова вважають, що становлення особистості суб'єкта професійної діяльності відбувається не тільки в процесі оволодіння суспільно-історичними формами діяльності та її здійснення на необхідному нормативному рівні, але і в процесі організації діяльності і власної активності. Організація особою своєї активності зводиться до її мобілізації, узгодженню з вимогами діяльності, сполученню з активністю інших людей. Ці моменти складають найважливішу характеристику особи як суб'єкта діяльності [4].

Г.И Железовская, Н.В.Горнова відзначають, що стратегія професійно-особистісного становлення студентів полягає в створенні умов для саморозвитку, самореалізації і самовиховання. На думку авторів, акцент на слові «само» не слід розуміти як ослаблення педагогічної дії. Йдеться про подолання звичного уявлення про набуте як об'єкт такої дії і розумінні основи учбового процесу у вигляді мобілізації інтелектуальних, пізнавальних, вольових, конструктивних зусиль, емоційних переживань стимулювання внутрішніх сил. Вони акцентують увагу на цих принципових положеннях, тому що звідси витікає одна з вимог до індивідуалізації професійної підготовки: систематичне і послідовне розширення гносеологічного, акмеологічного, творчого і комунікативного потенціалу студентів [2].

О.В. Степаненко вказує, що на становлення професіоналізму і педагогічної майстерності майбутнього вчителя прямо впливають засвоєні і визнані, а також проявлені в потребо-емоційній сфері і в суб'єктно-особовій діяльності духовні цінності. Нею наголошується необхідність проживати і переживати, відстоювати і затверджувати вказані цінності в соціально корисній і продуктивній творчій діяльності в процесі професійно-педагогічної підготовки.

Таким чином, не дивлячись на те, що проблемі професійного становлення присвячені численні дослідження, все ще немає єдиного погляду на визначення її суті.

Пропонується уточнене розуміння професійного становлення студентів. Під професійним становленням студентів мається на увазі процес розвитку самосвідомості, що включає самовдосконалення професіонально важливих якостей особистості, і самоосвіта, а також формування мотиваційно-особистісного відношення до майбутньої професії.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Белозерова Л.И. Интегративный подход к профессиональному становлению психолога на этапе вузовской подготовки/ Сборник статей международного конгресса «Социальная психология XXI века». – Ярославль, 2002.
2. Горнова Н.В., Железовская Г.И. Профессионально-личностное становление будущего учителя. Монография. – Балаково, 1999. 108 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с. – («Gaudeamus»).
4. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Зольников А.П. Практикум по психологии профессий: Учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. – 174 с.
5. Зотова Н.Н., Родина О.Н. Исследование профессионального становления студентов-психологов//Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2003. – №3 – С. 69-78
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. вищ. Пед. навч. закладів. – М.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 176 с.
7. Поваренков Ю.П. Психологический зміст професійного становлення людини. – М.: Вид-во УРАО, 2002. – 160 с.
8. Пражников Н.С., Пражникова Е.Ю. Психология праці і людської гідності: Учб. посібник для студ. ВНЗ. – М.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 480 с.
9. Психологические основы професійно-технічного навчання. М., 1988.



10. Психологія і педагогіка. Навчальний посібник/ Під ред. А.А. Бодальова, В.І. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластеніна. – М.: Вид-во Інституту Психотерапії, 2002. – 585 с.

**Ірина КУЗЬМЕНКО**

## **ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГОТОВНОСТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЕКТІВ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук., професор В.І. Завіна*

Останнім часом став набувати популярності метод проектів. Опублікована велика кількість психолого-педагогічних науково-методичних праць, де учені доводять переваги цього методу, закликають вчителів активно його використовувати, обговорюють методiku проведення уроків, добору завдань, оцінювання учнів.

В основу методу проектів покладено ідею, що виявляє сутність поняття “проект”, його прагматичну спрямованість на результат, який можна отримати за умови розв’язання тієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми. Результат можна побачити, продумати, використати в реальній практичній діяльності. Даний метод завжди зорієнтований на самостійну діяльність учнів, яка реалізується як в індивідуальній, так і в парній, груповій діяльності, що завжди передбачає розв’язання проблеми: з одного боку – використання сукупності різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – необхідність інтегрування знань, умінь використовувати знання з різних галузей науки, техніки тощо.

Проектна робота дуже перспективна, оскільки в ній кожен з учасників не втрачає свого статусу активної діючої особистості, намагається зайняти в групі позицію, що відповідає його можливостям: знанням, умінням, здібностям, мисленню тощо. Це позначається на загальному формуванні індивідуального стилю дитини. Працюючи над проектом, учні спілкуються, співпрацюють і допомагають один одному в процесі навчання, розвивають соціальні, розумові та комунікативні навички.

Цей вид діяльності сприяє здійсненню індивідуального підходу в класах з різним рівнем підготовки під час вивчення та засвоєння нового матеріалу.

У проектній діяльності учитель перетворюється на консультанта, порадирика, координатора, який переконує у власній правоті силою досвіду, мудрості, аргументу, але не наказу, допомагає учням у пошуку джерел, необхідних їм у роботі над проектом, сам є джерелом інформації, підтримує первинний рух учнів у роботі над проектом. Учитель має не лише добре знати свій навчальний предмет, а й бути компетентним в інших галузях науки, бачити точки їх зіткнення. Педагог має добре знати своїх учнів, їхні можливості, інтереси, бажання [4, 6–7].

Велике значення метод проектів відіграє у вихованні учнів, безпосередньо даючи можливість забезпечити всебічний і гармонійний розвиток особистості. Даний метод є видом особистісно орієнтованого виховання. Під особистісно орієнтованим вихованням розуміють такий виховний процес, який забезпечує самопізнання, самовдосконалення та само реалізацію особистості дитини, розвиток її творчої індивідуальності. Ефективність такої системи виховання залежить від виконання педагогом таких основних положень:

1. **Розуміння дитини** (воно є важливим для встановлення довіри та надання потрібної допомоги).

2. **Визнання дитини** (воно базується на вірі в можливість дитини, її вдосконалення).

3. **Прийняття дитини** (позитивне ставлення до дитини незалежно від того, задовольняє вона дорослих в цей момент чи ні).

За такого виховного процесу в дитини розвиваються самостійність, творчість, упевненість в собі, пошуковий стиль роботи.

Працюючи над проектом, кожна дитина має можливість попрацювати, зібрати матеріал, дослідити так, як вона сама це бачить, відчуває, може. В багатьох класах кожен учень готує власну папку, неповторну, зі своїм естетичним оформленням, фотографіями, вмілими чи не дуже малюнками, виробами тощо. Виступаючи перед аудиторією, дитина відчуває свою значущість, причетність до спільної справи, отримує стимул розвиватись як особистість.

Для дитини проект – це особистісне зростання, нова сходинка як індивідуальності, це ствердження свого “я” [1, 4–5].

Важливу роль для майбутніх вчителів початкових класів відіграє формування професійної готовності до застосування проектних технологій.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії. Вона є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб’єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності. Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов’язані і з низькою інноваційною компетентністю.

Інноваційна компетентність педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

Готовність до інноваційної діяльності є внутрішньою силою, яка формує інноваційну позицію педагога. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

В інноваційних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки вчителя. Він повинен уміти спрямовувати навчально-виховний процес на особистість вихованця,



вибудувати свою професійну діяльність так, щоб кожен учень мав необмежені можливості для самостійного і високоєфективного розвитку. Під час навчання майбутній педагог повинен набути:

- розвинуту творчу уяву;
- стійку систему знань, що розкривають суть, структуру і види інноваційної педагогічної діяльності;
- уміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації;
- психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження інноваційних процесів у систему освіти;
- спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми і засоби, використання яких дає змогу активно включитися в інноваційну педагогічну діяльність.

Педагогу інноваційного спрямування під час навчально-виховного процесу необхідно вміти реалізовувати:

- педагогічний гуманізм (довіра до вихованців, повага до їх особистості);
- емпатійне розуміння вихованців (співпереживання, розуміння внутрішнього світу вихованців);
- співробітництво (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу);
- діалогізм (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою);
- особистісна мотивація (творче самовираження, за якого педагог постає перед вихованцями як особистість, котра має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів та емоцій).

Отже, у структурі професійно-спрямованої особистості педагога готовність до інноваційної діяльності є показником його здатності нетрадиційно вирішувати актуальні для особистісно-орієнтованої освіти проблеми.

Підготовлений до інноваційної професійної діяльності педагог має такі професійні й особистісні якості:

- усвідомлення смислу і цілей освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи – осмислена, зріла педагогічна позиція;
- здатність вибудувати цілісну освітню програму, яка враховувала б індивідуальний підхід до дітей, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;
- співвіднесення сучасної йому реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти, коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної діяльності;
- здатність бачити індивідуальні здібності дітей і навчати відповідно до їх особливостей;
- уміння продуктивно, нестандартно організувати навчання й виховання;
- здатність бачити, адекватно оцінювати, стимулювати відкриття та форми культурного самовираження вихованців;
- здатність до особистісного розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності формується не сама по собі, а під час педагогічної практики, акумулюючи все накопичене на попередньому етапі, сягаючи завдяки цьому значно вищого рівня [2, 276–282].

Проектне навчання створює умови гуманізації освіти шляхом відмови від репродуктивних методів надання й набуття знань, відмови від експлуатації пам'яті на користь стимулювання розуміння, міркування, самостійного набуття знань і використання їх у практичній діяльності.

Проектна діяльність заохочує й підсилює шире прагнення до навчання з боку учнів, тому що вона:

- особистісно-орієнтована;
- має високий мотиваційний потенціал;
- дає змогу вчитися на власному досвіді й досвіді інших у конкретній справі.

Проектна діяльність – це процес складний, тривалий і творчий. Він неможливий без емоцій, захоплення, самовідданої праці вчителя та наполегливої роботи учнів. Головне – уважно підійти до індивідуальних особливостей кожної дитини, щоб кожен працював натхненно, з почуттям гордості й віри у свої можливості у самонавчання й саморозвитку. Це можливо лише зі сформованою готовністю у майбутніх вчителів початкових класів до застосування проектних технологій у навчально-виховному процесі школи.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Грабовська Л. Не поряд, не над, а разом. Система особистісно орієнтованого виховання // Шкільний світ. – № 18, травень. – 2008. – С. 4-5.
2. Інноваційні педагогічні технології / За ред. І.М. Дичківської. – Київ, 2004. – С. 276-282.
3. Пархоменко Н. Проекти на уроках читання // Початкова освіта. – № 40, жовтень. – 2006. – С. 12.
4. Соценко Г., Стребна О. Метод проектів. Сутність, вимоги до використання, етапи роботи // Початкова освіта. – № 40, жовтень. – 2006. – С. 6-7.
5. Цимбалару А. Методичні аспекти розробки педагогічного проекту // Завуч. – № 33, листопад. – 2008. – С. 14-18.

### Дарина КУЛІНІЧ

#### ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ

(магістрантка психолого-педагогічного факультету)

Науковий керівник – доктор педагог. наук, професор В.В. Радул

Сучасне суспільство характеризується науковцями як суспільство епохи трансформації, тобто таке, що переживає суттєві модифікації у своїй соціальній організації. Результатом цих перетворень має стати вироблення ефективних моделей соціально-економічної поведінки. У концепції трансформаційного суспільства вирішальною визнається роль суб'єкта, який здатний здійснювати соціальні зміни.



Науковий інтерес викликають соціально-психологічні властивості суб'єкта, який прагне самопізнання, здатний до самоуправління і може не тільки не розгубитися у час суспільних трансформацій, а й зробити відповідальний вибір і вплинути на напрям цих перетворень. Спеціалісти переконані, що уміти бачити майбутнє, переконувати і надихати інших, керувати змінами, а також розробляти і здійснювати стратегії може людина, яка характеризується особистісною зрілістю.

У науковій літературі існують численні підходи щодо визначення поняття соціальної зрілості. Але практично всі вони однозначно наголошують на обов'язковій наявності в кваліфікації поняття соціальної зрілості особистості такої ознаки, як міра перетворювальної діяльності людини, тобто йдеться про суб'єкт діяльності.

Так, зокрема, в соціологічній літературі зміст та структура поняття "соціальної зрілості особистості" визначається як "наявність стійких ціннісних орієнтацій" (О.Г.Харчев). Інші автори (С.Н.Іконнікова та В.Г.Лисовський) пов'язують зрілість особистості з відповідальністю, готовністю до самостійної трудової діяльності. В основу цих та інших визначень покладена теза про те, що соціальну зрілість характеризують певні якості особистості, які здійснюють сильний вплив на саморегуляцію соціальної поведінки особистості. Це підтверджує фундаментальне дослідження В.О.Ядова, де він стверджує, що ціннісні орієнтації визначають вершину розробленої ним диспозиційної структури особистості.

Філософи, на відміну від соціологів, обов'язково акцентують увагу на характеристиках особистості, які виявляються в суспільно значущій діяльності людини. Так, Л.П.Буєва розглядає соціальну зрілість як здатність людини виконувати соціальні функції в суспільстві. Стосовно такої соціальної групи, як молодь, соціальну зрілість пов'язують з процесом перетворення людини із об'єкта в суб'єкт діяльності. Поступовий розвиток соціальної зрілості особистості досягається за рахунок відповідного поєднання провідних видів діяльності на певних вікових етапах.

Головною залежністю, де у найбільш узагальненій формі виявляється зрілість людини, є взаємозалежність свідомості та діяльності. У цьому зв'язку проблемою соціального визрівання особистості практично всі дослідники суміжних з педагогікою наук розглядають у контексті аналізу процесу соціалізації людського індивіда.

У педагогічному аспекті зміст соціальної зрілості відтворює лише те, що фактично сформовано в людини як якості особистості, а також те, що із трансформованого ззовні у внутрішню структуру новоутворень особистості безпосередньо реалізується в його перетворювальній діяльності, спрямованій на вдосконалення певних видів діяльності та стосунків, які формують особистість та впливають на інших людей. Тому в педагогічному аналізі доцільно виходити з того, що не тільки діяльність формує соціальні якості вихованця, а й нагромаджуваний особистісний потенціал реалізується для вдосконалення цієї діяльності та суспільних відносин. Такий двобічний взаємозв'язок виступає ознакою соціальної зрілості особистості.

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що вивчення проблеми соціально зрілої особистості через призму взаємовпливу зовнішніх та внутрішніх взаємодій у процесі її розвитку пов'язане з актуалізацією світоглядної проблематики. Від того, наскільки соціально зрілим буде майбутній фахівець, настільки він визначатиме свою професійну роль у контексті більш широких суспільних цілей.

Розвиток соціальної зрілості особистості студентів педагогічного ВНЗ має тісний зв'язок із відповідним розвитком та розкриттям потенційних можливостей цієї особистості. Підвищується рівень її організації, особистість стає більш інтегрованою, зростає свідомість, тобто глибше розуміється соціальний зміст вчинків, їх моральне значення. Зростання рівня соціальної зрілості студентів корелюється з змінами структури ролей, цілей, які студенти ставлять перед собою в процесі підготовки до оволодіння професією.

Соціальна зрілість студента – це якісний ступінь розвитку його особистості в умовах конкретного соціального середовища, який забезпечує творче входження студента у різні види культури і сприяє його соціально-професійному зростанню. Чим активніше формується соціальна зрілість особистості студента, тим насиченішим стає його соціальний потенціал, а відповідно це сприяє й більш високому ступеню зрілості середовища його існування. Тобто в процесі розвитку освітнього середовища, його структури, соціальна зрілість як соціальне явище може перетворюватися в інтеграційну якість, узагальнену для аналізу соціальної зрілості особистості. Звідси випливає, що поняття соціальної зрілості особистості взаємозв'язане зі змістом зрілості середовища її існування, соціальної групи, й суспільства в цілому.

Неоднозначно у науковій літературі визначаються критерії соціальної зрілості студента педагогічного ВНЗ. Але практично усі дослідники цієї проблеми вважають, що суть критеріїв соціальної зрілості зводиться до врахування відновлення докладених особистістю зусиль. Більш широко, з урахуванням фактора соціальної відповідальності, підходила до визначення критеріїв соціальної зрілості Н.І.Корицька, яка вважає, що соціальна зрілість «уособлює досягнення людиною такого рівня інтелектуального, емоційного та вольового розвитку, коли вона усвідомлює своє місце в житті суспільства та відповідальність не лише за свої дії, але і за дії інших»[3,203]

Наявність соціальної відповідальності як усвідомленої необхідності зіставляти свою поведінку із суспільними нормами та установками з метою соціального прогресу свідчить про досягнення особистісного періоду в структурі соціальної зрілості, про включення її у суспільні відносини як цілісної само регульованої системи.

Інтегративним показником інтенсивності розвитку соціальної зрілості може бути міра самореалізації кожного студента в педагогічній діяльності. Самореалізація – процес, в якому передбачається усвідомлення особистістю того, чим вона володіє і чого вона хотіла б досягти, а також вибір практичних дій для втілення досвіду в реальну дійсність. Самореалізація особистості студента є складним психосоціальним механізмом, в якому він реалізує прагнення до цілеспрямованої взаємодії із соціальним середовищем, з найближчим безпосереднім оточенням. У процесі самореалізації студент оволодіває оточенням та іншими людьми. Найбільш важливим у цьому процесі є усвідомлення студентом свого «Я» з усіма його особливостями.

Самореалізація має змістовні зв'язки з іншими «утвореннями» особистості, в тому числі і з рівнем домагань, які лежать в основі соціальної відповідальності особистості. Стійкість та підвищення рівня домагань пов'язана з





успішністю самореалізації. Соціальна зрілість особистості студента виявляється при наявності логічних взаємозв'язків соціальної самореалізації та соціальної відповідальності.

Зрілість студента багато в чому проявляється в культурі особистісного прагнення, визначається мірою відповідального ставлення до поставленої мети, характером та якістю планування її досягнення. Призначення самосвідомості полягає у зіставленні результатів діяльності з висунутою метою, у здійсненні висновків і у внесенні необхідних коректив.

Ефективність формування соціальної зрілості студентів педагогічного ВНЗ відбувається за умов участі їх у різних видах додаткової позанавчальної пізнавальної діяльності; роботі, спрямованій на виявлення зацікавленості різними формами педагогічної практики, а також внаслідок зростання професійної зорієнтованості студентів.

Об'єктивна необхідність пізнавальної діяльності зумовлюється, з одного боку, складністю та різноманітністю поставлених завдань, а з іншого – тим, що ті студенти, які досягли рівня вияву творчої індивідуальності в пізнавальній діяльності, володіють здатністю ефективніше впливати на своїх товаришів по навчанню. Для студентів, які виявляють творчу пізнавальну активність, характерний індивідуальний стиль діяльності, що сприяє формуванню в навчанні і за його сприяння більш високого рівня соціальної зрілості особистості.

Для соціально зрілого студента зростання позанавчальної пізнавальної активності – це його своєрідна здатність, що дозволяє здійснювати зворотний вплив на оточення. Ця здатність знаходить вияв і в тому випадку, коли студент усвідомлює не тільки ту обставину, що зближує його з іншими студентами свого фаху, а й свою відмінність у творчому самовираженні в реалізації професійної мети. За такої умови майбутній фахівець у змозі сформувати власну позицію й постати перед колегами не як простий функціонер, а як соціально зріла особистість.

Розвиток соціальної зрілості особистості студента має тісний зв'язок із відповідним розвитком та розкриттям потенцій підростаючої особистості. Підвищується рівень її організації, глибше розуміється соціальний зміст вчинків, їх моральне значення. Зростання рівня соціальної зрілості студентів корелюється із змінами структури ролей, цілей, які студенти ставлять перед собою у процесі підготовки до оволодіння професією.

Професійна спрямованість охоплює такі компоненти: біологічний, психофізіологічний, освітній, особистісний. Освітній компонент насамперед забезпечує реалізацію оволодіння студентом необхідними знаннями з фаху, а особистісний – виокремлює й формує такі властивості особистості студента, які визначають його загальний та соціальний рівні розвитку.

Професійна зорієнтованість студентів у процесі їх фахової підготовки містить загальний рівень освіченості, здатність та спроможність до роботи з іншими людьми, усвідомлення та аргументованість вибору конкретної спеціальності, професійну та особистісну інформованість, індивідуальну компетентність, мотиваційно-ціннісні орієнтації, загальноорганізаційні нахили та здібності.

Ефективними видами діяльності, які впливають на формування соціальної зрілості особистості студентів у процесі активізації їх професійної зорієнтованості є: виконання громадських доручень; участь в обговоренні інформаційних новин радіопередач, книг; допомога товаришам в навчанні та іншій діяльності.

З метою формування соціальної зрілості особистості студента доцільно залучати їх до активної участі у педагогічній практиці. Це сприяє не лише формуванню окремих навичок професійної діяльності, а також цілісному зростанню особистості за допомогою підвищення рівня її соціальної зрілості.

Соціальна зрілість особистості студента значною мірою залежить від його професійної спрямованості в різноманітних видах навчально-виховної діяльності за допомогою загальної ерудиції й високого рівня знань із спеціальних предметів. У процесі педагогічної практики майбутній фахівець реалізує завдання щодо перевірки власної готовності до майбутньої самостійної професійної діяльності. Глибше занурення студента в проблеми та особливості професії, яку він здобуває, сприяє зростанню його активності в різних сферах, підвищує рівень соціальної зрілості особистості.

На основі аналізу існуючих підходів щодо трактування соціальної зрілості показано, що під цим новоутворенням студента педагогічного ВНЗ слід розуміти якісний ступінь розвитку його особистості в умовах конкретного соціального середовища, який забезпечує творче входження студента в різні види соціокультурної ситуації і сприяє інтенсивному його соціально-професійному зростанню. Соціальну зрілість доцільно розглядати як цілісну, відносно стійку систему, що пов'язана з усвідомленням особистістю студента свого місця, ролі, функцій у суспільстві, групі, середовищі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Михайлов О.В. Соціальна зрілість особистості студентів-економістів – передумова їх економічного мислення // Наукові записки. – Випуск 21. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2000. – 150 с. – С. 77 – 81.
2. Михайлов О.В. Соціальна зрілість студентів економістів // Наукові записки. – Випуск XXV. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград, Центрально-Українське видавництво, 2000. – 200 с. – С. 103 – 108.
3. Радул В.В., Кравцов В.О., Михайличенко М.В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя. Навчальний посібник. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2007. – 252 с. – С.196 – 204.
4. Радул В.В. соціальна зрілість молодого вчителя: [Монографія]. – К.: Вища школа, 1997. – 269 с. – С. 21 – 24.
5. Радул В.В. Соціально-педагогічна зрілість. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Кіровоград, Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД», 2002. – 248 с. – С. 19 – 33.
6. Штепа О.С. Феномен особистісної зрілості // Соц. психологія. — 2005. — №1. — С. 62–77.



Марина КУРБАН, Олена КОЛЕСНИК  
СУЧАСНА ПСИХОТЕРАПІЯ: ДИНАМІКА ДОВІРИ

(студентки III курсу психолого-педагогічного факультету)

Науковий керівник – кандидат психол. наук, доцент Є.В. Гейко

Психотерапія визначається як система теоретичних концепцій і відповідних практичних заходів спрямованих на лікування і/або корекцію психічних та психосоматичних розладів, а також кризових станів за допомогою опосередкованого впливу через психічну сферу. Таке визначення відповідає як прийнятим в Україні концептуальним положенням, так і, зокрема, формулюванню, затвердженому 11 лютого 2004 року Європарламентом у поправці 128 до додатку V, пункту 5а („Психотерапевти“), яке стосується визнання психотерапії як окремої дисципліни.

Становлення психотерапії як науки, що має лікувальний вплив на людину опосередкований через психічну сферу, тісно пов'язане з українською медичною школою.

Вже в 1815 році П.Любовським видається посібник по психотерапії. В подальшому, розвиток цього напрямку пов'язано з працями В.Я.Данилевського, І.Я.Платонова, А.Я.Анфімова, Т.І.Юдіна, С.Н.Давиденкова. В 1921 році створюється перший кабінет психотерапії на базі студентської лікарні, а в наступному році – в психоневрологічному інституті. Розвиток вітчизняної школи психотерапії пов'язаний з іменами К.І.Платонова, І.М. Аптера, А.І.Ющенка, І.З.Вельвовського, А.Н.Шогама, Н.К.Ліпгард, А.Т. Філатова.

Для вітчизняної школи психотерапії впродовж багатьох років характерною медична модель з використанням, в основному, директивних методів і, в першу чергу, сугестивних. З середини 70-х років активно проводяться групові форми психотерапії [2].

За останні 5 років психотерапевтична мережа України зазнала певної реконструкції у структурі надання психотерапевтичної допомоги населенню, оптимізації мережі, підготовки кадрів, науково-методичного забезпечення.

Грунтовною організаційною одиницею психотерапевтичної допомоги є кабінет психотерапії, загальна численність котрих на 1 січня 2004 була 218, з них в психіатричній мережі 133 (приблизно 60%), в загальносоматичній – 85 (що складає близько 40%).

