Південноукраїнський регіональний інститут
післядипломної освіти педагогічних кадрів

Таврійський вісник освіти

Науково-методичний журнал

ВИХОДИТЬ ОДИН РАЗ НА КВАРТАЛ

№ 2 (30)

Херсон

2010

Засновник: Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів

Свідоцтво про державну реєстрацію серія ХС №227 від 3.12.2002 р.
Видається з 2003 року

Редакційна колегія:
Головний редактор А.М. Зубко
Заступники головного редактора:
Т.Г.Морева
Л.А.Гончаренко
Відповідальний секретар В.В.Кузьменко
Б.М.Андрієвський
Є.П.Голобородько
А.М.Гуржій
М.М.Заброцький
В.В.Клименко
І.Ф.Кравченко
Г.О.Михайловська
С.Ф.Одайник
В.В.Олійник
М.І.Пентилюк
Л.А.Пермінова
Н.А.Побірченко
Г.М.Сагач
В.А.Семіченко
В.К.Сидоренко
Л.І.Слободенюк
Н.В.Слюсаренко
Г.С.Юзбашева
Технічний редактор І.В.Воскова

Адреса редакції: Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів
вул. Покришева, 41
м. Херсон, 73034
Тел. (0552) 37-05-58 E-mail: suitti.ks@gmail.com

Редакція рукописів не рецензує і не повертає.
Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.
Редакція не листується ні з авторами, ні з читачами.
За точність даних, наведених у статтях, відповідають автори.

© Таврійський вісник освіти, 2010

Зміст

Історія освіти 5

Несін Ю.М. Поширення досвіду післядипломної освіти Франції у франкофонічних країнах 5

Наука — школі 9

Волошина Т.А. Содержание и основные методы работы по профессиональной ориентации 9
Голобородько Є.П. Актуальні проблеми професійного становлення: методологічні аспекти 19
Грищенко Г.В. Психофізіологічні аспекти профорієнтаційної роботи в межах проекту «Вибір успішної професії» 24
Качалова Т.В., Стадник Д.О. Педагогічна занедбаність як соціально-педагогічна проблема 30
Островерхова Н.М. Технологічна культура профорієнтації (теоретико-прикладний аспект) 35
Поліщук Ю.Й. Соціальне виховання учнівської молоді як соціально-педагогічна проблема 43

Інновація: теорія і практика 49

Асламова Т.А. Використання казок для розвитку полікультурної компетенції вчителів 49
Гончаренко Л.А. «Метаплан» як метод активізації навчальної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації 55

Освіта впродовж життя 60

Асанова Л.А. Проблемы профориентации для инженерно-педагогического образования 60
Большаков А.П. Адаптация инженерного образования к малому бизнесу 65
Вайда Т.С. Професійна орієнтація як компонент цілісної системи підготовки кандидатів на службу в ОВС 74
Васильєва Г.І. Формування в закладах освіти сучасної української еліти 85
Джемилова Л.Д. Мотивационно-ценностные отношения в профессиональном становлении студентов 88
Ерёмкин А.И. Главный дар учителя 97
Кузьменко Ю.В. Управління процесом ознайомлення студентів з інтеграцією України в європейський простір вищої освіти (Болонський процес) 102
Лопатко Л.А. Формування готовності до професійної діяльності зубного техніка з порушеннями слуху в медичному коледжі 109
Некрасова И.В. Спортивно-массовые мероприятия в общеобразовательной школе 116
Романовська Л.І. Дитячі громадські об'єднання як чинник протидії втягуванню підлітків у неформальні асоціальні угруповання 119
Сагач Г.М. Божий світ і ми: зустріч із морськими ангелами 124
Товстуха К.М. Підготовка директора школи до інноваційної діяльності 128
ТуркотТ.І., Погрібна А.В. «Покрокова» технологія вирішення педагогічних конфліктів 134

Устинова Н.В. Технологічні особливості розвитку творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти..... 140
Хатыбова Н.Р. Особенности профессионального самоопределения инженера-педагога..... 149
Хаялиева С.З. Опыт профориентационной работы на профильной кафедре инженерно-педагогического обучения 154

На допомогу педагогу 158

Біла Л.В. Переваги ЗНО навчальних досягнень випускників загально-освітніх навчальних закладів перед іншими методами перевірки знань..... 158
Дичок С.М. Ставлення молоді та інших категорій населення Херсонської області до зовнішнього незалежного оцінювання 162
Дмитренко М.С. Сучасні особливості виховання дітей у школі-інтернаті 168
Мамаєва В.В. Формування духовної компетентності дітей дошкільного віку.... 171
Цись В.В. Особливості організації навчання та виховання дітей із гіперкінетичними розладами..... 177

Скарбниця методичних ідей 184

Гусь Т.Й., Смирнова Г.О. Провідні аспекти організації учнівського самоврядування у гімназії 184
Киричук Т.В. Спільна робота дошкільного закладу і сім'ї у вихованні дітей 196
Судіна В.І. Дослідницький метод як засіб формування критичного мислення учнів..... 201
Щетина Т.П. Формування культури спілкування у підлітків на уроках української мови та літератури..... 207

Психологія 211

Боянжу М.Г. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования..... 211
Кнежски А. Вплив групи на особистість..... 230
Podgórecki J. Moral determinants of social communication 237

Творчий портрет 245

Блінова О.Є.,Крутько С.В., Кузьменко В.В., Рідкоус О.В. Закоханий у людей та психологію (пам'яті Маркса Григоровича Боянжу)..... 245
Смішко А.О. Зоя Нестерівна Твердохліб – викладач Бериславського педагогічного училища (до 75-річчя від дня народження) 250

Відомості про авторів 255

Несін Ю.М.*

ПОШИРЕННЯ ДОСВІДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ У ФРАНКОФОНІЧНИХ КРАЇНАХ

Стаття присвячена питанням поширення досвіду організації післядипломної освіти Франції у франкомовних країнах.

Одним із завдань, які постали перед системою післядипломної освіти Франції, стало поширення досвіду роботи у франкофонічних країнах. У сучасному світі відбувається активна взаємна інтеграція. Глобалізаційні процеси постійно перебувають у полі зору французьких учених, дослідників, педагогів. Вони, розглядаючи педагогічний досвід як сукупність знань, умінь і навичок, здобутих учителем у процесі навчально-виховної роботи, намагаються поширювати його як в Європі, так і у світі. Відомо, що зараз існує щонайменше 47 країн, де французька мова має статус офіційної. Це дає поштовх для подальшого розповсюдження досвіду, для об'єднання зусиль у напрямку взаємозбагачення.

Термін «франкофонія» вперше було вжито у 1880 році французьким географом Онезімом Реклю, який вивчав і порівнював Францію і Північну Африку. У нього виникла ідея класифікувати всіх жителів планети відповідно до мов н якими вони розмовляють у повсякденному житті. Також у Реклю була думка стосовно розподілу франкофонічних мешканців за їхніми соціальними відносинами. Але довелося чекати 88 років, аж поки в 1968 році слово «франкофонія» ввійшло у французький словник. При цьому воно мало 2 значення: франкофонією можна називати місто, регіон, провінцію тощо, де розмовляють французькою; франкофонією може бути населення країн (Франція, Бельгія, Швейцарія, Канада тощо), де французька мова має статус основної, або однієї з основних.[1, с.137]

Поширення досвіду післядипломної освіти Франції найбільш суттєве й вагоме у франкофонічних країнах Європи. Бельгія і Люксембург, Швейцарія і Монако ознайомлюються й частково впроваджують педагогічні ідеї й наробки науковців і вчителів Франції. Європейська франкофонія являє собою потужний потенціал, оскільки налічується більше 70 млн. людей, які розмовляють французькою. Що до франкофонії в Північній Америці, не можемо не сказати про Канаду, особливо про провінцію Квебек, де французькою розмовляють більше мільйона мешканців. Ця провінція входить до «стратегічної сфери впливу», їй приді-

* © ***Несін Ю.М.***

ляється особлива увага. Робер Бібо – французький представник, який відповідає за співробітництво «Франція – Квебек», – діє як офіційна людина через Міністерство освіти Квебека [5]..

В Африці після процесів деколонізації такі країни як Марокко, Туніс, Алжир та деякі інші дуже ретельно підійшли до збереження французької мови. Зараз у цих країнах зберігається мова колишньої метрополії й посідає чільне місце. Французькі представники післядипломної освіти намагаються проводити експансію своєї мови в позитивному сенсі цього слова. Десятки африканських країн розмовляють французькою мовою, але становище у всіх різне: якщо в Габоні, Беніні, Малі, Конго, Сенегалі французька мова – перша офіційна, то в Мавританії, Чаді, Джібуті, Камеруні французька мова лише одна з офіційних мов.

Стосовно азіатських країн слід відмітити, що вплив Франції на франкофонічну Камбоджу, Лаос та В'єтнам не такий потужний, як на африканські країни, і це зумовлюється передусім досить великою відстанню між країнами, слабкими економічними зв'язками й кволими міграційними процесами. Камбоджа, Лаос і В'єтнам інтегруються й асимілюються в азіатський ринок, французька мова припинила бути провідною в політиці, економіці, науці, культурі й тільки освітня мова залишається провідною.

Післядипломна освіта Франції як цілісна система намагається, перш за все, зберегти мову в навчальних закладах франкофонічних країн, а потім поширювати досвід. Мова повинна забезпечити доступ до якісних знань із різних дисциплін.

Кожен французький заклад післядипломної освіти зацікавлений у просуванні своїх ідей, планів. Французи діляться зі світом своїми наробками, проектами, розрахованими, насамперед, на франкофонічні країни. У країні п'яти республік у системі післядипломної освіти напрацьований певний досвід за майже 40 річчя існування цієї освітньої інституції. Французькі вчені, дослідники, учителі пропонують на шпальтах фахової преси, у мережі Інтернет варіанти експериментальної діяльності викладачів і слухачів, розробку кліше опитувань, пам'яток, тестів, анкет. Слід додати, що дані напрацювання не є чимось сталим, вони змінюються, доповнюються, удосконалюються. Через призму досвіду можна також розглядати орієнтовні теми проектних робіт для слухачів.

Навчальні модулі післядипломної освіти країни дидактичні, і відповідно, розвивальні. Французи пишаються тим, що вони не замикаються в межах своєї республіки, а готові постійно ділитися досвідом з країнами-сусідами, мова яких – французька.

Особливо тісні стосунки у Франції зі Швейцарією, Бельгією, Люксембургом, Монако. Відсутність мовного бар'єру, приблизно однаковий рівень економічного й культурного розвитку, сусідство територій, спільні інтереси науковців і вчителів сприяють обміну педагогічними думками, який відбувається під час обміну делегаціями. Розвинуті інтернет-технології допомагають знайти й обмінятися потрібною інформацією швидко й мобільно.

Слід зауважити, що відлік цього досвіду французи починають з 1971 року – саме тоді відбулося офіційне запровадження післядипломної освіти педагогів і почалося воно з учителів початкової ланки. 80-ті роки – етап становлення й розбудови системи післядипломної освіти, а 90-ті роки – час активного впровадження Інтернету для науковців, учителів і учнів, що стало рушійною силою обміну досвідом. Прямі інтернет-конференції, бесіди, «круглі столи» в режимі «on-line» для франкомовних країн мали місце спочатку в Парижі, а потім у Нанті, Тулузі, Реймсі, інших містах Франції.

На жаль, французькі педагоги не можуть пред'явити Європі і світові видатних учителів-новаторів у системі післядипломної освіти, тому вони «завойовують» франкофонічний простір не велетнями вчительського мистецтва, а плідною, креативною колективною роботою.

Під словом «досвід» французи розуміють не тільки багаж знань, умінь, навичок, а й способи й види реагувань на ту чи іншу подію, явище. Досвідчені фахівці за лічені секунди здатні відрізнити головне від другорядного. У Франції про педагогічні події, явища пишуть засоби масової інформації, а про ступінь кваліфікації педагога судять як про спроможність ефективно працювати й співпрацювати з учнями. Досвід французьких учителів розглядається в площині:

- різноманітних видів навчальної діяльності;
- розмаїття заохочувань, подяк, вітань;
- вибору видів попереджень, зауважень, покарань;
- ефективного впливу на всіх учнів;
- проявлення егоїзму в позитивному сенсі цього слова.

Французи діляться своїм позитивним досвідом на прикладах драматизації (елементах театральної педагогіки), риторики (культури мовлення), невербальних засобів спілкування (інтонації, голосу, жестів, пози, міміки), а також професійної пам'яті. Щодо професійної пам'яті розробляються спеціальні анкети, проводиться опитування, пишуться статті, доповіді [3,26].

Головним у системі післядипломної освіти Франції є девіз:

«Поки ти працюєш над собою, удосконалюєш себе – ти вчитель, тому підвищення кваліфікації педагогів не етап, фрагмент, частина життя, а саме життя». Французький досвід підкреслює необхідність підвищувати власний рівень протягом всього життя.

У системі післядипломної освіти має значення інформування слухачів про їхні успіхи, можливості порівняти свою роботу з працею вчителів інших міст Франції, а також із педагогами провідних франкофонічних країн. Тестування вчителів (за вибором), виявлення рівня їхнього IQ дає підстави для порівняння вчителя з іншими освітянами.

Досвід роботи в країні з обдарованими дітьми і з дітьми-інвалідами демонструє бажання Франції залишити талановите, здібне майбутнє в себе, бо в пошуках кращих економічних і фінансових умов французька молодь намагається влаштуватися на роботу у Великій Британії, Японії, США.

Французька система післядипломної освіти спрямована на збереження інтелектуального майбутнього й креативного сьогодення, для чого треба не тільки поширювати власний досвід, а й зберігати й розвивати процес етнізації країни. Французи як громадяни гуманістичної, демократичної країни розуміють, що етнізація це «… наповнення виховання національним змістом, що забезпечує формування в особистості національної, самосвідомості [2, с.13]. Процес етнізації духовно відтворює в дітях та їх вчителях народ, увічнює в них як специфічне, самобутнє, притаманне тільки Франції, так і загальнолюдське, спільне для всіх франкофонічних націй.

Підсумовуючи вищезазначене, потрібно наголосити на тому, що Франція не тільки поширює власний досвід, а й запозичує франкофонічні моделі інших країн, зокрема Швейцарії, яка має більший досвід. Післядипломна освіта цієї альпійської країни має сторічну історію, вона чітко розроблена й структурована [4, с.28].

Література:

1. Мурадова Л.А. 60 устных тем по французскому языку. – М.: Рольф, Айрис-пресс, 1999. – С.137.
2. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб.; вид. 2-ге, випр., доп. – К.: Академвидав, 2007. – С.13.
3. Baillat G., Vincent Ch., Vincent J. PE 2 se former en IUFM Formation des enseignants. Enseigner. Armand Colin – Bordas/HER. – Paris, 1999. – P.26.
4. Recherche et formation pour les professeurs de l’education. La formation des enseignants des IUFM aux Masters // Institut national de recherche pedagogique. – 2009. – № 60. – P.28.
5. http: //www.internet.gouv.fr/francais/textesref/pagsi.htm

Волошина Т.А.*

СОДЕРЖАНИЕ И ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

У статті розглянуті основні теоретичні аспекти роботи із профорієнтації: зміст і основні методи її проведення

Актуальность профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между существующими потребностями общества в кадрах и профессиональными устремлениями молодежи. Система профориентации нуждается в реформировании. Это вызвано изменениями социально-экономического характера и новыми условиями рынка труда. Сегодня быстро устаревают профессии, помимо этого, не прекращается сокращение производства, требования к квалификации работников неуклонно растет. Пришло время, когда стране требуются только очень хорошие специалисты в любой сфере деятельности: хороший слесарь, хороший врач, хороший инженер, хороший преподаватель. В такой ситуации каждому человеку необходимо постоянно профессионально развиваться, совершенствовать имеющиеся у него умения и навыки и осваивать новые. В связи с этим происходит переосмысление содержания профориентационной работы.

Адекватность выбора и уровень освоения профессии влияют на все стороны и общее качество жизни. Поэтому одним из центральных и в этом смысле судьбоносных в жизни каждого человека, в его профессиональной карьере, является вопрос о поиске, выборе и овладении профессией.

Возросшие требования современного производства к уровню профессиональной подготовленности кадров в еще большей, чем раньше, степени актуализируют проблемы профессиональной ориентации молодежи, поскольку профессиональные намерения значительной части учащихся зачастую не соответствуют потребностям народного хозяйства в кадрах определенной профессии [1].

По своему назначению система профориентации должна оказать существенное влияние на рациональное распределение трудовых ресурсов, выбор жизненного пути молодежью, адаптацию ее к профессии.

Предметом исследования в данной работе является содержание профессиональной ориентации и основные методы ее

* © ***Волошина Т.А.***

проведения с точки зрения педагогики, психологии и теории управления.

Профессиональная ориентация (от фран. orientation – установка) – комплекс психолого-педагогических и медицинских мероприятий, направленных на оптимизацию процесса трудоустройства молодежи в соответствии с желаниями, склонностями и сформировавшимися способностями и с учетом потребности в специалистах народного хозяйства и общества в целом [2].

Мы можем рассматривать профориентацию как *педагогический процесс* ввиду того, что она протекает под влиянием учителей школ, мастеров учебно-производственных комбинатов и др.

На этот процесс можно посмотреть и как на часть *психологической* науки, включающей психологические понятия: принятие учащимися решения о своем профессиональном выборе; воздействия на психику учащегося с целью формирования профессиональных намерений в соответствии с общественными потребностями.

С позиции *теории управления* процесс профессиональной ориентации рассматривается как часть общего процесса социальной ориентации молодежи, стремление личности занять определенное место в социальной структуре общества, а также рассматриваются методы управления этими процессами.

Изучение теории профориентации предполагает ознакомление с историей становления профориентации.

История появления некоторых элементов оценки профпригодности человека уходит в глубину веков. Это относится в основном к диагностике знаний, умений и способностей. Уже в середине III тысячелетия до н.э. в Древнем Вавилоне проводили испытания выпускников школ, готовивших писцов. Благодаря обширным по тем временам знаниям профессионально подготовленный писец был центральной фигурой месопотамской цивилизации; он умел измерять поля, делить имущество, петь, играть на музыкальных инструментах. Во время испытаний проверяли его умения разбираться в тканях, металлах, растениях, а также знания всех четырех арифметических действий.

В III тысячелетии до н.э. в Китае существовала широко распространенная должность и профессия правительственного чиновника. Соответственно и здесь появились первые элементы профотбора на эту должность. Церемонии заметно способствовала атмосфера торжественности и благолепия вокруг молодых людей, осмелившихся держать государственные экзамены на

занятие этой должности. Экзамены эти в китайском обществе воспринимались почти как празднество. Тему экзамена нередко давал сам император, он же проводил непосредственную проверку знаний на заключительном этапе многоступенчатого конкурсного отбора претендентов [3]

Профориентация как научно осмысленная деятельность человека появилась позже, с развитием отдельных наук в период развития крупной машинной индустрии. С возрастанием роли специализации труда появилась практическая потребность осуществления профессиональной подготовки огромных масс рабочих в соответствии с индивидуальными их различиями и способностями.