Найбільш розвинутою залишається психотерапевтична мережа Дніпропетровської, Донецької, Харківської областей, республіки Крим, міста Києва, на долю котрих, з усіх областей України припадає 91 кабінет, або 41,7% від загальної чисельності.

Нажаль, продовжується тенденція щодо скорочення психотерапевтичної мережі: порівняно з рівнем на 1 січня 2002 року кількість психотерапевтичних кабінетів зменшилася на 3 (з 221 до 218).

Негативною тенденцією розвитку самої психотерапії поки що є екстенсивний характер, що призводить до існування великої кількості форм і методів психотерапії (більш ніж 600), що дезорієнтує професійну громаду і створює можливість для прикриття не професійно та шарлатанських напрямків освітньої і лікувальної діяльності.

Серйозні проблеми існують і з дисциплінарною ідентичністю психотерапії: з одного боку, не вірно ототожнена з вітчизняною фізіологічно-орієнтованою гіпологією 1/3 ХХ століття, вона нібито знаходиться під вираженням патронату клінічної психіатрії, будучи її прикладною практикою, з іншої – нібито асимілюється то з медичною психологією, яка стрімко розвивається, то з психоаналізом, що повернувся у вітчизняний медичний простір.

В Україні психотерапія відноситься виключно до медичної діяльності. Відповідна медична спеціальність „Психотерапія” за №88 міститься у „Номенклатурі лікарських спеціальностей” затверджений наказом МОЗ від 19 грудня 1997 року №359. Підготовка кадрів психотерапевтів проводиться шляхом спеціалізації за фахом „Психотерапія” осіб, які у порядку, що передбачений наказом МОЗ від 25 грудня 1992 року №195, допущені до лікарської діяльності. Після закінчення курсів спеціалізації проводиться атестація з присвоєнням кваліфікації „лікар-спеціаліст” за означеною спеціальністю.[1].

В 1996 році була заснована та зареєстрована Міністерством юстиції України, свідоцтво №730 від 11 квітня 1996 року, Українська Спілка психотерапевтів. В цьому ж році був прийнятий статут УСП та розроблений його Етичний кодекс. УСП проводить щорічні конференції метою яких є підвищення професійного досвіду. Завдяки тісній співпраці з САП (Європейська Асоціація психотерапевтів) в Україні проводяться міжнародні семінари, симпозиуми, конгреси з залученням провідних психотерапевтів з Європи.[3].

Отже, метою статті є виявлення особливостей розвитку психотерапії в Україні та визначити ступінь довіри студентства до психотерапевтичних засобів.

Задля досягнення мети нашого дослідження ми розробили анкету та провели анкетування серед студентів Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

За результатами, що ми одержали в ході опитування, з'ясували, що багато хто зі студентів не розуміє або навіть не знає, що таке насправді психотерапія. Але на питання як вони відносяться до психотерапевтів в Україні 83,3% відповіли, що вона ще не досить розвинена, щоб про неї можна було щось говорити, а 16,6% відповіли, що відносяться позитивно. Ніхто із студентів не звертався за допомогою до психотерапевтів. В тому чи є психотерапія в Україні ефективною 77,7% відповіли, що не знають, а відповіді „так” й „ні” отримали по 11,1%. На запитання: Чи можна одержати ефективну допомогу від психотерапевта 72,2% відповіли „так”, а з тим, що таку допомогу отримати не можливо не згоден жоден студент. Тільки 1/3 опитуваних знають деякі напрямки психотерапії. На питання: Чи потрібно психотерапевту мати медичну освіту 66,6% відповіли „так”, а відповіді „ні” та „не знаю” отримали по 16,6%. Ніхто з опитуваних не зміг назвати представників української психотерапії.

Отже, на нашу думку, студенти не повністю розуміють значення психотерапії, хоча при цьому вони вважають її дуже ефективною. Також можна сказати, що вони не цікавляться психотерапією в Україні та її представниками. Багато хто зі студентів розуміють те, що між психологом і психотерапевтом є різниця, але вони не можуть її пояснити.



Таким чином, психотерапія в Україні не тільки має багату історію і розвиток, але й гарно розвинені власні школи. Однак, не зважаючи на накопичений досвід практичної допомоги, значна частина населення не поінформовано щодо сутності психотерапії та її можливостей. Зокрема, студенти, в тому числі і майбутні психологи, мають поверхневе уявлення про ефективність психотерапевтичних засобів, але при цьому виявляють зацікавленість і вважають за необхідне розвивати психотерапію в Україні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Михайлов Б. В., Табачников С. І., Марута Н. О., Кришталь В. В., Сердюк О. І. Стратегічні шляхи розвитку психотерапії та медичної психології в Україні // Український медичний альманах. — 2004. — Т. 7. — № 4. — С. 99–102.
2. Михайлов Б. В. Украинская психотерапия: история и перспективы развития // История Сабуровой дачи. Успехи психиатрии, неврологии, нейрохирургии и наркологии: Сборник научных работ Украинского НИИ клинической и экспериментальной неврологии и психиатрии и Харьковской городской клинической психиатрической больницы № 15 (Сабуровой дачи) / Под общ. ред. И. И. Кутько, П. Т. Петрюка. — Харьков, 1996. — Т. 3. — С. 43–45.
3. Табачников С. І., Михайлов Б. В., Марута Н. О. Актуальний стан та перспективи психотерапії та медичної психології в Україні // Форум психіатрії та психотерапії. — 2004. — Т. 5, спец. випуск. — С. 34–40.

Яна ЛАБЗИНА

### ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент О.А. Рацул*

На сьогоднішній день ми вже не можемо уявити собі відпочинок без засобів медіа та комунікаційних технологій. Зростання ролі медіа призводить до підвищення вимог до їх значущості в суспільному житті. Встановлено, що засоби масової інформації є найважливішими прийомами соціалізації особистості на даному етапі розвитку суспільства. Впливу засобів масової інформації на становлення особистості присвячено безліч вітчизняних та зарубіжних досліджень [10, 16].

Сьогодні ЗМІ - це могутній чинник впливу на психічний стан людей. За останнє десятиліття було проведено безліч досліджень з даного питання в абсолютно різних сферах (друк, радіо, телебачення, реклама, Інтернет). Адже відмінними рисами ЗМІ є публічність та неоднозначний, суперечливий характер самих ЗМІ, що стимулює новий ріст досліджень [8, 98].

Ці та інші зміни на теренах вітчизняних засобів масової інформації змусили нас прореагувати на дану проблему, про що і свідчить наше дослідження. Але в даному дослідженні нас цікавить саме вплив засобів масової інформації на майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників.

Дослідження з приводу вивчення впливу засобів масової інформації на свідомість та поведінку людей, соціалізацію та становлення особистості були проведені такими вченими, як: Т.Гарасов, С.Енклопов, Е.Юдіна, О.Гордякова, О.Дроздов, О.Яременко, Л.Скитенко, Н.Д.Фролов, А.К.Леонтьев, Л.С.Виготський, Є.Ю.Артемьєва, Ч.Осгуд, В.П.Боровіков, Л.Берковіц.

На жаль, досліджень з приводу впливу засобів масової інформації саме на майбутніх соціальних педагогів досить мало, або такі дослідження проводились побічно на теренах інших досліджень.

Мета нашого дослідження: прослідити та проаналізувати позитивний та негативний вплив ЗМТ (преса, радіо, телебачення, Інтернет) на формування світогляду студентів, що навчаються на спеціальності: «Соціальна педагогіка».

Другий період юності, на який припадає студентський вік, має специфічні закономірності й являє собою важливий етап у розвитку особистості. У цей період відбувається становлення фахівця, формування його світогляду, ідеалів, переконань. Студентські роки молодій людині слід розглядати не тільки як підготовку до майбутньої професійної діяльності, але й як першу сходинку до зрілості. Характерними рисами процесу формування особистості в цей період є:

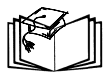
- посилення свідомих мотивів поведінки;
- підвищення інтересу до моральних проблем (мета, спосіб життя, обов'язок, кохання, вірність тощо);
- набувають сталості переконання (ідеологічні, релігійні, моральні);
- закріплюються вольові риси характеру: цілеспрямованість, наполегливість, уміння володіти собою, самостійність, ініціативність тощо).

Разом з тим спеціалісти у галузі вікової психології і фізіології відзначають, що здатність до свідомої регуляції поведінки у 17-19 років розвинута не в повній мірі. Нерідко юнаки виявляють немотивований ризик, невміння передбачити наслідки власних вчинків, нездатність приховати почуття і переживання.

Юність - період самоаналізу і самооцінок, інтенсивний „пошук себе" і становлення ідентичності. Ідентичність розуміється як емоційно-когнітивна єдність уявлень про себе, про своє місце у світі, в системі міжособистісних стосунків.

Досить давно відомо, що перегляд телепередач серйозно впливає як на моральний розвиток, переконання, світогляд людини, так і на її соціальну ідентифікацію. Зрозуміло, цей вплив не завжди негативний. Вчені дійшли висновку, що при дозуванні та відборі телевізійної інформації все ж таки позитивного впливу більше [1, 115].

Беручи до уваги те, що наше дослідження стосується майбутніх соціальних педагогів, ми переконані, що позитивного впливу засобів масової інформації все ж таки більше. Оскільки, соціальні педагоги в процесі навчання у ВУЗІ вивчають багато предметів, що стосуються впливу взагалі, як з точки зору психологічних наук, так і соціальне педагогічних. Отже, вони мають певний досвід, певний набір знань та умінь для того, щоб вміло розглядати, аналізувати, синтезувати та фільтрувати ту інформацію, що популяризують ЗМІ.



Соціалізуюча функція ЗМІ полягає в першу чергу в тому, щоб дозволити людині «прожити» певну культурну ситуацію, завдяки зануренню в реальність, створену медіа. Через відеокультуру упроваджуються цінності і моделі поведінки, що санкціонуються або не санкціонуються суспільством: здійснюється взаємний вплив структур відеокультури і домінуючих цінностей молодіжного середовища, паралелізм технологічних інновацій в системі телекомунікацій і динаміці соціалізації молоді [17, 48].

Останнім часом все більшої актуальності набуває проблема впливу на психіку, поведінку та соціалізацію підростаючого покоління телевізійної інформації, в якій йдеться про насильство, агресію, жахи [15, 30].

Ще необхідно звернути увагу на таку негативну якість телевізійної інформації, як ідеологія культу грошей, яка стала практично загальнодержавною Ідеологією. Засоби масової інформації в цій руйнівній ерозії свідомості і етичних установок особистості стали відігравати вирішальну роль, навязуючи нові стандарти поведінки і відносин між людьми [1, 113].

Важливе значення в нівелюванні негативного впливу ЗМІ на формування світогляду майбутніх соціальних педагогів має саме той рівень знань та умінь, що мають студенти. Навчаючись на цій спеціальності, студенти мають дещо іншу ідеологію, що відрізняється від ідеології та стостосовно студентів інших спеціальностей. Майбутні соціальні педагоги по іншому сприймають інформацію, що кожен день поширюється з телеекранів, журналів, газет, моніторів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- 1 Ануфрієва О. Тенденції взаємодії засобів масової інформації з молодіжною аудиторією // Соціальна психологія. - 2005. - № 6. - С. 111-119.
- 2 Бугера О. Роль засобів масової інформації як одного з чинників профілактики протиправної поведінки неповнолітніх // Право України. - 2005. - № 4. - С. 92-95.
- 3 Волянська Е., Пилипенко В., Сапелкіна Е. Роль средств массовой информации в социализации агрессии // Персонал. - 2004. - № 9. - С. 14-21.
- 4 Князева М. «Черная культура» и светлый человек // Педагогика. - 2001. - № 3. - С. 97-101.
- 5 Невмержицька О. Українське телебачення і необхідність моральної цензури // Рідна школа. - 2004. - № 4. - С. 16-18.
- 6 Тищенко С. Діти і телебачення: в тенетах віртуальної дійсності // Журнал для батьків. - 2001. - № 2. - С. 22-25.
- 7 Чигиринець А. Що дивимося і слухаємо // Українська культура. - 2001. - № 6. - С. 30-31.
- 8 Чорна Л. Психологічний вплив телебачення на дітей та дорослих // Директор школи, ліцею, гімназії. - 2002. - № 4. - С. 48-52.

Літта МАКСІМОВА

### ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В ГАЛУЗІ РОБОТИ З БАТЬКАМИ УЧНІВ

(магістрант психолого-педагогічного факультету)

Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор В.П. Омеляненко

У статті аналізується фахова компетентність, яку повинен набути майбутній вчитель, для якісної реалізації завдань національного виховання.

М.Г. Стельмахович, висуває свій оригінальний чи актуальний уже знаний образ людини. Кардинальні зміни в культурному, політичному, економічному житті суспільства вносять коригуючі зміни у виховний ідеал підростаючого покоління, тому ж цілком закономірним і актуальним є питання про сучасний ідеал суспільно-родинно-шкільного виховання в українській державі. Необхідність його створення визначається потребами суспільства у всебічній активізації інтелектуального і духовно-творчого потенціалу національних та загальнонародських цінностей.

Пріоритетною метою виховання в Україні залишається ідеал всебічно розвиненої особистості. Головною метою на сучасному етапі є передача молодому поколінню суспільного досвіду, багатства духовної культури народу, його ментальності, своєрідності світогляду, і на цій основі – формування особистісних рис громадянина України [2, 19].

Реалізувати провідну й головну мету національного виховання можливо лише в системі безперервного виховання з позиції комплексного підходу до виховання, узгодивши виховний вплив сім'ї, школи, громадськості. Пріоритетну роль у вихованні дитини повинна відігравати сім'я, як осередок первинної соціалізації, збереження і передання культурних цінностей. З перших днів появи дитини на світ сім'я покликана готувати її до життя, допомагати засвоїти досвід старших поколінь, набути власного досвіду діяльності й поведінки.

Але реалії сьогодення показують, що сім'ї з високим рівнем внутрішньої моральності, духовності, координації та кооперації, взаємної підтримки та взаємодопомоги, з раціональним вирішенням сімейних проблем, досить рідкісні. Батьки не завжди готові до виховання дітей. У країні зростає чисельність неблагополучних сімей. Що в свою чергу негативно впливає на рівень педагогічного середовища розвитку дитини, яке створюється у процесі сімейного виховання.

Таким чином, від освіти батьків, їх педагогічної культури залежить майбутнє дитини, майбутнє держави. А отже, системі підготовки вчителя до роботи з батьками в загальній фаховій підготовці повинно відводитись чільне місце.

Система роботи вчителя з батьками, сім'ями учнів у загальноосвітніх навчальних закладах й у початковій школі зокрема є багатогранною, варіативною, насиченою за змістом і становить інтерес з точки зору педагогічних досліджень.

Предметом дослідження цієї статті є фахова компетентність вчителя початкових класів у галузі роботи з батьками. Її основне завдання – розкрити сутність, ознаки, компоненти компетентності педагога як необхідної умови його професійного становлення в сучасних умовах функціонування навчально-виховних закладів.

Сім'я – це своєрідна модель суспільства на конкретному історичному етапі розвитку держави, яка відображає його моральні та духовні особливості і є соціальним інструментом подальшого розвитку культури.





Сучасний педагог об'єктивно змушений бути більш інформованим, прогностичним, гнучким, якісно володіти методиками і технологіями професійної діяльності, методами науково-педагогічних досліджень.

Звичайно, фундаментальна та фахова підготовка вчителя до роботи з батьками не можуть обмежуватися знаннями, уміннями й навичками. Пріоритетною метою вчителя в даному напрямку діяльності є формування його компетентності, як загальної здатності до освітньо-виховної роботи з батьками, що базується на знаннях, досвіді та цінностях особистості педагога.

Фахова компетентність, яку набувають студенти-майбутні вчителі характеризується:

- ґрунтовними знаннями із загальноосвітніх і фахових дисциплін;
- володінням уміннями і професійною технологією та педагогічною технікою;
- здатністю мобілізувати в професійній діяльності знання і вміння, використовувати узагальнені засоби виконання дій при вирішенні професійних завдань [3, 92].

Вона дає можливість універсально оволодіти фаховою діяльністю, визначає готовність до праці, виконання професійних обов'язків.

Професійна компетентність – це ступінь і основний критерій визначення відповідності студента посаді вчителя початкових класів. Саме професійна компетентність дасть можливість робити свідомий вибір дій в умовах педагогічного простору, спрямований на забезпечення освіти батьків, оцінювати власні професійні можливості в цій галузі діяльності, співвідносити їх із вимогами держави, нормативними документами.

Спираючись на спадщину В.О.Сухомлинського, можна стверджувати, що наріжним каменем педагогічного покликання і батьків, і вчителів є глибока віра в можливості успішного виховання кожної дитини. Серед складових компетентності вчителя слід виділити вміння володіти собою, тримати себе в руках, сугестивні і прогностичні вміння, уміння не допустити, щоб дитина стала поганою, застерегти її від помилкових кроків.

Професійну компетентність вчителя в галузі сімейного виховання формують: фахові наукові знання; знання педагогіки і психології; знання методики виховної роботи; володіння методами і прийомами розкриття потенціальних можливостей дитини, впливу на волю, почуття і свідомість батьків; визначення мети, змісту і пріоритетів діяльності сім'ї, спільної діяльності педагогів і батьків; якісна підготовка до спілкування з батьками і постійне удосконалення; гуманістична спрямованість, педагогічний оптимізм і мудрість; узгодженість всіх дій, виховних впливів на особистість дитини; об'єктивна оцінка вчителем результатів спільної роботи з батьками; педагогічна майстерність.

Високий рівень професійних знань, професійне мислення педагога, практиологічне озброєння, відповідальність, системний світогляд, рефлексивне й інформаційне опанування, компетентності діяльності спілкування і саморозвитку формують педагогічну культуру особистості вчителя, який працює з батьками.

Вагомим чинником для формування фахової компетентності є критична самооцінка, яка сприяє самовихованню в напрямку професійної підготовки через постановку конкретної мети, завдань, активної діяльності, самореалізації. Робота з батьками для вчителя повинна набувати особистісну значущість, потребу реалізовувати свій внутрішній потенціал в оволодінні професією, реалізувати вимоги держави щодо формування підрастаючого покоління.

У процесі формування фахової компетентності не слід забувати і про творчість учителя. Адже творчість – це джерело і засіб всебічного розвитку, оригінальності, гармонії, оптимізму, постійного вдосконалення. Це свідомо, цілеспрямована діяльність, направлена на пізнання і перетворення реальної дійсності, яка створює оригінальні технології спільної взаємодії вчителя і батьків для реалізації провідної мети виховання.

Учитель повинен чітко усвідомлювати, що сімейне виховання – це вид професійної педагогічної діяльності, яке здійснюється батьками чи особами, що їх замінюють, змінюється з розвитком суспільства, відображає його пріоритети та суперечності.

Учителі й батьки, формуючи особистість, виконують спільні функції: інформаційну, виховну, контролюючу, організуючу, оберігаючу, коригуючу. Проте виховні можливості школи і сім'ї не рівнозначні. Батьки й вчителі займають у процесі виховання особливі соціально-педагогічні позиції, використовують специфічні засоби педагогічного впливу.

Урахування особливостей і перспектив розвитку сучасної сім'ї допомагає в реальних умовах сьогодення досягти бажаного результату у справі виховання. До них належать: зміна ціннісних орієнтацій дітей та їх батьків, специфічність соціального укладу в міських та сільських сім'ях, залежність виховання від рівня освіти батьків, вплив соціально-педагогічних умов на самореалізацію, обмеження позитивного впливу соціального оточення дитини, нерозуміння батьками механізмів формування гуманних взаємин з дітьми, їх прагнення до рольової або особистісної позиції. Ефективності навчально-виховної роботи в єдиному тандемі «школа – сім'я» можна досягти за умови постійної роботи в напрямку підвищення психолого-педагогічної освіти батьків, їх педагогічної культури.

Актуальними, теоретично обґрунтованими і практично апробованими є такі шляхи підвищення педагогічних знань батьків:

- озброєння знаннями важливих закономірностей педагогіки, вікової психології, фізіології, методики виховання дітей;
- залучення батьків до виховної роботи в школі;
- вплив на батьків через їхніх дітей, що навчаються в класі;
- індивідуальна допомога у вирішенні складних питань сімейної педагогіки;
- створення бібліотеки сімейного виховання;
- пропаганда здорового способу життя, правильного виховання;
- аналіз власних дій, критичне ставлення до виховної діяльності.

З метою підвищення рівня педагогічної освіти батьків, удосконалення їх педагогічної культури вчитель початкових класів повинен використовувати різні форми й методи роботи з батьками.

Автор посібника «Педагогіка» Н.П. Волкова виділяє такі методи співпраці вчителя з батьками: педагогічний лекторій, позакласний педагогічний всеобуч, університет педагогічних знань, підсумкова річна науково-практична



конференція батьків з проблем виховання, день відкритих дверей, класні батьківські збори, відвідування батьків дома, листування, консультації для батьків, запрошення батьків до школи, тематичні вечори запитань і відповідей, ознайомлення батьків із психолого-педагогічною літературою [1, 227 - 229].

Ефективність взаємодії з батьками, незалежно від обраного методу чи форми, залежить від урахування таких чинників:

- запрошення батьків до співробітництва;
- дотримання позиції рівноправності;
- визначення важливості ролі батьків у співпраці;
- вияву любові, захопленості їх дитиною;
- пошуку нових форм співпраці.

Для учителя в цьому контексті важливо дотримуватись певних психолого-педагогічних вимог:

- використання заходів, спрямованих на підвищення авторитету батьків;
- вияву довіри до виховних можливостей батьків;
- визначення рівня їх педагогічної культури й активності у вихованні;
- дотримання педагогічного такту, неприпустимості необережного втручання в життя сім'ї;
- створення позитивного мікроклімату, мажорного настрою, орієнтації на успішний розвиток особистості.

Таким чином, спільна взаємодія дасть можливість підвищити готовність батьків до виховання дітей, усвідомити ними можливість відповідального батьківства, поглибити психолого-педагогічну, фізіолого-гігієнічну, правову та іншу освіту, сформувати необхідні практичні вміння й навички.

Узагальнюючи зазначене вище, можна визначити дві основні складові професійної компетентності вчителя щодо роботи з батьками, а саме: знання змісту, методики, особливостей роботи з батьками з одного боку та знання психології батьків з іншого. Важливою особливістю професійних знань є їх комплексність, що потребує від майбутнього вчителя вміння синтезувати, критично добирати, творчо застосовувати теоретичні засади для розв'язання педагогічних задач, аналізу ситуацій, осмислення психологічної сутності явищ, вибору способів взаємодії. Знання студентів, як майбутніх спеціалістів, повинні стати усвідомленою системою на основі власних оцінних суджень, поглядів, переконань. Провідні здібності до педагогічної діяльності (комунікативність, перцептивність, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність) в органічному поєднанні із гуманістичною спрямованістю особистості вчителя дадуть можливість легко вступати в контакт з батьками, викликати у них позитивні емоції, сприймати й розуміти позицію батьків, володіти собою в різних педагогічних ситуаціях, здійснювати саморегуляцію, орієнтуватися на позитивні аспекти виховання, спроможність генерувати незвичні дії, швидко розв'язувати проблемні задачі. Не менш важливим є вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу на волю, почуття і свідомість батьків. Завдання навчального закладу – допомогти майбутньому педагогу опанувати основами педагогічної майстерності в царині роботи з батьками, сформувати професійну позицію щодо змісту, методики, технологій роботи з батьками молодших школярів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Волкова Н.П. Педагогіка. – К.: Академія, 2003. – 576 с.
2. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 6. – С.18 - 25.
3. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. – К.: ТОВ «Філ- студія», 2006. – 320 с.
4. Стельмахович М.Г. Новітні перспективи родинного виховання // Рідна школа. – 1998. – № 7- 8. – С. 3 - 5.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5т. – Т.5. – К.: Радянська школа, 1977. – 640с.

#### Лариса МЕЛЬНИК

### ВПЛИВ РОЗЛУЧЕНОЇ СІМ'Ї НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ.

*(студентка V курсу психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – викладач Л. Я. Галушко*

Погіршення соціально-економічних, санітарно-гігієнічних, побутових, психологічних умов життя сім'ї, відсутність високих ціннісних орієнтацій, низький рівень відповідальності та юридично-правового і морально-естетичного обов'язку батьків зумовили зростання кількості розлучень, деформованих сімей. За даними статистики, 1,55 млн. дітей до 18 років виховуються в умовах неповної сім'ї [1, 30].

Проблема розлучення сім'ї внаслідок багатьох об'єктивних і суб'єктивних причин в останні десятиріччя набула значного поширення як в Україні, так і за кордоном. У цьому аспекті найбільшою втратою такої сім'ї вважається деструкція її виховної функції. Адже, крім особистої драми, розчарувань і невдач батьків, тягар розлучення лягає на душу, серце, а часто і матеріальну забезпеченість дітей, і тоді психологічний комфорт та духовний світ, ціннісні орієнтації у ставленні до дітей формуються у несприятливих психолого-педагогічних умовах та негативно впливає на процес формування особистості дитини.

Розлучена сім'я характеризується зміщенням окремих важливих функцій її повноцінної життєдіяльності. Так, помітно знижується репродуктивна функція, зменшується можливість задоволення матеріальних потреб, змінюється організація змістовного дозвілля і, що особливо важливо, значною мірою не задовольняються психологічні потреби. Унаслідок порушення емоційного зв'язку дитини з батьками втрачається почуття безпеки. У розлученій сім'ї спостерігається стан психічної тривоги і дестабілізація усіх її членів, порушується почуття психічної рівноваги, між дорослими часто виникають гострі конфронтації, які ускладнюють процес розвитку дитини. Особливо ускладнюється



цей процес у період вступу дітей у підлітковий вік, коли різко загострюється їх реакція на всі події, що відбуваються у сім'ї.

Мотиви та причини розлучень, психологічні особливості наслідків розриву сімейних відносин досліджуються в роботах А. Волкова, І. Еббера, В. Солодовникові, В. Лисенко, Д. Четет та ін. Аналізуючи всі сторони життєдіяльності розлученої сім'ї Т. Титаренко виділяє ряд негативних проявів у вихованні дітей, звертаючи увагу на весь комплекс наслідків, що виникають в результаті розпаду сім'ї: зайнятість жінки-матері на виробництві, вдома і не доглянутість її дітей; різке погіршення психічного, фізичного стану жінки у зв'язку із залишенням батьком сім'ї [15, 118].

Негативний досвід конфліктної сім'ї для майбутнього сімейного життя виражається в тому, що: дитина зростає в умовах протиріччя, неузгоджених вимог батька і матері; духовна атмосфера сім'ї не має спокою, миру, благополуччя, стабільності, тобто всіх тих умов, які необхідні для повноцінного духовного і психічного розвитку дитини; стрімко зростає ризик нервово-психічних захворювань; формується безконтрольність поведінки; знижується здатність дитини до адаптації; дитина не засвоює ряд моральних загальнолюдських норм; у дітей формуються суперечливі почуття до своїх батьків, а інколи, навіть, і ворожі почуття до одного з них.

Існує прямиї зв'язок між взаємовідносинами в батьківській сім'ї та стосунками молодого подружжя. Тобто, характер дитини формується в сім'ї, тому психологічний клімат сім'ї стає для неї середовищем найближчого соціального оточення.

Сімей, у яких би не виникали, труднощі, конфлікти, немає. Різними можуть бути рівень освіти, моральні погляди, ставлення до обов'язків на роботі, вдома, потреб - духовних, матеріальних, тощо. Ці відмінності і призводять до конфліктів, але саме вміння розв'язати конфлікт веде до розвитку сім'ї, до засвоєння нею нового стилю і рівня спілкування, до стирання відмінностей, до формування індивідуального "МИ" замість "Я". Завдяки цьому досягається стабільність в сім'ї, але ненадовго. Виникає новий конфлікт, і він знову розв'язується. Форми розв'язання конфліктів у більшості випадків визначаються характером у подружжя, їх вихованістю.

Якщо сім'я стає полем боротьби інтересів і потреб подружжя, то все відбивається на дитині, так чи інакше завдаючи їй психологічних травм, які, без сумніву, відобразяться на її характері тоді, коли стане дорослою. У дитини може виникнути почуття відчуженості, але ще гірше того – у неї може не з'явитися почуття любові до людей, не проявиться істинне почуття любові до своїх близьких. У своїх дослідженнях А. Захаров відзначає, що мимовільним зігнанням на дитині свого нервового напруження, своїх взаємних образ і незадоволення, батьки тим самим зумовлюють виконання нею різних, часто взаємовиключних ролей, які перевищують межу її адаптаційних можливостей [5, 196].

Порушення структури сім'ї призводить до ускладнень у виконанні сімейних функцій. Причиною порушення виховної функції сім'ї можуть бути: відсутність у батьків відповідних знань і вмінь, порушення структури взаємовідносин між ними, труднощі, пов'язані з проходженням сім'ї через основні етапи життєвого циклу, а також проблеми, які виникають у випадках розлучення, смерті одного з членів сім'ї, довготривалого відрядження когось з членів сім'ї. За цих обставин у сім'ї виникає так звана функціональна порожнеча, коли одна з ролей, необхідних для успішного існування сім'ї, не виконується. А також можуть бути труднощі адаптації до факту події, у результаті якої буде здійснюватися несприятливий варіант розвитку сім'ї.

Сильним негативним фактором у розвитку дитини виступає сам факт розлучення. Залишення сім'ї батьком може різко змінити морально-психологічний стан дитини. Як вважає А. Волков, навряд чи можна сумніватись, що конфлікти в батьківській сім'ї або життя в неповній сім'ї не проходять безслідно для дитини як в соціальному, так і в демографічному відношеннях [4, 85].

Зарубіжні дослідники Дж. Макдермот, Дж. Валлерштейн вважають, що найбільш гострі переживання і відповідні наслідки від розлучення батьків виникають у дітей молодшого дошкільного віку (2,5-3,5 р.). Це підвищена лякливність, розладнання сну, зниження пізнавальних процесів. У середніх і старших дошкільників наслідком розлучення є виражена тривога, переживання втрати, депресія, роздратованість, агресивність, бідність фантазії, зниження самооцінки, тощо [1, 379].

По-різному розлучення батьків впливає на дітей молодшого шкільного віку. На думку вчених Дж. Валлерштейна і Дж. Келлі, деякі діти не бажали говорити на цю тему, зовнішньо зберігаючи спокій, байдужість, все заперечували, а інші діти ледве стримували своє хвилювання, бесіда для них була важка і прикра, вони не могли спокійно сидіти на місці [1, 380].

Середній підлітковий вік характеризується підвищеною емоційністю, неврівноваженістю, хворобливою чутливістю, властивими перехідному віку, які мають у підлітка з розлученої сім'ї гіпертрофованій характер й роблять його психіку особливо вразливою. Почуття болю і сорому, власної неповноцінності, скривдженості, почуття непотрібності й самотності робили цих дітей грубими, дратівливими, некоммунікбельними. Вони втрачали інтерес до навчання, громадської роботи. Знаючи і розуміючи, що розлучення є звичне явище, вони все одно соромилися розлучення батьків. Їм було соромно зізнатися, що залишення сім'ї батьком вони розуміли як відмову від них, що з їх точки зору означало, що вони не варті любові. Це нерідко ставало основою для формування негативного ставлення до оточуючих. І тільки у старшому підлітковому віці дітям властиво не тільки загострено сприймати сам факт розлучення, але й глибоко відчувати його суть [1, 381].

Аналізуючи стан дитини, В. Сухомлинський пише, що така дитина несе в серці біль, гнів і розлученість. Вона не вірить нікому, і як важко виховувати цю дитину, яка пережила думку, що нікому не потрібна і з'явилася на світ випадково [14, 94-95].

На думку А. Харчева, в неповних сім'ях дитяча злочинність має сприятливіші умови для свого розвитку, ніж у повних [18, 297]. В. Єрмаков стверджує, що майже кожний третій неповнолітній злочинець формується в умовах неповної сім'ї [11, 127]. Досліджено Ю. Лісциним, що атмосфера неповної сім'ї робить більш високим ризик розвитку зловживання спиртом [9, 112].

Діти з розлучених сімей мають у середньому більш низьку успішність і значно частіше опиняються серед невстигаючих у порівнянні з дітьми із повних сімей. Данні дослідження І. Гребеннікової показують, що якщо серед тих,



хто вчиться на "відмінно", тільки 8% вихідців із неповних сімей, то серед слабо встигаючих їх майже втричі більше [11, 37]. За спостереженнями В. Титаренка [15, 48] кількість дітей із неповних сімей, які захоплюються творчими видами діяльності, у декілька разів менша, ніж з повних сімей, а Е. Васильєва [3, 79] встановила, що з неповних сімей значно менша кількість молоді поступає у вузи. Така низька успішність зумовлена об'єктивними обставинами життєдіяльності неповної сім'ї. Обмежені виховні можливості розлученої сім'ї породжені факторами матеріального, педагогічного та морально-психологічного порядку.

Наявність обох батьків створює для дитини важливу передумову нормального емоційного та морального її розвитку в сім'ї. Це пов'язано з тим, що функції батька і матері у вихованні дитини не ідентичні. Дослідники А. Тавіт і Д. Кутсар відзначають, що зв'язок дитини з одним із батьків однієї і тієї ж статі сильніший, ніж між батьком і дитиною протилежних статей. У зв'язку з цим по-різному сприймається особистий приклад батьків – основний фактор сімейного виховання. Батько і мати у вихованні своїх дітей доповнюють один одного. Дітям дорогі обоє батьків, вони відчують потребу любові до них і потребують любові до себе з їх боку. Потреба в материнській й батьківській любові і турботі слугає джерелом задоволення почуттів дитини, стимулюють її психосоціальний і фізичний розвиток [11, 87].

Чеські педагоги Я. Гамарова та Л. Голкович вважають, що роль батька є головною при формуванні суспільних цінностей і значення її зростає з дорослішанням дітей, а роль матері призначена для збереження гармонійності в сім'ї та збагачення почуттєвих зв'язків між членами сім'ї [7, 135].

Міцний сплав мужності, твердості характеру, пов'язаних з чоловічим початком у сім'ї, і м'якості, сердечності, які йдуть від жінки, позитивно впливають на дітей обох статей. Але особливо це необхідно для хлопчиків. Відсутність у сім'ї чоловічого авторитету негативно впливає на формування психічного розвитку і чоловічих рис характеру дитини, а також її фізичного розвитку. Дослідженнями підтверджено, що відсутність емоційного й інтелектуального контакту з батьком веде до зниження соціальної активності [3, 112].

Досвід спілкування з батьком важливіший не тільки для сина, але й для доньки у плані формування "образу чоловіка". Б. Спок підкреслював, що спілкування з батьком готує доньку до виходу у "великий світ", який наполовину складається з чоловіків, і відбивається на її вибірковому ставленні до них, так що і її подружнє життя буде визначатися тими стосунками, які в дитинстві були в неї з батьком [13, 269].

Частим наслідком розлучення є зміна ставлення дитини до матері, якщо вона залишається жити з нею. Інколи в дитини виникає почуття жалю і ніжності до неї; іноді вона звинувачує саме матір в тому, що батько залишив сім'ю, якщо в ньому вона бачила і цінувала такі якості, які мати не хотіла, або не могла помітити; або дитина не зауважувала чи не знала тих сторін батькового характеру, в яких розчарувалася мама. Унаслідок цього дитина починає критично ставитися до матері, нерідко проявляє грубість, у стосунках з нею. Згубно впливає на розвиток відносин між дитиною та матір'ю - материнська "любов-жертва", яка часто виникає в такій ситуації і не знає розумних меж [11, 35].

Таким чином, проблема розлученої сім'ї полягає в тому, що мати не може замінити батька уже тому, що вона жінка, і ще тому, що один з батьків не може замінити двох. Кожний із них приносить у сім'ю свою індивідуальність, свою багатогранність почуттів і думок, інтересів і знань, дій і вчинків.

Коли ж дитина відчула на собі всю важкість свого становища, важливо в таких випадках повернути дитині спокій, емоційний тонус, віру в себе. А це – завдання матері (батька), яка проживає з дитиною, бо тільки материнська (батьківська) любов велике і незамінне джерело духовного розвитку дитини, емоцій, моральних якостей, впевненості в собі. В. Сухомлинський проголошує: "Високу мету свого життя вбачайте в тому, щоб ваші взаємини були невпинним духовним удосконаленням" [14, 197].

На думку З. Байорюнаса [11, 19], коли одна мати або батько виховують дитину, необхідно: вільний час проводити з дитиною, наблизити її до себе без моралізації, без погрожувань і покарань; привчити дитину допомагати у веденні домашнього господарства, вимагати від неї самостійності; не піддаватися спокусі забезпечити дитину всім тим, що мають інші діти; дитина повинна привчитися обмежувати свої потреби; ніколи не дорікати дитині тим, що вона живе без батька (матері); постійне нагадування про це може сформувати у неї почуття неповноцінності.

Отже, необхідною умовою виховання дітей із розлучених сімей є компенсаційна діяльність дорослих, що доповнює дитині недостатню батьківську (материнську) увагу, завдяки якій виробляються необхідні навички взаємовідносин з іншими людьми, проявляються теплі та щирі емоційні стосунки, які сприяють задоволенню життєво важливих потреб.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Валлерштейн Дж., Келли Дж. Последствия развода родителей: переживания ребенка в период поздней латентности / Сост. общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. – М. : Прогресс, 1989. – С. 361-383.
2. Василенко І. В. Соціальне виховання при взаємодії школи та сім'ї. Науково-методичний збірник. – К. : ІСДО, 1995. – С.37-42.
3. Васильєва Э. К. Семья и ее функции. – М. : Статистика, 1975. – 182 с.
4. Волков А. Г. Сім'я – об'єкт демографії. – М.: Мысль, 1986. – 271 с.
5. Захаров А. Семейное воспитание и его дефекты // Социальная психология личности. - М. : Знание, 1974. – С.189-207.
6. Ильин В. Формирование личности школьника. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
7. Кирьянова О. Г. Развод по-американски. – М. : Педагогика, 1987. – 249 с.
8. Костів В. І. Особливості виховання дітей в неповній сім'ї // Обрії. – 1995. – №1. – С. 4 – 7.
9. Лисицин Ю. П. Алкоголизм. – М., 1983. – 163 с.
10. Макаренко А. С. Книга для родите лей. – К.: Рад.шк., 1987. – 384 с.
11. Максимович О. М., Постовий В. Г. Особливості виховання дітей із розлучених сімей. – К., 2005. – 140 с.
12. Сімейний Кодекс. Офіційний текст, прийнятий Верховною Радою України 10 січня 2002р. – К. : Видавничий дім "Ін Юре", 2002. – С.10-176.
13. Спок Б. Ребенок и уход за ним. – К. : Наукова думка, 1991. – 448 с.
14. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. – К. : Рад.шк., 1978. – 248 с.
15. Титаренко В. Я. Семья и формирование личности. – М. : Мысль, 1987. – 352 с.





16. Трубавіна І. М., Кравченко Т. В. Допомога батькам у вихованні дітей. – К., 2005. – 100 с.
17. Филонов Л. Б. Психологические способы изучения личности обвиняемого. – М., 1983. – 80 с.
18. Харчев А. Г. Типологизация семей и проблема общественной оценки разводов // Соц. Последствия и меры профилактики развода. – М., 1984. – С.7 – 12.

**Людмила МЕРЗЛОВА**

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ**

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент І.П. Краснощок*

В умовах розбудови національної системи освіти набула актуальності проблема громадянського виховання учнів – майбутнього нашої держави. Основа громадянськості закладається в дитячі роки. У «Розмові з молодим директором школи» В.Сухомлинський дає таку пораду: «...займіться перспективою становлення людини-громадянина», адже «дитина, якій сьогодні сім років, яка несміливо переступає поріг школи і виводить у зошиті кружечки і палички, через десять років, на ваших очах стане громадянином» [5, 559]. Громадянське осереддя людини залежить « від того, що увійшло в її серце в роки дитинства і отрочтва, що схвилювало, стривожило її думку, що наболіло на душі, як каже народ» [6, 311].

*Актуальність дослідження.* Якість розв'язання провідного завдання національної освіти України – формування свідомого громадянина, залежить від якості підготовки нової генерації педагогічних кадрів, насамперед початкової ланки, де основною постаттю є вчитель початкових класів. Саме від особистості вчителя початкових класів залежить не тільки виховання і навчання дітей, а й розвиток їхніх моральних, національних уподобань і переконань, тому на вищі навчальні заклади покладається особлива відповідальність у підготовці майбутніх учителів початкових класів до громадянського виховання учнів.

Широкому колу питань професійної підготовки сучасного вчителя національної школи України присвячені праці А.Алексюка, В.Бондаря, О.Киричука, Н.Кічук, О.Мороза, О.Савченко та ін. Значення етнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя, що спрямована на формування особистості школяра, розкрито у працях Т.Братченко, В.Зелюк, В.Кузя, Ю.Руденка, О.Семенов, М.Стельмаховича та ін.

Проблема громадянського виховання учнів і молоді досліджувалася у різних напрямках, а саме: ознайомлення дітей дошкільних навчальних закладах з українським народознавством (А.Богуш, Н.Кирста, Н.Лисенко, Н.Луцан, Л.Петлицька та ін.); виховання духовної культури дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (І.Бужина, Я.Жуницький, Г.Майборода, Н.Чернуха та ін.); залучення дітей до української народної творчості (В.Зелюк, Г.Кловак, Е.Павленко та ін.); виховання учнів і молоді на засадах народної педагогіки (І.Зайченко, О.Соколовська, М.Стельмахович та ін.); залучення учнів до українських національних звичаїв і традицій (О.Батухніна, С.Ласунова, В.Стрельчук, З.Файчак та ін.).

Аналіз психолого-педагогічних досліджень та стану підготовки майбутніх учителів початкової школи до громадянського виховання учнів, а також рівня їхньої громадянськості, дало змогу виявити основну суперечність у навчально-виховній діяльності початкової школи, яка виникла між необхідністю забезпечення високого рівня громадянського виховання і недостатнім рівнем науково-обґрунтованої системи підготовки вчителів до розв'язання цієї педагогічної проблеми. Усунення цього протиріччя передбачає організацію цілеспрямованої роботи щодо формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною. Воно покликано виховувати особистість чутливою до свого оточення, залучати її до суспільного життя, в якому права людини є визначальними [4].

*Мета статті.* Розкрити сутність, зміст, структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до громадянського виховання учнів.

У 2000 році була розроблена і опублікована Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, в якій визначено суть, мету, стратегічні завдання, принципи, зміст, форми громадянського виховання та основні шляхи реалізації концепції. «Громадянське виховання», як зазначається в концепції, – це процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною. Воно покликано виховувати особистість чутливою до свого оточення, залучати її до суспільного життя, в якому права людини є визначальними [4].

У сучасній початковій школі ідеї громадянського виховання органічно вписуються у зміст і методику навчальної і позанавчальної роботи, в організацію життєдіяльності молодших школярів. Для школярів молодших класів цей напрям виховання має на меті формування у дітей знань і уявлень про українське суспільство, рідний край, розкриття на доступному рівні особливостей взаємодії людей у родині, в колективі, суспільстві, формування в них позитивного особистісного ставлення до цінностей Української держави; виховання гуманної, соціально активної, відповідальної особистості.

У сучасних умовах значно ускладнюються функції виховної діяльності вчителів, збагачується її зміст. За таких умов, майбутні вчителі повинні добре знати, на яких напрямках зосередити свої зусилля, на які виховні ідеали орієнтуватись, як організувати роботу в дитячому колективі, як на практиці здійснювати демократизацію та гуманізацію виховного процесу в школі.

Як зазначає О.Савченко [4,128], відповідно до вікових і пізнавальних можливостей молодших школярів цілі громадянського виховання реалізуються на засадах системного підходу різними шляхами:

через взаємодію виховного потенціалу змісту різних предметів (найбільшою мірою це між предметні зв'язки із темами курсу «Я і Україна» і предмету «Читання»);



демократичні, гуманні методи і форми організації співпраці дітей і дорослих в урочній і позаурочній діяльності; розширення зв'язків дітей з соціумом, залучення до участі в дитячих організаціях, в проєктах, що сприяє набуттю позитивного індивідуального досвіду взаємодії в колективі;

досягнення єдності вимог школи і родини в громадянському вихованні дітей.

Реалізація завдань громадянського виховання в початковій школі передбачає застосування різних засобів: рідну мову, історію, родовід, краєзнавство, мистецтво, природу рідного краю, народну міфологію, фольклор, народний календар, національну символіку, родинно-побутову культуру тощо.

Вище зазначене дозволяє нам зробити висновок, що важливим аспектом професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є формування їх готовності до розв'язання завдань громадянського виховання. Відродження національної системи виховання треба починати з формування громадянськості майбутніх учителів, як риси їх особистості, яка характеризується усвідомленням своїх прав і обов'язків у ставленні до держави, народу, законів, норм життя; турботою про благополуччя своєї країни, збереження її незалежності діями відповідно до власних переконань і цінностей.

Громадянськість як риса особистості майбутнього вчителя початкових класів відбиває:

патріотичну самосвідомість, громадянську відповідальність, суспільну ініціативність й активність, готовність працювати для розвитку України, захищати її, підносити її міжнародний авторитет;

досконале знання і володіння державною мовою, турботу про піднесення її престижу;

ціннісне ставлення до традицій та історії українського народу, усвідомлення своєї належності до нього як його представника, спадкоємця і наступника;

гуманність, шанобливе ставлення до культури, традицій, звичаїв національних меншин, що проживають у країні, високу культуру міжнародного спілкування.

Дослідження питань професійної підготовки вчителя доводять, що забезпечення його готовності до професійно-педагогічної діяльності залежить від системи цієї підготовки.

Для готовності до дій необхідні знання, уміння, навички, спроможність і рішучість цих дій.

У психолого-педагогічній літературі з проблем підготовки вчителя до професійної діяльності розкриваються різні сторони: структура готовності (Мороз О.Г.), компоненти професійної готовності (Кузьміна Н.В., Радченко Л.Н.), професійно-педагогічні чинники (Григоренко Л.В.).

Чинниками структури готовності до педагогічної діяльності О.Г.Мороз визначає психологічну готовність, теоретичну підготовленість, практичну готовність, необхідний рівень розвитку педагогічних здібностей [3].

Г.В. Троцько, аналізуючи різні підходи до визначення сутності до педагогічної діяльності, називає такі компоненти:

- мотиваційно-цільовий;
- морально-орієнтаційний;
- операційно-технологічний;
- творчий потенціал особистості;
- професійна компетентність;
- аналітико-оцінний тощо.

Вона підкреслює, що реалізація основних структурних елементів до педагогічної діяльності дозволяє здійснювати відбір змісту та способів підготовки, контролювати та корегувати якість підготовки студентів [7].

Своєрідний підхід до підготовки майбутніх учителів початкової школи до виховної діяльності представлено в дослідженні О.Кіліченко. Так, автор зазначає, що підготовка до виховної діяльності, до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку повинна відбуватися за діагностичним, операційним і транспозиційним аспектами. Діагностичний аспект дає змогу визначити наявний стан підготовки до виховної діяльності, операційний аспект – це розроблена система підготовки студентів до виховної діяльності з учнями молодшого шкільного віку. Транспозиційний аспект передбачає застосування студентами набутих у вищому навчальному закладі знань, навичок і вмінь в організації педагогічної взаємодії у навчально-виховному процесі початкової школи під час практики і подальшій професійній діяльності [1].

Проведений аналіз дозволив нам сформулювати сутність «підготовки студентів до громадянського виховання учнів початкових класів» – це системна організація навчально-виховного процесу студентів, що створює умови для виявлення і формування громадянськості, почуття патріотизму, національної самосвідомості майбутнього вчителя початкових класів; сприяє виявленню і формуванню творчої індивідуальності особистості майбутнього вчителя початкових класів; оволодіння ним необхідною системою знань, умінь і навичок для успішної реалізації різноманітних шляхів реалізації цілей громадянського виховання в початковій школі.

Готовність студентів до громадянського виховання – це складне інтегроване поняття, результат теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійно-виховної діяльності з громадянського виховання учнів, це концентрований показник діяльнісної сутності особистості випускника ВНЗ, міра його професійної і громадянської зрілості.

Вивчення реального стану готовності вчителів і студентів до здійснення громадянського виховання дозволив виявити низку труднощів. З-поміж них:

- наявність розриву між теорією і практикою виховання, що призводить до руйнування традиційних механізмів моральності;
- девальвація загальнолюдських, національних цінностей, нездоровий вплив засобів масової інформації на особистість молодшого школяра;
- недостатній зв'язок дітей з батьками, громадськими дитячими організаціями, позашкільними навчальними закладами;
- недостатній рівень громадянської зрілості студентів та вчителів початкових класів;
- методична невідповідність учителів до здійснення громадянського виховання в початковій школі.



Результати аналізу практичної підготовки студентів до громадянського виховання молодших школярів у вищій школі засвідчив ряд недоліків в означеній сфері професійної підготовки. Що і зумовило необхідність в нашому дослідженні зосередити увагу на визначенні структурних компонентів досліджуваного феномена та визначити організаційно-педагогічні умови підвищення ефективності формування готовності майбутніх учителів до громадянського виховання учнів початкових класів.

Нами було визначено структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до громадянського виховання учнів, яка включає три компоненти: гносеологічний, операційний, ціннісно-мотиваційний.