Основателем научного изучения индивидуальных различий считается английский ученый Френсис Гальтон (1822-1911гг.), психолог и антрополог, один из основателей метода тестов.

Можно считать, что профориентационной работе исполнилось сто лет.

В январе 1908 года в г. Бостоне начало работу первое бюро профориентации молодежи для оказания помощи подросткам в определении их жизненного трудового пути. Деятельность этого бюро и принято считать началом профориентации. Бюро вело свою работу в контакте с учителями, пользуясь тестами и анкетами.

Опыт деятельности этих бюро стал широко распространяться в США, Испании, Финляндии, Швейцарии, Чехословакии и других странах.

Вопросам профессионального отбора много внимания уделял директор психологической лаборатории Гарвардского университета профессор Г.Мюнстерберг. Его можно назвать родоначальником психотехники.

Первая мировая война (1914-1918 гг.) ускорила подготовку лиц, обладающих нужными для военного дела интеллектуальными и физическими качествами. Все острее стало осознаваться, что не каждый желающий может управлять сложным техническим устройством – для этого необходимы знания, способности и соответствующие навыки. Война существенно обострила интерес к вопросам соотнесения способностей человека с требованиями профессий. Тем самым была подготовлена почва для развертывания научно-исследовательских работ по тестовым методам оценки личности. В США был создан первый вариант так называемого группового теста, который позволял быстро оценить пригодность призывников к

воинской службе в различных родах войск [3].

Таким образом, сама жизнь привела к появлению профориентации – как практики, так и научного знания.

Современные психолого-педагогические основы профориентационной работы рассмотрены Э.Р. Аметовой. По ее мнению, профориентационная работа является стержнем всего образовательного процесса и понимается как специально организованное сопровождение профессионального и личностного самоопределения. Полноценная система профориентационной помощи, – пишет она, – должна включать следующие социальные институты: школу, клубы и дома технического творчества, профессиональные учебные заведения, предприятия, медицинские учреждения, средства массовой информации. Во взаимодействии разных социальных институтов, а также специальной подготовки школьных психологов, создании в школе условий для полноценной системной профориентации видит Э.Р. Аметова пути дальнейшего совершенствования [4].

Интересен опыт профориентационной работы в зарубежных странах.

Авторы исследования источников профориентационной поддержки учащейся молодежи в США И.Г.Шамсутдинова и Д.Ю.Ларин указывают, что в последнее время в США понятие *профессиональная ориентация* постепенно заменяется термином *карьера.* Начиная со средних классов, школьники планируют свою карьеру, в этом им помогают специально организованные внутришкольные мероприятия – кружки, секции и т.д. Американская Национальная ассоциация развития карьеры (НАРК) оказывает помощь индивидам в профессиональном развитии, с помощью психолога и профконсультанта решают возникающие трудности, устанавливают внешнее взаимодействие с учебными заведениями, предприятиями и родителями. В стране существует ряд программ: школьных по образованию для карьеры, университетских по подготовке к карьере, «от социального обеспечения к труду». Отдельно можно выделить Интернет как самостоятельный источник профподдержки – самодостаточный и легкодоступный [5].

Профориентационный опыт Англии также заслуживает внимания.

В 1973 г. там вышел специальный закон о службах профориентации для учащихся. В нем указывалось, что профориентационная работа должна проводиться не только в каждой школе, но и в колледжах и вузах. Таким образом, эта работа

стала «сопровождать» учащихся на всех этапах обучения.

Основную работу по профориентации в школе и других учебных заведениях выполняли и до сих пор выполняют *профсоветники*.

Средняя школа, а обучение в английской школе длится 12 лет, имеет несколько профилей обучения: грамматический, современный, технический, объединенный. Эти учебные заведения сильно отличаются друг от друга по учебным планам, квалификации преподавателей, учебному оборудованию, а также по тем возможностям социального и профессионального продвижения, которые они предоставляют. В таких школах на каждом возрастном этапе работают профсоветники. Финансирование определяется на местах: чем выше бюджет школы, тем большее количество профсоветников она может принять в штат. Профсоветник – это дипломированный специалист в области профориентации. Такой диплом выдается лицам, окончившим университет и имеющим определенный практический опыт в области профориентации. Диплом предоставляет возможность работать как со школьниками, так и с взрослыми. Работа профсоветника ведется изо дня в день, по расписанию [6].

Цель статьи – изучение теории профориентации, включающее в себя рассмотрение объектов и принципов профориентации; изучение методологии профориентации.

Цели и задачи профориентации успешно реализуются в полной мере тогда, когда сама профориентация сможет опереться на развитую теорию и методологию. В них проверяются понятия, идеи, взгляды, представления, формы, методы и принципы, повышающие эффективность практической работы. Только относительно недавно стала ощущаться потребность в разработке методологических вопросов профориентации.

Теорию профориентации можно определить следующим образом: это совокупность высказываний, отражающих комплекс взглядов, представлений и идей, направленных на осуществление эффективной профориентационной деятельности.

Практическая сторона включает в себя деятельность государственных и общественных организаций, предприятий, учреждений, школы, а также семьи по совершенствованию процесса профессионального и социального самоопределения в интересах личности и общества в целом [7].

В теории профориентации существуют и общепедагогические принципы, и специфические, характеризующие профориентационную деятельность как общественное явление.

Систематизируем принципы, которыми должны руководствоваться молодые люди, выбирая себе профессию и место в социальной структуре общества.

Таблица 1

Принципы, характеризующие профориентацию как общественное явление

сознательности и патриотизма в выборе профессии	соответствия интересам, способностями	активности личности в процессе самоопределения	развития по мере роста проф. мастерства

Таблица 2

Общепедагогические принципы профориентации

связь с жизнью, трудом, практикой	связь с трудовой подготовкой школьников	систематичность и преемственность в работе	дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся

Рассмотрим методологию профориентации. Она заключается в нескольких концептуальных идеях:

- организации профориентационной работы, основанной на диагностическом исследовании личности;
- дифференцированного подхода к проведению профориентационной работы с учащимися;
- направленности личности на желаемое для себя социальное положение в обществе.

Профориентация относится к социальным системам, которые функционируют в обществе. Для решения насущных проблем профориентации необходима скоординированная деятельность ряда министерств и ведомств, а также ученых различных специальностей.

Это система трудно поддается организации и управлению. В настоящее время существует четыре важных направления в системе профориентации.

Таблица 3

Направления системы профориентационной работы

Профпросвещение: профинформация профпропаганда профагитация.	Предварительная проф-диагностика, для выявления способностей личности	Профконсультация по оказанию индивидуальной помощи	Проф-отбор лиц для успешного освоения данной профессии	Социальная проф-адаптация, выполнение трудовых обязанностей

В работе по различным направлениям определился круг форм и методов профориентационной работы – это рассказы о профессиях, беседы, экскурсии на предприятия и т.д.

К числу наиболее важных методологических вопросов относятся и вопросы определения *критериев эффективности профориентации*. Сейчас эффективность профориентационной работы школы определяется по тому, сколько учащихся (в процентах) выбрали профессии, на которые их ориентировали с учетом личных склонностей и потребностей общества.

Известно, что правильный выбор профессии положительно влияет на качество труда. Следовательно, трудовые достижения выпускников школ или других учебных заведений, связанных с профориентацией, служат важным критерием успешности выбора профессии [7].

Рассмотрим основные организационные принципы профориентационной работы.

Таблица 4

Основные организационные принципы профориентационной работы

Многообразие форм и методов работы	Нравственность, как стержень всей работы	Преемственность в работе	Поиск внутренних резервов в работе	Профессиональное содружество	Вера в успех, в свои возможности

Можно выделить следующие основные организационные варианты профориентационной помощи:

Таблица 5

Различные организационные модели профориентационной помощи консультанта

работает в конкретной школе	Обслуживает несколько близлежащих школ	работает в центре профориентации молодежи	работает в органах управления образования	по сети Интернет, в СМИ	Работа «выездными бригадами»

Естественно, нельзя выделить самый «лучший» вариант: вес варианты

«хорошие», так как все зависит от конкретных условий. Лучше стремиться к совмещению и взаимодополнению разных вариантов. Именно в этом случае можно будет говорить о системности профориентационной работы.

Каждый профконсультант должен уметь планировать свою работу. Можно выделить примерно следующие основные

советы:

- понять цель данной работы;
- выделить перечень основных проблем и приоритетных направлений работы;
- расписать все занятия по дням и часам;
- разбросать все темы по принципу: от общих проблем – к более конкретным;
- составить перечень практических методик, иллюстрирующих теоретические вопросы;
- разбросать практические занятия по дням (важен принцип «чередования»: немного теории – практика);
- подобрать разные методики: тесты, опросники, анкеты, игры, игровые упражнения, разбор ситуаций, дискуссионные формы работы и т.п;
- составить небольшие конспекты для всего курса.

Важным компонентом системы профессиональной ориентации учащихся является профессиональное просвещение – сообщение школьникам сведений о различных профессиях, их значении для народного хозяйства, потребностях в кадрах, условиях труда, требованиях, предъявляемых профессией к психофизиологическим качествам личности, способах и путях их получения, оплате труда.

Работа по профпросвещению включает в себя: профинформацию, профпропаганду, профагитацию.

Знания о профессиях учащиеся получают не только в школе, а и в средствах массовой информации, от родственников, знакомых и др. При этом сведения о содержании профессии и их значимости иногда могут быть искажены, вследствие чего возможно создание картины неоправданной привлекательности одних профессий и атмосферы недоброжелательности к другим.

Основными формами проведения профпропаганды являются встречи с представителями различных профессий, лекции о различных отраслях народного хозяйства, производствах и профессиях, которые проводят классные руководители, учителя-предметники или представители различных профессий и т.д. [7].

Преподаватели инженерно-педагогических вузов, как достойные представители своей профессии, имеют возможность проводить профагитацию, что можно делать по следующему плану:

Общие сведения о профессии: краткая характеристика отрасли народного хозяйства, где применяется профессия, краткий исторический очерк и перспективы развития профессии,

основные специальности, связанные с данной профессией.

Производственное содержание профессии: место и роль профессии в научно-техническом прогрессе, ее перспективность; предмет, результат труда; содержание и характер трудовой деятельности; объем механизации и автоматизации труда; общие и специальные знания и умения специалиста данной профессии, моральные качества; связь с другими специальностями.

Условия работы и требования профессии к человеку: условия труда; требования к возрасту и здоровью.

Элементы творчества, характер трудностей, степень ответственности, специальные требования к физиологическим и психологическим особенностям человека, отличительные качества хорошего работника;

Специальные условия: влияние профессии на образ жизни работника, его быт и т.д.; экономические условия: организация труда, система оплаты, отпуск.

Система подготовки к профессии: пути получения профессии, курсы, техникумы, вузы; связь профессиональной подготовки с учебой и трудовой деятельностью в школе.

Уровень и объем профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для получения начального квалификационного разряда по данной профессии.

Профориентация начинается на ранних этапах школьного обучения и продолжается в течение всего периода пребывания ребенка в школе, а также в «переходный» период (от окончания школы до поступления в вуз или на работу) и далее сопровождает трудовой путь взрослого человека.

«Проблема самоопределения есть, прежде всего, проблема определения своего образа жизни», – говорил С.Л. Рубинштейн.

Изучив теорию и методологию профориентации, можно сделать вывод: подготовка подрастающего поколения к созидательному труду – важнейшая задача. Ее успешное осуществление связано с постоянным поиском наиболее совершенных путей трудового воспитания и профессиональной ориентации.

Передовой педагогический опыт, результаты научных исследований показывают, что только комплексный подход к решению вопросов трудового самоопределения молодежи способствует успеху профориентационной деятельности.

Подробное рассмотрение содержания и основных методов работы, а также ознакомление с опытом профориентационной

работы в Англии позволяет отметить, что профессиональная ориентация – это государственная по масштабам, экономическая по результатам, социальная по содержанию, педагогическая по методам сложная многогранная проблема, требующая изучения, обоснования и реформирования в связи с демографической ситуацией 90-х годов.

В перспективе профориентационной работы представляется целесообразным:

Ввод профориентационных занятий в учебное расписание, начиная с начальной школы.

Использование профессиональных психологических тренингов.

Проведение диалоговых консультаций с учащимися, их родителями и психологом, на которых обсуждать с учащимися их учебные достижения, интересы и способности, увлечения во внеклассной работе, планы дальнейшей учебы.

Предоставление информации о преобладающей склонности учащихся к той или иной области знаний.

Выполнение письменных заданий и тестовых испытаний.

Проведение индивидуальных консультациям и групповых методов работы, особенно с взрослыми.

Оказание помощи по трудоустройству.

Создание в школах (по примеру английских школ) мини-предприятий с определением вида производимой продукции или оказываемых услуг, с проведением маркетинга, осуществления продажи. Такая деятельность поможет учащимся развить свои интересы и склонности; приобрести предпринимательские навыки в малом бизнесе; научиться полагаться на себя и проявлять инициативность и ответственность в разнообразных жизненных и трудовых ситуациях.

Проведение на государственном уровне подготовки профсоветников, которые освоят новые знания и методы работы.

Литература:

1. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников. – М.: Модэк, 2002. – 392 с.
2. Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация молодежи / А.Д.Сазонов, Н.И.Калугин, А.П.Меньшиков и др. – М.: Высшая школа, 1989. – 272 с.
3. Пустовая Е.Н. Профориентация: проблемы, опыт, перспективы / Е.Н.Пустовая // Имидж. – 2002. – №2.
4. Аметова Э.Р. Психолого-педагогические основы профориентаци-

онной работы / Э.Р.Аметова, Ш.Ф.Файзуллаева // Тезисы докладов XI научно-теоретической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов Крымского государственного инженерно-педагогического университета. – Симферополь: НИЦ КИПУ, 2005. – С.115-117.
5. Шамсутдинова И.Г. Источники профориентационной поддержки учащейся молодежи в США / И.Г.Шамсутдинова, Д.Ю.Ларин // Педагогика. – 2008. – №1. – С.103-110.
6. Гриншпун С.С. Организация профориентации в Великобритании / С.С.Гриншпун // Педагогика. – 2005.- №7. – С.100-105.
7. Арсеньева Е.В. Основные методы и содержание профориентационной работы. – доступ з: http://www.neuch.ru/referat/39270.html

Голобородько Є.П.*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ: МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

У статті розглядаються проблеми професійного самовизначення молоді у взаємозв'язку із загальним процесом самовизначення (соціального, морального, сімейного), з активною позицією людини, високою її самовідповідальністю за цей крок.

Людина за своєю природою – творець. Кожна людина прагне щось створювати – матеріальне чи духовне. Добре, коли інтереси та прагнення її співпадають зі здібностями, можливостями. Тоді активніше вона розвивається, повніше реалізується, досягає помітніших висот, одержує відчутніше задоволення від свого життя.

В організованому суспільстві, як колись, так і тепер, багато уваги приділяється професійному спрямуванню та професійному становленню особистості. Найперше це здійснюється в сім'ї, а згодом у навчально-виховних закладах від дошкільних до вищих, а потім і в системі післядипломної освіти. На рівні родинного виховання спрацьовують народні традиції, у навчальних закладах широко застосовуються психолого-педагогічні засади, виховний потенціал кожного предмета, цілеспрямовані додаткові виховні заходи, що проводяться висококваліфікованими кадрами. Усе це сприяє виявленню та врахуванню індивідуальних особливостей (фізичних, психологічних, інтелектуальних, світоглядних, ціннісних і ін.) молодої людини, організації її розвитку й саморозвитку, професійного вибору, профільного навчання і професійного вдосконалення та самовдосконалення. Велике значення має робота ыз профорієнтації. Залежно від

* © ***Голобородько Є.П.***

критеріїв, це поняття тлумачиться по-різному. В одному з визначень підкреслюється, що профорієнтація – це науково обґрунтована система підготовки молоді до вільного й самостійного вибору професії, покликана врахувати як індивідуальні особливості, так і необхідність повноцінного розподілу трудових ресурсів в інтересах суспільства.

У психолого-педагогічних теоріях професійне самовизначення розглядається у взаємозв'язку із загальним процесом самовизначення – соціального, морального, сімейного (С.Л.Рубінштейн), з активною позицією людини (А.В.Петровський), високою її самовідповідальністю за цей крок (І.С.Кон) та ін.

Певною мірою профорієнтаційна діяльність в Україні забезпечена нормативною базою. Необхідність сприяння громадянам у професійному виборі задекларована в Конституції України, у Кодексі законів про працю; ухвалено Концепцію державної системи професійної орієнтації населення; затверджено «Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається». У Державному стандарті в галузі «Технології» також знайшли відображення ідеї профорієнтації учнів.

На практиці вибір професії – це один із ключових моментів у сфері життєтворчих цінностей, що суттєво визначає стратегію і тактику поведінки людини. Цікаво нагадати, як ішов відбір у III тисячолітті до н.е. у Вавілоні на писаря, який був центральною фігурою тодішньої цивілізації. Він мав уміти вимірювати поля, ділити майно, співати, грати на різних інструментах, робити вироби з тканини, металу, дерева, виконувати 4 арифметичні дії. Або у Давньому Китаї відбір на навчання урядовців проходив урочисто, сам імператор проводив багатоступеневий конкурс. Важливо брати до уваги те, що, крім внутрішніх чинників, на вибір професії нерідко впливають зовнішні фактори, як-от: конкретно-історична ситуація, запит суспільства на певну спеціальність, а то й мода. Так, на початку XX ст. актуальними були спеціальності лікаря, інженера, музиканта, художника, артиста, педагога, агронома. У 30-ті роки зросла потреба в робітничих та технічних працівниках. У 60-ті роки популярними були професії науковців, перекладачів, знову педагогів, інженерів, лікарів, музикантів, а також економістів, хіміків, льотчиків. У кінці XX ст. молодь захопилася професіями юристів, економістів, підприємців, соціальних працівників, державних управлінців, міліціонерів тощо. У XXI ст. поширюється інтерес до спеціалістів із продажу (мерчендайзерів), з роботи серед адміністративного персоналу (секретарі компаній, офісів), з розрахунків з

постачальниками, приваблює робота маркетологів, логістів.

У ВНЗ таких спеціалістів ще не готують. Та підприємці часто-густо й не довіряють вузам. Готують кадри самі – у корпоративних університетах (відкритих), навчальних центрах, фірмах, компаніях, на курсах у формі перепідготовки чи додаткової професії.