Перший компонент – **гносеологічний** – з показниками і ознаками їх прояву: обізнаність із сутністю, змістом, засобами, формами і методами громадянського виховання; знання про суть громадянського суспільства, про громадянські, демократичні, загальнолюдські й національні цінності; знання Конституції та інших законодавчих актів про права і обов'язки громадян України; знання історії, традицій, символів країни; обізнаність із сутністю і специфікою громадянського виховання у початковій школі.

Другий компонент – **операційний** – з показниками і ознаками їх прояву: вміння формулювати цілі і завдання громадянського виховання учнів з різним рівнем сформованості і прояву громадянськості; вміння розробляти плани, сценарії і конспекти виховних заходів з учнями; вміння здійснювати громадянське виховання молодших школярів на практиці; практичні вміння створення демократичного укладу шкільного життя і правового середовища школи; володіння зразками громадянської поведінки.

Третій компонент – **ціннісно-мотиваційний** – з показниками і ознаками їх прояву: громадянські цінності, соціально-політичні цінності, загальнолюдські цінності; ціннісні ставлення до історії, традицій, мови, державної символіки України; бажання, потреба сприяти становленню і утвердженню України як правової, демократичної, соціальної держави; готовність відстояти незалежність Батьківщини; спрямованість на формування громадянськості молодших школярів.

Діагностика рівня готовності студентів до громадянського виховання учнів початкових класів за кожним визначеним компонентом (критерієм), підтвердила, що майбутні фахівці виявляють стійке прагнення до професійного розв'язання завдань громадянського виховання учнів початкової школи; усвідомлюють значення громадянського виховання як суттєвої передумови їхньої плідної педагогічної роботи після закінчення ВНЗ. Водночас дані проведеного анкетування засвідчили, що більшість майбутніх учителів методично недостатньо підготовлені до здійснення означеного виду професійної діяльності.

У процесі теоретичного дослідження підготовки студентів до громадянського виховання молодших школярів на педагогічному факультеті університету особлива наша увага була спрямована на виявлення вихідних положень, визначальних принципів, які відбивають її зміст, форми і методи на кожному етапі навчання студентів. При цьому ми керувалися загальними принципами національного виховання:

- принцип гуманізації навчально-виховної роботи (пропагування і здійснення ідей людяності і добра, гуманні стосунки між викладачами і студентами);
- принцип демократизації (варіативність змісту навчально-виховного процесу, розвиток педагогічних засад співробітництва між викладачами і студентами);
- принцип взаємозв'язку між усіма видами професійно-теоретичної і практичної підготовки;
- принцип оптимізації навчально-виховного процесу (створення сприятливого навчального середовища для стимулювання прагнення студентів до опанування різними способами творчої діяльності, необхідними для набуття вищого рівня розвитку відповідних знань, умінь та навичок);
- принцип індивідуалізації (урахування індивідуальних особливостей кожного студента, стимулювання здібностей);
- принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самостійністю майбутніх учителів.

Ефективності формування готовності студентів до громадянського виховання учнів початкових класів специфічні принципи виховання: принцип системності і послідовності в організації формування громадянськості студентів; включення студентів в громадянську діяльність; формування дієвого студентського самоврядування; організація змістового дозвілля студентів спрямованого на підвищення їх соціально-політичної культури.

Як засвідчують дослідження ефективної підготовки молодих фахівців ефективність цієї підготовки залежить від сукупності від адекватних принципів, функціональної спрямованості навчання, методів, прийомів, засобів та організаційно-педагогічних умов, за яких буде організоване навчання.

Відтак, наступною теоретичною позицією було визначення педагогічних умов, які б сприяли реалізації шляхів і засобів підготовки студентів до громадянського виховання учнів початкових класів.

В нашому дослідженні під умовами ми розуміємо зовнішні відносно особистості студента штучні обставини організації навчального процесу у ВНЗ, які виступають причиною і стимулом якісних позитивних змін особистісного розвитку, зокрема становлення майбутнього учителя початкових класів, який буде ефективно здійснювати громадянське виховання учнів початкових класів.

Нами було визначено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до громадянського виховання учнів початкових класів. З поміж них:

- актуалізація знань громадянської спрямованості як підґрунтя усвідомлення їх вагомості у професійній діяльності вчителя початкової школи;
- забезпечення міждисциплінарних і між циклових зв'язків у викладанні психолого-педагогічних і фахових дисциплін;
- органічна єдність трьох компонентів навчально-виховного процесу професійної підготовки: змістового, що адекватно відображає специфіку громадянського виховання як керованої педагогічної системи; операційного, що озброює студентів уміньми і практичними навичками, щодо громадянського виховання учнів початкових класів;



ціннісно-мотиваційний, що стимулює громадянську освіту та самоосвіту; стимулює оволодіння зразками громадянської поведінки; стимулює професійне самовдосконалення, формує адекватну оцінно-регулятивну діяльність.

Слід зазначити, результативність підготовки студентів до здійснення громадянського виховання учнів здебільшого залежить від ступеня усвідомлення майбутніми вчителями значущості означеного аспекту в загальній виховній системі сучасної школи і конкретного вчителя молодших класів. Спираючись на це, стає можливим дійти висновку, що лише при постійному активному включенні студентів у педагогічну ситуацію, спрямовану на оволодіння ними сутністю, змістом шляхами здійснення громадянського виховання, відчуваються позитивні зрушення у професійно-педагогічній свідомості та безпосередній діяльності студентів педагогічного факультету. Включення студентів в означену ситуацію сприяє розширенню педагогічної обізнаності майбутніх учителів, формує методичну озброєність, позитивно-активне ставлення до необхідності громадянського виховання учнів початкових класів, стимулює потребу в набутті певної системи вмінь і навичок, прагнення до професійного самовдосконалення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Кіліченко О.І. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України – К., 1997. – 24с.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Пед. газета . – 2000. - №6. – С.4-6.
3. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпченко Н.І. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. Навчальний посібник. – К., 1997. – 168с.
4. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти. – К.: СПД «Цунзинович Т.І.» - 2007. – 204с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т./ В.О.Сухомлинський. – К.: рідна школа, 1977. – Т.5. – С.393-628.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т./ В.О.Сухомлинський. – К.: рідна школа, 1977. – Т.4. – С.311.
7. Троцько Г.В. Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя. – Харків.: «ОВС», 2002. ч1. - 201с.

## Наталія МОСІЙЧУК ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор А.Б. Рацул*

Під педагогічною культурою батьків нами розуміється педагогічна підготовленість і зрілість їх як вихователів, що дає реальні позитивні результати в процесі сімейного і суспільного виховання дітей. Педагогічна культура є складовою частиною загальної культури батьків, у якій закладений досвід виховання дітей у сім'ї, придбаний різними категоріями батьків безпосередньо у своїй країні, інших країнах, а також узятий з народної сімейної педагогіки.

Основою для визначення поняття “педагогічна культура” є філософське розуміння культури як характеристики розвитку творчих сил і здібностей людини та вчення про провідну роль діяльності в її формуванні. Особистісний прояв культури реалізується в повсякденній діяльності, у стосунках, поведінці, стилі життя, побуті, засвоєнні культурних досягнень, знань, навичок, умінь. Педагогічна культура батьків є складовою частиною загальної культури людини. Вона втілюється у творчій виховній діяльності і слугує формуванню духовно багатой і всебічно розвиненої особистості. Тому ми її сприймаємо як складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності.

Під педагогічною культурою батьків ми розуміємо їх достатню підготовленість до виховання дітей дошкільного віку в умовах сім'ї, вміння застосовувати якості вихователя у процесі сімейної життєдіяльності. Педагогічна підготовленість батьків характеризується певною сумою (основним мінімумом) знань з психології, педагогіки, фізіології, гігієни, вміннями та навичками, набутими в процесі виховання дітей та догляду за ними [4].

Педагогічна культура батьків реалізується у всіх видах виховної діяльності, сприяє формуванню різнобічних стосунків і спілкуванню, забезпечує самопізнання, саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення шляхом засвоєння набутого людством досвіду.

Структурно педагогічну культуру молодих батьків складають компоненти, до яких належать психолого-педагогічні знання, навички та вміння догляду за дітьми дошкільного віку, культура педагогічного впливу. Педагогічна культура батьків у різних життєвих ситуаціях може проявлятися у комплексі або в окремих її складових ознаках.

Основними параметрами педагогічної культури молодих батьків, як встановлено, є моральна культура, культура мислення, культура мовлення, комунікативна культура, дидактична культура, культура праці, культура рухів, фізична культура, естетична культура та екологічна культура. Моральна культура включає вимоги батьків до себе, їх самокритичність, дотримання моральних норм. Культура мислення передбачає наявність: проблемного мислення — вміння прогнозувати можливості виникнення труднощів виховання і намічати шляхи їх усунення; системного мислення — вміння бачити проблему з різних боків; оперативності мислення — здатності швидко реагувати на зміну обставин. Мовленнєва культура пов'язана з володінням правильною і чистою мовою, яка відповідає нормам літературної, хорошою дикцією, виразністю та образністю мови, емоційністю та багатством інтонацій. Комунікативна культура виявляється в здатності привертати до себе увагу дитини, будувати з нею довірливі стосунки, в доброзичливості в спілкуванні з іншими, вмінні керувати собою. В основі дидактичної культури лежить вміння оптимально організувати навчальний і виховний процес, забезпечити необхідну мотивацію, оволодіння сучасними формами і методами виховання. Культура праці виявляється в звичці доводити розпочату справу до кінця, у турботі про якісні і кількісні результати праці, в умінні ефективно і продуктивно працювати. Рухова культура полягає в оптимальному використанні жестикуляції, вмінні вибирати позу, в пред'явленні вимог до красивої постави і ходьби.





Естетична культура забезпечується наявністю естетичного смаку, дотриманням етики спілкування, естетичним оформленням зовнішності і побуту. Екологічна культура виявляється у здатності людини правильно поводити себе в навколишньому середовищі, дотримуватись особистої гігієни. Фізична культура пов'язана зі здоровим способом життя сім'ї [1].

Виходячи із зазначеної структури, можемо аналізувати педагогічну культуру сім'ї як зміст взаємовідносин між батьками і дітьми через включення механізмів різних видів їх діяльності і втілення в цій діяльності моральних категорій.

Реалізація будь-якої моральної категорії вимагає відокремлення змісту категорії міри в її конкретних характеристиках, тобто абсолютно конкретного уявлення про те, що робити, як це робити і для чого це потрібно робити саме так, а не інакше. Таке обґрунтування взаємодії з іншою людиною (в нашому прикладі батьків з дитиною) являє собою процес прийняття рішення про рівень такої взаємодії, а також про міру впливу як на дитину, так і на себе.

Аналіз педагогічних фактів, одержаних у ході вивчення досліджуваної проблеми, дозволив на підставі встановлених критеріїв, самооцінки молодих батьків та показників вихованості їхніх дітей виділити умовно три групи батьків, які відповідають трьом рівням сформованості педагогічної культури: високому, середньому і низькому, їх характеристика включає такі показники: наявність і якість психолого-педагогічних знань, їх глибина, повнота і осмисленість; ступінь сформованості вмінь та навичок; ціннісне ставлення до дітей дошкільного віку; стабільність зацікавленості до питань виховання в цілому.

Перший рівень — високий — характерний для молодих батьків з достатньо повними і глибокими психолого-педагогічними знаннями. Вони систематично займаються вихованням дітей, орієнтуючись на їх вік та індивідуальні особливості; постійно прагнуть до поповнення своїх знань; творчо реалізують їх у процесі сімейного спілкування та виховання. Для цієї групи батьків характерними є висока відповідальність за виховання дітей, активна життєва позиція.

Другий рівень — середній — характеризується відсутністю системи знань з педагогіки і психології, нечіткістю уявлень про методи і прийоми сімейного виховання, інтуїтивними підходами до розв'язування питань, що стосуються організації життя дитини. Вихованням дітей такі батьки займаються несистематично, підмінюють його доглядом, часто не вміють використовувати в практиці свої знання.

Третій рівень — низький — властивий молодим батькам з повною або частковою відсутністю знань з питань сімейного виховання і пасивним ставленням до своїх виховних функцій, поведінки дітей. У таких сім'ях частіше спостерігаються типові помилки у вихованні дітей: відсутні єдині вимоги, наявні грубощі та авторитарний стиль виховання, застосування фізичних покарань, невимовність батьків до дітей і до себе [1].

Попередити значну кількість педагогічних помилок батьків або пом'якшити їх вплив на особистість дитини допоможе вчасна цілеспрямована підготовка молоді до сімейного життя та до батьківства, формування її педагогічної культури. Така робота повинна розпочинатись безпосередньо в сім'ях, коли і хлопчики, і дівчатка на прикладі своїх батьків на високому культурному рівні засвоюватимуть ролі чоловіка і дружини, батька і матері, продовжуватись в дошкільних закладах, школі, в спеціальних консультаційних пунктах, службах сім'ї і школах молодих батьків.

Виховання батьків визначається як формування мотиваційної, змістовної і конструктивної підсистем; поліпшення механізму регулятивних систем і систем, які пов'язані з умовами реалізації виховної діяльності сім'ї.

Мотиваційна підсистема (або мотиваційний компонент системи) являє собою сукупність потреб, інтересів, бажань, планів, програм, спонукань. Виховна діяльність завжди опосередкована інтересами і може реалізовуватись без використання механізму емоцій. Формування мотиваційного компонента передбачає стимулювання інтересів, цілеспрямованості, бажань молодих батьків з урахуванням сукупності установок особистості, а також визначення мети виховання дошкільників в умовах сім'ї, складання відповідних планів і програм.

Змістовна підсистема передбачає забезпечення батьків надійними і усвідомленими знаннями психолого-педагогічного мінімуму виховання дітей. Змістовний компонент педагогічної культури молодих батьків визначається завданнями сімейного виховання дошкільників. Основні з них такі:

- 1) турбота про здоров'я дитини, нормальний розвиток її почуттів і сприймання (органів зору, слуху, нюху, смаку);
- 2) піклування про всебічний розвиток дитини, формування її мовлення, елементарних знань та уявлень про навколишній світ за допомогою казок, пісень, лічилок, примовок, загадок, скоромовок, прислів'їв тощо;
- 3) формування ціннісних орієнтацій у дитини з позицій добра, справедливості, гуманності, чесності, почуття власної гідності;
- 4) створення сприятливої трудової атмосфери співробітництва;
- 5) залучення дитини до народних традицій, до активної участі у всенародних і сімейних святах [3].

Конструктивний компонент являє собою сукупність всіх видів, форм, умінь, навичок особистості, прийомів, методів, що використовуються у виховній діяльності батьків. Він передбачає практичне вміння творчої реалізації основних компонентів і параметрів педагогічної культури в практиці сімейного виховання дошкільників.

Складний за структурою та динамічний характер педагогічної культури молодих батьків зумовлює необхідність дотримання у процесі її формування таких вимог:

- цілісного підходу до вибору сукупності засобів, що забезпечують формування всіх компонентів педагогічної культури;
- урахування рівнів педагогічної підготовленості батьків і їх індивідуальних особливостей;
- досягнення наступності в поповненні знань і тісного їх взаємозв'язку з особистою практикою виховання дітей кожного з молодих батьків.

Слід зазначити, що формування окремих компонентів педагогічної культури батьків не може відбуватись ізольовано і обов'язково призводить до вдосконалення одного іншим. Ефективність формування педагогічної культури забезпечується процесом, в якому головна увага надається структурній моделі, має програмно-цільовий, цілісний і безперервний характер, враховує суб'єктивну позицію батьків як носіїв загальнонаціональних і загальнонародських цінностей, реалізується в їх особистій виховній діяльності. Ефективності формування сприяють також методи



активізації навчально-виховного процесу батьків — дискусії з проблем виховання дітей, аналіз педагогічних ситуацій, розв'язання педагогічних задач, педагогічні ігри та індивідуальні завдання батькам, які спрямовані на формування спостережливості, навичок спільної діяльності з дітьми, вироблення здатності до самоаналізу та критичного ставлення до особистої виховної діяльності в умовах сім'ї.

Процес формування педагогічної культури продовжується протягом усієї виховної діяльності батьків. Про його завершення можна судити тільки умовно, орієнтуючись на повноту розв'язання поставлених завдань у кожному конкретному випадку.

Умовами, які забезпечують успішність цього процесу (на фоні вищезазначених), є:

- формування у молодих батьків потреби в розвитку особистої педагогічної культури;
- застосування комплексу психолого-педагогічних знань для виховання дітей дошкільного віку, які б відповідали сучасним вимогам;
- набуття молодими батьками досвіду гуманних взаємин і поведінки, які вимагають розуміння дитячої психології та правильного вибору методів сімейного виховання дошкільників.

Аналіз досліджень з проблеми дозволяє виділити два основних завдання виховання батьків:

- 1) накопичення педагогічних знань, необхідних батькам для виховання дитини;
- 2) самовиховання або саморозвиток батьків, тобто зростання їх самосвідомості і визначення особистої шкали цінностей [4].

Отже, справжнє виховання батьків розпочинається з усвідомлення ними можливостей і необхідності особистого внутрішнього зростання. Це постійний процес саморозвитку дорослих, який ґрунтується на свідомому їх прагненні до вдосконалення.

Постійний характер процесу передбачає створення цілісної педагогічної системи як певної сукупності взаємопов'язаних засобів, методів і процесуальних моментів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і прогнозованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями.

Оскільки сімейна життєдіяльність як і педагогічна культура батьків інтегровані, це передбачає різнопланові шляхи цілеспрямованої підготовки до батьківства та формування самої якості (тобто педагогічної культури) через реалізацію в єдиному комплексі дидактичних умов опосередкованого і прямого впливу на цей процес.

Таким чином, необхідно створити стимулююче середовище для розгортання спеціальної роботи щодо виховання батьків: витримувати інтелектуальний рівень навчання-підготовки (відправним моментом у його визначенні має бути діагностика сформованості педагогічної культури батьків у створенні навчальних груп відповідно до цього рівня підготовленості), налагоджувати гуманні та довірливі стосунки з батьками і застосовувати активні форми роботи, які дозволяють їм бути експертами своєї виховної діяльності. Ці умови реалізуються шляхом конструювання окремих занять-тренінгів для батьків, їх організаційно-методичним забезпеченням, яке враховує особливості проходження навчання і виховання дорослих [2].

Важливим аспектом підготовки батьків є включення мотивованих ситуацій, які орієнтовані на стимулювання саморозвитку і духовного розвитку батьків. Такий підхід забезпечить диференційованість процесу навчання, органічне поєднання дидактичних і методичних аспектів, дозволить систему виховання батьків, формування їх педагогічної культури зробити технологічною і відтворювати її в масовому педагогічному досвіді.

Дидактико-методичні контури системи необхідно зумовлювати в часових і просторових параметрах, спираючись на вік батьків та їх дітей. Це забезпечить самореалізацію батьків і їх самовдосконалення шляхом зацікавленого сприймання необхідних їм знань, набуття навичок і можливість апробації набутого досвіду у власній сім'ї.

Порівняння вихідних рівнів і одержаних результатів по закінченні спеціальної підготовки і виховання батьків, а також контроль на проміжних етапах цього процесу дозволить об'єктивно оцінювати результативність і цілеспрямованість функціонування продуманої педагогічної системи виховання батьків.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексеев Т.Ф. Педагогические проблемы молодой семьи: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, 1997.
2. Арват Ф.С., Коваленко Є.І., Кириленко С.В., Щербань П.М. Культура спілкування: Навч.-метод. посібн. – К.: ІЗМН, 1997.
3. Афанасьева Т.М. Сем'я. – К., 1990.
4. Четвет В.В. Педагогика семейного воспитания. – Минск, 1998.

**Тетяна МОЦЕР**

### **РОЗВИВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент Т.Я. Довга*

Можливість суттєвих змін у школі теоретики і практики пов'язують з ідеями розвивального навчання. На основі наукових праць створено методичні посібники, спеціальні програми. Одним із основних принципів реформування школи проголошено принцип розвивальної освіти.

Уперше давньогрецькі філософи сформулювали деякі ідеї необхідності навчання учнів методів пізнання. Великий вплив на розвиток питань розумового виховання дитини мали праці Яна Амоса Коменського (1592-1670), який вважав, що основою розумового виховання є наочне знайомство її з довкіллям та різноманітна діяльність. Він довів, що в розумовому вихованні дитини слід дотримуватися поступовості, послідовності і систематичності відповідно до її розвитку і можливостей. Автор „Великої дидактики” не тільки зробив переворот у галузі шкільної освіти, впровадивши



класно-урочну систему, що була практично першою упорядкованою технологією організації навчально-виховного процесу, а й послідовно розкрив джерела розвивального навчання, що надали їй сенс та належне місце в історії педагогіки [6, с.92].

Видатний педагог К.Д.Ушинський (1824-1871) услід за Я. Коменським вимагав, щоб навчання будувалося з урахуванням психологічних особливостей учнів. На його думку, для правильної організації навчання дітей, розвитку їх розумових здібностей треба знати вікові та індивідуальні особливості, передбачати правильне дозування змісту навчального матеріалу, посиленість його для учнів, послідовність і систематичність вивчення, розвиток свідомості й активності учнів, міцність засвоєння знань, виховуючи навчання та ін. Ці дидактичні принципи навчання він детально розробив у своїх творах.

К.Ушинський вважав, що в процесі навчання необхідно розвивати пам'ять – пасивну (мимовільну) і активну (довільну), використовуючи повторення навчального матеріалу. Однак слід уникати механічного заучування, тобто зазубрювання. Зосереджувався він і на питанні реалізації на уроці освітньої та виховної мети навчання. Щоб привчити дітей до самостійної роботи і прищепити їм інтерес до навчання, треба допомагати їм у навчанні, розвивати мислення, виховувати працездатність [7, с.504-506].

Видатний український педагог В. Сухомлинський вважав, що важливим напрямом всебічного розвитку особистості, який необхідно враховувати при її проектуванні, є розумове виховання. На думку В.Сухомлинського, розумове виховання потрібно людині не тільки для праці, а й для повноцінного духовного життя. Тому в процесі навчання дітей треба спонукати до самостійної пізнавальної діяльності, до самоосвіти. Цю роботу слід починати з малих літ, формуючи в дітей допитливість, тоді навчання для них не стане тягарем. На його думку, дитина не може бути щасливою в школі, якщо їй там погано. Одна з його фундаментальних ідей звучить так: навчання повинно бути радісною працею [8, с.332].

Найпоширенішим у масовій початковій школі є варіанти системи розвивального навчання, розроблені науковими колективами під керівництвом російських психологів і педагогів Л. Занкова (1901-1977), Д. Ельконіна (1904-1977) і Василя Давидова (1930-1998) [1, с.48-50].

Л.Занков обґрунтував основні дидактичні принципи розвивального навчання, суттєво відмінні від принципів традиційної дидактики (наочності, свідомості, систематичності тощо), спрямованих на успішне навчання, тобто засвоєння учнями знань, умінь, навичок. Нова система принципів зорієнтована на досягнення оптимального рівня загального розвитку школярів, що безперечно пов'язано із належною успішністю у навчанні. Загалом система розвивального навчання мала у своїй основі такі принципи: принцип навчання на високому рівні складності; принцип навчання швидким темпом; принцип провідної ролі теоретичних знань; принцип усвідомлення школярами процесу учіння; принцип цілеспрямованої і систематичної роботи з розвитку всіх учнів.

З іменами В.В.Давидова і Д.Б.Ельконіна насамперед пов'язують створення теорії навчальної діяльності, що лежать в основі системи розвивального навчання. Ідею концепції Ельконіна-Давидова можна висловити таким чином: у молодшому шкільному віці через спільно побудоване навчання у дитини можуть бути сформовані здатності до самовдосконалення, саморозвитку, самопізнання. Тобто дитина повинна поступово, за час навчання в молодших класах, набути «вміння навчатися».

В основі системи розвивального навчання лежить уявлення про розвиток дитини як суб'єкта особистої діяльності. А це означає, що головна мета навчання – забезпечити розвиток дитини. Це головне завдання вчителя, причому слід враховувати те, що не кожна зміна в дитині є зміною в її розвитку.

На даний момент проблема розвивального навчання перебуває в центрі уваги, оскільки створюються комплексні програми розвивального навчання, підручники допущені Міністерством освіти України.

Проблема розвивального навчання наскільки актуальна, що не має, мабуть, жодного вчителя, який би не задумувався над нею. Що таке розвивальне навчання? Чим воно відрізняється від звичайного, рідного, яке почали раптом називати «традиційним»?

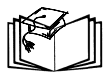
Розвивальне навчання – це педагогічна система, в основу якої покладено ідеї активної життєвої позиції дитини. Філософія розвивального навчання відтворює зміни в освіті. Зміст навчального предмета викладається як модель пошуку, а не нагромадження знань для запам'ятовування. Тому розвиток мислення та вміння визначати проблемні завдання можна вважати однією з основних цілей розвивального навчання.

Система розвивального навчання сприяє розвитку креативного, логічного мислення учнів, використанню варіативних форм організації навчального процесу, надає можливість для всебічного розвитку дитини [3, с.13].

Існування системи розвивального навчання в Україні – це вже об'єктивна реальність. На заході і сході, у столиці і в маленьких містах, на селі є класи розвивального навчання. В одних регіонах вона розвивається інтенсивно (Рівне, Миколаїв, Київ і область, Одеса) в інших – повільніше. Але головне, що її розвиток природний: ніхто не нав'язує цю систему вчителю – він сам її вибирає з-поміж інших [2, с.3].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дичківська, І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352с.
2. Дусавицький, О. Система розвивального навчання в дзеркалі шкільної практики // Завуч. – 2005. – №7. – С.2-3.
3. Загрійчук, Л. Розвивальне навчання – програма нового тисячоліття // Початкова освіта. – 2001. – №15. – С.13.
4. Лемківський, М.В. Історія педагогіки: Підручник. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 360с.
5. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / За ред. доктора педагогічних наук О.М.Піхоти. – К.: Видавництво АСК, – 2003. – 250с.
6. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги: Підручник / А.М.Бойко, В.Д. Барді нова та ін.; Під заг. ред. А.М.Бойко – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 576с.
7. Українська педагогіка в персоналіях: У 45 Кн.1: Навчальний посібник / За ред. О.В.Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 624с.



8. Фіцула, М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Академвидав, 2003. – 528с. (Альма-матер)

**Валерія ОРЛОВА**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВНОЇ ТВОРЧОСТІ**

*(студентка V курсу психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат психол. наук, доцент, Г.О. Горська*

Життя доводить, що в складних умовах, що постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нового. Сьогодні, а тим більше – завтра, саме творча, всебічно розвинена особистість у змозі розв'язувати як щоденні виробничі, так і масштабні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а й прогрес кожної особистості і нації в цілому.

Розвиток творчого потенціалу може відбуватися в різноманітних умовах і під впливом певних обставин. На результат цього процесу впливають сім'я, школа, навчання, взаємодія з іншими, колективна творча діяльність та інше. Ми прагнемо розкрити особливості колективної творчої діяльності та з'ясувати чинники розвитку творчого потенціалу в межах цієї діяльності.

Через всю історію психології творчості проходить класична проблема механізмів, закономірностей та етапів (фаз, стадій, актів, моментів) творчого процесу, їх класифікація та інтерпретація. На початку ХХ століття цією проблемою займалися як зарубіжні психологи – Рібо, Уоллес, так і вітчизняні – Д. Н. Овсянко-Куліковський, Б. А. Лезін, П. К. Енгельмесер, М. А. Блох, Ф. Ю. Левінсон-Лесінг. Вивченням питання колективної творчої діяльності займалися, зокрема, такі вчені як В. О. Моляко, Н. П. Щербо, Ч. М. Гаджигев, Я. А. Пономарьов.

Творчість розуміється як виникнення або створення чогось принципово нового і, разом з тим, корисного у контексті суспільної діяльності. Творчість – це природна потреба людини, суто людська діяльність, у результаті якої відбувається продукування нових, оригінальних ідей та реалізація творчих можливостей.

Автори виділяють чотири фази (етапи) творчого процесу, в тому числі і колективного:

1) свідомою роботою – фаза логічного аналізу. На даній фазі для вирішення творчої задачі (проблеми) використовуються ті знання, які можна актуалізувати та відтворити в конкретній обстановці даної ситуації. Тип поведінки людини на цій фазі визначається домінуванням високої усвідомленості результатів та процесів дій, їх систем, логічного контролю над ними;

2) інтуїтивне рішення (несвідомою роботою). Вона характеризується не усвідомленим способом вирішення проблеми. Вирішення творчої задачі стає можливим, якщо ключ до нього міститься в неусвідомленому досвіді (в експериментах це спрямовується і забезпечується експериментатором згідно з попередньо продуманим планом дослідів). В основі розуміння цієї фази лежить уявлення про двоїстість результату дії людини: окрім усвідомлюваного продукту дії міститься і неусвідомлюваний продукт, який не відповідає меті дії;

3) вербалізація інтуїтивного рішення (перехід несвідомого у свідомість). На попередній фазі людина відчуває, що задача практично вирішена, але пояснити, як отримано рішення, не може. Для виникнення такої можливості необхідна спеціальна діяльність – спілкування між учасниками колективної творчості. Поведінка на цьому етапі характеризується поглибленням усвідомленості вирішення задачі;

4) формалізація вербалізованого рішення (свідомою роботою). Вона пов'язана з постановкою та вирішенням спеціальної задачі – надання знайденому рішенню кінцевої, логічно завершеної форми. На цій фазі, як і на попередній, тип поведінки знову визначається домінуванням високої усвідомленості результатів і процесів дій, їх систем та відповідній цьому свідомій цілеспрямованості [2].

Колективна (групова) творчість засновується на активності кожного учасника, можливості самостійно приймати рішення та здійснювати вибір, а також на існуванні різних позицій та їх вільному обговоренні. Спеціаліст по груповій роботі М. Шоу стверджує, що у всіх групах (в тому числі, групах, де відбувається творча робота) є одна загальна ознака: їх члени взаємодіють. Тому творчість у групі можна визначити як творчість, яка складається з двох та більше взаємодіючих та взаємовпливаючих одне на одного індивідів [3, 356].

Творча робота в групах дає можливість частіше вступати в комунікацію з іншими, формулювати свою позицію, погоджувати думки і дії, що може сприяти розвитку співпраці, міжособистісної компетентності, розвитку творчого потенціалу.

В.О.Моляко звертає увагу на значення колективної творчості у розвитку особистості. Він вважає, що творче виховання молоді здійснюється саме у колективі, в системі “особистість – колектив”, у сприятливих суспільних, соціально-психологічних умовах, які забезпечують спільну творчість, психологічну сумісність, виконання колективної суспільно-корисної діяльності [8, 3]. Розвиток творчого потенціалу, узгоджена з віком творча діяльність учнів сприятиме підвищенню мотивації до праці, розвитку інтелекту, максимальному розкриттю здібностей кожного.

Методологічне обґрунтування сучасних методів організації творчої діяльності забезпечено у працях таких дослідників, як А.В.Антонов, А.В.Брушлінський, Г.О.Буш, Т.В.Кудряцев, О.М.Матюшкін, Є.О.Мілерян, А.Ф.Есаулов, І.С.Якіманська, Д.Берлайн та інші [8, 5].

Форми колективної творчої діяльності відрізняються від інших форм, перш за все, характером постановки задач та засвоєння досвіду учасниками. Під час колективної творчої діяльності члени творчої групи ніби самі “відкривають” ці задачі, разом з іншими створюють новий досвід, використовують раніше засвоєні знання та вміння і набувають нових. Прикладом колективної творчості дітей можуть бути різноманітні форми гурткової роботи, колективи винахідників, колективне виконання творчих завдань в урочний і позаурочний час. Вивчення колективної творчості та розвитку творчого потенціалу може відбуватися в межах творчого тренінгу.





Ч.М.Гаджисев займався вивченням проблеми оптимальної організації колективу винахідників. Колектив винахідників – це один з різновидів творчого колективу, а творчий колектив розуміється як спільність людей, які об'єдналися у формальну або неформальну групу для спільного вирішення творчих задач та вироблення нових ідей. Членами творчого колективу є лише безпосередні учасники творчого процесу, пов'язані спільною метою, ідеєю [2, 267].

Я.А.Пономарьов разом з Ч.М.Гаджисевим вивчали психологічні механізми групового (колективного) вирішення творчих задач. Вони спиралися на положення про психологічний механізм творчості загалом. Згідно нього, психологічний механізм групового (колективного) вирішення творчих задач проходить чотири фази: 1) логічний аналіз, виникнення потреби в новизні, поява пошукової домінанти; 2) інтуїтивне рішення; 3) його вербалізація; 4) його формалізація [2, 281].

Основою виконання творчих завдань є тісна співпраця, спільна діяльність всіх членів творчого колективу, при цьому вони разом планують, готують, проводять та оцінюють роботу, віддаючи свої знання, вміння та навички на спільну користь у вирішенні творчих задач. На кожній стадії творчої спільної діяльності члени колективу ведуть пошук найкращих шляхів, способів, засобів вирішення творчих задач, знаходячи кожний раз новий варіант.

Колективна творчість як певний вид діяльності керується принципом, що виражається у наступному: 1) етапи творчого процесу втілюються в операції процесу “виробництва” творчих ідей; 2) колективна творчість організується на основі розподілу творчої праці; 3) розподіл праці при колективній творчості будується на базі розчленування операцій “виробництва” творчих ідей [2, 270].

У ході процесу колективного творчого пошуку виділяють найбільш типові ролі учасників колективної творчості. Якщо ж розглядати колективну творчість в контексті розподілу праці, прив'язуючи його до операцій роботи у вирішенні творчого завдання, то рольова структура творчого колективу буде мати такий вигляд:

- 1) шукачі задач, які зайняті їх активним пошуком і виявом;
- 2) група, яка зайнята безпосередньо вирішенням творчої задачі, члени якої виконують наступні ролі:
  - “активатор” – індивід, який намагається підняти або підтримати на необхідному рівні активність учасників спільного рішення творчої задачі. “Активатор”, як правило, керівник групи, але не обов'язково і не завжди. В процесі вирішення в ролі “активатора” може виступити будь-який член групи. Ця роль поєднується з іншими ролями;
  - “генератор ідей” – член групи, який висловлює нетривіальні думки, пропонуючи шляхи вирішення творчої задачі;
  - “резонатор” – член групи, який допомагає “народженню” ідей, полегшуючи її сприйняття іншими учасниками.
  - “критики”, які зайняті переробкою та відбором ідей, оскільки вони іноді висловлюються спочатку в дивних, неконкретних формулюваннях; [2, 277-278].

Для виконання колективної творчої роботи важливим є стиль керівництва, особливості лідера колективного творчого процесу. Дослідження показали, що з виділених К.Левиним [1, 223] трьох стилів лідерства (авторитарний, демократичний та ліберальний) найбільш прийнятним є демократичний стиль. Його важливість прослідковується в психолого-педагогічних закономірностях і принципах колективного пошуку оригінальних ідей [6, 206].

Колективна творча робота може здійснюватися за двома основними методами:

- 1) метод Делфі – учасники колективної творчої роботи незалежно один від одного формулюють свою думку за заданою проблемою. Потім на основі узагальнення усіх думок розробляється єдиний варіант її рішення, який є основою для продовження роботи над проблемою та обґрунтування нових пропозицій. Метод ґрунтується, в основному, на самостійній творчості і використанні колективного розуму лише на проміжних і завершальних стадіях роботи;
- 2) метод мозкової атаки – полягає у публічному висловленні кожним своїх ідей, що відразу розвиваються і доповнюються іншими учасниками групи. При цьому заохочується максимальна кількість висловлювань, навіть найбезглуздіших на перший погляд, тому що у кожному з них може міститися раціональне зерно [6, 242].

У психології і педагогіці здавна відомі засоби, прийоми активізації мислення, розвитку творчих здібностей, вироблення вміння вирішувати нові, несподівані життєво важливі проблеми. Ще у стародавні часи філософи Сократ, Платон, Епікур, Арістотель володіли прийомами ведення творчої дискусії, діалогу.

В наш час при організації творчої діяльності використовуються десятки спеціальних прийомів – брейнстормінг, синектика, алгоритм (теорія) розв'язання винахідницьких задач (АРВЗ), гірлянди асоціацій, стратегія семикратного пошуку, конференція ідей, колективна записна книжка та інші [5, 48].

Так, В.О.Моляко запропонував психологічну систему творчого тренінгу – КАРУС, який базується на конкретному вивченні процесу конструкторської творчості, її циклів, а також стратегій і тактик, що використовуються в конструкторській діяльності [5, 51]. Дуже важливим є те, що в процесі ігор в рамках творчого тренінгу здійснюється зміна робочих функцій, ролей. А робота в атмосфері змагання є стимулом творчої активності [5, 68].

Отже, проведений нами аналіз основних підходів по проблеми розвитку колективної творчості дозволяє зробити певні висновки. Творчий потенціал існує в кожній людині та може змінюватися впродовж всього життя. Значну роль у формуванні та прояві творчого потенціалу під час колективної творчої діяльності відіграє середовище, умови, що впливають на перебіг цієї діяльності, та, зокрема, сім'я та школа.

Творчий потенціал колективу залежить від творчих здібностей кожного його члена. Однак не можна, як показує досвід недооцінювати роль колективу у вирішенні проблеми. Зрозуміло, що творча ідея народжується тільки в одній голові, але дослідження, ефективно працюючих творчих колективів, показують, що в них розробка нових ідей не обмежується силами або декількох особистостей. Колективна творча діяльність, вирішення творчих завдань не індивідуально, а у взаємодії з іншими дає кращі результати, а особливо тоді, коли враховуються фактори, умови, що підвищують її ефективність.

Серед таких чинників нами було виділено:

- тісна співпраця між учасниками творчої групи;
- єдність мети, висока мотивація у ході колективного творчого процесу;



- оптимальний розподіл ролей та функцій учасників творчих груп;
- організація спільної діяльності у відповідності з етапністю творчого процесу;
- добір раціональних способів виконання спільної діяльності.

Особлива роль в розвитку колективної творчості відводиться спеціально організованому вихованню та навчанню – видам роботи, що спрямовані на розвиток творчих можливостей. В творчій діяльності розвиваються творчі можливості не тільки особистості а й всього колективу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андреева Т. М. Социальная психология: Учеб. для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1999.
2. Исследование проблем психологии творчества/ Под ред. Я.А.Пономарева. – М.: Наука, 1983.
3. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1996.
4. Матюшкин А. М. Загадки одаренности. – М.: Школа-Пресс, 1993.
5. Моляко В. А. Техническое творчество и трудовое воспитание. – М.: Знание, 1985.
6. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология: Учеб. пособие для вузов. – М., 2004.
7. Развитие творческой активности школьников/ Под ред. А. М. Матюшкина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991.
8. Рибалко В.В. Моляко В.О.: теорія виховання творчої особистості на основі стратегіального підходу // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №6. – С. 1-16.

### Олена ПАРХОМЕНКО

## ВИЯВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ ТА ТИПІВ СИТУАЦІЙ, ЩО ПРОВОКУЮТЬ ДЕСТРУКТИВНУ ПОВЕДІНКУ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

*(студентка I курсу психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – викладач Л.Я. Галушко*

Інформаційний бум, невміння спілкування з природою, брак часу негативно впливають на самопочуття людини, а значить і на її психіку. Недарма сьогодні українська нація отримала назву “депресивного покоління”. Але ще сторіччя тому, незважаючи на важкі та жорстокі війни, люди посміхались, бачили сенс свого життя, чого зовсім не скажеш про сучасну молодь, особливо про молодь юнацького віку [5].

Тому в сучасному науковому світі все більше звертається увага провідними спеціалістами на деструктивну поведінку дітей, а найбільше занепокоєння викликає поведінка підлітків на всіх етапах цього періоду. На сьогоднішній день відчуваються суттєві зміни в розвитку та становленні молодої людини, що набагато випереджає розвиток її батьків і в свою чергу попередніх поколінь. Сучасна молодь живе в епоху інформаційного прогресу, коли тисячі мегабіт на секунду сприймаються і перетворюються людиною.

Найбільшої уваги потребують підлітки з неблагополучних сімей, з неповних сімей, діти, що перебувають у пригніченому стані, бо наслідком цього можуть стати не тільки деструктивні прояви в поведінці, а й фрустраційні стани та депресія. Досить поглиблено та розширено розкриваються ці проблеми в наукових працях видатних науковців. А саме: А. Адлер, Ф. Бассіна, Б. Зейгарник, К. Гольдштейн, Т. Дембо, К. Левін, Н. Майер, А. Маслоу, З. Фрейд, Е. Фромм наголошують про причини та наявні наслідки такої поведінки, розглядаючи її як одну із форм реалізації особистості людини в кожний проміжок життя, що регулюють потреби та несуть в собі різноманітний зміст. Виділяють три види потреб: базові, похідні, вищі потреби. Вони породжують мотивованість, згідно з якою індивід чинить саме так, а не інакше. Зміст мотиву поведінки складається з двох елементів: з програми та цілі діяльності, які повинні бути тісно зв’язані один з одним, так як програма уточнює ті засоби, за допомогою яких може відбутися реакційний ланцюжок [2, 32].

Тому проблема людської агресії та агресивності є однією з найбільш актуальних в психологічній науці, зокрема в соціальній психології. В силу ряду причин, ступінь розробки цієї проблеми в західній психології (особливо – в американській) вище, ніж в вітчизняній. З деяких питань спеціалісти досягли більш-менш спільної точки зору (відносно загального визначення агресії, її класифікації); при цьому залишається цілий ряд спірних питань (етіологія агресії, ступінь впливу тих або інших факторів тощо).

Більшість спеціалістів визначають агресію, як поведінку, яка спрямована на заподіяння шкоди іншій живій істоті. Таким чином, головними моментами при визначенні агресії виступають нанесення шкоди (збитків) та навмисність таких дій.

Агресивна поведінка людини має багато форм прояву, тому спеціалістами розроблені декілька типологій агресії. До основних типів агресії відносяться: агресія фізична та вербальна, ворожа (агресія-самоціль) та інструментальна (агресія-засіб), “доброякісна” (агресія-самозахист) та “злаякісна” (деструктивна жорстокість).

У психологічній науці існує чотири основних методологічних напрямки в вивченні етіології агресії. Один з них розглядає агресію як вроджений інстинкт (З.Фрейд, К.Лоренц). Другий обумовлює агресію спадковістю (генами), рівнем гормонів або специфікою функціонування ЦНС людини, тобто біохімічними факторами. Третій напрямок пов’язує агресію з фрустрацією, тобто тут вже враховується можливість зовнішнього (соціального) впливу (Д. Доллард, Н.Міллер, Л. Берковіц). Четвертий напрямок вважає агресію продуктом соціального навчання (А. Бандура). В останній час все більше вчених пропонують розглядати агресію, її витoki з урахуванням різних теоретичних підходів.

Певні особливості підліткового та юнацького віку обумовлюють специфіку молодіжної агресії, форм її прояву, мотивації та ін. До основних особливостей підлітково-молодіжної агресії можна віднести імпульсивність та неадекватність цього типу поведінкових реакцій, перевагу групових форм агресії над індивідуальними.



Соціально-психологічні фактори агресивної поведінки в цілому співпадають з факторами становлення та розвитку особистості людини. Вони складаються як з факторів, універсальних для молоді будь-якого суспільства (сім'я, система освіти, група однолітків, засоби масової комунікації), так і специфічних, притаманних конкретному суспільству, що знаходиться в певному соціально-економічному становищі; сюди також відноситься фактор конкретної соціальної ситуації, в якій знаходиться людина. Молодь, як окрема соціально-вікова група, має певну специфіку своєї поведінки. Відповідно, особливості агресивної поведінки підлітків та юнаків обумовлюються комплексом певних вікових особливостей. Дослідниками виділяються такі особливості підліткового та юнацького віків (Л.Божович, М.Кле, І.Кон, А.Лічко, Ф.Райс, Д.Фельдштейн та ін.):

- *психофізіологічні*: починаючи з підліткового віку проходить гормональна та фізіологічна “перебудова” організму; в крові різко підвищується рівень статевих гормонів, що, в свою чергу, обумовлює зміни в процесах центральної нервової системи людини (домінування процесів збудження над гальмуванням, підвищена реактивність і т.ін.);

- *психологічні*: почуття “дорослості”; поява акцентуації характеру; певний егоцентризм мислення; прояв амбівалентних тенденцій (активність-пасивність, ідеалізм-цинізм, чуттєвість-байдужість і т.п.); схильність до ризикованих рішень, експериментів; орієнтація, головним чином, на теперішній час;

- *соціально-психологічні*: прояв реакцій групування з однолітками, часте наслідування один одному, утворення власної субкультури, конформність по відношенню до однолітків (в юнацькому віці менше, ніж в підлітковому), реакція емансипації по відношенню до батьків та інших дорослих, відносно низький рівень соціального інтелекту (життєвого досвіду), не до кінця сформовані самосвідомість та “Я-концепція”; маргінальний (проміжний) статус індивіда в цьому віці; пошук меж дозволеного через девіантні (в тому числі агресивні) вчинки і т.ін.

Серед особливостей сучасних підлітків також слід зазначити диспропорцію між соціальним та психофізіологічним розвитком. Якщо, наприклад, під час Великої Вітчизняної війни перше переважало над другим (в результаті активного раннього залучення молоді до суспільно-корисної праці), то сьогодні можна спостерігати іншу ситуацію. Результатом акселерації стає більш раннє психофізіологічне дозрівання, що підтверджується результатами багатьох досліджень, проведених як західними, так і вітчизняними фахівцями [2, 148].

У старшому підлітковому віці досить часто трапляються прояви агресії в поведінці, байдужість до оточуючого, відчуття спустошеності, що призводить до змін в поведінці. Потреба в любові є природною, але не задоволення її не погрожує існуванню окремого індивіда. Коренем проблеми на даному етапі слугуватиме полімотивованість поведінки, що припускає розбіжність напрямків мотивів, які в більшій або меншій мірі протипоставлені один одному як взаємовиключення. Таке явище отримало назву «боротьби мотивів». Воно може протікати важко, на довгий час виводити підлітка зі стану рівноваги, викликати стресові стани. В цих випадках «внутрішні розлади» можуть бути ліквідовані пошуком допоміжного мотиву, який допоміг би швидше прийняти важке рішення. Ось в таких конфліктних ситуаціях найбільшими труднощами є формування допоміжного мотиву. Навіть легка нервова напруга, роздратованість і є наслідком не вирішеного конфлікту чи внутрішнього, чи зовнішнього – все це не рідко приводить його до відмови володіти ситуацією і змушує пасивно підкорятись їй. В такій ситуації справляє позитивний вплив метод володіння монологом. Цей метод заснований на тому, що підліток знаходить можливість для спокійного цілеспрямованого монологу з собою, в присутності близького друга, який тільки вставляє в розмову зауваження, що свідчать про його зацікавленість та утримання діалогу в потрібній формі [2, 78].

Звісно, допоміжною особою в такій ситуації може виступати рідна людина, або член тієї соціальної групи до якої себе відносить суб'єкт. Кожне не вирішене питання або будь-який чинник, що впливає на особистість приводить до переживання різного ступеня важкості. Людина сама й тільки сама може пережити події, обставини, зміни в своєму житті, породжені кризою. Але процесом переживання можна управляти, - стимулювати його, організувати, направляти, забезпечувати благополучні для нього умови, прагнучи до того, щоб цей процес в ідеалі вів до росту і удосконаленню особистості, або в крайній мірі, не вів до патологічних або соціально неприпустимих дій (бажання смерті, некрофілія, агресія, ненависть, танатос) [1, 55].

Перепади на життєвому шляху породжують природне бажання духовного росту, підштовхує розвиватись, змінюватись. Не можна підняти на нову ступінь у одній сфері без того, щоб не підняти на відповідні ступені в усіх інших. Саме духовний розвиток інтегрує попередні психічні функції людини. При цьому фізична енергія сублімується в емоційну; емоційний потенціал регулюється обмірковуванням, інтелектуалізацією емоцій; інтелект скеровується свідомістю, ціннісною спрямованістю і волею особистості, яка є атрибутом духовного “Я” людини [3, 39].

Продукт роботи переживання завжди є внутрішній та суб'єктивний – духовне “Я” - душевна рівновага, умиротворіння, нова ціннісна свідомість, в різновиді зовнішнього продукту практичної діяльності, але і об'єктивного продукту пізнавальної діяльності [1, 55].

Нами була розроблена анкета, що дозволила виявити соціально-психологічні фактори агресивної поведінки, типи ситуацій та чинники, що провокують таку поведінку. Опитування проводилось у січні 2009 року. У ньому взяли участь 41 досліджувані, серед яких: 23 дівчат і 18 юнаків – учнів ЗШ №18 старших класів.

На запитання “Часто між Вашими батьками відбуваються (відбувались) конфлікти?” 29% респондентів відповіло “так”, відповідно 71% відповіло “ні”. При порівнянні за статтю більше конфліктів між батьками спостерігають дівчата (39%), ніж хлопці. Про зловживання батьками алкоголем свідчать 29% опитаних. Дівчата спостерігають пияцтво в батьківських сім'ях у 39%, а хлопці – 17%.

Ставлення батьків з увагою та турботою при розумній вимогливості відчувають на собі більше половини опитаних – 54% (дівчата – 69%; хлопці – 44%). Великою опікою до себе користувались 24% (дівчата – 17%; хлопці – 33%). Повною свободою з боку батьків насолоджувалось лише 15% респондентів (дівчата – 13%; хлопці – 17%). Батьки відносились байдуже лише до 5% опитаних серед хлопців, у дівчат байдужих батьків немає. Жорстоких покарань з боку батьків не знав жоден з опитаних.