В умовах ринку формується нове соціальне замовлення на інженерів-фінансистів, педагогів, лікарів, фармацевтів із знанням іноземної (переважно англійської) мови.

Як бачимо, спостерігається тенденція в розвитку спеціальностей від духовної до духовно-матеріальної сфери, а на сучасному етапі до роду занять у сфері обслуговування. Хоча соціально-професійна піраміда нині нараховує сотні і десятки тисяч різних спеціальностей. Молодь обирає професію і залежно від зарплати (зарплата професора її не задовольняє), від договору школи з ВНЗ, від рейтингу вузу і т. ін.

За даними соціологічних досліджень, майже відсутній інтерес до робітничих професій, низький – до сільсько-господарських, особливо на рівні середньої спеціальної освіти.

Невипадково у психолого-педагогічній науці розробляються теоретико-методологічні засади педагогіки «сильної духовної дії» (І.Д.Бех). Вводиться категоріальне поняття «справа життя», що передбачає переорієнтацію з когнітивно-інтелектуальних на емоційно-етичні духовні засади. Тут при всій сучасній, позитивній, необхідній технологізації на першому місці має бути вчитель як невичерпне джерело розвитку духовного начала вихованця, здатного виробляти духовний продукт «для іншого». Адже це закладено в суті нашої вітчизняної педагогіки – людиноцентрованої – на відміну від західноєвропейської – технологічноцентрованої. Розроблено й підходи до реалізації концепції педагогіки «справи життя» на професійно-психологічному, життєвому і «справожиттєвому» рівнях, що веде до виконання вищого призначення людини.

У річищі цих теоретичних положень важливо нині, як ніколи, усе починати спочатку, тобто з ранньої профорієнтації ще в дошкільних закладах, коли в дитини досить розвинені індивідуальні особливості, видно, до якого виду діяльності вона тягнеться.

У нас є цікавий досвід, коли в садках діють авторські програми «Світ професій – крок у майбутнє», якою передбачено екскурсії, складання правил щодо певної діяльності, творчі роботи, робота з текстами про відповідну професію, конкурси, загадки, малюнки, бесіди, дидактичні ігри. Наприклад, тема

«Професія «Археолог». На занятті відповіді на запитання (Як відчинити двері в минуле? Що вивчають археологи? Якими знаряддями користуються? (словникова робота з опорою на малюнки), бесіди («Скіфи-землероби»). Так само з інших тем («Рекламний агент», «Шахтар» і ін.). Практикується робота в мікропроектах «Професія в моїй родині», «Ким я буду, коли подорослішаю», «Як я стану знаменитим», поетапно опрацьовуються блоки професій (І блок – професії в садку, ІІ – у родині, ІІІ – у місті чи селі, IV – у культурі і т.ін.). Складається енциклопедія професій батьків групи (мам, татусів, бабусь, дідусів). Наскрізна робота профорієнтаційного характеру відбита у програмах і підручниках для початкових класів. Але в основному йдеться про традиційні професії і майже не враховуються сучасні й майбутні. В основній школі (5-9 кл.) ця робота проводиться непослідовно, не різнопланово; обмежується, в основному, інформаційним аспектом. Слабка матеріально-технічна база. Навіть уроки праці інструментами не забезпечені, особливо для роботи хлопців. Мало професійно спрямованих гуртків (у Павлиській школі, наприклад, їх було біля 50). Небагато й художніх творів, які б допомагали учням органічніше визначити свій трудовий шлях. Невисокий рівень теоретичних знань учителів про основи профорієнтаційної роботи в школі. У 9 класі, як правило, проводиться анкетування для уточнення профільного напрямку, але й тут буває не без випадковостей. Перестала бути системною й суспільно-корисна праця. Слабкий зв’язок із виробництвом, не дивлячись на можливості інформаційних технологій.

У старшій школі учень має перейти до більш конкретного, спеціалізованого та концентрованого профілю діяльності. Та не в кожній школі професійний блок включає спеціальні курси, профорієнтаційні консультації, просвіту батьків у цьому плані, діагностичні методики тощо. І як результат, у середньому 30% випускників шкіл не знають, що робитимуть після закінчення школи. Близько 35% вибирають заклад, але не визначаються у факультеті.

Нестабільність і непослідовність у роботі з професійної орієнтації вносить НЗО, у результаті якого випускник інколи поступає не туди, куди мріяв, а куди довелося.

У вищій школі також не всі параметри професійного становлення відпрацьовуються однаковою мірою. Так, високий рівень професійної компетентності має характеризуватися науковістю знань, відповідністю цілям і завданням спеціальності,

творчим підходом до розв'язання проблем, здатністю виробляти власні прогресивні ідеї, концепції й ефективні моделі поведінки, вмінням реально усвідомлювати свої можливості і здібності до співпраці з іншими, об'єктивно оцінювати інформацію і критично її використовувати у практиці, відкритістю до альтернативних точок зору, постійним підвищенням кваліфікації. Навіть окремі компетентності формуються на неналежному рівні. Скажімо, такі вміння, як комунікативні, властиві і важливі для кожної спеціальності. І вони являють собою не лише дотримання літературних мовних норм і культури професійного спілкування. Це й віднесення себе до певної професійної спільноти, і соціальна відповідальність за розвиток своєї сфери діяльності, і гнучка зміна ролей, і вміння впливати на ситуацію, і підвищення інтересу до своєї професії, і відповідність професійно-посадового статусу індивідуально-особистісним якостям, і ін. Як доводять дослідники, слабку мотивацію до освоювання комунікативної культури мають здебільшого представники технічних спеціальностей.

Якість освіти, у тому числі й професійної, завжди була актуальною. На сучасному етапі ця проблема загострилась у зв'язку з такими реаліями, як: зміна соціокультурних і соціально-економічних аспектів розвитку держави; уходження вітчизняної освіти до світового освітнього простору; зруйнування системи профтехосвіти; підвищення вимог до освітніх послуг; розвиток нових напрямків в освіті – менеджменту й моніторингу. Якістю освіти сьогодні займаються психологи, педагоги, методисти, філософи, керівники виробництв, міжнародні організації. Доцільно було б паралельно розвивати взаємозв'язки, інтеграційні підходи.

Отже, є нагальна потреба впорядкувати систему насамперед професійної освіти, привести її у відповідність із об'єктивними закономірностями, що діють у світі, у кожній сфері, у кожному середовищі. Тобто на вищий щабель піднести управлінську діяльність в освіті, функціями якої є моделювання, проектування, прогнозування, планування, конструювання, організація, керівництво, контроль, аналіз, корекція. Основні напрямки підвищення якості професійної освіти – фундаменталізація, прагматизація, регіоналізація, індивідуалізація (відбір яскравих талановитих випускників), технологізація. Необхідними умовами для цього є 1) могутній кадровий потенціал; 2) потужна матеріально-технічна база; 3) новітні змістовні програми та достатнє сучасне методичне забезпечення.

Думається, на часі створення структур з профорієнтаційної роботи централізованих, регіональних, територіальних; підготовка відповідних фахівців у вищих навчальних закладах; введення у штатний розклад шкільного профорієнтолога; залучення впливових приватних організацій до надання технічних, фінансових, управлінських послуг навчальним закладам у питаннях профорієнтації.

Науково обґрунтована й чітко організована профорієнтаційна робота допоможе кожній молодій людині розібратися у складному світі професій, наблизитися до виду трудової діяльності як справи свого життя й тим самим посильно збагнути його смисл і відносну можливість впливу на поступальний розвиток людського суспільства.

Література:

1. Опачко М.В. Теорія і практика профорієнтаційної діяльності педагога: навч.-метод. посібник / М.В.Опачко, В.В.Сагарда. – Ужгород: Ужгородський держ. ун-т, 2000.
2. Москалик Г.Ф. Особливості професійної орієнтації та самовизначення особистості в системі ринкових трансформацій / Г.Москалик // Вища освіта України. – 2008. – №3.
3. Ткаченко О.А. Освітня практика в теоретико-методологічному форматі «Справа життя» (на прикладі професійної підготовки психологів) / О.А.Ткаченко // Педагогіка і психологія. – 2008. – №3-4 (60-61).
4. Бондаренко Т.В. Світ професій – крок у майбутнє. Рання профілізація старшого дошкільника / Т.В. Бондаренко // Дошкільний навчальний заклад. – 2009. – №5.

Грищенко Г.В.*

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В МЕЖАХ ПРОЕКТУ «ВИБІР УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЇ»

У статті представлений сучасний стан виконання наукових досліджень державної програми «Вибір успішної професії». Обґрунтована необхідність психофізіологічного обстеження та психофізіологічного супроводу школярів у процесі профорієнтаційної роботи у школі. Представлено власне бачення та програму досліджень з цієї проблеми.

На виконання постанови Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. №1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру та 12-річний термін навчання»

* © ***Грищенко Г.В.***

(зі змінами, внесеними згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 13.04.2007 р. №620) та з метою впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інноваційної технології розвитку здатності учнівської молоді до вибору успішної професії наказом МОН України № 699 від 28.07.2008 була схвалена Концепція наукового психолого-педагогічного проекту «Вибір успішної професії», затверджена його Програма, установлені терміни експериментального впровадження наукового психолого-педагогічного проекту на базі дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів на 2008-2014 роки.

В умовах незалежності українська школа поступово, але неухильно рухається в напрямі інноваційного забезпечення розвивальної взаємодії шкільних знань, умінь з економічними вимогами ринку праці. Цей напрям має вивести шкільну освіту на якісно новий рівень, що сприятиме виконанню головної її функції – підготувати учнівську молодь до соціальних змін, адаптація до яких потребує самостійного оволодіння новими знаннями, уміннями самоорганізації навчально-трудової діяльності та відповідального позитивного ставлення до різного типу праці. У цьому контексті впровадження програмно-методичної системи та технологій вибору успішної професії в систему профільного навчання розглядається як одна з актуальних проблем.

Постає питання не лише навчати учнів певного обсягу знань, що визначено стандартом освіти, але й розробляти та впроваджувати в освіту інноваційні умови розвивально-виховної та профорієнтаційної роботи на всіх етапах шкільного навчання.

Пропонований проект розглядається як один із науково-методичних підходів до модернізації сучасної освіти, зокрема організації профорієнтаційної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі. У ньому пропонуються шляхи вирішення проблеми неперервного розвитку в учнів способів економічного мислення, умінь пізнавати та користуватися власним інтелектуальним ресурсом у розв'язуванні задач різного типу – шкільних, побутових тощо. Проект надає можливості вчителям загальноосвітніх навчальних закладів оновити зміст навчально-виховної роботи, поглиблюючи його інноваційними формами організації партнерської ділової співпраці, спрямованої на набуття учнями культури ділового міжособистісного спілкування.

Метою проекту є впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу інноваційної технології розвитку здатності учнівської молоді до вибору

успішної професії, планування кар'єри та формування соціально значущих життєвих компетентностей відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Професійна майстерність включає як особистісні, так і психофізіологічні, психомоторні властивості людини. У становленні майстерності органічно пов’язані когнітивна, регулятивна та сенсомоторна сфери індивіда. Суттєву роль у забезпеченні успішності трудової діяльності відіграють загальнотрудові й спеціальні навички, основу яких становлять перцептивні, інтелектуальні та сенсомоторні.

Основне завдання проекту полягає в розробці та реалізації програмно-методичної системи та створення технолого-розвивальних умов інтегрованого змісту профільного навчання, за допомогою яких учні в загальноосвітньому навчальному закладі набувають життєвої компетентності як особистісного чинника, що сприяє вибору успішної професії, а також вивчення психофізіологічного стану індивіда.

Проект сприяє поглибленню розвивальних можливостей діючої державної програми, розширенню форм організації навчальної діяльності, оновленню викладання основних навчальних дисциплін, організації пізнання та самопізнання, психофізіологічної діагностики, набуття учнями нового досвіду в самореалізації життєдіяльності.

Отже, організація вибору успішної професії є реально новою формою зв'язку школи із практикою та вимогами ринкової дійсності.

Під вибором професії розуміють вибір індивідом певного виду трудової діяльності в межах потреб народного господарства, що склалися на основі існуючого поділу праці. Усебічне й глибоке вивчення різних видів професійної діяльності є необхідною умовою вирішення ряду науково-практичних завдань, спрямованих на вирішення нагальної проблеми зайнятості населення.

Особлива увага при цьому приділяється вивченню ролі фізичних, психофізіологічних та особистісних характеристик людини, їх відповідності вимогам професійної діяльності. Подальший розвиток індивідуальних особливостей розумової та фізичної діяльності відповідає зростанню фахового потенціалу людини в його соціальній, фізіологічній і психологічній проекціях.

Передбачається, що досягнення зазначених цілей та завдань проекту забезпечується тим, що в ході освітнього процесу в учнів буде розвиватися здатність самостійного

осмислення ситуацій, явищ, фактів, інформації, формування свого ставлення, власної позиції або рішення до дії, що сприяє вибору успішної професії.

На всіх заняттях рекомендується проводити психодіагностику, самодіагностику, тренінги та розвиток необхідних для професійного самовизначення якостей особистості.

Опанування системи знань і навичок, які забезпечують соціалізацію учня, володіння основами соціально-психологічних та життєвих компетентностей в економічному середовищі, здатність до адаптації своєї поведінки до конкретних ситуацій та проблем, до самостійного захисту своїх інтересів.

Головною метою професійного відбору є забезпечення максимальної відповідності індивідуальних характеристик, особливостей і можливостей людини тим вимогам, які пред'являє до неї той чи інший вид трудової діяльності.

Професійний відбір зумовлюється різницею в індивідуальному розвиткові особистості (за станом здоров'я та фізичним розвитком, інтелектом, рівнем знань, умінь і навичок, психологічною спрямованістю особистості, психологічними та фізіологічними особливостями вищої нервової діяльності).

Теоретичною основою професійного відбору є досягнення, перш за все, у таких галузях науки, як фізіологія та психологія, соціологія та педагогіка. Процес відбору майбутнього фахівця відносять до важливих науково-практичних проблем і пов'язують з усебічним урахуванням фізичних, фізіологічних, психологічних та психофізіологічних особливостей і можливостей (а також обмежень) людини.

Важлива роль у визначенні професійної придатності відводиться вивченню соціально-психологічних характеристик особистості, які значною мірою обумовлюють успішність певної професійної діяльності. Індивідуальні відмінності змістовної сторони людської психіки (світогляд, моральні та етичні цінності, інтереси, мета, прагнення, воля і т.д.) мають соціальне походження. Оскільки ці властивості характеризують людину з боку особистісних якостей і не пов'язані з генотипом, вони можуть змінюватись і вдосконалюватися під впливом навчання та виховання.

Існує думка про те, що будь-якою спеціальністю може оволодіти кожна фізично розвинута людина, якщо вона лише цього забажає, не зовсім коректна. Така думка досить часто була суб'єктивною перепоною для розвитку та впровадження системи професійного психофізіологічного підбору.

Особливу увагу ми приділяємо інструментальним методам

психофізіологічного дослідження особистості.

До апаратурних методик діагностики психофізіологічних показників відносять методики оцінки частоти серцевих скорочень, електрокардіограми, електроенцефалограми, функції дихання, шкірно-гальванічної реакції, різних видів міограми, плетизмограми, викликані потенціали кори головного мозку, критичної частоти злиття миготінь та ін. Такого типу методики часто застосовують для діагностики функціонального стану поряд із суб'єктивними звітами про свій стан [3; 6; 7; 10].

Норми за тестом отримано на вибірці понад 35 тис. чоловік, даються для 81 виду робіт і підрозділяються за рівнем освіти й віком. Завдяки цьому тесту вдається досить добре прогнозувати як успішність професійного навчання, так і рівень професійних досягнень [1; 2].

Комп'ютерне тестування сьогодні є так само розповсюдженим, як і традиційне (папір – олівець). Упровадження комп'ютерів у психодіагностику йде, головним чином, шляхом створення автоматизованих версій сукупності окремих методик.

Розподіл діяльності на переважно фізичну та переважно розумову загальноприйнятий. Спеціалісти переважно фізичного профілю діяльності виконують роботу, пов'язану з безпосередньою дією на об'єкт управління, що потребує великої кількості переміщень. Робочі дії таких спеціалістів в основному стереотипні, їх обсяг та інтенсивність можуть змінюватись у широкому діапазоні.

Усі ці спеціалісти мають значне фізичне навантаження. Поряд із високими загальними психофізіологічними якостями вони мають володіти високою чутливістю зорового та слухового аналізаторів; стресостійкістю та здібністю до тривалої уваги в умовах монотонії.

Для спеціалістів сенсомоторного профілю діяльності важливі як сенсорні, так і моторні компоненти, а також логічні завдання (нескладні, стереотипні). Для таких спеціалістів характерне сприйняття зорової та голосової інформації, її переробка, прийняття рішення та виконання великої кількості дій за допомогою маніпуляторів. Високі вимоги ставляться до швидкості, точності та координації дій. Залежно від особливості праці серед спеціалістів сенсомоторного профілю діяльності виділяють операторів із переважно сенсорним чи моторним компонентом. Спеціалістам переважно логічного (командного, управлінського) профілю необхідна висока швидкість переробки інформації та прийняття рішення, які проводяться шляхом

логічного мислення або на основі ймовірного розумового висновку залежно від обсягу інформації. Реалізація рішення відбувається, як правило, у формі наказів, команд, розпоряджень і рідше маніпуляційним органом управління. Серед цієї групи виділяють спеціалістів із стереотипним (репродуктивним) та нестандартним евристичним (продуктивним) характером роботи [4; 5; 8; 9].

Успішність виконання діяльності логічного профілю потребує від оператора поряд з іншими психофізіологічними якостями, здатності до логічної та напруженої розумової праці, швидкості ймовірних розумових висновки, а також стресостійкості та помі-хостійкості, добре розвинутої оперативної пам'яті та мислення.

Таким чином, психофізіологічна класифікація дає змогу виявити психофізіологічні особливості характеру, структури, фізичних та психічних можливостей організму для виконання тих, чи інших видів вибраної майбутньої трудової діяльності.

Тенденція у праці до сумісності функціональних обов'язків, скорочення кількості робітників колективів веде до появи більш складних видів діяльності зі своїми специфічними особливостями. Причому праця спеціалістів набуває більш творчого характеру, що веде до необхідності суттєвих змін організації та змісту профвідбору, навчання для забезпечення їх ефективної та безпечної діяльності.

У процесі вивчення психофізіологічних властивостей організму школярів у динаміці, починаючи з 4 класу та до закінчення базової освіти, у нас є час для диференційної оцінки індивідуальних властивостей організму з метою їх корекції у плані підготовки та адаптації до вибраної професії.