Спілкуванню в компанії з однолітками віддають перевагу 87% дівчат, 83% хлопців (загалом – 85%). На запитання “Чи є в Вашому житті щось таке, що заважає Вам нормально і повноцінно жити” 49% респондентів відповіло “немає”



(хлопчики – 61%, дівчатка – 39%), “при відсутності матеріальних засобів” 15% (з них хлопчиків – 10%, дівчаток – 17%), “з проблемами в навчанні” 22% (хлопчики – 17%, дівчаток – 26%), “з проблемами в спілкуванні з іншими людьми” 22% опитаних, з них хлопчиків – 10%, дівчаток – 30%.

Досліджувана вікова категорія серед жанрів кіно надає перевагу комедії – 80%, мелодрамам – 44%, трілерам та фільмам-жахів – 39%. Серед хлопчиків найбільшого уподобання заслуговують комедії – 72%, бойовики – 67%, трілери та фільми жахів – 44%. На останньому місці мелодрами – 5%. Дівчата перш за все надають перевагу комедіям – 87%, мелодрамам – 61%, фільми жахів – 35%. Найменш цікавим для дівчат виявились бойовики та еротикопорнографічне відео (0%), натомість останній жанр зацікавив 28% хлопців.

Що стосується типів ситуацій, які впливають на агресивну поведінку підлітків, то зазначимо, що 44% респондентів ображали іншу людину, коли та їх навмисне образила, з них 33% – хлопчиків та 52% – дівчаток, відмовлялись від спілкування з іншою людиною 29% опитаних (коли був поганий настрій – 19% хлопчиків та коли ця людина чимось не подобалась – 26% дівчаток).

Зазначимо, що представлене дослідження безумовно не вирішує в повному обсязі проблему причин агресивної поведінки сучасної молоді. Воно зачіпає та висвітлює лише деякі аспекти цього досить складного феномену. На наш погляд, при подальшому вивченні проблеми соціально-психологічних факторів агресивної поведінки особистості, необхідно зробити акцент на такі детермінанти агресії, як сучасні телевізійні та комп’ютерні технології.

Крім того, хоча в ході дослідження і не було виявлено так званих “універсальних” соціально-психологічних факторів агресивної поведінки, саму можливість їх існування не слід відкидати. В якості предмету даного дослідження виступали найбільш поширені екзогенні фактори агресії (вплив офіційних та неофіційних інститутів соціалізації, соціально-економічне середовище, побутові ситуації тощо), але поза межами дослідження залишилися певні екстремальні ситуації та їх вплив на поведінку людини.

В цілому, вирішення цієї проблеми потребує подальших комплексних досліджень, і будемо мати надію, що вітчизняна психологічна наука, не обійде в подальшому своєю увагою цю тему. Адже вивчення феномену агресивної поведінки є одним із ключових напрямків розуміння природи людини, закономірностей її взаємодії з іншими людьми, пояснення ряду соціальних та історичних явищ.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Василюк Ф. Е. Психологія переживання (аналіз подолання критичних ситуацій). – М. : Видавництво ун - та, 1984. – 200 с.
2. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики: введение в психологию активности. – М. : Политиздат, 1989. – 319 с.
3. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. – К. : Наш час, 2005. – 280 с. – Бібліограф. : с. 252 – 278.
4. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого – педагогический аспект) : пособие для учителя / Под ред. В. А. Татенко, Т. М. Титаренко. – К. : Рад. шк., 1989. – 128 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла . Сборник : Пер. с англ. и нем. /общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева ; вст.ст. Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368с.

**Анна ПОРОЖНЮК**

### ГОТОВНІСТЬ ТА ГНОСТИЧНА ФУНКЦІЯ В ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор С.В. Омельяненко*

Педагогічна діяльність соціального педагога, як відомо, реалізується сукупністю різноманітних дій в певних педагогічних ситуаціях, які підпорядковані виховним цілям і спрямовані на вирішення конкретних педагогічних завдань. Упорядкована сукупність таких дій визначає виконання певної соціально-педагогічної функції соціального педагога. Сучасна школа гостро потребує підтримки та розвитку системи соціально-психологічного супроводу учнів. Зростання дитячої злочинності, підліткова наркоманія, комп’ютерна залежність і «віртуальна» агресія у дітей, відсутність системи загальнолюдських цінностей у підростаючого покоління (толерантності, вміння спілкуватися, культури) - всі ці проблеми гостро стоять перед школою, і всім суспільством у цілому. Їх рішення неможливо без професійної роботи профільних фахівців - соціальних педагогів та психологів.

До сфери професійних обов’язків соціальних педагогів входить робота з дітьми, підлітками, молоддю та їх батьками, дорослими в сімейно-побутової середовищі, з підлітковим і молодіжними групами, об’єднаннями.

Це означає, що головною сферою діяльності соціального педагога є соціум (сфера найближчого оточення особистості, сфера людських відносин). При цьому пріоритетною (особливо в сучасних умовах) є сфера відносин в сім’ї та її найближчому оточенні, за місцем проживання. Соціальний педагог працює з дітьми, їхніми сім’ями, сімейно-сусідським оточенням і мета його діяльності - організація профілактичної, соціально-значущої діяльності дітей та дорослих в соціумі. У завдання практичної діяльності соціального педагога входить дуже широка сфера діяльності від безпосередньої роботи з дитиною, що мають проблеми з соціалізації в навколишньому суспільстві до всіх соціальних організацій і соціальних інститутів, які беруть участь у соціальному вихованні підростаючого покоління. Отже, у зв’язку з цим ми виділяємо головну роль соціальному педагогові в школі, а це, в свою чергу, підводить нас до поняття «готовності» фахівця до практичної діяльності.

Загальнотеоретичні основи цієї проблеми розроблені у працях О.Леонтьєва, В.Мясищева, Б.Ананьєва, С.Рубінштейна, Д.Узнадзе та інших.

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття готовності до виконання діяльності вживається в різних значеннях. Готовність визначається як наявність здібностей (С.Рубінштейн; Н.Левітов, Б.Ананьєв), якість особистості





(К.Платонов), психологічний стан, суттєва ознака установи (Д.Унадзе; І.Блажава), психологічна умова успішності виконання діяльності (І.Ладанов), цілісне явище, скріплене переконаннями, морально-вольовими якостями особистості, способами поведінки, знаннями про професію та практичними вміннями та навичками (Р.Романенко; В.Серіков).

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що за великої кількості характеристик поняття «готовність», його розуміння залежить від основних теоретичних підходів, які не виключають, а взаємодоповнюють один одного.

Прихильники першого підходу (Н.Левітов; Б.Новіков; та ін.) розглядають готовність на функціональному рівні та визначають її як особливий психічний стан, цілісний прояв особистості, що займає проміжне положення між психологічними процесами та якостями особистості.

Н.Левітов зазначає, що психологічний стан створює той загальний функціональний рівень, на фоні якого протікають процеси.

А.Ухомський, досліджуючи фізіологічні основи установи, класифікує готовність як стан «оперативного спокою» перед його переходом до «термінової дії».

Д.Унадзе визначає готовність як специфічний стан, в основі якого покладено установка особистості до виконання певної діяльності, спрямованої на задоволення її актуальної потреби. На думку вченого, утворення психологічних установок відбувається в процесі здатності індивіда преломляти в свідомості вплив зовнішніх умов.

Цей підхід простежується також у дослідженнях Л.Єгупова та А.Філатова, які розглядають установку як готовність психофізичних сил особистості до виконання певних дій.

Інший підхід трактує готовність як складне багаторівневе утворення, динамічну систему з пізнавальними, вольовими, мотиваційними та емоційними характеристиками (В.Крутецький; Є.Козлов; М.Д'яченко, Л.Кандибовича ін.).

М.Д'яченко, Л.Кандибович [5] характеризують готовність і як стан і як інтегративну якість особистості. Дослідники стверджують, що стан готовності є «настроєм» – пристосуванням можливостей особистості для успішних дій у певний момент.

Аналогічної точки зору дотримується Л.Разборова. За її трактуванням, готовність – це складне особистісне утворення, стан, який є обумовлений психологічними особливостями особистості, що забезпечує ефективність професійної діяльності.

В.Крутецький [9] розглядає готовність як синтез якостей особистості. Які визначають її придатність до діяльності.

У науковій літературі велику увагу приділено конкретним видам готовності: до організації дитячого колективу (Р.Божбанова), професійного самовизначення (М.Ретивих), професійного саморозвитку (Г. Ільїна), виховній роботі в школі (Т.Таскаєва) та ін. Більшість дослідників готовність особистості до певного виду діяльності розглядається в єдності трьох складових її компонентів: змістового, процесуального та мотиваційно-цільового (В.Серіков; О.Дмитрієва та ін). При чому до останнього входять особистісні якості, які визначають спрямованість майбутньої діяльності та забезпечують її дієвість та інтенсивність на основі функціонування механізмів волі.

Педагогічна діяльність соціального педагога, як відомо, реалізується сукупністю різноманітних дій в певних педагогічних ситуаціях, які підпорядковані виховним цілям і спрямовані на вирішення конкретних педагогічних завдань. Упорядкована сукупність таких дій визначає виконання певної соціально-педагогічної функції соціального педагога. У своїй роботі ми розглянемо готовність соціального педагога до впровадження гностичної функції в школі.

Гностична функція передбачає вивчення соціального педагога:

- змісту і способів впливу на учнів на основі розуміння їх внутрішнього стану;
- вікових і індивідуальних особливостей учнів;
- особливостей процесу і результатів власної діяльності, її вад і переваг.

Гностична функція соціального педагога є провідною, оскільки пізнавальна діяльність у процесі навчання є основним видом діяльності, без якого неможливі (або стають неповноцінними) всі інші її види.

Гностична функція реалізується ефективно, якщо її результатом є правильна самооцінка, самоконтроль, самосвідомість, самопроєктування, самоуправління учнів та соціального педагога.

Без реалізації гностичної функції саме педагогічна діяльність соціального педагога неефективна і формальна. Без неї неможлива педагогічна творчість в практичній діяльності.

Реалізація соціальним педагогом професійних функцій визначає значного мірою ту атмосферу, в якій працюють учні. Хороший фахівець опирається, перш за все, на глибокі теоретичні знання, на вміння розвивати в учнів суспільно значущі мотиви для оволодіння навчальним матеріалом в школі та засвоєнням виховних канонів. Додамо, що характер атмосфери, в якій проходить навчання, дуже важливий для формування особистості учня.

Отже, аналіз підходів до визначення феномену професійної готовності виявляє їх спільність, як виражається в тому, що всі дослідники розглядають її як складне цілісне утворення; динамічне явище; систему, яку детермінують внутрішні та зовнішні фактори яка має свою структуру.

Аналіз літератури з проблеми готовності показав, найбільш визнаними компонентами соціально-педагогічної діяльності, а отже, і професійної готовності є наступні: 1) теоретичні та методичні знання; 2) професійні вміння; 3) психологічні якості особистості (властивості особистості, мотивація, тощо).

#### Висновки

Суспільство двадцять першого століття чекає на соціального педагога, який володіє системою професійних знань і умінь, вміє підтримувати рівень психолого-педагогічної та фахової підготовки, знайомий з новітніми досягненнями і науковими соціально-педагогічними дискусіями на національному та світовому рівнях, прагне до постійного саморозвитку та самовдосконалення, тобто є готовим до педагогічної діяльності.

Подальші дослідження передбачається провести у напрямку вивчення інших аспектів готовності до діяльності з позиції психолого-педагогічної проблеми.



1. Войтович Н.О. Проблеми організації клімату у вчн.//Практична психологія та соціальна робота.-2001.-№10с.6-9.
2. Волкова Н.Т. Если мы хотим сотрудничать... : Книга для преподавателей и воспитателей. М.,1996.- 384с.
3. Исаев Е.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога.// Вопросы психологии.-2000.-№4.с.57-66.
4. Калошин В.Ф. Самоактуализация преподавателя.//Практична психологія та соціальна робота.-2000.-№1с.7-9.
5. Кондратьев С.В.Типические особенности педагогического взаимодействия.// Вопросы психологии.-2004.-№4.с.130-137.
6. Коць М.О. Експериментальні засоби встановлення професійної взаємодії майбутнього вчителя.// Практична психологія та соціальна робота.-2002.-№1,2,3.с.33-36,40-43,47.

**Альона РОЗДОРОЖНА**

## **ВИКОРИСТАННЯ СПАДЩИНИ ВАСИЛЯ ОЛЕКСАНДРОВИЧА СУХОМЛИНСЬКОГО В ТРУДОВОМУ ТА ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ**

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – доктор педагог. наук, професор С.Г. Мельничук*

Василь Олександрович Сухомлинський – один з найвідоміших педагогів і дитячих письменників ХХ ст. Досвід великого педагога використовують мільйони педагогів нашої держави та вчителі інших країн. Вивчають і впроваджують його у своїй практиці і вчителі Кіровоградських ЗОШ.

У педагогічній спадщині Василя Олександровича Сухомлинського чільне місце відведено трудовому вихованню і навчанню школярів. "З праці починається пізнання світу, - говорив великий педагог, - і радість праці - це могутня виховна сила..."

Майстерність і мистецтво виховання в тому й полягають, щоб дати цю незрівнянну радість кожній людині ще в той час, коли вона, як говорить народна мудрість, лежить поперек лавки".

Тема статті є складовою частиною комплексної наукової теми кафедри педагогіки початкової освіти та соціальної педагогіки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка: "Шляхи удосконалення навчально-виховного процесу у вищій та початковій школі."

В наукову розробку проблеми вагомий внесок зробили: Бех І., Дідич Г., Гайченко М., Мельничук С., Серeda І. та ін.

Мета статті полягає у вивченні та впровадженні ідей В.О. Сухомлинського в навчально-виховний процес школи щодо трудового та естетичного виховання. Спочатку розкриємо внесок вченого у розробку проблеми трудового виховання. Праця дітей повинна мати якомога більше спільного з продуктивною працею дорослих. Від цього залежить її виховний вплив, учив В. Сухомлинський. І якщо виготовлені дитячими руками речі використовують люди, від того дітям - велика радість. У Павлівській школі трудовому вихованню приділялась велика увага. Досвід В.Сухомлинського став надбанням і інших шкіл.

Трудовому вихованню в школах приділяється велика увага. Педагоги шкіл прагнуть зробити уроки трудового навчання засобом розвитку інтелектуальних, естетичних та морально-вольових можливостей дитини за допомогою використання спадщини В.О. Сухомлинського. Так, на уроках технічної праці вчителі, які захоплюються різьбленням по дереву, зуміли настільки зацікавити учнів цим видом діяльності, що вже самих лише уроків стало замало. Учні разом з учителями залишаються в майстерні і створюють воістину чудові речі: свічки, столики, вази, полицьки, кухонні дощечки, іграшки та інші речі. Візерунки і орнаменти, які створюють уява і фантазія учнів, роблять їх справжніми витворами мистецтва. І кожна річ може по праву прикрасити будь-яку оселю, зробити її охайнішою і затишнішою. На уроках швейної справи дівчатка вчать шити одяг, який із задоволенням носять самі або їх рідні. Вони моделюють і шиють костюми для шкільних танцювальних гуртків.

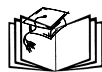
В.О. Сухомлинський писав, що творчий характер трудової діяльності розкривається перед дитиною тоді, коли вона зайнята тривалою працею, яка потребує щоденної думки, піклування. І однією з найсильніших спонук до фізичної праці є важливість задуму цієї праці, поєднання зусиль розуму і рук. Чим важливіший задум, тим з більшим інтересом виконується найпростіша робота. Оволодіння майстерністю дослідження, експериментування, використання даних науки у праці - все це дитина усвідомлює і переживає як моральну гідність.

Творчо ставляться до педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського у трудовому вихованні і класоводи початкових класів. В своїй практиці вони проводять уроки у формі колективної організації праці і ділової гри. Постійно дбають про розвиток фантазії і творчої уяви дітей. Уміло і цілеспрямовано виховують працелюбність класоводи під час організації спостережень за природою і працею людей. Їхні учні багато років ведуть календар природи і праці людей: спостерігають за змінами, що відбуваються в природі, стежать за роботою в полі, саду, на городі, самі беруть у них посильну участь. Щомісяця підбиваючи підсумки таких спостережень, діти визначають середню температуру повітря за цей період, кількість похмурих та ясних днів.

Учні з цікавістю вирощують городину на пришкольній ділянках, оскільки знають, що зібраний урожай піде до шкільної їдальні, де кухарі приготують їм смачні обіди. Подвір'я багатьох шкіл завжди буває квітучими клумбами.

Залучаючи молоде покоління до посильної праці, вчителі прищеплюють їм любов до рідного краю, повагу до землі, людей, які на ній працюють.

За прикладом В.О. Сухомлинського як підсумок плідної праці вже багато років у більшості шкіл області проводиться свято Урожаю, на якому діти демонструють розмаїття плодів і квітів, які вони з неповторною дитячою фантазією оформляють у композиції. Цінним є те, що до участі у цьому святі долучаються батьки, бабусі, дідусі. І шкільне свято перетворюється в родине.



Оформлення виставок дарів природи демонструє також неабиякі смаки наших вихованців, адже вся робота педагогічного колективу спрямована на естетичне виховання школярів. Василь Олександрович Сухомлинський основне завдання естетичного виховання вбачав у тому, щоб цінності мистецтва стали духовною потребою школярів. Справжнє пізнання мистецтва починається там, де людина осягає прекрасне для себе, для повноти свого духовного життя, живе в світі мистецтва, прагне до прекрасного.

Краса – могутнє джерело моральної чистоти, духовного багатства, фізичної досконалості. Найважливіше завдання естетичного виховання, яке вбачав Василь Олександрович Сухомлинський, – навчити дитину бачити в красі навколишнього світу духовне благородство, доброту, сердечність і на основі цього утверджувати прекрасне в собі.

Однією з важливих умов багатства естетичних потреб, почуттів, переживань є глибокий інтелектуальний розвиток людини. Тому мета естетичного виховання – широко ознайомлювати дитину з досягненнями світової культури, з культурними цінностями людства.

Краса облагороджує людину лише тоді, коли вона працює, створюючи красу.

Починаючи з оформлення класної кімнати і закінчуючи коридорами школи, можна сказати про те, що кожен учитель, кожен учнівський колектив надають великого значення створенню затишку у помешканні школи, використовуючи спадщину Василя Сухомлинського. А юні вихованці учителів образотворчого мистецтва прикрашають фойє шкіл роботами паперопластики, флористики, аплікаціями з насіння і круп, пташиного пір'я і вже відслуживших в побуті ниток та клаптиків тканини. Свої виставки вони постійно оновлюють, адже працюють дуже плідно і з великою охотою, бо їхні наставники самі настільки захоплені своєю справою, що діти теж переймаються їхнім духом творчості і вже мимоволі помічають у будь-якій незвичайній гілочці чи квітці основу для своєї майбутньої роботи. Вчителі допомагають розвинути вміння бачити і сприймати прекрасне в навколишньому, розуміти роль мистецтва в житті людини, що цілком відповідає переконанням В.О. Сухомлинського.

Художньо-естетична спадщина В.О. Сухомлинського є постійним джерелом почерпання досвіду великого педагога, впровадження його в практику. Його педагогічні, методичні, публіцистичні і літературні твори, вчительський досвід є неоціненним скарбом для дітей, батьків, вчителів. Кожен його твір – це дитяча або сімейна проблема. Кожен твір – це мудра і тактовна підказка в тій чи іншій ситуації. Вони значно вплинули на роботу колективу наших шкіл, дали змогу по-новому осмислити роль кожного з вчителів у становленні особистості. “Людина, – стверджував великий педагог, – народжується на світ не для того, щоб зникнути безвісною пилінкою. Людина народжується, щоб залишити по собі слід вічний”. Дійсно, вічний слід лишив на землі В.О. Сухомлинський.

**Перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Подальше дослідження планується провести в напрямку більш досконалого вивчення проблеми використання спадщини В.О.Сухомлинського в трудовому та естетичному вихованні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бех І. Естетика духовності В.О.Сухомлинського// Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – 2008, №78(1). – С.3-10.
2. Дідич Г., Гейченко М. Ідеї В.О.Сухомлинського в музично-естетичному вихованні учнів ЗОШ// Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – 2008, №78(1). – С.193-200.
3. Лебедин Л.І. Людина починається з добра// Розкажіть онуку. - 1998, №10. – С.46-48.
4. Мельничук С.Г. Естетичне та трудове виховання молодших школярів. – К., 1994.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. - Т. 1. - К., 1976. - С. 496.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. - К., 1977. - Т. 3. - С.544.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. - Т. 4. - К., 1977. - С. 307 - 393.
8. Ярова Н.В. До 80-річчя В.О.Сухомлинського // Розкажіть онуку. - 1998, №15. – С.38.

**Анна РИБЧЕНКО**

### КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – доктор педагог. наук, професор В.В. Радул*

Сьогодні дуже швидко змінюються умови навчання та викладання, відбувається демократизація та «європеїзація» навчального процесу. Питання реформування освіти в Україні постійно перебуває в полі зору найширшої громадськості та уряду. Прийняті в період розбудови нашої держави Закони “Про освіту” (1996), “Про загальноосвітню середню школу” (1999) є визначальними при виборі шляхів розвитку науки та освіти й сприяють насамперед вільному розвитку людської особистості, формують цінності правового демократичного суспільства в Україні (Освіта України 1999, № 25).

Все це приводить до зміни вимог щодо професіоналізму педагогів. При цьому залишаються численні протиріччя між новими вимогами до педагогічної праці та фаховим рівнем випускників педагогічних вузів.

Щоб розв'язати ці протиріччя, необхідним є виявлення суттєвих характеристик професіоналізму та створення умов для його вдосконалення. Судячи з аналізу сучасних досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду, однією з таких характеристик є комунікативна культура вчителя, роль якої продовжує зростати у зв'язку з гуманізацією навчально-виховного процесу.

Аналіз шкільної практики підкреслює, що причиною досить низької результативності педагогічної праці є недостатньо високий рівень саме комунікативної культури педагогів. Такий стан можна пояснити відсутністю спрямованості методичної роботи на її формування і розвиток. [6,38]

Усі перетворення, які відбуваються в суспільстві загалом і в сфері освіти зокрема, зосереджуються на особистості – головній дійовій особі й суб'єктові суспільно-історичного розвитку, його основній меті і спрямованості.



Складність, багатомірність проявів людської особистості, велика залежність мети і шляхів її розвитку від ідеологічного і культурного контекстів зумовлюють невичерпність проблематики, постійну потребу осмислення наукової сутності цієї категорії, пошуку нових засобів формування особистості, новітніх принципів розбудови навчальної діяльності у вищій школі. Серед низки важливих завдань реформування вищої освіти першорядним виступає підготовка висококваліфікованих випускників, що майстерно володіють мистецтвом живого слова.

Різні аспекти даної проблеми привертають увагу багатьох науковців. З цього питання великий інтерес представляють роботи таких авторів, як Н. Анікеєва, Ш. Амонашвілі, О. Бодальов, Ю. Гагін, В. Грехньов, О. Добрович, В. Кан-Калік, О. Петровський, Л. Петровська, Л. Рувінський, В. Семиченко, М. Тутушкіна та ін. Вони досліджували культуру взаємостосунків учителя і школярів, характер педагогічної взаємодії в системі "вчитель-учень", засоби гуманізації навчального спілкування.

Не менш цінні роботи вчених по визначенню умов і засобів ефективного впливу на становлення комунікативної культури як важливого чинника професіоналізму вчителя. У зв'язку з цим, велика увага приділяється системі підвищення кваліфікації і шкільній методичній роботі. Так, у працях Л. Дудіної, А. Єрмоли, Ю. Конаржевського, С. Крисюк, Е. Соф'янець, Л. Сушенцевої виявляються можливості методичної роботи щодо розвитку педагогічної майстерності вчителів, визначаються умови, форми, методи і засоби, які позитивно впливають на професійне зростання педагога.

Проблеми комунікативної культури порушено також у працях К. Альбуханової-Славської, Г. Андрєєвої, І. Беха, Л. Буєвої, Г. Гончара, В. Кабріна, М. Когана, Я. Коломінського, О. Леонтєва, Б. Ломова, Б. Паригіна, В. Сухомлинського, І. Тимченко, Т. Яценко, С. Шатського, А. Макаренка іт.

У змістово-термінологічному сенсі поняття „комунікація” перебуває в одному ряду з близькими за змістом поняттями „взаємодія” (взаємини), „людські стосунки”, „взаємозумовленість”, „взаємовплив” тощо.

До цього питання звертались і видатні науковці у сфері психології та соціології. Відповідно до комунікативної теорії спілкування (К. Апель, Х. Гадамер, Ю. Габермас, К. Черрі, А. Димер, В. Кульман) проблема спілкування є однією з найважливіших. Зокрема, у працях цих учених увага акцентується на необхідності створення нової етики людських взаємин, пошуку таких універсальних цінностей, які були б укорінені в «життєвому світі» людини, пов'язані з повсякденним буттям і водночас сприяли порозумінню людства в цілому.

На думку Ю. Габермаса, саме моральний зміст людських взаємин здатний забезпечити втрачену суспільством єдність. Визнання особистої значимості партнерів зумовлює відповідальне, раціональне, поважне ставлення до них, утворює центральний пункт принципу універсалізації комунікативної етики.

У свою чергу, комунікативна етика педагога виявляється в його комунікативній культурі, у культурі його педагогічного спілкування.

Відомий фахівець в галузі культури педагогічного спілкування В. Кан-Калік уводить навіть особливе поняття «комунікативна діяльність педагога», яку він розглядає як один із проявів креативності. Творчість у цьому випадку проявляється у творчому пошуку змісту й способу передачі навчальної інформації; у творчості педагогічної взаємодії; у здатності зацікавити, захопити, організувати пошукову діяльність своїх вихованців, в оперативності та спритності у нестандартних педагогічних ситуаціях.

Звертаючи увагу на значущість комунікативної культури педагога, В. Кан-Калік виділяє у структурі процесу навчання дві підсистеми: дидактичну (змістовну) і комунікативну (формуотворювальну). Перша підсистема відповідає на питання: що транслювати у процесі педагогічного спілкування, чому навчати? Друга дає відповідь на питання: як цього досягнути? У цьому й полягає особливість педагогічної діяльності, що ці підсистеми взаємопов'язані. Дидактична реалізується через комунікативну, хоча педагог цього іноді не усвідомлює. А оскільки ця підсистема сприймається як цілком зрозуміла, увага зазвичай зосереджується на дидактичній підсистемі, яка за традиційним уявленням уже відповідає на питання: як, якими методами, прийомами, на яких принципах будувати процес навчання? Так, можливо, процес навчання, трансляції знань, але не процес навчальної діяльності, суб'єктом якої є учень. І якщо не враховується комунікативний аспект, успіху в навчальній діяльності досягти важко. У процесі організації навчальної діяльності комунікативна підсистема виступає як професійно значущий компонент. Отже, кожний дидактичний компонент має бути забезпечений адекватним комунікативним.

Підкреслюючи значимість навчально-виховних функцій педагогічного спілкування, О.О.Леонтєв відзначає, що «оптимальне педагогічне спілкування — таке спілкування вчителя (і ширше — педагогічного колективу) із школярами в процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню психологічного бар'єру), забезпечує управління соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні властивості вчителя».

Педагогічне спілкування передбачає виконання системи важливих функцій:

- обмін інформацією між педагогом та учнями,
- міжособистісне пізнання,
- організація та регуляція взаємостосунків і спільної діяльності,
- здійснення виховного впливу,
- педагогічно доцільна самопрезентація педагога.

Якщо цілі та задачі, зміст, норми та критерії, які ставляться педагогічною системою, є зовнішніми об'єктивними складовими діяльності педагога, то методи та способи науково-педагогічної діяльності носять індивідуально-суб'єктивний характер. Їх застосування залежить від здібностей кожного викладача. Одним з компонентів професійних здібностей вчителя (включаючи викладачів вузів) є комунікативний, до якого відносять такі здібності, як передбачення та ліквідація конфліктів; всебічне та об'єктивне сприймання людини – партнера по спілкуванню; здатність викликати у





неї довіру, співпереживання в спільній діяльності; прийняття та врахування критики, перебудовуючи власну поведінку та діяльність.

На вирішальну роль і велике значення педагогічного спілкування у навчально-виховному процесі вказували і видатні вітчизняні педагоги. Наприклад, А. Макаренко підкреслював необхідність для вчителя оволодіти технікою педагогічної майстерності, технікою педагогічного спілкування: «Потрібно вміти читати на людському обличчі, на обличчі дитини, і це читання може бути навіть описане в спеціальному курсі. Нічого хитрого, нічого містичного немає в тому, щоб по обличчю дізнаватись про деякі ознаки душевних рухів. Педагогічна майстерність заключається в постановці голосу вихователя, і в керуванні своїм обличчям. Педагог не може не грати. Не може бути педагога, який не вмів би грати... Але не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь привідний ремінь, який повинен поєднувати з цією грою вашу чудову особистість... Я зробився справжнім майстром тільки тоді, коли навчився казати «іди сюди» з 15-20 відгінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу» [4].

Аналіз змісту та цільових установок освітнього процесу дозволяє визначити нові вимоги до професійної культури педагога. Поруч із компетентністю в предметній галузі, педагогічною культурою і досконалістю в опануванні методикою організації навчального процесу пріоритетними стають широкий світогляд, духовне багатство, моральне обличчя, що виявляється у прийнятті простору дитинства й особистості дитини як цінності, психологічні особливості особистості, що характеризують педагога-гуманіста. [2, 25]

Отже, провідні характеристики педагога-гуманіста виявляються саме у спілкуванні: між педагогом і учнями, педагогом і батьками, педагогом і керівниками, колегами за спільною діяльністю. І це не випадково: специфіка професійної діяльності педагога саме у спілкуванні, і від культури використання цього основного засобу педагогічної діяльності залежить професійна культура педагога. Звідси висновок: одним із перспективних напрямів розвитку професійної культури педагога в сучасних умовах стає розвиток культури педагогічного спілкування, комунікативної культури.

В.А. Кан-Калік розробив спеціальні вправи для формування умінь педагогічного спілкування. Ці вправи він об'єднав у два цикли, а саме: практичне оволодіння технікою й технологією педагогічної комунікації та оволодіння системою спілкування в заданій педагогічній ситуації. І звичайно ж крім всього цього необхідно збагачувати досвід спілкування, беручи участь у різноманітній громадській роботі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гаврилук О.О. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами поза аудиторної роботи. – Харків, 2007.
2. Зарецька І. Комунікативна культура як компонент педагогічної культури.// Директор школи. Україна. – 2005, №3-4.
3. Комунікативна підготовка майбутнього педагога в організації навчально-виховного процесу. TextReferat. 18.02.08. Реферати та дипломи. 26.01.09. < <http://ua.textreferat.com/referat-11027-1.html> >
4. Макаренко А.С. Собрание починений. Т.4-5.
5. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. – М., 2001.
6. Садова В.В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесів методичної роботи. – Харків, 2000.
7. Халявіна О.А. Комплекс профессиональных способностей вузовского преподавателя. – Вологда, 1999.

### Євгенія СМУЛЬСЬКА

#### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОБДАРОВАНІСТІ

*(студентка V курсу психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат психол. наук, доцент Г. О. Горська*

Одним з пріоритетних напрямків державної освітньої політики є створення умов для максимального вияву кожною особистістю своїх можливостей і здібностей. Такий орієнтир вимагає реформування системи роботи з обдарованими дітьми, розробки спеціальних програм їх підтримки і розвитку.

За останні роки значно зріс інтерес до проблеми обдарованості; теоретики і практики вивчають природу і закономірності вияву здібностей, характерологічні особливості обдарованої особистості, питання організації навчання і виховання обдарованих дітей, надання їм психологічної допомоги.

Дослідження обдарованості має тривалу історію. Ще у давні часи великого значення надавали розвитку здібностей дітей, селекції еліти. Платон вважав, що юні обдарування треба навчати окремо, а Конфуцій пропонував інтенсивно розвивати саме таких дітей, бо в них вбачав гарантію майбутньої нації.

Термін „обдарований” був вперше вжитий А.Трієм у 1839р. у розумінні слова „геній”. З того часу стосовно обдарованості склались дві протилежні теоретичні позиції. Перша – соціальна; в її основі лежить твердження, що більшість людей від народження однаково наділені розумом і різниця у рівні їхніх здібностей зумовлена різницею життєвих умов ( Дж.Локк, К.А.Гельвецій ), і обдарованість – поширене явище. Згідно з другою, генетичною, – обдарованість є вродженим, досить рідкісним явищем, що успадковується від батьків і навіть через покоління (Ф.Гальтон, Р.Стернберг).

Суперечність цих поглядів зникає, якщо вважати, що **потенційна обдарованість** по відношенню до різних видів діяльності притаманна багатьом дітям, тоді як **актуальну обдарованість** демонструє лише незначна частина дітей. До того ж пластичність психічних можливостей дитини змінюється на різних етапах її розвитку. Обдарованість у певній діяльності може виникати стихійно й далі за сприятливих умов розвиватися, або затухати за несприятливих.

У вітчизняній літературі з психології широко відомі праці В.М.Теплова, Н.С.Лейтеса, Г.С.Костюка, В.М.Дружиніна та інших, присвячені вивченню і дослідженню різних аспектів проблеми обдарованості, зокрема її розвитку в діяльності (у першу чергу, навчальній). Було виділено ряд показників, які відрізняють обдаровану дитину від інших: високий рівень допитливості; зацікавлене ставлення до оточуючого; пошукова, дослідницька, творча



активність, спрямована на удосконалення або створення чогось нового; широтою знань, схильність до розв'язування мислительних задач тощо.

Обдарованість, на думку Р.Стернберга, – багатомірне утворення, її не можна зводити ні до коефіцієнта інтелектуального розвитку, ні до креативності, ні до мотивації. Вона завжди унікальна. А.Танненбаум визначає обдарованість як поєднання високого рівня загального інтелекту, впливу середовища, схильностей [1].

За О.Кульчицькою, обдарованість – системно-особисте утворення, зумовлене природними особливостями організму людини (сенсорні, моторні, інтелектуальні компоненти високої енергетичності). Вона вважає, що обдарованість як системне утворення складається з високого рівня інтелекту (а саме дивергентного мислення), творчих здібностей і мотиваційного компонента (мотивація досягнень). Останній фактор вважається не менш суттєвим, ніж попередні [3].

Нині існує понад 100 визначень обдарованості, причому серед них немає жодного, яке цілком влаштувало б хоч якусь частину психологів і педагогів.

В офіційній доповіді держвідділу освіти Конгресу США (1972р.) було запропоновано визначення, яким і досі користуються американські фахівці: “Обдарованими і талановитими учнями є ті, котрі, за оцінкою професіоналів, внаслідок значних здібностей мають потенціал до високих досягнень. Діти, схильні до високих досягнень, можуть не виявити здібності одразу (прихована обдарованість), але мати потенції до них” [4].

За Концепцією Міністерства загальної і середньої освіти Росії, обдарованість – це системна якість психіки, що розвивається протягом життя і визначає можливість досягнення людиною більш високих результатів в одній або декількох видах діяльності порівняно з іншими людьми [4].

Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних вчених дає змогу зробити висновок, що **обдарованість** – це комплекс задатків і здібностей, які за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти значних успіхів у певному виді діяльності (або кількох видах діяльності) порівняно з іншими людьми.

З одного боку обдарованість – це дар, який у вмілих руках може принести неоцінену користь суспільству і люду, а з іншої – це випробування для дитини і для оточуючих її людей. Таке бачення можна пояснити тим, що обдаровані діти потребують особливого відношення до себе. Дуже помилковою є думка, що вони вимагають певних привілеїв, – насправді потрібно підібрати правильний підхід до особистості цих дітей та відповідні методи роботи з ними. Перед батьками, вихователями та вчителями стоїть багато проблем, щодо виховання, навчання та розвитку таких дітей.

Для розв'язання даних проблем в першу чергу потрібно виявити обдаровану дитину. Для виявлення таких дітей вчителі мають бути обізнані з концепцією обдарованості, розуміти зміст понять «талант», «здібність», «обдарована дитина», знати психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей, специфіку роботи з ними. Від розуміння суті обдарованості прямо залежить, на які особливості своїх учнів вчитель звертатиме увагу, намагаючись зрозуміти, обдарована вона, чи ні.

У сучасній психолого-педагогічній науці накопичено достатньо методик для виявлення дітей з певним типом обдарованості. Як правило, особливості вияву і рівень розвитку обдарованості визначає психолог, залучаючи до цієї роботи вчителів та батьків. Особливе значення у діагностиці надається визначенню типу обдарованості, який може стосуватись однієї або кількох сфер спеціальних здібностей.

Зокрема це можуть бути:

- 1) загальні інтелектуальні здібності;
- 2) конкретні академічні здібності;
- 3) творче або продуктивне мислення;
- 4) лідерські здібності;
- 5) художня і виконавча майстерність;
- 6) психомоторні здібності.

Після виявлення сукупності ознак обдарованості, постає завдання розвитку відповідних здібностей і особистісних якостей. Як зазначають спеціалісти, існує велика кількість проблем, які стосуються навчання і виховання обдарованих дітей. Серед них: невідповідність навчальних закладів, щодо їх потреб; відсутність соціально-матеріальної бази, потрібної для вияву різнобічних талантів дітей, їхньої творчості; формалізована система навчання; недостатня кількість, а то, навіть, і відсутність компетентних та кваліфікованих працівників; недосконалість методів навчання і виховання; поневолення дитячої обдарованості бездуховною масовою культурою; відсутність психологічної допомоги дітям у подоланні комплексу неповноцінності та ін.

За свідченнями психологів, обдаровані діти мають проблеми особистісного характеру [1, 5]. Так, через нерівномірність розвитку в частини дітей з дуже високими інтелектуальними та художньо-естетичними можливостями часто виникають **проблеми спілкування**, відсутні достатньою мірою сформовані й ефективні навички соціальної поведінки. Це може виявитися в зайвій конфліктності та своєрідній відчуженості обдарованої дитини від групи однолітків і призводити до того, що обдарована дитина починає шукати інші ніші для спілкування: суспільство молодших, чи, навпаки, значно старших дітей, спілкування тільки з дорослими тощо.

Нерідко такі діти мають проблеми **емоційного розвитку**, коли в складних ситуаціях вони виявляють явно інфантильну реакцію: наприклад, критичне зауваження викликає неадекватні сльози, а будь-який неуспіх призводить до розпачу.

У багатьох обдарованих дітей помітні проблеми, пов'язані з їхнім фізичним розвитком. Деякі з них явно уникають усього, що вимагає фізичних зусиль, для них явно обтяжливі уроки фізкультури.

Особливо, дуже складною з погляду допомоги цим дітям, є проблема **вольових навичок**, або ширше – **саморегуляції**. Для обдарованих дітей ситуація розвитку часто складається так, що вони займаються тільки тим, що викликає особливу зацікавленість, тобто тим, що складає мотив і суть їхньої обдарованості. Будь-яку іншу діяльність, що не входить до сфери їхніх схильностей, багато обдарованих дітей уникає, користуючись поблагливім ставленням



дорослих. Врешті-решт, виникає специфічна ситуація, коли надзвичайно обдаровані діти, виявляючи очевидну схильність до улюбленої праці, все-таки не вміють працювати, коли це вимагає від них виражених вольових зусиль.

Ще одна проблема багатьох обдарованих дітей, яка часто трапляється – **труднощі професійної орієнтації**. Нерідко буває, що навіть у юнацькому віці обдаровані молоді люди утруднюються з вибором свого покликання, і їхні широкі розумові можливості тільки ускладнюють цю проблему.

Загалом виникає ситуація певної **дезадаптації** обдарованої дитини, яка може стати досить серйозною, що часом цілком виправдовує зараховування групи обдарованих дітей до групи підвищеного ризику [3].

Наявність таких проблем тільки підтверджує важливість знаходження особливого підходу до навчання і виховання обдарованих дітей, надання їм можливості вільно розвиватися в сучасному українському суспільстві і отримати змогу успішно працювати в майбутньому.

У роботі психолога з педагогами і батьками першочергового значення набуває консультативна і просвітницька робота, спрямована на прийняття дорослими обдарованої дитини, особливостей її поведінки, світогляду. Уже саме розуміння дорослим унікальності, своєрідності обдарованої особистості часто дає змогу зняти низку проблем.

Пропонуємо деякі рекомендації сім'ям, щодо виховання обдарованих дітей [5]:

- виражайте впевненість, що їх зусилля спрямовані на успіх;
- будьте уважними, спостерігайте за своєю дитиною – це допоможе вам проникнути у її внутрішній світ;
- підтримуйте дитину у будь-яких починаннях.
- позитивно й уважно сприймайте ексцентричні вчинки й ідеї своїх талановитих дітей;
- приймайте їхнє прагнення до самостійності і незалежності;
- попрацюйте над собою: активно займайтеся самовдосконаленням, цінуйте спорт, мистецтво або інші, інтелектуальні, види діяльності;
- у випадку конфліктів дитини з вчителями й однолітками надавати їй необхідну допомогу.

Щодо вчителів, допомоги може "Пам'ятка для роботи з обдарованими дітьми" [5]:

1. Потрібно обов'язково ознайомитися з даними психологів (провідний тип пам'яті, мислення, обсяг уваги, інтереси, професійна спрямованість).

2. Варто організувати індивідуальну роботу на уроці:

- визначити ступінь складності завдання;
- скласти індивідуальний план роботи на уроці;
- розробити систему продуктивних завдань.

3. Необхідно вести дослідницьку діяльність з урахуванням інтересів учня, запроваджувати диференційоване навчання через поділ на групи.

4. Консультувати батьків, обговорювати з ними питання:

- коло інтересів учнів;
- труднощі у навчанні;
- індивідуальні особливості дітей.

5. Організувати моніторинг впливу дослідницької діяльності учнів на якість знань.

6. Наголошувати на формальних доказах навчальних досягнень учнів, їх успіхів (крім відмінних оцінок – грамоти, дипломи, сертифікати тощо).

7. Влаштувати публічну презентацію результатів дослідницької діяльності учнів.

В реалізації завдань психологічного супроводу найбільш ефективною є співпраця психолога і педагогів-кураторів (супервайзорів), для яких організуються психолого-педагогічні семінари, круглі столи, консиліуми з актуальних проблем, які виникають у ході роботи.

Спільно з психологом куратор відстежує кожного року індивідуальну динаміку психічного розвитку учня, в результаті чого отримує можливість не просто реагувати на суттєві зміни в розвитку поведінки і формах вияву особливостей школяра, а й цілеспрямовано формувати його індивідуальність у відповідності з розробленою програмою.

Отже, обдарованість являє собою комплексну проблему, вирішення якої також передбачає комплексний, системний підхід, єдність зусиль родини, педагогів, психологів. Зараз активно розробляються програми підтримки обдарованих дітей на рівні певного закладу освіти, селища, міста, району або області. Запорукою успішності вирішення проблеми обдарованих дітей є, насамперед, усвідомлення громадськістю і керівними органами того, що це не тільки проблема окремої особистості, сім'ї та школи, а суспільства та держави в цілому.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дяків В. Обдарованість: нові підходи до наболілих проблем // Завуч. – 2006. - №4. – С.13-17.
2. Калашникова Л.В., Гурова О.М., Зубченко В.Г., Уличний І.Л. Психологія розвитку: Навчально-методичний посібник. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. Винниченка, - 1999, - С.77-120.
3. Кульчицька О.І. Специфіка дитячої обдарованості // Обдарована дитина. – 2001. - №1. – С.3-10
4. Липова Л., Морозова Л., Ренський С. Концепція обдарованості та її види // Рідна школа. - 2003. - №4. – С.10-12.
5. Юркевич В. Особистість і проблеми обдарованої дитини // Завуч. – 2003. - №17-18. – С.2-3.
6. Юркевич В. Про окремі види обдарованості // Завуч. – 2003. - №17-18. – С.9-12.



Світлана СІМОЧКІНА

**ЗДІЙСНЕННЯ ВСЕБІЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СИСТЕМІ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ***(магістрантка психолого-педагогічного факультету)**Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор В.Л. Омельяненко*

Процес розбудови сучасної української освіти, що здійснюється у відповідності з вимогами Закону України "Про освіту", Національної доктрини розвитку освіти України в XXI ст., Державної національної програми "Освіта (Україна XXI століття)" неможливий без урахування вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду.

Так, у Державній національній програмі "Освіта (Україна XXI століття)" наголошується, що навчально-виховний процес повинен здійснюватись на національному ґрунті, в "органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями" [3]. Це зумовлює потребу переосмислення історико-педагогічного досвіду в історії української педагогіки. У зв'язку з цим на науково обґрунтовану оцінку заслуговують ідеї, погляди, концепції визначних культурно-освітніх діячів і педагогів минулого, глибоке вивчення яких збагачує й урізноманітнює наші уявлення про історико-педагогічний процес, сприяє його новому прочитанню, а також відкриває нові грані, новий зміст, нові цінності цього процесу як важливі складові дискурсу.

Водночас в сучасних умовах державотворення в Україні зростає роль гуманістичного виховання підростаючого покоління. У Законі України "Про освіту" метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових, фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу [4]. Велика роль в цьому процесі належить вчителю, адже школа й учителі повинні формувати особистість відповідно до вимог сьогодення.

Формування духовного світу молодого покоління, його підготовка до самостійного життя – одне з важливих питань теорії і практики сучасного виховання, тому що усі сфери нашого суспільства пронизує глибока моральна криза. Через послаблення уваги до виховання підростаючого покоління морально-духовний розвиток особистості опинився під загрозою.

Багато методів впливу на особистість з метою виховання у неї моральних цінностей ми знаходимо у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського. "Об'єкт нашої праці, – писав Василь Олександрович, – найтонші сфери духовного життя особистості, яка формується, – розум, почуття, воля, переконання, самосвідомість. Впливати на ці сфери можна тільки так само – розумом, почуттям, переконанням, самосвідомістю" [7, с. 421]. Тому особливо гостро відчувається потреба в життєдайних порадах В.О.Сухомлинського, які допомагають дітям стати добрими, чуйнішими, розумнішими, а дорослим – краще зрозуміти "дитячі" проблеми.

Основою формування духовного світу особистості школяра повинні стати загальнолюдські цінності – добро, милосердя, людяність, повага до батьків, до старших, піклування про інвалідів, бережливе відношення до природи. Якщо дитина матиме ці цінності, то вона не залишить у біді товариша, не скривдить слабшого, допоможе старшому, немічному, берегтиме природу.

Важлива роль у вихованні учнів, розширенні й поглибленні їхніх знань, розвиткові творчих здібностей належить спеціально організованій виховній роботі у позанавчальний час. Позакласна педагогіка є педагогікою виховання вільної дитини, яка будується на основі закону творчості, що передбачає залучення дітей до реальної співтворчості, інтелектуального діалогу, гармонізацію спілкування, успіх, здатність почувати себе вільними на випадок невдачі, мати право на невдачу. Позакласна педагогіка не допускає будь-якого примусу, побоювання і страху. Навпаки, вона є прихильницею розвитку незалежної думки, розробки системи діалогічних прийомів співтворчості та інтелектуальної напруги.

У Державній національній програмі "Освіта (Україна XXI ст.)" узаконено право на існування позакласної педагогіки з метою забезпечення найважливішого принципу безперервної освіти, її цілісності [3].

Позакласна і позашкільна робота спрямована на здійснення завдань виховання підростаючого покоління. Вона передбачає виховання свідомих і високоосвічених людей, здатних як до фізичної, так і розумової праці, до активної діяльності, в галузі науки і культури.

Відповідно до завдань, які стоять перед нашим суспільством, школа повинна не тільки озброювати учнів міцними знаннями з основ наук, трудовими вміннями, а й сформувати в них основи світогляду, забезпечити моральне і фізичне виховання нової людини, яка гармонійно поєднувала б у собі духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість.

Позакласна і позашкільна робота має масовий характер і будується на основі принципу добровільності. Найдоцільнішими і найефективнішими формами позакласної роботи є самодіяльні учнівські гуртки, наукові товариства, клуби, літературні об'єднання, колективні бесіди на етичні, науково-популярні теми, ігри та інші форми культурного дозвілля, суспільно корисна робота, творчі звіти (художня самодіяльність, виставки), конкурси.

Завдяки спеціальним умовам і особливостям організації позакласної і позашкільної роботи учні мають можливість розвивати свої здібності в процесі різноманітної діяльності в різних галузях промисловості, мистецтва і спорту, поширювати коло своїх інтересів – від особистісних до громадських.

Позакласна та позашкільна робота є складовою і невід'ємною частиною всієї навчально-виховної роботи, яка проводиться для подальшого удосконалення знань, умінь і навичок учнів, підвищення їхнього культурного рівня, психологічної і практичної підготовки до праці і фізичного загартування.

Уся позакласна виховна робота має забезпечувати розв'язання складного комплексу завдань виховання школярів. Серед них провідне місце займає формування світогляду школярів, їх розумове, трудове, морально-політичне,





естетичне та фізичне виховання. Проблема виховання нової людини з сучасними рисами набула найактуальнішого значення. З теоретичного питання вона перетворилась у практичну справу сьогодення. В успішному здійсненні цих почесних і відповідальних завдань велика роль належить вихователів.