Література:

1. Бодров А.А. (общ. ред.) Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 768 с.
2. Бодров В.А. Психологія професійної придатності: Навчальний посібник для вузів. – М.: ПЕРСЄ, 2001.
3. Бурлачук Л.Ф. Морозов СМ. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 517 с.
4. Корольчук М.С. Психофізіологія діяльності. – К.: Ніка-Центр, 2004. – 310 с.
5. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення професійної діяльності в звичайних та екстремальних умовах. – К.: Ніка-Центр, 2006, 580 с.
6. Макаренко М.В. Психофизиологический отбор военных операторов. – К.: МО Украины, 1998. – 350 с.

7. Макаренко М.В. Основи професійного відбору військових спеціалістів та методики вивчення індивідуальних психофізіологічних відмінностей між людьми/Ін-т фізіології ім.О.О.Богомольця НАН України; Наук.-дослід. центр гуманітар. проблем збройних Сил України. – К., 2006. – 395 с.
8. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я: Навчальний посібник/ М.С.Корольчук, В.М.Крайнюк, А.Ф.Косенко, Т.І.Кочергіна; загальна редакція М.С.Корольчук. – К.: ІНКОС, 2002. – 272 с.
9. Сапов И.А., Солодков А.С. Состояние функций организма и работоспособность моряков. – Л.: Медицина, 1980. – 192 с.
10. Солодков А.С. Адаптация моряков и ее механизмы // Вопросы физиологии и патологии у корабельных специалистов. – Североморск, 1988. – С.15-20.

Качалова Т.В., Стадник Д.О.*

ПЕДАГОГІЧНА ЗАНЕДБАНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті розкриваються соціально-педагогічні аспекти проблеми педагогічної занедбаності дітей. Автори аналізують різноманітні підходи до визначення поняття і на цій основі визначають феномен «педагогічна занедбаність» та розглядають фактори означеного явища, акцентуючи увагу на соціальних факторах.

Рівень розвитку сучасного суспільства настільки загострив проблеми, пов'язані з формуванням особистості дитини, її навчанням, вихованням і розвитком, що про таке масове явище, як педагогічна занедбаність, необхідно говорити як про явище винятково важливе. Актуальність дослідження даного явища пов'язана, перш за все, із тим, що цей феномен є інтегративним за своїм характером: він взаємопов'язаний із великою кількістю компонентів психологічного, соціального, юридичного, етнографічного й географічного планів.

У появі все більшої кількості неблагополучних, проблемних, важких, девіантних дітей рівною мірою винні сім'я і школа, держава і влада, засоби масової інформації і шоу-бізнес та багато інших соціальних інститутів.

Проблемі важковиховуваності й педагогічної занедбаності присвячено достатня кількість наукових досліджень і праць. Зокрема, варто виділити дослідження Р.В.Овчарової та І.О.Нєвського, які вбачають причини педагогічної занедбаності в особистості дитини. На відміну від цього підходу до проблеми педаго-

* © ***Качалова Т.В., Стадник Д.О***

гічної занедбаності, А.П'єрон, С.Ю.Головін та С.О.Бєлічева досліджують її соціальні аспекти. В.М.Мясищев у своїх дослідженнях виділяє негативний вплив дорослих (батьків, вихователів, учителів) у поєднанні з важковиховуваністю самої дитини.

Дослідженням проблеми «важких» дітей займалися педагоги, лікарі, криміналісти, психологи: Л.С.Виготський, П.П.Блонський, В.П.Кащенко, А.С.Макаренко, Г.В.Мурашов, В.М.Сорока-Росинський, Л.М.Зюбін, М.О.Алемаскін, Г.П.Медведєв, В.Г.Баженов та інші. Проте проблема педагогічної занедбаності не втрачає своєї актуальності й сьогодні. З появою нових десоціалізуючих факторів, кількість педагогічно занедбаних дітей зростає.

У зв'язку з актуальністю проблеми, головним завданням нашого дослідження є визначення поняття педагогічної занедбаності як соціально-педагогічного феномену та соціальних факторів означеного явища.

У науці до педагогічної занедбаності існує декілька різноманітних підходів. Зокрема, за думкою І.О.Нєвського та Р.В.Овчарової, педагогічна занедбаність є стійким станом, який зумовлений особливостями особистості дитини й характеризується протиріччями розвитку:

– непродуктивність, труднощі в діяльності й відносинах;

– поведінка, яка супроводжується наслідуванням негативних прикладів, «компенсацією» своєї нездатності, захопленням грою, пристосуванням до думки інших;

– домінуючі моральні й емоційні стани негативного характеру;

– нерозвиненість інтелекту (мислення, пам'яті, уяви) й у зв'язку із цим недостатній розвиток навчально-пізнавальних мотивів;

– порушення в самооцінці (вона або занижена, або завищена).

Сутність іншого підходу (А.П'єрон, С.Ю.Головін, С.О.Бєлічева та інші) зосереджена на соціальній характеристиці педагогічної занедбаності. Причому розглядаються два її різновиди:

– соціальна занедбаність дитини – протилежність вихованості як певному рівню соціально значимих властивостей і якостей особистості. У поведінці таких дітей яскраво проявляється аморальний стереотип у спілкуванні, іншими словами, вони просто невиховані;

– соціально-педагогічна занедбаність. У цьому випадку в дитини не сформована самосвідомість і порушений образ «Я». Результатом цього є соціальна дезадаптація, несформованість,

неусвідомленість свого місця й ролі в суспільному житті, відчуженість дитини від суспільства, від сім'ї й однолітків, а в деяких випадках – навіть кримінальна поведінка дитини.

Представники третього підходу у визначенні сутності педагогічної занедбаності пропонують ввести фактор негативного впливу дорослих, перш за все, батьків, вихователів і вчителів, у сукупності з важковиховуваністю самої дитини.

Підсумовуючи все вище сказане, ми визначаємо педагогічну занедбаність як інтегративне поняття, яке полягає у стійкому стані дитини, для котрого характерні: непродуктивність, труднощі в діяльності й відносинах; поведінка негативного наслідування; домінування негативних моральних та емоційних станів; нерозвиненість інтелекту (мислення, пам'яті, уяви) й у зв'язку із цим недостатній розвиток навчально-пізнавальних мотивів; порушення в самооцінці (вона або занижена, або завищена); невихованість; аморальний стереотип у спілкуванні; соціальна дезадаптація; несформованість, неусвідомленість свого місця й ролі в суспільному житті; відчуженість дитини від суспільства, від сім'ї й однолітків, а в деяких випадках – навіть кримінальна поведінка дитини.

На наш погляд, педагогічна занедбаність може бути результатом неправильного розвитку самої дитини, у якої немає необхідних для її віку знань, умінь, навичок. У цьому полягає «особиста вина» дитини. У той же час – не в одній дитині справа. Дорослі теж є винуватцями появи педагогічної занедбаності. Це явище викликається, як показують численні дослідження, неправильними діями з боку батьків, родичів, педагогів, психологів, медиків.

Не можна з повною впевненістю сказати, яка з цих сфер здатна більш негативно впливати на формування й розвиток особистості. На наш погляд, вони існують у нерозривному зв'язку одне з одним, штовхаючи дитину до цього стану.

У зв'язку із цим, необхідно визначити причини, які призводять до педагогічної занедбаності. До їх числа входять особистісні, сімейно-побутові й соціальні фактори.

До особистісних факторів ми відносимо:

- особливості фізіологічної конституції;
- можливі генотипові риси;
- тип і властивості темпераменту індивіду;
- риси й акцентуації характеру.

Сімейно-побутові фактори:

- забезпеченість матеріальними благами;

– рівень педагогічної освіти дорослих членів сім'ї;
– тип батьківсько-дитячих відносин;
– стиль батьківського виховання;
– якісний і кількісний склад сім'ї;
– моральні норми і традиції, які домінують у сім'ї;
– внутрішньосімейні конфлікти й способи їх вирішення.

Серед соціальних факторів ми виділяємо:

– найближче оточення із числа однолітків;
– найближче оточення не із числа однолітків (молодші й старші);
– випадкові соціальні контакти;
– соціальні конфлікти.

Педагогічна занедбаність не виникає з «нічого». За думкою В.І.Лубовського, вона розвивається поступово, проходячи декілька стадій:

І стадія (дошкільний вік) виникає в результаті неправильного виховання в сім'ї, надлишку або нестачі батьківської уваги, конфліктів між батьками, відсутності корисного спілкування, депривації та помилок виховної роботи в дитячому дошкільному закладі.

ІІ стадія (початкові класи) є наслідком недостатньої психологічної й педагогічної готовності до шкільного навчання й освіти взагалі. На цій стадії в дитини, яка відчуває труднощі в навчанні й спілкуванні з однокласниками, з'являються початкові форми негативного ставлення до оточуючого життя (дитячий негативізм).

ІІІ стадія з'являється в підлітковому віці, коли починають проявлятися асоціальні тенденції, схильність до девіантної поведінки.

На четвертій стадії антисуспільні форми поведінки закріплюються й можуть перейти у правопорушення й злочини (злочинність, бродяжництво, проституція, наркоманія, суїцид тощо).

Таким чином, ураховуючи визначення поняття педагогічної занедбаності, фактори і стадії розвитку означеного явища, можна стверджувати, що попередити педагогічну занедбаність і реабілітувати педагогічно занедбану дитину можна за допомогою виховної роботи, яка повинна ґрунтуватися на особистісному й індивідуальному підході до дитини, взаємодії сім'ї й освітньої установи, створенні умов, які б сприяли розкриттю здібностей особистості й визнанню її в колективі. Щоби реабілітувати педагогічно занедбану дитину, необхідно правильно діагностувати причини й мотиви її поведінки, а також і

дорослих, з урахуванням типових відхилень обирати відповідно правильну методику виховання, навчання й розвитку.

На наш погляд, варто виділити соціальні фактори педагогічної занедбаності, адже педагогічна занедбаність виникає там, де не створюються умови для повноцінного введення дитини в суспільство, її соціалізації. Вона протилежна вихованості і є підґрунтям важковиховуваності й соціальної дезадаптації дитини.

Серед чинників впливу саме мікросередовище як зона найближчого оточення формує те в особистості дитини, що пов'язане з її соціалізацією: систему цінностей, ставлення до життєвих норм і правил, інтереси, потреби, мотиви дій тощо. Від того, хто в перші роки оточує дитину, багато в чому залежить, якою вона виросте. Кожна сходинка: сім'я, дитячий садочок, школа – є джерелом для накопичення соціального досвіду дитини. Проте досвід цей може бути як позитивним, так і негативним.

Оточуюче соціальне мікросередовище може негативно впливати на формування особистості, якщо вона не отримує в сім'ї достатньої свободи для виявлення своєї активності. У результаті в дитини порушується образ «Я», виникають дефекти в розвитку.

У деяких випадках можна говорити лише про соціальну занедбаність, яка формується під впливом якогось іншого соціального фактора, який, переломлюючись у конкретній ситуації розвитку дитини, викликає відхилення в її особистості. До них можна віднести саме фактори мікросоціуму: негативний вплив найближчого оточення дитини (однолітків, старших друзів, окремих родичів та інших).

Велике значення має і вплив макросоціуму: суспільства загалом. Десятки тисяч спеціалістів у нашій країні займаються вирішенням проблем, пов'язаних із навчанням і вихованням дітей, проте кількість дітей із різноманітними відхиленнями й патологіями на соціальному рівні (аутизм, депривація, девіації, делінквентність, агресивність, жорстокість тощо) від цього не зменшується. Збільшення кількості таких дітей відбувається з різних причин:

- падіння загального культурного рівня населення;
- дефіцит спеціалістів середньої і вищої ланки у сфері освіти;
- недостатня увага держави до проблем охорони сім'ї й дитинства;
- пропаганда агресивного образу життя, насильства й жорстокості в засобах масової інформації;

– скорочення числа здорових дітей.

Проблеми розвитку всієї освітньої системи в сучасній Україні, увнаслідок чого процеси виховання й навчання, на жаль, набувають стихійного характеру, від чого в першу чергу страждають діти: їхнє фізичне й психічне здоров'я, інтелектуальний і духовний розвиток, що в кінцевому результаті провокує й зростання кількості педагогічно занедбаних.

Таким чином, можна стверджувати, що педагогічна занедбаність є соціально-педагогічним явищем, що з'являється в результаті впливу різноманітних факторів, серед яких особливе місце займають соціальні фактори.

Література:

1. Важковиховуваність: сутність, причини, реабілітація: Методичний посібник для соціальних педагогів та практичних психологів освітніх закладів /За ред. О.М.Полякової. – Суми, СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. – 344 с.
2. Лубовский В.И. Педагогическая запущенность // Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. – М., 1993. – Т.1. – С.213.
3. Невский И.А., Овчарова Р.В. Ранняя диагностика и профилактика педагогической запущенности детей. – Курган, 1985. – 278 с.
4. Пурин В.Д. Профилактика и коррекция педагогической запущенности. – М.: Академия, 2008. – 192 с.

Островерхова Н.М.*

ТЕХНОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ПРОФОРІЄНТАЦІЇ (ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ)

У статті розкрито: сутність культури як сукупності матеріальних і духовних цінностей, створених людством; поняття технологічної культури як різновиду культури, що передбачає способи, засоби й технології реалізації змісту будь-якого виду культури; сутність технологічної культури щодо реалізації основних складових професійної орієнтації – профінформації, профконсультації, професійного самовизначення.

Закономірний, неперервний прогрес вітчизняної та зарубіжної науки і практики нині трансформується у принципово нових суспільно-політичних та економічних умовах становлення й розвитку України як суверенної незалежної держави. При цьому країна орієнтується на європейський досвід функціонування основних сфер життєдіяльності суспільства,водночас зберігаючи та примножуючи національні надбання. За цих умов

* © ***Островерхова Н.М.***

пріоритетами стало формування інформаційного суспільства, урахування впливу глобалізаційних процесів на провідні галузі виробництва й культури, втілення демократичних засад управління соціально-економічними та педагогічними системами, підвищення рівня культури управління галуззю освіти, у т. ч. профорієнтаційної діяльності.

Культура як соціальне явище широкомасштабно досліджувалася вітчизняними й зарубіжними ученими. Так, А.Моль у праці «Соціодинаміка культури» вказує на існування більше 250 тлумачень поняття «культура». Американські вчені А.Клебер і К.Клехтон зібрали 257 визначень культури, а на початку 90-х років їх кількість подвоїлась. В.М.Межуєв підкреслює, що світ культури – це світ самої людини. Філософ Є.С.Маркарян вважає, що культура – це не біологічно, а соціально детермінований спосіб діяльності. У «Новому тлумачному словнику української мови» подається декілька визначень поняття «культура»: це сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством протягом його історії; те, що створюється для задоволення духовних потреб людини; це освіченість і вихованість; рівень досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності тощо [1, с. 33]. На думку Л.В.Васильченка, культура, виступаючи універсальною визначеністю людської діяльності, вбирає в себе всі позитивні властивості суспільної практики. Вона є матеріальним і духовно-практичним утворенням, яке репрезентує розмаїття засобів оволодіння світом людиною – матеріально-предметні, технологічні, пізнавальні тощо [2, с. 9]. Розмаїття тлумачення поняття «культура» пояснюється різними науковими підходами до її визначення, взаємозв’язком із матеріальною та духовною діяльністю, історією, цивілізацією, пізнанням, науково-технічним прогресом, людськими цінностями (А.Арнольдов, С.Артановський О.Журавльов, Н.Злобін, Е.Маркарян та ін.).

Отже, культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які створені та створюються людством у процесі соціально-історичної практики і характеризують історично набутий ступінь розвитку суспільства.

У філософському розумінні культура розглядається як складова системи «природа – людина – суспільство – культура». З огляду соціології «культура» – це якість громадського життя. У широкому розумінні культура суспільства виражає особливу, смислову спрямованість цивілізації у нарощуванні духовно-практичних здібностей і соціальних цінностей. Культура не є

особливою формою людської діяльності, особливою сферою громадського життя у смислі протистояння якимось позакультурним сферам і формам діяльності. Тому цілком правомірним є застереження вчених, що ставити за мету створити саме культуру не можна, тому що вона не є об'єктом і не є предметом. Об'єктом і предметом є лише *професійна діяльність.* Через діяльність, її зміст і способи пізнається культура дії та результату дії. Культура реалізується, водночас і набувається, у процесі діяльності як спосіб забезпечення існування кожного індивіда, його життєтворчості та самоутвердження, самовираження, матеріальних і духовних потреб.

У вузькому сенсі розрізняють матеріальну й духовну культуру. Освіта відноситься до сфери духовної культури. Однак, у ракурсі науки синергетики доцільно розглядати матеріальну й духовну культуру в інтеграції та у взаємному впливі. Культура реалізується у принципі через її різновиди залежно від сфери людської діяльності – це: *економічна, політична, правова, філософська, релігійна, технологічна, художня, організаційна, управлінська, інформаційна, професійна, інноваційна, управлінська, комунікативна, духовна, екологічна, емоційна, естетична, валеологічна, моральна культура тощо.*

Базові складові технологічної культури. З-поміж перерахованих різновидів культури технологічна культура посідає центральне місце і є універсальною. *Це пов'язано з тим, що технологічній культурі притаманні не тільки сутнісні ознаки специфічного різновиду культури, але й способи, засоби й технології реалізації змісту інших видів культури незалежно від їх специфіки.* У літературних джерелах йдеться, наприклад, про технологічну культуру управлінської діяльності керівника школи й педагога, яка виражає цілісну властивість особистості, що проявляється у процесі *професійної діяльності* й характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування, стимулює творчий розвиток у процесі професійної діяльності» [2, с. 20]. Оскільки культура виражається через професійну діяльність керівника чи педагога, який відносно учнів виконує функції керівника процесом навчання, то цілком правомірною є дефініція «управлінська культура» чи «культура управління». Ю.І.Палеха наголошує, що культура управління – це теорія закономірностей комплексного, системного підходу до вирішення управлінських проблем на універсальному організаційному баченні об'єкта управління. З-поміж інших автор розглядає технологічні аспекти культури управління, до яких відносить: розробку стратегії

розвитку організації, підготовку управлінських рішень, прийняття управлінського рішення, вибір стимулів і мотивів діяльності, організацію виконання, контроль реалізації рішень, перебування на робочих місцях, оцінку кінцевих результатів [3, с. 156-157].

Основоутворювальним компонентом технологічної культури є, окрім професійної діяльності, і «*технологія»* її реалізації, яка розглядається як сукупність знань про способи й засоби здійснення освітньо-виховних і управлінських процесів. У науці та педагогічній практиці *технологія управлінської діяльності керівника закладу освіти* тлумачиться як раціональний алгоритм реалізації функцій управління, який передбачає врахування специфіки керованого педагогічного явища, об'єкта, процесу, ситуації. «Технологія управління – це поєднання кваліфікаційних навичок, інфраструктури й відповідних професійних знань керівника, необхідних для здійснення перетворень, матеріальних і трудових ресурсів. Це стратегія – тактика й техніка задіяних сил, засобів, методів на всіх етапах управлінського циклу» [3, с.156]. На думку С. Б. Кримського, культура оптимізує людський фактор соціального буття й утверджує людинорозмірний світ, структурований за модулями творчості і свободи та альтернативний будь-якій механістичності.

Взаємозв'язок культури і природи, культури й технології, культури й людини виявляється в тому, що культура, виступаючи універсальною властивістю людської діяльності, вбирає в себе всі позитивні властивості суспільної практики. У структурі педагогічної діяльності, у т.ч. профорієнтаційної, виокремлюються такі функціональні блоки: мотиви, цілі, зміст, програма діяльності, інформаційна основа діяльності, прийняття рішення, підсистема діяльнісно важливих якостей [В.Д.Шадріков].

У профорієнтаційній роботі зі старшокласниками вагоме місце посідає варіативний компонент змісту освіти. Зокрема, В.І.Кизенко дослідив головні дидактичні функції, принципи та організаційно-педагогічні засади реалізації цієї важливої освітньої складової. Цілком правомірно автор розглядає її як чинник підвищення ефективності профорієнтаційної діяльності. Інтеграція здобутків вітчизняних і зарубіжних учених, авторське бачення проблеми профорієнтації старшокласників уможливили розроблення автором науково-практичних рекомендацій для працівників ЗНЗ та органів управління освітою [4].

Профорієнтація: сутність та етапи. Професійна орієнтація (від франц. orientation – установка) – це комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію

процесу працевлаштування молоді згідно з бажаннями, нахилами і сформованими здібностями та з урахуванням потреби у спеціалістах народного господарства й суспільства в цілому [5, с. 274].

Профорієнтація є важливою складовою системи виховання. Питання «Ким бути?» – одне з головних для кожного учня загальноосвітньої школи. Від того, як учень буде зорієнтований на вибір професії, значною мірою залежить його майбутнє життя. Розробкою проблем профорієнтації учнів займалися у свій час Н.К.Крупська, А.В.Луначарський, С.Т.Шацький, А.С.Макаренко та ін.

Ця проблема досить активно досліджується й нині вітчизняними та зарубіжними вченими. Зокрема, заслуговує на увагу навчальний посібник «Профорієнтація» (рос. мовою) Є.Ю.Пряжникової та Н.С.Пряжникова. Автори висвітлюють сучасні уявлення щодо професійного й особистісного самовизначення, теоретико-методологічні основи профорієнтації та профвідбору, етики профконсультування, організації й планування праці профконсультанта. Подано авторські методики профконсультування для практичної роботи з підлітками, які самовизначаються. Цілком правомірно автори стверджують, що кінцева мета профорієнтації спрямована на поступове формування суб’єкта самовизначення. Еволюція проблематики професійного самовизначення учня реалізована авторами через такі технологічно обґрунтовані етапи: конкретно-адаптаційний; діагностико-рекомендувальний; етап штучної «підготовки» учня до професії; діагностико-корекційна і діагностико-розвивальна профконсультація; урахування змін у суспільстві; урахування змін (розвитку) «ціннісно-морального, смислового ядра» учня, який самовизначається. На думку авторів, гальмом у підвищенні ефективності профорієнтаційної роботи з учнями сучасної школи є дві проблеми: 1) неясність щодо визначення вектора розвитку (змін) суспільства нині та в недалекому майбутньому; 2) неясність щодо виявлення ідеалів особистісного і професійного самовизначення учня сучасної школи та школи майбутнього (до чого прагнути, з кого брати приклад) [6, с. 13–15].

З метою забезпечення успішної профорієнтації учнів у процесі навчання у профільних класах учителеві необхідно: виходити із загальних завдань розвитку суспільства та стратегічних завдань виховання учнівської молоді; реалізувати системний підхід у процесі здійснення профорієнтації; реалізувати потенційні можливості змісту навчального предмета

з метою профорієнтації учнів; використовувати сучасні методи діагностики потенційних інтелектуальних та психофізіологічних можливостей учнів як базису оволодіння майбутньою професією, виявлення адекватного інтересу до тієї чи іншої професії; розкривати соціальну значущість та необхідність оволодіння тією чи іншою професією, її переваги та недоліки; раціонально використовувати методи педагогічного впливу на особистість; забезпечити відповідні умови для добровільного і свідомого вибору учнем майбутньої професії.

Найбільш поширеним засобом профорієнтації учнів ЗНЗ є профільне навчання. Цей процес буде тим ефективнішим, чим вищою буде технологічна культура його реалізації, яка базується на таких принципах: адресності (навчання з урахуванням особливостей того чи іншого профілю); варіативності (однопрофільне, багатопрофільне спрямування навчання); інтеграції (пріоритет начальних занять, завдань, проблем інтегрованого характеру, інтегровані навчальні курси); практичної орієнтації (навчання на основі діалогу теорії і практики); науковості (використання наукових досягнень); діалогу ЗНЗ та вищого навчального закладу); роботи з обдарованими учнями; систематичності моніторингу якості навчання; використання технологічного, інформаційного та нормативно-правового ресурсів, свідомого вибору учнями майбутньої професії, розвитку спеціальних компетенцій, необхідних у майбутньому [7, с.72].

Технологічна культура реалізації основних складових профорієнтаційної діяльності. Система професійної орієнтації учнів передбачає забезпечення технологічної культури реалізації її складових у взаємозв'язку та взаємозалежності, а саме: професійної інформації, професійної консультації, професійного самовизначення, професійного добору. Кожна складова профорієнтації й етап її реалізації вирізняються метою, змістом, методами та технологіями. Розглянемо їх у теоретико-прикладному аспекті.

Професійна інформація – це система організації й проведення навчально-виховної роботи, спрямованої на засвоєння учнями необхідних знань про соціально-економічні та психофізіологічні умови правильного вибору професії, його доцільність і життєву необхідність. При цьому слід розкривати багатогранність цієї проблеми та розмаїття професій, з-поміж яких одну чи кілька з них кожен учень може визначити як потенційно можливу й необхідну в майбутньому. Технологічна культура здійснення профінформації зумовлює необхідність дотримання при доборі її

змісту та обсягу таких науково обгрунтованих принципів: своєчасності, оптимальності, оперативності, достовірності, повноти, доступності, неперервності, організації, глибини розкриття її змісту. Своєчасність профінформації передбачає визначення нижнього та верхнього «порогу» її початку й кінця. Цьому сприяє профілізація класів, шкіл, факультативів, залучення учнів до участі в МАН, індивідуальна робота з окремими учнями. Технологічна культура профінформації полягає також у чіткому визначенні змісту та обсягу інформації, методів і способів її реалізації за допомогою слова, демонстраційних засобів, використання комп'ютерної техніки, зустрічі з фахівцем певної професії тощо. Профінформація має бути оптимальною за змістом і обсягом та оперативною за терміном проведення. Запізнення її подачі пов'язано з можливістю втрати талантів, знедоленням особистості. Переобтяження обсягу профінформації може зумовити втрату інтересу до професії, про яку йдеться в розмові з учнями. Дотримання принципу достовірністі профінформації не допускає будь-яких домислів, імпровізації інформатора. Вона має базуватися на досягненнях вітчизняної та зарубіжної науки, розкритті соціально-економічної значущості для суспільства та індивіда, який орієнтується на вибір конкретної професії. За цих умов забезпечується й повнота профінформації. Принцип доступності передбачає врахування при доборі й реалізації змісту профінформації вікових психофізіологічних та інтелектуальних особливостей учнів. Однак, її доступність не повинна спонукати до спрощення та примітивізму. Профінформація має здійснюватися неперервно як за змістом, так і за часом її пред'явлення учням. У її систематичності, послідовності, логічності, розміреності криється якість сприйняття учнями. Принцип організації профінформації полягає в забезпеченні розкриття сутності професії ЗМІ, учителями у процесі навчання (за профілем дисципліни), виробничниками (зустрічі, екскурсії на виробництво), тематичною добіркою книг у шкільній бібліотеці, зв'язками школи з науковими установами чи окремими науковцями тощо. Глибина професійної інформації забезпечується розкриттям сутнісних сторін, переваг і недоліків, труднощів в оволодінні тією чи іншою професією, краси й морального задоволення від майбутньої професійної діяльності.

Професійна консультація (від. лат. profession – рід занять, consultation – нарада) – науково організоване інформування про професії, призначене головним чином для молоді, яка закінчує

загальноосвітню школу, з метою надання практичної допомоги у виборі професії з урахуванням нахилів, інтересів і сформованих здібностей, а також потреб суспільства, народного господарства. За формою організації профконсультація може бути груповою чи індивідуальною. Групи бажано комплектувати за віковими ознаками, інтересами й запитами учнів. За цих умов можна забезпечити системний характер профконсультації щодо її періодизації, підготовки змісту та обсягу, добору методів і засобів її здійснення.

Можливі та педагогічно доцільні такі аспекти профконсультації: відомості про роль і перспективи кожної професії, потребу сучасних галузей народного господарства (виробництво, освіта, культура, медицина, військова тощо) в кадрах; зміст трудової діяльності; соціально-економічний і санітарно-гігієнічний статус професій, шляхи професійного навчання; вимоги, які ставить професія до людини, її психологічних особливостей; медичні й фізіологічні показання і протипоказання до професії [5, с. 274.].

Професійна консультація буде успішною, на думку С.У.Гончаренка, якщо вона здійснюється за віковими та освітніми рівнями й у ній беруть участь учителі та батьки зацікавлених у виборі професій молодих людей. При цьому слід додати: «консультанти» повинні добре володіти технологічною культурою консультування як специфічною галуззю соціально-педагогічної науки. Окрім цього, на наш погляд, настав час створення на базі кожної загальноосвітньої школи прфконсультативних служб, укомплектованих фахівцями провідних професій, а на рівні районних відділів освіти – профконсультативних науково-методичних центрів.

Професійне самовизначення – це процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Це логічно узагальнювальний етап професійної орієнтації відносно двох попередніх – профінформації та профконсультації. У цьому процесі головною дійовою особою є сам учень, усвідомлення ним себе як суб’єкта конкретної професійної діяльності. Такий статус учня передбачає самооцінку індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей із вимогами професій до спеціаліста.

Технологічна культура професійного самовизначення особистості залежить не лише від успішного засвоєння сутності попередніх етапів профорієнтації, але й значною мірою від рівня інтелектуального розвитку суб’єкта, діапазону світогляду,

реального та емоційного сприйняття оточуючого середовища, бачення та відчуття свого місця в ньому як органічної складової.

Професійний добір – це заключний етап профорієнтаційної роботи з учнями, у процесі якого обираються конкретна професія та профіль професійного навчання, що відповідають професійно значущим особливостям психофізіологічної структури особистості [5, с. 275].

Таким чином, технологічна культура профорієнтації учнів ЗНЗ є формою (різновидом) культури, яка детермінується специфікою змісту основних складових профорієтаційної діяльності (профінформація, профконсультація, професійне самовизначення, професійний добір), методів, способів, засобів і технологій їх реалізації.

Література:

1. 1.Новий тлумачний словник української мови: у трьох томах. – Т. 2. – К.: Аконіт, 2006. – 926 с.
2. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника. – Х.: Основа, 2007. – 176 с.
3. Палеха Ю.А. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культура: навч. посіб. – К.: Вид. Європейського ун-ту, 2002. – 337 с.
4. Кизенко В.І. Варіативний компонент змісту освіти в старшій школі: посібник для вчителів, кер. загальноосвіт. закл., працівників органів освіти, аспірантів і студентів / В.І. Кизенко; АПН України, Інститут педагогіки. – К.: Пед. думка, 2007. – 133 с. – Бібліогр.: с. 130 – 133.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374.
6. Пряжникова Е.Ю. Профадаптация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.Ю.Пряжникова, Н.С.Пряжников. – М.: Академия, 2005. – 496 с.
7. Севрук А.И., Юнина Е.А. Профильное обучение: специфика и особенности // Школьные технологии. – 2009. – № 2. – С. 71 –76.

Поліщук Ю.Й.*

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Стаття присвячена аналізу різноманітних наукових підходів до трактування й осмислення суті та значення соціального виховання у процесі становлення й розвитку особистості школяра. Особлива увага приділена визначенню співвідношень категорій «соціалізація», «соціальне виховання» й «виховання». Аналізуються також роль і функції соціального педагога в системі організації соціального

* © ***Поліщук Ю.Й.***

виховання не лише в межах загальноосвітнього навчального закладу, а й у позашкільному соціумі.

На сьогоднішньому щаблі історичного поступу України вирішального значення набуває увага до проблем соціалізації й виховання підростаючого покоління. Аналізуючи зазначені проблеми, не варто забувати, що вони є похідними від суспільних процесів, соціальних зрушень. Фактор часу – «темпоральний феномен» – має бути головним у підходах до аналізу вказаних проблем, адже внаслідок соціально-економічних і культурологічних змін застарівають певні світоглядні орієнтації на життєві пріоритети й виникає потреба в нових педагогічних підходах до описання сучасних чинників виховання й соціалізації.

З таких позицій стає зрозумілою непродуктивність абстрактної постановки питання про передумови, мету та методи виховання учнівської молоді без урахування реального соціально-економічного та духовно-культурного стану українського суспільства.

На нинішньому етапі розвитку педагогічної науки увага дослідників прикута до проблем соціалізації, соціального виховання й виховання, до осмислення їхньої ролі і співвідношення у процесі формування особистості.

Формування нових напрямів у педагогіці співпало з періодом переосмислення сутності виховання й відродження терміна «соціальне виховання» як педагогічної категорії. Зокрема, Л.Штефан зазначає, «що у більш загальному визначенні соціальна педагогіка – це наука про соціальне виховання, яке спрямоване на соціалізацію особистості» [14, с.10].

В окремі періоди вчені по-різному розуміли, а відтак і трактували поняття «соціальне виховання», вкладали в нього різний зміст. Одні розглядали його суто в межах соціальної педагогіки, трактували як соціальний аспект виховання. Інші зводили до соціальної етики, розглядаючи соціальне виховання як засіб формування моральних переконань і світоглядних установок. Існували також концепції, згідно з якими соціальне виховання вважалося вченням про партнерство, покликаним виховувати людину в дусі готовності до компромісу й терпимості до інакомислячих.

Деякі вчені розглядають соціальне виховання в поєднанні із соціальним навчанням як форму соціальної роботи, націлену на зміни в соціально-психологічній структурі особистості.

Кінець 80-х років став періодом початку відродження і

реабілітації соціального виховання. У 1990 році в Росії була сформульована концепція соціального виховання (автори В.Бочарова і Б.Бітінас). У ній соціальне виховання трактується як педагогічно орієнтована й доцільна система суспільної допомоги, необхідна підростаючому поколінню в період його включення в соціальне життя. Концепція передбачає повноцінне використання в соціально-педагогічному процесі всього арсеналу засобів і можливостей, якими володіє суспільство з метою формування особистості, адекватної вимогам суспільства і в певній мірі випереджуючій його розвиток [7].

На думку Г.Селевко, «термін соціальне виховання вживається в широкому соціально-педагогічному смислі – це соціально-контрольована складова частина соціалізації, педагогічно зорієнтована система суспільно-державної допомоги й підтримки, яка надається індивідууму для його входження в суспільство *й* нормального функціонування у ньому» [11, с. 54].

Аналіз цілого ряду наукових праць дає підстави стверджувати, що розуміння суті соціального виховання в різних вчених дещо відрізняється.

Так, на думку Е.Сорочинської, *соціальне виховання* включає в себе індивідуальну допомогу в ліквідації конфліктів і критичних ситуацій у процесі соціального становлення особистості; підтримку зусиль самої молодої людини й найближчого мікросередовища в її фізичному, психологічному й соціальному становленні, розвитку індивідуально-творчих здібностей; становлення соціальної, особистісної і професійної компетентності юної особистості; організацію соціально-педагогічної діяльності (*пізнавальної, комунікативної, рефлексивної, практично-предметної, індивідуально-творчої*); успішну взаємодію підростаючого покоління з оточуючим соціально-культурним простором; підготовку юної особистості до відповідальної самоорганізації» [12, с.35].

Мету соціального виховання В.Бочарова визначає «як формування здатності особи до активного функціонування в конкретній соціальній ситуації при забезпеченні повноцінного розвитку цієї особистості як неповторної людської індивідуальності» [2, с.46].

Аналізуючи зв’язок між соціалізацією, соціальним вихованням і вихованням, ряд науковців (М.Галагузова, Ю.Галагузова, Г.Штінова, Е.Тищенко, Б.Дьяконов) розглядають соціальне виховання як цілеспрямований процес формування соціально значущих якостей юної особистості, необхідних їй для успішної соціалізації [13, с.118].

Р.Овчарова розглядає соціальне виховання як «процес сприяння продуктивному особистісному зростанню людини у вирішенні нею життєво важливих завдань взаємодії з оточуючим світом. Соціальне виховання являє собою систему цілеспрямованого впливу суспільства на цінності, відносини та зміст життя окремої людини, соціальних мікрогруп …» [9, с.27-28].

Г.Селевко вважає, що «соціальне виховання можна розглядати як розділ соціальної педагогіки, як специфічну соціальну діяльність і як функцію інститутів суспільства, що здійснюють зазначену діяльність» [11, с.55]. На її думку, до системи сучасних інститутів соціального виховання входять: «*інститут сімейного виховання; навчально-виховні заклади; організації, що займаються соціально-культурною діяльністю; організації, що займаються фізкультурою і спортом; організації, що займаються реабілітацією і перевихованням, наданням психолого-педагогічної і медико-соціальної допомоги; громадські організації та об'єднання»* [11, с.55-56].

Ряд науковців (І.Загвязинський, М.Зайцев, Г.Кудашов, О.Селіванова, Ю.Строков) стверджують, що «соціальне виховання – це складова частина процесу соціалізації, педагогічно регульована і цілеспрямована на формування соціальної зрілості й розвитку особистості шляхом включення її в різні види соціальних відносин у спілкуванні, у навчальній і суспільно корисній діяльності» [5, с.19].

Значний інтерес для нашого дослідження являє точка зору Е.Дніпрова, який вважає, що соціалізація є ширшим поняттям, ніж соціальне виховання, але, разом із тим, саме виховання складає його основу, оскільки спроможне внести елемент упорядкування у стихійний процес соціалізації [4, с.112].

На думку О.Кодатенка, соціальне виховання в широкому соціальному сенсі, тобто як вплив суспільства на особистість загалом – це і є процес соціалізації, а виховання у вузькому педагогічному значенні є соціально контрольованою частиною процесу соціалізації [6].