Головний шлях формування світогляду школярів – успішне опанування ними основ науки. Фундамент наукового світогляду закладається в молодший шкільний вік. Учні у цей період цікавлять все, що їх оточує. Це створює сприятливі умови для формування світогляду школярів як на уроках, так і в процесі позакласної роботи. Одним із центральних завдань позакласної виховної роботи є морально-політичне виховання. Виховання в учнів моральних цінностей було і залишається одним з провідних напрямів роботи школи. Слід посилити увагу до моральної освіти школярів. Тим більше, що учні самі тягнуться до моральних знань. Вони хочуть усвідомити для себе такі поняття як почуття обов'язку, честі, власної гідності. Великий інтерес викликають в учнів правові знання. Інтерес цей легко задовольнити, бо майже кожна школа може залучити до пропаганди правових знань кваліфікованих фахівців з різних судових, юридичних і правових організацій.

У сукупності суспільних відносин, під впливом яких формується всебічно розвинена особистість, перше місце належить праці. Найголовніше завдання школи полягає в тому, щоб виховати в школярів глибоке розуміння необхідності праці на загальну користь, активне бажання й уміння трудитися. Людина не може змінювати власну природу, розвивати свої здібності, не беручи участі в праці. Діалектична взаємодія цих двох процесів – праці і розвитку людини через працю – нерозривна. Виховання в процесі праці – головний шлях формування свідомості.

Незважаючи на велику роль навчального процесу у трудовому вихованні, не менш важливе значення має різноманітна трудова діяльність учнів у позаурочний час. На перше місце в цій діяльності слід поставити суспільно корисну працю учнів і самообслуговування. Самообслуговування в школах стало звичайним повсякденним видом праці школярів. До самообслуговування належить прибирання класів і кабінетів. Ця повсякденна праця дає можливість виховувати в учнів дбайливе ставлення до суспільної власності.

Важливою складовою частиною виховання підростаючої особистості є її духовне багатство і фізична досконалість. Естетичні якості формуються під впливом різноманітних факторів. Вони пробуджуються і виявляються через почуття, які розвиваються, збагачуються, удосконалюються у процесі життя. Естетичне виховання перебуває в тісній єдності з фізичним вихованням. Робота з фізичного виховання на уроках доповнюється різноманітною оздоровчою підготовкою в позаурочний час.

В умовах перманентної науково-технологічної революції життєвий цикл сучасних технологій стає меншим, ніж термін професійної діяльності фахівця. За цих умов домінуючим в освіті стає формування здатності фахівця на основі відповідної фундаментальної освіти перебудовувати систему власної професійної діяльності з урахуванням соціально значущих цілей та нормативних обмежень – тобто формування особистісних характеристик майбутнього фахівця. Якщо визначити за головну мету діяльності системи вищої освіти підготовку такого фахівця, то процес навчання доцільно організувати таким чином, щоб забезпечувався всебічний розвиток особистості майбутнього фахівця. Засобом формування особистості при цьому стають освітні технології, продуктом діяльності – особистість випускника вищого навчального закладу, який має бути компетентним не лише в професійній галузі, але й мати активну життєву позицію, високий рівень громадянської свідомості, бути компетентним при вирішенні будь яких завдань, які ставить перед ним життя.

Отже, на основі компетентнісного підходу необхідним етапом на шляху реформування системи освіти в Україні є підготовка висококваліфікованих фахівців у власній професійній діяльності. Однією з передумов формування компетентності майбутнього вчителя початкової школи є озброєння його необхідними знаннями, вміннями та навичками в педагогічній сфері. Так, однією з галузей педагогічних знань, якими має оволодіти студент – майбутній вчитель – це особливості організації виховної роботи з учнями в позаурочний час. Адже саме позаурочна діяльність учня сприяє всебічному розвитку і формуванню гармонійної особистості, на основі залучення її до різноманітної діяльності через врахування інтересів і потреб дитини.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вишневецький О. Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси. – Львів, 1996.
2. Даниленко М.В., Даниленко Л.І. Позашкільна і позакласна виховна робота. – К., 1995.
3. Державна національна програма "Освіта (Україна XXI століття)". – К., 1994.
4. Закон України "Про освіту". – К., 1996.
5. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. - К.: Знання-Прес, 2008. - 447 с.
6. Стельмахович М.Г. Позакласне і позашкільне виховання. – Івано-Франківськ, 1996.
7. Сухомлинський В.О. Сто порад учителям // Вибрані твори: В 5 т. – Т.2. – К.: Рад. школа, 1976. – С. 419–654.

**Світлана СУХОМЛИН**

### **РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ У ВИХОВАННІ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В РОДИНІ**

*(магістрантка психолога – педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, професор А.Б. Рацуп*

Виховання культури поведінки – важлива соціальна, педагогічна та психологічна проблема, по суті вона є дійовим вираженням таких моральних рис, як гуманізм, громадянськість, почуття власної гідності, що виявляються у людини повсякденно і в найрізноманітніших умовах ( в школі, сім'ї, на вулиці тощо). До поняття «культура поведінки» входить також ціла низка умінь та навичок, що допомагають в організації та культурі розумової та фізичної праці,



особистої гігієни, порядку в режимі дня та способі життя. Також, це поняття включає в себе і певний рівень естетичної вихованості, що сприяє дотриманню почуття міри в своїй середовищі. Таким чином, культура поведінки школяра – це складне і багатозначне явище, що ґрунтується на результатах вихованості дитини. Рівень її залежить від ефективності та узгодженості факторів, які впливають на дитину: навколишнє середовище, система усталених суспільних відносин, діяльності освітньо-виховних закладів, та родини [6].

Виховання культури поведінки є складовою всебічного розвитку особистості, і тому без нього не існує цілісного педагогічного процесу. На це положення звертав увагу І.С. Мар'єнко, який стверджував, що «цілісність шкільного педагогічного процесу виховання характеризується органічним поєднанням всіх його частин, що знаходяться між собою у взаємодії» [5 с.50].

Загальновідомо, що саме в сім'ї дитина набуває основних духовних та моральних цінностей, на основі яких у подальшому будуватиметься її система взаємовідносин у соціальному середовищі.

Для зростання культури поведінки, дитина повинна бути певним чином підготовлена до педагогічного впливу. Вирішальна роль при цьому належить сім'ї та школі, зокрема вчителю-класоводу учня.

Молодший шкільний вік вважається найбільш сприятливим для формування культури поведінки, та всебічного розвитку школярів. Значною мірою це пов'язано з тією роллю, яку відіграє в житті дітей вчитель початкових класів та школа. Поступово на зміну провідній ігровій діяльності надходить навчальна, що вносить серйозні та важливі зміни в життя молодшого школяра. Родина є винятково важливим соціальним та культурним осередком суспільства, вона є основою держави.

Проблема взаємодії сім'ї та школи у вихованні й навчанні дітей постала з моменту виникнення шкіл, як організованих суспільних інституцій, проте їй досі не подолано розрив між суспільним і сімейно - родинним вихованням. Історично склалися так, що провідними типами взаємозв'язку сім'ї та школи виступали відчуження. Наприкінці другого тисячоліття проблемами сім'ї та школи набувають нових орієнтирів розвитку. Всю діяльність національної школи організовано таким чином, щоб сприяти гармонізації та гуманізації відносин між школою та родиною.

Якщо вчитель свідомо працюватиме над розвитком у собі позитивних рис, він матиме більше можливостей налагоджувати позитивні стосунки навіть з негативно налаштованими батьками, впливати на ці стосунки та вміло керувати їх перебігом. Спілкування людей між собою - надзвичайно складний процес, неефективність у спілкуванні може бути зумовлена відсутністю комунікативних умінь, а труднощі виникають через недостатній самоконтроль, наприклад, через невміння впоратися з переважанням, імпульсивністю, агресією тощо. Кожен із нас вчиться володіти собою, набуваючи досвіду часто на помилках і розчаруваннях.

Концепція сімейно – шкільної педагогіки, тобто наукові теорії і основні напрямки, навіть при різних суспільних системах і в різні історичні епохи, зовнішньо залишалися незмінними. Вони включали в себе формування загальнолюдських цінностей і таких якостей, як честь і чесність, гідність і благородність, любов до людей і працелюбність, та ін. про стосунки батьків і дітей і про напрямки сімейного виховання писали ще Аристотель, Демокрит, Я.А. Коменський, Ж.Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці та ін.

Важливого значення даній проблемі надавали Я. Корчак, О. Барвінковський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський розвиваючи ідеї Макаренка збагатив педагогіку новими формами і способами організації родинного та шкільно – сімейного виховання учнів. Сухомлинський писав: «У сім'ї шліфуються найтонші грані людини – громадянина, людини – трудівника, людини - культурної особистості. Родина – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави. На моральному здоров'ї родини будуватиметься педагогічна мудрість школи» [7 с.22]. Серед сучасних дослідників варто відзначити В. Костіна, Б. Нікітіна, М.Г. Стельмаховича, Ю.П. Азаров та інші.

Ю.П. Азаров сучасний дослідник який багато уваги приділяв вихованню культури поведінки школяра в родині, та підкреслював, що повинна відбуватися взаємодія в якій вчитель та сім'я дитини повинні намагатися бути єдиним цілим у цій роботі. Що стосується вчителя він завжди повинен бути терплячим і хорошим дослідником, а також радником. Він зазначає, що вчитель і родина повинні бути об'єднані спільною метою і принципами виховання, виростити гідного громадянина та колективіста. А звідси випливає ще одна особливість виховної практики сім'ї – її відкритість [1].

Всі ці видатні педагоги, вчені наголошували та акцентували увагу на вихованні особистості, на її всебічному розвитку, на формуванні її культури поведінки без якої неможливе життя в суспільстві. І наголошували на тому, що єдино правильною нормою спілкування та виховання має бути глибока повага один до одного. Тоді й формою співробітництва буде обмін думками та досвідом між школою, вчителем та батьками школярів.

Вчитель повинен піклуватися про авторитет батьків, підвищувати їхню активність у вихованні, орієнтуючись на сильні сторони сімейного виховання. У той же час і батьки повинні берегти високе звання вчителя. Недовіра дитини до вчителя є гальмом для виправлення недоліків дитини. Педагогічна освіта батьків є також умовою удосконалення морального обличчя батьків. У досвід Василя Олександровича Сухомлинського ми знаходимо нові форми педагогізації батьків, а саме – це педагогічні практикуми, консиліуми, а також ціла програма всеобучу для батьків, яку пропонують вчителі батькам для полегшення та правильності, а також послідовності виховної роботи в родині.

Вихованням культури поведінки слід займатися систематично та планомірно, поступово ускладнюючи правила якими повинні оволодіти діти. Вчителю важливо показати учням, що виконання норм культурної поведінки потрібне у будь – яких життєвих ситуаціях, і треба стежити та спостерігати при можливості за їх виконанням.

Шкільно – сімейне виховання стане реальністю, та буде давати позитивні результати якщо вчитель буде враховувати:

- 1) спосіб життя і поведінку сім'ї школяра;
- 2) моральний та культурний рівень батька і матері учня;
- 3) взаємовідносини в родині;
- 4) ставлення батьків один до одного, а особливо до дитини в родині;



5) усвідомлення завдань виховання культури поведінки; [3]

Особлива увага вчителя повинна приділятися проблемі вивчення виховної атмосфери родини задля спільної мети – виховання справжньої людини. З цього слідує, що без активної участі сім'ї у виховному процесі, без її взаємозв'язків з вчителем дитини просто неможливо забезпечити комплексний підхід до формування всебічно розвиненої особистості [2].

При вихованні культури поведінки важливо, щоб сам учитель, його слова та вчинки були для дітей прикладом. Вчитель повинен донести до дітей думку: «Головна якість добре вихованої людини – це повага до інших людей» [4]. Також, слід пам'ятати, що процес виховання культури поведінки не може бути побудований на заборонах, покараннях. При цьому необхідна певна система в роботі, вироблення позитивного ставлення до культури поведінки.

У виховному процесі важлива безперервність, тому ту роботу яку проводить вчитель в школі повинна обов'язково продовжуватися і в родині. У роботі з молодшими школярами потрібна конкретність, зрозумілість, цінність інформації та її цікавість.

Оскільки діти у молодшому шкільному віці орієнтуються в оцінці на її зовнішні форми, найбільш ефективними методами формування свідомого підходу до культурної поведінки є співставлення вчинків та їх результатів. Ця робота лише в тому разі дасть позитивні результати коли зачіпає не тільки розум, а й почуття дитини.

Питання виховання культури поведінки набуває все більшої важливості і значущості на сучасному етапі. Це пов'язано з посиленням механізмів внутрішньої реалізації та самореалізації людини, її свідомості, національної гордості, громадської гідності. На вчителя покладається особлива місія – своєю власною діяльністю примножувати добро в навколишньому світі. Дитину треба вчити робити добро, підтримувати її добрі наміри, хвалити, підбадьорювати.

Повноцінний соціально – комунікативний розвиток молодших школярів відбувається у колективі де панує атмосфера довіри, терпимості, дружелюбності, захищеності, підтримки. Тут дитина стає відкритою, у неї з'являються почуття успішності, захищеності, вони вчать розуміти інших, у неї формуються потреби у саморозвитку [8].

Тому слід зазначити, що процес виховання у сучасній родині проходить сьогодні в особливо складних умовах, адже він передбачає поєднання споконвічних традицій виховання і нових форм спілкування, які диктує соціально – економічний уклад життя, нові суспільні норми та вимоги.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. – М.: Политиздат, 1985. – 238с.
2. Додукіна О. Виховання молодших школярів у сучасній українській сім'ї // Початкова школа. - № 6. – с. 6 – 12.
3. Ковалев С.В. Психология современной семьи. – М.: Просвещение 1988.
4. Маленкова Л.И. Педагогика, родители, дети: Метод. Пособие. – М., 2000, - с.13 – 16.
5. Марьенко И.С. Основы процесса воспитания. – М.: Просвещение, 1980. – 183с.
6. Мельничук С.Г., Довга Т.Я. виховання культури поведінки молодших школярів / К.: 1993.
7. Рацул А.Б. Особливості організації родинного виховання. – Кіровоград, ПВЦ «Імекс ЛТД» - 2002.

**Ірина ТАРАСЕНКО**

### ЯК ЗАЛУЧИТИ БАТЬКІВ ДО СПІЛЬНОЇ РОБОТИ У ДИТСАДКУ

*(магістрантка психолого-педагогічного факультету)*

*Науковий керівник – кандидат педагог. наук, доцент О. А. Рацул*

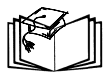
Перед кожною сім'єю, особливо молодістю, постають питання «Що робити?» і «Як робити?», аби виростити і виховати дитину здоровою, розумною, чуйною до інших, врешті-решт щасливою. Ці питання вічні, як вічне і саме виховання.

Актуальність проблеми вивчення умов сімейного виховання обумовлена орієнтацією сучасної педагогічної теорії і практики на гуманізацію виховного процесу в сім'ї, де дитина має почуватись найбільш захищеною, необхідністю виконання програми «Діти України» і Конвенції ООН про права дитини.

Розв'язання цієї проблеми зобов'язує до глибокого осмислення стану сучасного сімейного виховання, аналізу причинно-наслідкових зв'язків та ґрунтовного викладу здобутих результатів наукового пошуку, оскільки вона зачіпає кожного і має суспільну значущість.

Особливу роль сім'ї у формуванні особистості, становленні її моральних почуттів та національної свідомості досліджувала С.Ф. Русова. Родинне виховання вона вважала природною і постійно діючою ланкою національного виховання. У сім'ї закладається духовний стрижень особистості, її світорозуміння. Найбільший виховний вплив на дітей має створений батьками уклад, спосіб життя родини, всіх її членів. Однак всупереч цій виховній мудрості С.Русова змушена була визнати, що традиційне родинне життя під впливом соціальних і економічних умов значно змінилося. Найкращим шляхом подолання цих труднощів С.Русова вважала створення дитячих садків, які візьмуть на себе завдання педагогічного керівництва розвитком дітей. Вона детально вивчає наукову літературу з дошкільного виховання передовий досвід організації дошкільних закладів і на цій основі розробляє концепцію українського дитячого садка [2; 40].

На менш значущу роль сім'ї у вихованні підростаючого покоління відводив і педагог В.О.Сухомлинський. Кожна особистість унікальна і самоцінна. Для кожної сім'ї характерний свій тип стосунків, стиль спілкування, а отже і свій мікроклімат. Він може бути сприятливим для самореалізації особистості, проте може бути і пригнічуючим, напруженим, однозначно несприятливим, тобто таким, за якого і сім'я, і суспільство отримують виховний ефект, протилежний очікуваному. Тому до кожної сім'ї - батьків і дітей — необхідно шукати свої підходи, орієнтуючись на їх



особливості. А саме сімейне виховання слід сприймати і вивчати як комплексну проблему, що стосується особистості, її життя і тих умов, за яких вона розвивається - соціальних, економічних, культурологічних тощо.

Наприкінці життя В.О. Сухомлинський розпочав роботу над дуже потрібною книжкою-енциклопедією сімейного виховання «Батьківською педагогікою», в якій повинні були висвітлюватися найактуальніші проблеми виховання дітей у сім'ї, педагогічної освіти батьків і дорослих, соціальної педагогіки. Вже після його смерті були зібрані статті й підготовлено видання «Батьківської педагогіки». Це захоплююча поетична розповідь про найважливіший, священний обов'язок батьків щодо своїх дітей, це пристрасний гімн благородній душі дитини, її сподіванням, прагненням, людському сімейному щастю. Водночас це гірка правда про те, як батьківська нерозсудливість, сліпа любов до дітей, духовне зубожіння, міщанство та інші вади сімейного життя призводять до трагічних наслідків – спотворення душі людини, появи антисоціальних явищ: дармоїдства, марнотратства, споживацької психології, дитячої злочинності [4, 56].

На думку В. Сухомлинського, саме від батьків залежить, які в майбутньому виростуть діти, чи виховують у них любов до праці, природи, довкілля. На батьків покладається велика відповідальність за виховання у дітей потреби в праці, що можна зробити лише при наявності посильних і поступальних трудових доручень, у праці без примусу і покарань, самостійній і творчій, корисній як для особистості, так і для суспільства. У державній національній програмі «Освіта» зазначається, що на етапі раннього родинного виховання батьки, як перші педагоги, покликані створити умови для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечити дитині почуття захищеності, рівноваги, довіри, сформувати активне, зацікавлене ставлення до навколишнього світу. Сім'я несе повну відповідальність за розвиток, виховання і навчання своїх дітей.

Робота з батьками в дошкільному закладі повинна включати такі основні напрямки роботи:

- знайомлення з умовами життя сім'ї, з'ясування її психологічного клімату, особливостей поведінки дитини в сім'ї;
- визначення рівня педагогічної культури батьків;
- виявлення труднощів, які відчувають батьки;
- виявлення позитивного досвіду сімейного виховання з метою його поширення;

здійснення колективного, диференційованого та індивідуального педагогічного впливу на батьків на основі ретельного аналізу;

- допомога батькам у підвищенні їхньої педагогічної культури організації родинного життя як джерела самовиховання дитини;

- залучення батьків до організації виховної роботи в групі та за її межами;
- поширення досвіду роботи з батькам, підготовка бесід з питань сімейного виховання;
- проведення «круглих столів», батьківських конференцій та семінарів;
- створення банків науково-методичної інформації з потреб сім'ї, роботи з батьками та сімейного виховання,

адресної скарбнички батьківського виховання.

Вивчення соціальних та психологічних умов сім'ї, її виховних можливостей вимагає від педагогів серйозного підходу до цієї справи. Від спільної діяльності педагогів і батьків залежить від глибоких знань вихователем дітей та їх родин.

При вивченні виховного потенціалу сім'ї педагоги дитячого садка використовують комплекс прийомів і методів, зокрема спостереження, бесіди, анкетування, тестування, ділові ігри, аналіз дитячих малюнків про сім'ю. Систематичне глибоке вивчення сім'ї дозволяє педагогові ґрунтовно, виявляти помилки сімейного виховання, давати кваліфіковані поради батькам щодо виховання дітей. Педагогічна освіта батьків - це перша цеглина у фундаменті взаємодії дошкільного закладу і сім'ї. Якщо педагогічний колектив належним чином налагодить її то зможе сподіватися на активну участь батьків у всіх виховних справах, на поліпшення умов розвитку, навчання і виховання дітей.

Дослідженням підтверджено, що у роботі з батьками слід відокремлювати два взаємопов'язані організаційні елементи системи підвищення педагогічної культури батьків, розробка і реалізація яких забезпечують на практиці більш високий рівень підготовки батьків до виховання дітей у сім'ї.

1. Створення різних форм підвищення педагогічної культури молодих батьків, яка має стати першою організаційною ланкою в системі педагогічного навчання сім'ї. Головна мета її – підвищити і збагатити рівень педагогічних знань молодих батьків, встановити єдність педагогічного впливу на дитину з боку дошкільного закладу та сім'ї, створити належні умови для її виховання, узагальнити і пропагувати позитивний досвід виховання дітей у сім'ї.

2. Створення вищої ланки системи педагогічної освіти сім'ї. Робота ця у садочку розрахована на постійне коло слухачів та цілісне і послідовне вивчення ними системи знань з педагогіки та суміжних наук, оволодіння конкретними знаннями і навичками для успішного виховання дітей у сім'ї.

Для цього використовуються семінари, педагогічні світлиці, батьківські клуби. Заняття з батьками в дитсадку проводяться раз на місяць у зручний для батьків час за програмою, складеною вихователями разом із батьками.

Можна зробити висновок, що програма педагогічної освіти батьків має бути гнучкою, керуватися і доповнюватися залежно від умов її реалізації, в інтересах сім'ї і дітей. На заняттях з батьками вивчаються і обговорюються такі питання:

- державне законодавство про сім'ю, її роль у вихованні дітей народно-педагогічні погляди на сім'ю і виховання дітей у родині;
- вікові особливості розвитку дітей і їх урахування в сімейному вихованні;
- зміст, методи і засоби виховання дошкільника у сім'ї;
- труднощі сімейного виховання та основні шляхи їх подолання;
- помилки родинного виховання розвиток пізнавальної активності і культури розумової праці;
- формування навичок санітарно-гігієнічної культури.

У процесі навчання педагоги часто покладаються на власний досвід батьків, поєднують лекційні форми занять з елементами живої і невимушеної бесіди. Теорія ґрунтується на конкретних прикладах, проводиться педагогічний аналіз випадків і ситуацій виховання дитини в сім'ї. Це сприяє виробленню у батьків поглядів на виховання дитини як





складний і динамічний процес, формування в них методів і прийомів педагогічного спілкування, доброзичливого ставлення до дітей, серйозного і сумлінного виконання своїх обов'язків.

Важливим чинником ефективного педагогічного навчання батьків є їхнє стимулювання. У колективі дитсадка воно здійснюється у вигляді похвали батькам та дітям, підтримки розумних починань сімей,

Досвід роботи з батьками підтверджує головну істину: формування і розвиток педагогічної культури батьків будуть тим ефективнішими, чим більше різних чинників буде включено в процес навчання. Серед них важливе місце посідає педагогічна майстерність вихователя, який проводить заняття з батьками.

Вихователь є головною фігурою цього процесу і від його вміння визначити зміст і обсяг роботи, обирати ефективні форми і методи залежить успішність засвоєння батьками педагогічних знань, оволодіння уміннями і навичками виховання дітей у сім'ї [5, 3].

Для підвищення ефективності занять із батьками використовуються найрізноманітніші форми роботи. Зокрема:

- Батьківські збори.
- Бесіди (колективні, групові, індивідуальні).
- Прес - конференції.
- Диспути.
- Дискусії.
- Зустрічі за круглим столом.
- Дні відкритих дверей.
- Консультації - практикуми.
- Конкурси «Тато, мама і я - спортивна сім'я».
- Виставки «Світ захоплень сім'ї», «Вироби сімейних кулінарів», «Сімейна колекція».
- Проведення вечорів - вогників «Сімейні традиції», «Родовід сім'ї», «Професії батьків».
- Телефон довіри.
- Скринька довіри.
- Скринька побажань та зауважень.

На основі цих матеріалів плануються консультації, визначаються теми для бесід з батьками. А у куточках для батьків популяризується цікавий родинний досвід зміцнення здоров'я дітей, випускається «Валеологічний вісник» для батьків. Педагоги дошкільного закладу залучають батьків до участі у всіх заходах, дають їм зрозуміти, що завжди переймаються дитячими проблемами.

Як підсумок, зазначимо, що педагогічний колектив дошкільних закладів повинен спільно з батьками докласти всіх зусиль, щоб виховати гармонійно розвинену особистість, майбутнього творця незалежної держави.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Закон України «Про дошкільну освіту» // Дошкільне виховання. - 2001.-№9.
2. Русова С. Дошкільне виховання // Україна. - 1991. - №4. - С. 40 - 41.
3. Русова С. Український дитячий садок // Україна. - 1991. - №5. - С.44.
4. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. - К., 1978. - 263с.
5. Тарапака Н. В. Дошкільне виховання // Україна. - 2005. - №5. - С. 3.