П.Шептенко вважає, що «під соціальним вихованням у його сучасному трактуванні розуміється створення умов і стимулювання розвитку людини, її соціального становлення з використанням усіх соціальних впливів» [13, с.36].

Увагу привертає й точка зору О.Безпалько, яка вважає, що «соціальне виховання забезпечується суспільством та державою в організаціях, що спеціально створюються для його здійснення (школа, мережа позашкільних закладів, дитячі та молодіжні

організації)...» [1, с.29].

Розглядаючи проблему співвідношення категорій «соціальне виховання» й «соціалізація», М.Лукашевич підкреслює, що «соціальне виховання як один із механізмів соціалізації надає їй скоординованого, цілеспрямованого, керованого характеру» [8, с.85]. Дещо по-іншому розуміє цю проблему О.Газман, який вважає, що соціальне виховання – це провідний фактор соціалізації особистості, яка формується під впливом зовнішніх (соціалізація) і внутрішніх процесів (індивідуалізація) [3, с.28].

Отже, науковці, аналізуючи сутність категорії «соціалізація», оперують такими термінами, як «механізм соціалізації», «розвиток і самозміна людини в процесі засвоєння і відтворення соціального досвіду», «процес соціалізації», «поетапна підготовка особистості до регуляції всіх видів її відносин …». Що до категорії «соціальне виховання», то більшість дослідників визначають його як складову й керовану частину соціалізації, як її інструмент.

Завершуючи аналіз проблеми, можна сказати, що соціальне виховання – це процесс, який необхідно розглядати на різних рівнях: макро-, мезо-, мікросередовища. На кожному рівні соціальне виховання має свою мету й завдання, що конкретизують його зміст.

У завдання соціального виховання на макрорівні входить, насамперед, забезпечення виховної спрямованості всієї державної соціальної політики, що заснована на впровадженні в суспільну практику педагогічно обґрунтованих заходів соціального та економічного розвитку суспільства. Друге завдання соціального виховання полягає в інтеграції соціальних і виховних впливів суспільства, в організації взаємодії всіх його інститутів із метою духовного вдосконалення всього суспільного життя, морального вдосконалення кожної особистості незалежно від її соціального стану, віку, місця проживання, рівня освіти.

Третє стратегічне завдання соціального виховання полягає в підтримці й зміцненні виховної функції сім’ї, інших інститутів, що здійснюють суспільну функцію виховання підростаючого покоління.

Аналіз зазначеної проблематики дозволив сформулювати завдання соціального педагога. На нашу думку, вони полягають у сприянні:

– формуванню соціальних умінь учнів у різних сферах життєдіяльності;

– створенню умов для освоєння дітьми та підлітками зраз-

ків цивілізованого співжиття, навичок життя і спілкування в групах;

– формуванню мотивів соціально значущої й суспільно корисної діяльності;

– створенню умов для задоволення потреб у цікавій діяльності школяра, яка б сприяла формуванню його світогляду та ціннісних орієнтацій;

– стимулюванню процесів саморозвитку.

Таким чином, соціальне виховання – це поняття комплексне, інтегративне, що передбачає повноцінне функціонування всього суспільного арсеналу виховних засобів і можливостей з метою морального й соціального формування особистості.

Література:

1. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: Навч. посібник. – К.: Логос, 2003. – 134 с.
2. Бочарова В.Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности: Дисс... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1991. – 379 с.
3. Газман О. Педагогика свободы. – М.: Инноватор, 1996. – 196 с.
4. Днепров Э. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления. – М.: Наука, 1989. – 317 с.
5. Загвязинский В.И., Зайцев М.П. и др. Основы социальной педагогики / Под ред. П.И.Пидкасистого. – М.: Педагогческое общество России, 2002. – 160 с.
6. Кодатенко О.М. Педагогическая поддержка социализации личности подростка: Дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01.- Саратов, 1998. – 226 с.
7. Концепция социального воспитания учащихся. – М.: Изд-во ВНИК «Школа – микрорайон», 1990. – 72 с.
8. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 112 с.
9. Овчарова Р.С. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 480 с.
10. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии. – Можайск: МПК, 2005. – 176 с.
11. Сорочинская Е.Н. Теория и практика подготовки социальных педагогов детско-юношеских объединений. – Ростов н/Д: Ростовский гос. ун-т, 1996. – 185 с.
12. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособ. / Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
13. Штефан Л.А. Становлення і розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20-30-рр ХХ ст.): Автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. – Харків: ХДПУ, 2003. – 34 с.

Асламова Т.А.*

ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК ДЛЯ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВЧИТЕЛІВ

У статті розглядається процес розвитку полікультурної компетенції вчителів на матеріалі народник казок.

Однією з важливих задач системи освіти в умовах глобалізації та інтеграції світу є підготовка людини до ефективної діяльності й спілкування в полікультурному середовищі, що пов'язано з усвідомленням культурного різноманіття, толерантним ставленням до цього різноманіття та здатністю до культуровідповідної поведінки, тобто поведінки відповідно до конкретних культурних реалій.

Підготовка громадян до існування в полікультурному суспільстві – проблема не моди чи раптової ситуації, вона обумовлена не тільки національним і релігійним складом того або іншого суспільства, але й більш глибокими, соціально-психологічними особливостями людини: індивідуальністю кожної особистості та її прагненням зберігати і розвивати власну самобутність, а також потребою людей об'єднуватися не тільки історично й за національною відзнакою, але й «за інтересами», тобто відповідно до певних вікових, гендерних особливостей, ціннісних орієнтацій, спільності виконуваних професійних функцій, соціальних ролей, соціального статусу та іншого.

У зв'язку із цим особливої актуальності набуває формування полікультурної компетентності педагогів, що є одним із наважливіших напрямків модифікації освітньої системи. Асиміляційна (етнонівелювальна) й сегрегувальна (етнодіференційна) моделі освіти, що були провідними дотепер, спрямовані на довгострокову трансформацію полікультурного суспільства вбік заперечення культурних розбіжностей і, таким чином, до втрати етнокультурної самобутності, або вбік збільшення диференціації і, отже, до росту міжетнічної напруженості [3]. Полікультурна модель, на думку Є.В.Чорного, здатна надати можливість культурам розвивати свою унікальність, зберігаючи в міжкультурному просторі «деякий інтегруючий початок і приводячи до формування таких особистісних характеристик, як толерантність, полікультурна компетентність» [8]. Саме вчителям необхідно працювати з різними в культурному відношенні людьми, правильно розуміти відмінності між ними, бути толерантними до них, уміти утверджу-

* © ***Асламова Т.А.***

вати своїми особистими вчинками й словами культурний плюралізм у суспільстві. Тому зміст полікультурної компетентності педагога повинен бути ширшим ніж у інших громадян.

Професійний зміст полікультурної компетентності вчителя пов'язаний із такими аспектами, як:

– усвідомлення полікультурних особливостей професійного оточення (учнів, батьків, працівників освіти, органів самоврядування та ін.), пов'язаних із національно-релігійною, віковою, ґендерною або іншою приналежністю, поважливе ставлення до них;

– уміння діяти відповідно до культурних особливостей суб'єктів педагогічної діяльності, зберігаючи при цьому власну культурну ідентичність;

– здатність організовувати конструктивну міжкультурну взаємодію в колективі та використовувати міжкультурні розбіжності для збагачення культурного досвіду суб'єктів взаємодії;

– знання та врахування психологічних особливостей сприйняття і поведінки особистості, обумовлених її культурного приналежністю;

– здатність забезпечувати полікультурну спрямованість навчально-виховного процесу, прогнозувати, попереджувати та вирішувати міжкультурні конфлікти в колективі.

Формування полікультурної компетенції та толерантної свідомості вчителів передбачає наявність таких якостей:

– терпимість до культури особистості, соціуму, етносу;
– гнучкість та вміння пристосуватися до ситуації;
– уміння не засуджувати інших, а намагатися зрозуміти їх;
– здатність переносити невизначеність;
– демонстрація поваги, доброзичливості до іншого;
– здібність до співпереживання [4].

До факторів, які визначають толерантну комунікативну поведінку, можна віднести:

– знання й використання безпечних тем;
– знання соціокультурно обумовлених моделей поведінки;
– культурологічні знання та вміння (історико-культурні, соціокультурні, етнокультурні).

Полікультурна компетентність – це знання і прийняття людиною культурної різноманітності світу, доброзичливе, відкрите й неупереджене ставлення до будь-якої культури та її носіїв.

Полікультурна компетентність особистості передбачає усвідомлення того, що:

– кожна культура має власний контекст і логіку;

– жодна культура не є кращою за іншу, оскільки кожна має власну систему взаємодіючих елементів;

– будь-яка система життєздатна, поки вона функціонує й розвивається.

Культура розуміється як основа формування полікультурної компетентності й розуміється як спосіб життя, звичаїв, традицій, вірувань, як культурно-історичний фон, духовне й матеріальне багатство, накопичене кожним народом окремо і всіма народами в сукупності.

У теорії полікультурності необхідно виокремити між культурну комунікацію, яка спирається на положення діалогової концепції філософського підходу до культури як до сфери міжкультурної взаємодії, що сформулювали ще М.М.Бахтін [1], В.С.Біблер [2], Ю.М.Лотман [6]. В їхньому розумінні діалог – це універсальний засіб порозуміння людей.

Формуванню толерантного ставлення до іншого та його культури сприяє використання в навчально-виховному процесі певних методичних прийомів та засобів. Зокрема, дуже цікавим представляється використання казок для розвитку вміння подивитися на проблему з різних боків, прийняти різні точки зору, відчути та зрозуміти, як на сприйняття людьми однієї й тієї самої інформації впливають вікові, статеві, етнокультурні чинники.

Казками передавалися духовні знання, моральні цінності, правила поведінки в суспільстві, основні життєві сценарії та багато іншої важливої інформації. Казки – це система передачі життєвого досвіду. І, безумовно, цей досвід відрізнявся у різних соціальних, етнічних, культурних спільнот. У давнину казки розказували не тільки і не стільки дітям, скільки дорослим. Казки, особливо чарівні, акумулювали різноманітні знання різних народів та закладали в дітей, які їх слухали, певні матриці поведінки, ментальності, психіки [7]. Рефлексія щодо казкок, які ми розповідаємо нашим дітям, допомагає наблизитися до розуміння культурних кодів, поведінкових матриць людей різних культур, досить наочно пояснює різницю в ціннісних орієнтирах представників різних етносів. Як це може виглядати на тренінгах учителів з питань міжкультурного діалогу?

Наприклад, можна запропонувати групі пригадати відому народну казку. Відібрана казка повинна бути такою, що відома усім, невелика за обсягом, не має розбіжних варіантів тексту. Бажано роздати учасникам групи текст казки, з яким усі будуть працювати. Наприклад, народна казка «Ріпка» («Колобок»,

«Курочка ряба» тощо). Після короткого нагадування змісту ведучому заняття потрібно сформулювати проблемні запитання для обговорення. Це можуть бути питання типу:

- Для чого ми розповідаємо цю казку дітям?
- Які якості характеру вона формує?
- Чому навчає?
- Які моделі поведінки закладає?
- Чи є приклад героїв цієї казки позитивним?

Зупинимося на останньому запитанні. Виносимо його на дошку або пишемо на аркуші паперу для фліпчарту.

Далі тренер пропонує присутнім методом мозкового штурму визначити ті позиції, які б дозволяли визначити героїв казки як позитивних. Усі пропозиції записуються на дошці у стовпчик під номерами. Наприклад:

- У цій сім'ї всі допомагають один одному.
- Як тільки внучку позвали, вона одразу прийшла.
- Дід зумів, як Мічурін, виростити дивовижний овоч.
- Родина любить тварин, утримує собаку, кішку, мишку.
- Домашні тварини не конфліктують одна з одною.
- На допомогу діду прийшли і бабка, і онучка, і собака, і кішка, і миша.

Зрозуміло, досить позитивних позицій можна назвати багато. Через певний час, коли аргументи вичерпано, тренер пропонує зробити те саме, але з протилежних позицій – що в цій родині можна вважати негативним? Результати обговорення теж записуються на дошці або на аркуші паперу. Наприклад:

- Дід створив проблеми для родини – усі покинули свої справи, щоб тягти ріпку.
- Онучка не запропонувала сама допомогу, чекала, коли дід покличе.
- Дід виростив якусь мутантну ріпку.
- Родина експлуатує дитячий труд та змушує працювати домашніх улюбленців.
- Яких знущань зазнали тварини, якщо кішка тягне за хвіст собаку, а той і не гавкне!
- Яка антисанітарія, у домі спокійно живуть миші!

Зазвичай кількість аргументів «за» приблизно така ж сама, як і «проти». Виникає питання, як прийняти рішення, чи є приклад цієї родини позитивним? Іноді учасники тренінгу пропонують найпростіше рішення – підрахувати, яких аргументів більше, а потім прийняти рішення. Але, якщо вправу було проведено

досить ретельно, то кількість аргументів практично рівна. Крім того, не всі аргументи «важать» однаково. Тому більш дієвим засобом може стати пошук бінарних опозицій. Тобто в прописаних позиціях треба шукати такі, які б оцінювали будь-яку якість або притаманну героям рису як опозицію, протиставлення.

Наприклад:

– Дід зумів, як Мічурін, виростити дивовижний овоч.	⇔	– Дід виростив якусь мутантну ріпку.
– Домашні тварини не конфліктують одна з одною.	⇔	– Яких знущань зазнали тварини, якщо кішка тягне за хвіст собаку, а той і не гавкне!

Шукаємо в одній колонці твердження, які мають повну або часткову опозицію. Вважаємо, що якщо ми знайшли повну опозицію, то твердження взаємознищуються. Їх можна не приймати до уваги. Якщо залишаються якісь аргументи, до яких не знайдено опозиції, то саме з ними треба попрацювати. Те ж саме ми робимо, якщо аргументів порівну.

З точки зору цінностей, притаманних українській аудиторії, просимо визначити, які з аргументів є більш значущими, вагомими. На підставі цього вирішуємо, чи дійсно казка «Ріпка» транслює досвід позитивної сім'ї. І, як правило, отримуємо у відповідь ствердження.

Але що буде, якщо зробити спробу оцінити дії та якості героїв з позицій інших культур, як оцінять героїв казки представники, наприклад, традиційних патріархальних культур? Чи вважатимуть вони ситуацію, у якій діду, тобто чоловіку, довелося за звертатися за допомогою до жінок, повчальною або позитивною? Чи буде допомога «нечистої» з точку зору деяких світових культур тварини – собаки – вважатися припустимою? (І утримання її вдома як члена родини?). А представники сучасних західних спільнот могли б вважати цю казкову сім'ю проблемною, бо там відсутня ланка родинного ланцюжку – батьки. Можна продовжувати й продовжувати.

Тобто за жартівливою формою такої вправи можуть бути прихованими досить складні питання культурних цінностей, розуміння того, що ставлення до тих чи інших цінностей може бути різним у людей різних етнічних та релігійних спільнот – від негативних до нейтральних або позитивних. І кожна точка зору обумовлена певною традицією, на яку впливали ландшафт, кліматичні умови, історичний досвід, уклад життя, релігійні вірування. І, безперечно, кожна думка має право на існування.

Казка, яку покоління за поколінням розповідають своїм дітям, завжди несе певні культурні коди, транслює приклади правильного, з точки зору даної культури, поведінки, закладає розуміння й ставлення до цінностей саме в такий спосіб. Але вивчення казок з точки зору полікультурного підходу дозволяє зрозуміти, що світ дуже різноманітний. Що на кожну подію, явище можна подивитися з різних кутів зору. І побачити різні речи. І це буде правильно, хоча, можливо, незвично для нас.

Дослідник казкотерапії А.В.Гнєздилов зазначає, що «казка розказує дитині про те, як улаштований світ, якими є стосунки між людьми, а обговорення казки дає дитині знання щодо того, як себе поводити в різних життєвих ситуаціях, вирішувати конфлікти тощо. Разом із тим, казками передається уявлення про світ цілком конкретних людей, автора (авторів) цієї казки, передається менталітет народу, психологія бідності чи багатства, успіху чи невдачі, тому казка може нав'язати й те, чого батьки не хотіли би прищепити дитині, наприклад, жорстокість чи певний спосіб мислення. Народ у чомусь був мудрий, а в чомусь не дуже»[5].

Казки – усім відомий матеріал, але недостатньо оцінений практиками-освітянами з точки зору можливостей полікультурного виховання. Можливо, треба ще раз пригадати, що «сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок».

Литература:

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Художественная литература, 1972. – 492 с.
2. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово, 1993. – С. 9–106.
3. Брунова-Калисецька І.В. Динаміка етнопсихологічних чинників особистості підлітка як оцінка ефективності інтегрованої навчальної дисципліни // Наукові записки. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Вип. 31. – К., 2006. – С.146-156.
4. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 13.
5. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балу). – СПб.: Речь, 2002. – 290 с.
6. Лотман Ю.М. Культура и взрыв. – М.: Гнозис, 1992. – 146 с.
7. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского унивеситета, 1996. – 368 с.
8. Чорний Є.В. Психологічне дослідження етноцентризму і можливості його профілактики у молодших підлітків: Автореф. дис. на здобуття наук. ступ. кан. псих. наук. – Одеса, 1997. – С.15.

Гончаренко Л.А.*

«МЕТАПЛАН» ЯК МЕТОД АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У статті подано характеристику методу «Метаплан» та розкрито доцільність його використання під час курсів підвищення кваліфікації для активізації навчальної діяльності слухачів.

В умовах інформаційного суспільства, коли доступнішим стає різного роду матеріал, виникає необхідність змінювати підходи до навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Сьогодні більшість педагогів можуть самостійно озброїтися тим запасом знань, який буде їм корисним у проведенні уроків. Тому нині система післядипломної освіти має відійти від подачі готових алгоритмів, схем, шляхів і спонукати педагогів до пошуку власних, ефективних саме для них способів отримання знань, розв'язання проблем, здійснення професійної діяльності тощо. Цей процес важливий, адже кожен учитель знаходиться в різних умовах, і ті способи, які ефективні в роботі одного педагога, можуть не дати бажаних результатів іншому.

Здійснити такий підхід в інститутах післядипломної освіти педагогічних кадрів можливо за умови запровадження в навчальний процес різноманітних методик, що спрямовані на розвиток критичного мислення, пошук рішень, усвідомлення відповідальності за прийняття рішень тощо. Такі методики допоможуть учителеві поділитися власним досвідом рішення проблем, а також почути думки інших.

На даний час існує багато методів навчання дорослих. Одні з них є дуже популярними, оскільки часто використовуються у практиці роботи, інші менш відомі. У своїй статті ми зупинимося на маловідомому у педагогічній роботі методі – «Метаплан». Тому метою статті є характеристика даного методу та розгляд доцільності його використання під час активізації навчальної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації.

«Метаплан» як метод був розроблений у кінці 70-80-х років XX століття доктором Веблером із Білефельдського університету (Німеччина) з метою підвищення ефективності групових дискусій. Його назва є власністю компанії «Metaplan GmbH» [2]. Даний метод є альтернативою мозкового штурму, який активно використовувався і використовується як у педагогічній діяльності, так і під час тренінгів, що проводяться з метою оптимізації роботи будь-

* ***© Гончаренко Л.А.***

якого підприємства. Первинне його призначення – ділове планування. Проте сьогодні його все частіше починають використовувати в освітніх системах різних країн.

Даний метод буде ефективним і у роботі з вчителями на курсах підвищення кваліфікації, адже він дає можливість не лише провести дискусію, а й візуально зобразити її перебіг, що, у свою чергу, актуалізує навчальний процес. Таким чином, «Метаплан» – це ілюстрація дискусії на задану тему. Його можна використовувати під час визначення проблеми, створення аспектів та аргументів, пошуку підтримки, для обговорення суперечливих, важливих справ, для вирішення конфліктів тощо. Головне завдання цієї техніки не полягає у тому, щоб показати, хто правий, а у тому, щоб побачити якнайбільше аспектів даної проблеми.

Переваги методу в тому, що за допомогою нього візуалізується процес обговорення на всіх його етапах. Разом з цим, «Метаплан» сприяє актуалізації навчання, бо учасники мають можливість більше взаємодіяти один з одним під час дискусії. Застосування даного методу під час навчання на курсах підвищення кваліфікації дає можливість викладачеві продумати дискусію заздалегідь і спрямувати її на необхідний результат.

На даний час існує декілька варіантів проведення «Метаплану», ми зупинимося на одному з них.

Першим етапом роботи є визначення проблеми. Як правило її подає викладач, тобто він визначає напрямок дискусії. Підбираючи проблему, організатор має враховувати той факт, що учителі мають бути компетентними у питанні, з якого планується дискусія. Це дасть можливість вийти саме на конструктивні рішення проблеми. Також варто, щоб всі учасники бажали працювати над пошуком шляхів розв’язання проблеми. Якщо з темою погоджуються не всі, то її варто змінити або уточнити.

На другому етапі відбувається формування мікрогруп. До складу кожної має входити від 4 до 6 осіб.

На третьому – сама дискусія, а її хід оформлюється у вигляді плакату. Відповідно, перед початком роботи викладачеві треба підготувати необхідні матеріали, без яких неможливо проілюструвати хід обговорення. Отже, кожна мікрогрупа має отримати: один великий аркуш паперу; один кольоровий аркуш паперу формату А-4 (на ньому учасники запишуть тему дискусії); кольорові карточки у формі трикутників, кіл (по 10 шт.) та овалів (20 шт.) (карточки необхідно вирізати з паперу пастельних кольорів); приблизно 10 прямокутників, на яких учасники будуть записувати висновки (папір має бути іншого кольору); скоч або

клей, кольорові фломастери, ножиці Коли учасники отримали матеріали, викладач визначає час виконання завдання, наприклад, 50 хвилин. Під час дискусії учасники виконують плакат за наступною схемою: зверху по середині на великому аркуші (формат А-1) клеїться кольоровий аркуш А-4 формату (його вирізають у формі хмаринки), на якому записана проблема дискусії. Під ним учасники записують хід обговорення за такою схемою: ліворуч на плакаті пишуть – «Як є?» або «Що ми маємо зараз?» Під цим питанням учасники мікрогрупи мають наклеїти кольорові аркуші у формі, наприклад, трикутників, на яких записані відповіді на питання. Головна умова – на одному аркуші – одна ідея. Праворуч – «Як повинно бути?»/«До чого ми прагнемо?» Відповідно під ним наклеюються маленькі кольорові аркуші з відповідями, наприклад, у формі кіл. Далі на плакаті по середині має міститися напис: «Чому не є так, як повинно бути?» Під ним відповіді на це питання, написані, наприклад, на аркушах у формі овалів. Ще нижче, по середині, міститься напис: «Висновки», під ним за аналогією наклеюються прямокутні аркуші. До речі, за необхідності висновки можна розділити на дві позиції: ліворуч – «Те, що від нас залежить» і праворуч – «Те, що від нас не залежить». Такий розподіл дає можливість педагогам усвідомити, що є деякі аспекти проблеми, які вони можуть самостійно розв'язати.

Під час виконання завдання викладачеві варто наголосити на тому, що всі написи на плакаті мають своє чітко визначене місце (рис. 1), а також на тому, що все, що записується на плакаті має бути узгоджено та прийнято усіма членами групи.

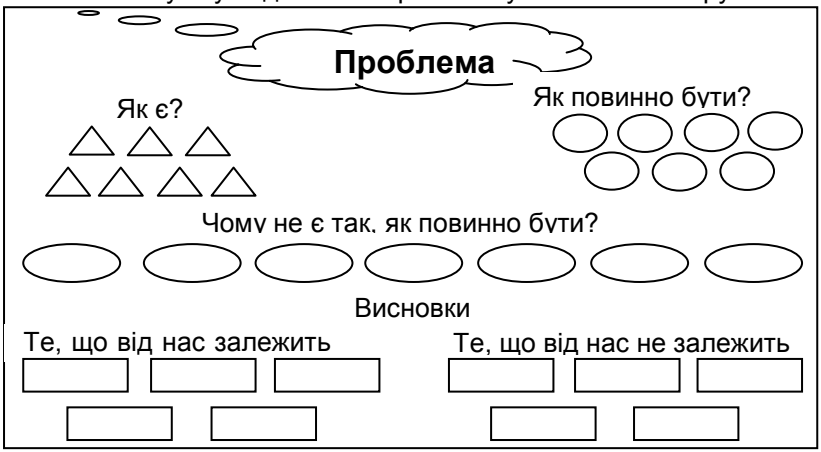


Рис.1 Плакат, що ілюструє хід дискусії

На четвертому етапі представники груп демонструють плакати, коментують написане, відповідають на запитання інших учасників, пояснюють незрозумілі фрагменти. У процесі обговорення можна змінювати плакат; записи на деяких карточках можна переформулювати по-іншому, змінити; карточки можна забирати або переносити до іншої сфери. Під час роботи також можуть бути виділені різні групи ідей і визначені між ними зв'язки.

Після того як враховані всі думки та структуровані «записи» на плакаті настає етап підбиття підсумків: викладач разом із групою збирає висновки з усіх плакатів, обговорює результати роботи команд. За необхідності, можна зробити спільні висновки з дискусії.

Як і кожен метод «Метаплан» має й деякі недоліки, про які викладач, який запланував його використання, має обов'язково знати. Отже, даний метод варто застосовувати в групі, котра прагне знайти колективне рішення проблеми. За малої кількості учасників та недостатньої їхньої зацікавленості (мотивації) ефективність заняття знижується, бо не досягається відповідний рівень концентрації психічної енергії членів групи [1].

Головним недоліком методу можна назвати усне обговорення в мікрогрупах, під час якого може втрачатися багато корисної інформації. Тобто може бути сказано багато корисного щодо розв'язання проблеми, а записано не все.

Виникають і технічні проблеми, зокрема, записи на картках можуть бути нерозбірливими, суперечити один одному, не відповідати поставленому завданню тощо. Також викладач може відчувати проблеми з гіперактивними та нерішучими учасниками. Таким чином, успішність використання «Метаплану» залежить від організатора заняття, який, як правило, не є учасником робочої групи. Як зазначає Г.Ковальчук організатор – це кваліфікований, спеціально підготовлений викладач-консультант, який відповідає певним специфічним вимогам: викликає довіру учасників роботи, вільно володіє способами психологічного впливу, не пригнічує учасників, використовує відповідні трансакції у спілкуванні з ними, не протиставляє себе групі, не залежить від її настроїв, достатньо володіє предметом розмови, адекватно використовує засоби у процесі роботи, дотримується правила конфіденційності. Викладач-організатор є тільки «аніматором», він забезпечує дотримання форми заняття та мало вникає в його зміст [1].

Отже, ефективність та результативність проведення даного

методу більшою мірою залежить від викладача, який не тільки задає напрямок дискусії, а й створює психологічний мікроклімат та координує роботу в аудиторії.

Перевагою «Метаплану» є те, що у процесі його проведення всі учасники мають можливість висловити власну думку, а іноді кілька разів. Це призводить до взаємодії, яка, в свою чергу, підвищує активність та ефективність обговорення. Також важливим є те, що структурування та візуалізація роботи сприяє концентрації уваги саме на меті дискусії. Під час такої роботи немає потреби вести записи. Даний метод дає змогу педагогам зосередитися на виробленні способів розв'язання проблеми. Разом з тим, «Метаплан» дозволяє серед учасників виявити творчих, активних, ініціативних учителів; допомагає несміливим розкрити свої здібності. Проведена у такий спосіб дискусія породжує ідеї, які в інших ситуаціях з'являються не часто. Під час проведення «Метаплану» виробляється колективне рішення. Висновки зроблені учасниками є результатом роботи всіх і кожного.

Таким чином, зазначене вище дає можливість стверджувати, що метод «Метаплан» активізує навчальну діяльність слухачів курсів підвищення кваліфікації, оскільки сприяє інтенсивності роботи, взаємодії учасників, сприяє виробленню колективного погляду на вирішення проблеми.

Література:

1. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті // Доступний з http://readbookz.com/books.
2. Хвесеня Н.П. Методика преподавания экономических дисциплин: учебно-методический комплекс / Н. П. Хвесеня, М. В. Сакович. – Минск: БГУ, 2006. – С.60-61.

Асанова Л.А.*

ПРОБЛЕМЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЛЯ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

У статті висвітлюються проблеми профорієнтаційної роботи для інженерно-педагогічної освіти й деякі шляхи їх вирішення.

В педагогической теории остаются недостаточно разработанными проблемы профориентационной работы с будущими абитуриентами, правильное управление этим процессом и успешное решение поставленных задач. Многие абитуриенты выбирают специальности только по их популярности.

Инженерно-педагогическое образование относительно молодое, которое имеет свою специфику. Это специфика, её перспектива недостаточно раскрыта для абитуриентов.

В связи с этим проблемы профориентационной работы неотъемлемо связаны с инженерно-педагогическим образованием.

Сегодня иметь высшее образование «престижно», это большой плюс в карьере. Люди, имеющие образование и желание работать могут продвинуться вперед. Конечно же, существует много проблем в реализации своих способностей, но все это будет зависеть от выбранного пути – профессии.

Проблема выбора профессии стоит перед каждым человеком. Правильный выбор профессии не только поможет заработать, но и реализовать себя, быть духовно удовлетворенным своей жизнью.

Многие ученные занимаются вопросами профориентационной работы. Данная проблема рассматривается в работах Е.Н. Пустовой, А.Д. Сазонова, Н.И. Калугина, А.П. Меньшикова и др.

Целью нашей работы является определение проблем профориентационной работы для инженерно-педагогического образования.

Актуальность проблемы профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи. То есть по своему назначению система профориентации должна оказать существенное влияние на рациональное распределение трудовых ресурсов,

* © ***Асанова Л.А.***

выбор жизненного пути молодежью, адаптацию ее к профессии.

Возросшие требования современного производства к уровню профессиональной подготовленности кадров в еще большей, чем раньше, степени актуализируют проблемы профессиональной ориентации молодежи, поскольку профессиональные намерения значительной части учащихся зачастую не соответствуют потребностям народного хозяйства в кадрах определенной профессии [4].

Социологи выявили, что примерно 40% молодежи из-за отсутствия опыта выбирают профессию, не соответствующую их интересам, склонностям, способностям и внутренним убеждениям.

Сложность выбора профессии С.Фукуяма обусловливает действием многих разноплановых факторов, которые можно свести в три группы:

1. Факторы общественного воздействия на мотивы выбора профессии, т.е. факторы, влияющие на формирование ценностных ориентаций.

2. Факторы личного характера: склонности, способности, интересы и психофизиологические качества людей, уровень их общеобразовательной и профессиональной подготовки.

3. Факторы, связанные с потребностью народного хозяйства в кадрах, с характером требований профессий и трудовой деятельности к человеку.

По мнению С.Фукуямы, профессиональное самоопределение осуществляется посредством следующих процедур: самоанализа, анализа профессий, профессиональных проб, трудоустройства и оценки последующей деятельности [1].

Одним из наиболее важных условий достижения гармонии возможностей и интересов личности, является профориентация. *Профессиональная ориентация* – это оказание человеку помощи в профессиональном самоопределении, т.е. в выборе профессии, наиболее отвечающей индивидуальным особенностям, склонностям и способностям человека [3].

Как уже было сказано, инженерно-педагогическое образование относительно молодое. Многие абитуриенты не раскрыли для себя его особенности и перспективу в будущем. При выборе той или иной специальности в инженерно-педагогическом профиле подготовки, абитуриенту не всегда раскрывается весь спектр особенностей.

Одна из стадий развития интересов является зарождение и формирование профессиональных намерений под влиянием

общего развития личности и первоначальной ориентировки в различных сферах трудовой деятельности в мире труда и мире профессий.

Психологическим критерием успешности прохождения этой стадии является соответствующий общественным потребностям (требованиям рынка труда) и потребностям самой личности выбор профессии или специальности. Поэтому работа по профориентации должна вестись в двух противоположных направлениях:

– с одной стороны, необходимо расширять знания о многообразии мира профессий (так как большинство молодых людей знакомы только с небольшим количеством профессий, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни – врач, учитель, шофер, продавец, телевизионный ведущий и т.д.)

– с другой стороны, помочь старшеклассникам как можно уже и конкретнее сформировать свой личный профессиональный план (для этого необходима диагностика профессиональных предпочтений и диагностика личностных качеств, т.е. осознание своих потенциальных возможностей, перспективы личностного и профессионального роста как поиск, творчество и возможность выбора) [2].

Следовательно, одной из проблем является малая осведомленность о различных профессиях. Несмотря на некоторые положительные результаты, профориентация в современных условиях всё ещё не достигает своих главных целей – формирования у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и потребностям общества в кадрах, его требованиям к современному труженику. Существенным тормозом развития профориентации является то, что она, как правило, рассчитана на некоторого усредненного ученика; отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности выбирающего профессию; используются, в основном, словесные методы, без предоставления возможности каждому попробовать себя в различных видах деятельности, в том числе и в избираемой. Многие города и районы не обеспечены текущей информацией о потребностях в кадрах; слабо осуществляется подготовка квалифицированных специалистов – профориентаторов.

Возникают противоречия, связанные с профессиональным самоопределением учащихся: между их склонностями, способностями и требованиями избираемой профессии; осознанием уровня своего общего развития и возможностью менее

квалифицированной работы; их притязаниями и реальными возможностями заполнения вакантных мест; склонностью и представлениям о престиже профессии; желанием заранее попробовать себя в избираемой профессиональной деятельности и отсутствием таковой возможности в школе и ближайшем её окружении; несоответствием здоровья, характера, привычек требованиям, предъявляемым профессией и др. Данные противоречия можно отнести к группе внутренних, личностно-психологических [2].

Высокооплачиваемые профессии пользуются большим спросом среди поступающих в учебные заведения, однако рынок предложения по данным профессиям на много меньше рынка спроса. Поэтому многие выпускники вуза не могут найти работу. Стремясь освоить «популярную» профессию обучающиеся забывают о личных потребностях, о своих личных качествах, о несоответствии темпам выбранной профессии его темпу жизни. Все это в конечном итоге приводит к неудовлетворенностью своей жизни, своей работы.

Одной из проблем профориентации также является влияние близких людей: родителей, родственников, сверстников – всех тех людей, которые окружают личность. Это влияние может быть навязывающим, советующим, но именно под их воздействием может быть выбрана профессия.

В школах не хватает высококвалифицированных психологов-профконсультантов для работы со школьниками в профориентационном направлении. Не проводятся различные экскурсии на предприятия, индивидуальные и групповые беседы о профессиях, распределение специальной литературы.

Однако, выбирая профессию, подростки склонны совершать ряд ошибок. Одна из типичных – отождествление любимого учебного предмета с профессией, когда школьники не представляют, что нет, например, историка или биолога вообще, а есть прямо или косвенно связанные с этим предметом группы профессий.

Мир профессий значительно шире, чем круг учебных предметов, но все они могут быть объединены в зависимости от предмета труда: «человек – природа», «человек – человек», «человек – техника», «человек – художественный образ», «человек – знаковая система». Данная классификация была предложена академикам Российской академии образования, профессором Е.А.Климовым [3].

В основном в школе психологи проводят именно данный

тест. Однако проведения этого теста недостаточно, ведь нужно раскрыть весь спектр профессий, не только словесно, но и практически необходимы пробы применения своих сил в той или иной профессии.

К сожалению, государство не предоставляет места на производстве, так как в большинстве случаев предприятия сокращаются либо закрываются. Инженерно-педагогическое образование осуществляет два вида подготовки: педагогическая и инженерная. Это обстоятельство помогает студенту в течении обучения определится, что больше его интересует, к чему у него больше лежит душа. Поэтому, решая проблемы профориентации, необходимо раскрывать особенности той или иной профессии и её перспективы.

На кафедре технологии и конструирования швейных изделий в РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет» решают проблемы профориентации учеников различными способами. Во-первых, это профориентационная работа в школах, а во-вторых, – разработана программа работы «Студенческой лаборатории мод», с участием не только студентов данной кафедры, но и всех желающих реализовать себя в разработке коллекций. Для участия в работе этой лаборатории приглашаются также ученики различных школ.

Таким образом мы вовлекаем учащихся в процесс обретения специальности, даем возможность реализовать себя, а также сориентироваться в выборе высшего учебного заведения и профессии.

Литература:

1. Курбацкая Т.Б. Современные проблемы профориентации и адаптации в ИНЭКА/ Т.Б. Курбацкая // Социально-экономические и технические системы. Камская государственная инженерно-экономическая академия (КамПИ) 2003-2008. – 2008. – № 6.
2. Пустовая Е.Н. Профориентация: проблемы, опыт, перспективы: [Электронный ресурс] – Режим доступа: http / www. lyceum.
3. Ромашкина Т.А. Профориентационная работа в библиотеке. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http / www.fessl.ru/nmc/cons/prof_job.doc.
4. Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация молодежи / А.Д.Сазонов, Н.И.Калугин, А.П.Меньшиков и др. – М.: Высшая школа, 1989. – 272 с.

Большаков А.П.*

АДАПТАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К МАЛОМУ БИЗНЕСУ

Стаття присвячена особливостям підготовки інженерів для роботи на підприємствах малого бізнесу та необхідним складовим цієї підготовки.

В мировой экономике малые фирмы имеют весьма существенное значение. Об этом свидетельствует тот факт, что, например, в преуспевающей Японии в малых фирмах (до 20 человек) занято около 50% всех работающих, а вместе со средними фирмами (до 100 человек) – 75% работающих. Не менее важно то, что малые фирмы являются основой для возникновения крупных фирм и, кроме того, заполняя все, даже мельчайшие, рыночные ниши, цементируют экономику страны в единое целое. В последние годы малому и среднему бизнесу придается большое внимание и в Украине. Очевидно, что многим будущим инженерам придется работать в малых фирмах, и подготовка их в ВУЗах должна учитывать специфику этих фирм, во многом отличающуюся от крупных фирм.

Цель статьи – обратить внимание на возникшие противоречия между требованием к специалистам малых фирм и подготовкой инженеров в ВУЗах. Показать, что это противоречие разрешимо направленностью всего процесса обучения на формирование креативной личности, владеющий знаниями по конкуренции и умеющей находить эффективные творческие решения и реализовывать их в своей работе.

Характерные особенности крупных и мелких фирм детально рассмотрены І.З.Должанским и Т.О.Загорной [1].

Крупные фирмы обладают большими финансовыми ресурсами. Это позволяет иметь в своей структуре функционально различные подразделения, укомплектованые тщательно подобранными специалистами, каждый из которых выполняет строго очерченный круг обязанностей, что способствует непрерывному повышению их специализации. Крупные фирмы оснащены высокопроизводительным оборудованием и используют передовые технологии, рассчитанные на поточное производство стандартной продукции для широкого спроса. Хорошо поставленная реклама, знание потребителями товарных знаков и брендов фирмы постоянно поддерживают

* © ***Большаков А.П.***

постоянный спрос продукции. Этим фирмам принадлежит главные сегменты рынка, и поэтому они получают постоянно большие прибыли. Важнейшим для них является сохранение стабильности положения. С целью сохранения своих потребителей фирмы стараются не допустить в занятые сегменты рынка других субъектов. Для этого повышается конкурентоспособность продукции путем снижения ее цены на основе эффекта масштаба, улучшается качество, проводится дальнейшая дифференциация продукции, совершенствуются менеджмент и маркетинг. Но введение малейших инноваций производится очень осторожно, так как они, принося в общем незначительную прибыль, в то же время отвлекают от основной работы.

Крупные же инновации вообще крайне нежелательны, так как приводят к усложнению громоздкого производства и управления, снижению выработки и вообще к потере прибыли. Поэтому патентная служба в крупных фирмах весьма тщательно следит за новшествами и скупает все интересующие патенты не спеша их использовать. А внедренные ключевые патенты подкрепляют сетью мелких зависимых от них патентов, образуя «дерево патентов». Рекордсменам в этом отношении бала фирма «Дженерал электрик», опоясавшая три ключевых патента на технологию электрических лампочек мощной стеной из 524 «малых» патентов что исключило любую возможность использовать другим эту технологию [2]. Этим крупные фирмы нередко тормозят научно-технический прогресс.

Стабильное положение, высокие прибыли и заработки порождают консерватизм крупных фирм. Создается атмосфера спокойствия, благополучия и уверенности в завтрашнем дне, что притупляет интерес к новому. В результате крупные фирмы приступают к радикальным инновациям с опозданием. Громоздкость управления тормозит их быстрое осуществление. Потеря времени оборачивается ослаблением положения на рынке и даже потерей рыночного сегмента.

Малые фирмы, которые приобретают все большее значение в экономике, работают в очень сложных условиях, находясь в постоянной борьбе за свое существование как с крупными гигантами, так и с подобными себе мелкими фирмами. Не случайно число исчезающих малых фирм мало отличается от числа вновь образованных – в США около 700 тыс. в год. Конечно, это негативное явление в экономике. И тем не менее в Англии опрос показал, что 82% малых фирм не хотели бы стать крупными.

Малые фирмы из-за ограниченности финансов имеют в

своем составе лишь единицы специалистов, не самое лучшее оборудование, не могут применять высоко эффективные технологии, выпускать наукоемкие товары и широко их рекламировать.

Малые фирмы, производящие специализированную продукцию высокого качества, стараются уйти от прямой конкуренции с более крупными фирмами и отыскивают на рынке такую нишу, которая не интересует крупные фирмы. Но со временем эту нишу все же занимают крупные фирмы и тогда малые фирмы вынуждены искать новую нишу и выпускать новый товар, что требует интенсивного творческого поиска. Малые фирмы-коммутанты, выпускающие простую неспециализированную продукцию ограниченного потребления, находятся в постоянной острой конкуренции между собой, в постоянном творческом поиске. При изменении спроса эти фирмы должны быстро перестроиться или погибнуть, что происходит очень часто. Место исчезнувшей фирмы занимает новая. Деятельность малых фирм-пионеров, ориентированных на радикальные инновации с целью создания принципиально новой продукции, связанна с большим риском. На такой риск не выгодно идти крупным фирмам. Большинство разработок не оправдывается, но успех одной окупает все предыдущие. Большой риск требует от лидера и сотрудников такой фирмы исключительной изобретательности. Как только новая продукция создана и начинает внедряться, крупные фирмы, обладающие большим опытом конкуренции, стараются перехватить инициативу и фирмам-пионерам часто приходится браться за новые творческие разработки.

В общем, малым фирмам, в отличие от крупных, не свойственна стабильность. Наоборот, чтобы выжить в конкурентной борьбе, нескольким специалистам малых фирм одновременно с решением многочисленных текущих вопросов приходиться быть в постоянном поиске нового и приспосабливаться к меняющейся конъюнктуре.

Все негативные стороны малых фирм компенсируются профессионализмом, предпринимательской хваткой, изобретательским выполнением своих обязанностей лишь нескольких специалистов, обеспечивая этим необходимую при конкуренции гибкость функционирования производства. Профессиональные знания и умения приобретаются при обучении в ВУЗе. Предпринимательская хватка и изобретательство, по мнению большинства, – это врожденные качества, и этому не научишь.

Относительно предпринимательской хватки мнения, как правило, сходятся. Что касается изобретательства, то оно поддается обучению.

Необученные изобретательству специалисты пытаются решать изобретательские задачи старым, как само человечество, не эффективным методом проб и ошибок, который явно не пригоден в эпоху стремительного развития техники и острой конкуренции. Запоздание с новшествами и их плохая разработка часто не дают ожидаемого эффекта. Это является причиной гибели многих фирм.

Таким образом прослеживается явное противоречие, особо ярко обнажающая на примере малых фирм, между требованиями современной практической деятельности, уже подчиняющейся рыночным отношениям, и процессом подготовки специалистов в ВУЗах. Значительную долю ответственности за фатальное отставание Украины в конкуренции, занимающей по этому показателю в мире 75 место после Вьетнама, Греции, Ямайки и других стран [3], в недалеком прошлом относящихся к слаборазвитым, должно взять на себя образование. Это отставание закономерно так как все опытные специалисты, руководящие сейчас производством и образованием и обучающие будущих инженеров, получили образование в советской и наследующих ее школах.

Общепризнано, что Советской союз создал одну из лучших в мире систему образования, но она приспособлена к плановой экономике с ее крупными предприятиями и очень слабой конкуренцей. На один из главных атрибутов капиталистического хозяйствования – конкуренцию – не обращалось должного внимания. Да и в настоящее время в большинстве Вузов конкуренция, так же как изобретательство, в самостоятельные дисциплины не выделены. Публикации на эти темы весьма малочисленны.

Образовавшиеся после распада Советского Союза новые государства, вошли в мировую экономическую систему и перешли к рыночной экономике с возрастающей ролью малых предприятий и острейшей конкуренцией. Но перекочевавшая в новые государства, например, в Украину, советская система образования радикальных изменений не претерпела. Введенные дисциплины, необходимые в конкурентной борьбе, такие как информатика, менеджмент, дизайн, более глубокое изучение экономики с элементами конкуренции, также преподаются путем передачи знаний с их спорадическим творческим применением.

Даже быстрое получение через интернет новейших знаний не меняет существа обучения, хотя это значительно повышает творческий потенциал студентов. Уже опубликован опыт использования интернета при креативном обучении [4].

Вхождение Украины в ВТО и в будущем в ЕС, когда сгладятся границы в движении товаров, обязывает участвовать Украину в мировой конкуренции, что без всестороннего изучения конкуренции и изобретательства может оказаться катастрофическим для многих отраслей промышленности. Уже производство телевизоров, пылесосов, а также многих бытовых приборов, насыщенных электроникой, в Украине практически прекращено.

Перечисленные выше вновь введенные дисциплины, безусловно, необходимы при подготовке конкурентоспособного специалиста. Однако для создания полной системы такой подготовки в ней отсутствует главное, первичное звено, без которого, собственно, не может быть и речи о какой-либо конкуренции – творческая подготовка специалистов, создающих конкурентоспособную продукцию. Ужесточение конкуренции обязывает ВУЗы поднять уровень творческой изобретательской подготовки специалистов. Президент Академии педагогических наук, академик В.Кремень настаивает на том, чтобы сегодня исключительно вся образовательная деятельность осуществлялась на базе креативной парадигмы, которая создает теоретико-методологическую основу формирования творческой (креативной) личности [4]. Творческих специалистов, отвечающих современным требованиям, Ю.Н.Кузнецов и Д.Е.Бенатов относят к специалистам новой генерации [5].

Парадоксально, что, несмотря на очевидную необходимость и продолжающиеся призывы, творческая подготовка студентов технических специальностей едва просматривается. Обучение их осуществляется по давно накатанной дорожке. Это не требует особых усилий и привычно для высококвалифицированных преподавателей. Студентов беспредельно насыщают знаниями и проверенными рецептами по их использованию с получением решения, близкого к типовому. Недаром же в аудиториях демонстрируются только типовые проекты! Студент остается пассивным созерцателем прогресса техники и не задумывается над тем, что вскоре он сам должен быть активным участником этого процесса. Студента не готовят к тому, что при работе, особенно в малых фирмах, творческое изобретательское решение многих вопросов является единственным

средством выжить в остром конкурентном соперничестве.

Недостаточное внимание к творческой подготовке во многом связано с живучестью мнения о том, что изобретательство – это удел немногих особо одаренных энтузиастов, которым не нужно обучаться изобретательству. Как будто от рождения они знают как изобретать! Поэтому изобретательству учат не во всех технических ВУЗах.

Но давно установлено, что творческие способности, хотя и неодинаковые, характерны для большинства людей, но находятся в латентном состоянии. Их надо пробудить и развить. Миф об избранности изобретателей надо отбросить навсегда, так же как в свое время миф о чудодейственном гении алхимиков, способных найти философский камень.

Ставка на особо одаренных в наше время является абсолютно неприемлемой. Только массовое творчество всех работающих обеспечит создание конкурентной продукции и непрерывные инновации. Отсутствие солидной изобретательской подготовки означает форсирование дальнейшего отставания Украины в конкурентном соперничестве со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Очевидно, что при обучении в ВУЗе студенты должны получить основательную подготовку по изобретательству. Будущего специалиста надо вооружить всеми средствами и методами поиска новых решений и научить применять их на практике, добиваясь того, чтобы творческий подход в работе стал внутренней потребностью каждого. И на это надо направлять весь учебный процесс по всем дисциплинам.

Основы технического творчества должны стать не ущербной третьестепенной дисциплиной с мизерным количеством отводимых на нее учебных часов, а одной из ведущих. Не дожидаясь указаний сверху, ВУЗы должны бы сами принять меры к поднятию престижа этой дисциплины до основной с увеличением количества часов, как это было предусмотрено программой, утвержденной Коллегией Минвуза Украинской ССР в 1980 г. [6], с введением курсовой работы и экзамена, что явилось бы конкретным шагом к адаптации технического образования к требованиям рыночной экономики и поднятию конкурентоспособности предприятия и страны.

Безусловно, основой обучения изобретательству должна стать теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), разработанная Г.С.Альтшуллером [7]. Игнорирование этой теории, что наблюдается часто, – типичное рутинерство. Эта

теория вызвала интерес во многих странах. Книги по ТРИЗ только до 1987 г. переведены в США, Англии, Франции, Японии, Финляндии, ГДР, Болгарии, Польше, Чехословакии, Вьетнаме. ТРИЗ изучается на курсах в Болгарии (за 1984 и 1985 гг. такие курсы прошли 8000 человек) [8]. У нас же эта теория остается практически втуне, хотя использование только основной идеи этой теории в преподавании – все технические системы развиваются по общим, объективным, познаваемым законам – позволяет рассматривать все технические системы как составные части единого технического мира, подчиняющиеся в своем развитии единым же познаваемым законами развития, что открывает возможность изучать все технические системы по общему плану. А это способствует получению всеобъемлющего представления о техническом мире и стимулирует мысль к объективной оценке существующих технических решений и их совершенствованию, а также экстраполировать их дальнейшее развитие.

Как показал опыт, обучение техническому творчеству на последних курсах в ВУЗе не плодотворно, так как студент к этому времени изучил все специальные дисциплины и считает себя уже подготовленным специалистом. И вдруг его начинают обучать, как надо изобретать! Да и требования при этом совершенно неприемлемые: студент привык просто все запоминать и выполнять задачи по рецептам, а здесь требуется получение новых оригинальных идей. Им трудно переключиться на новые требования. Как правило, студенты выдвигают не более 2-3 идей. И на этом их воображение иссякает. И, главное, студенты психологически не подготовлены к тому, что им в своей работе, особенно в малых фирмах, придется быть постоянным участником конкурентной борьбы, а это требует гибкости мышления, творческого решения многих, в том числе изобретательских задач. К тому же на последнем курсе студенты больше всего озабочены будущим трудо- и жизнеустройством, на чем сконцентрированы все их мысли.

Наибольшая результативность обучения, по мнению автора, возможна, если техническое творчество будет изучаться студентами с первого семестра первого курса, когда вчерашние абитуриенты, осуществившие свою мечту стать студентами, с нетерпением ждут от ВУЗа чего-то нового, необычного и полны желания изучать это новое в полную силу. Техническое творчество всего лучше отвечает этим устремлениям: оно требует от студента не только усвоения новых знаний, но, главное, их

самостоятельного творческого использования, что позволяет проявить свою индивидуальность, показать свой кругозор, самоутвердиться. Надо учитывать при этом, что творческие способности, так же как восприимчивость к новому, угасают со временем, и чем раньше их задействовать, тем выше эффект.

Но обучение техническому творчеству не должно ограничиваться только изучением соответствующей дисциплины. Важно приучить студента на все смотреть аналитически и добиваться того, чтобы творческий подход ко всему стал характерным для всей его деятельности. Пока нет единой методологии подготовки креативной личности. Во всяком случае, необходимо всем преподавателям глубоко осознать, что каждый должен участвовать в формировании такой личности. Для этого необходимо убеждать студентов в том, что в настоящее время мало быть высококвалифицированным специалистом. Необходимо быть творцом нового, чтобы на равных участвовать в конкуренции и быть равноправным субъектом рыночной экономики. Каждому преподавателю в соответствии со своей дисциплиной необходимо определиться, как приобщить студентов к творчеству. Рекомендуется повышать самостоятельность в получении знаний, их критически оценивать, и по всем темам требовать нахождение нескольких вариантов, в том числе неординарных, решения поставленной задачи с включением воображения и использованием любых знаний. Можно надеяться, что постоянное настойчивое требование выполнять эти рекомендации приучит студента за 4-5 лет интересоваться всеми новинками, анализировать и предлагать свои решения, основанные на теории решения изобретательских задач.

Безусловно, есть и другие способы формирования креативной личности. Обобщение коллективного опыта позволит разработать соответствующую методику. Но и сейчас ясно: необходимо, чтобы все преподаватели технических дисциплинам ознакомились с основами теории изобретательства.

В Симферополе основы технического творчества будущих инженеров, преподаются только в Крымском инженерно-педагогическом университете на четвертом курсе в объеме 20 аудиторных часов. По этой дисциплине не предусмотрены курсовая работа и экзамен. Это позволяет дать студентам общие представления об изобретательстве и научить некоторым методам изобретательства, что достаточно для самостоятельного углубления знаний и умений по этому виду деятельности. С этой целью в 2007г. издано учебное пособие

«Основы теории изобретательства» [9].

Вышеизложенное позволяет сделать следущие выводы.

Возрастающее значение малых фирм в экономике обязывает при подготовке специалистов адаптироваться к специфике работы этих фирм.

Конкурентные преимущества малых фирм, являющиеся следствием гибкости их деятельности, во многом нивелируются слабостью технических решений, создаваемых методом проб и ошибок попутно при выполнении других обязанностей.

Адаптация к специфике работы малых фирм требует от студентов знания основ конкуренции и владения современными методами решения изобретательских задач, из которых важнейшим является алгоритм решения изобретательских задач, имеющий теоретическую основу.

Основы конкуренции и основы изобретательства желательно выделить в самостоятельные дисциплины с введением курсовой работы и экзамена. Обучение изобретательству следовало бы начинать с первого курса с тем, чтобы за пять лет сформировать психологически подготовленного конкурентоспособного специалиста, владеющего методами изобретательства, для которого творческий подход при выполнении всех обязанностей стал бы внутренней потребностью, стилем его работы.

Желательно, чтобы все преподаватели технических дисциплин освоили законы развития технических систем и, рассматривая на занятиях технические системы в их динамике с позицией этих законов, вскрывали недостатки и прогнозировали направление совершенствования и развития всех объектов техники формируя цельное представление о техническим мире и единстве законов его развития.

Литература:

1. Должанский І.З., Загорна Т.О. Конкурентоспроможність підприємства: навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
2. Силин А.А. На тропе в будущеею – Мю. Знание,1989. – 206 с.
3. Основные положения отчета о конкурентоспособности Украины. – Всемирный экономический форум. – Женева, 2008. – С.36.
4. Учитель О.Д., Сологуб А.И. Теория и практика личностно ориентированного креативного обучения машинонасыщенным дисциплинам в технических вузах // 4-ая Международная конференция: «Стратегия качества в промышленности и образовании», Варна 30.05-6.06.2008. -Днепропетровск – Варна: Фортуна, 2008. – С.29-31.

5. Кузнецов Ю.М., Бенатов Д.Є. Роль дисципліни з інтелектуальної власності при підготовці спеціалістів нової генерації // Інтелектуальна власність. – 2001. – № 12. – С.529-532.
6. Программа дисциплины «Основы технического творчества» для технических специальностей высших учебных заведений / сост. кандидаты технических наук А.В. Чус, И.В.Белый, С.Д. Тетельбаум, А.А. Модзелевский. – Севастополь, 1980. – 7 с.
7. Дерзкие формулы творчества / сост. А.Б. Селюцкий. – Петрозаводск, 1987. – 267 с.
8. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука. – М.: Сов. рад, 1975. – 175 с.
9. Основы теории изобретательства / Большаков А.П., Якубов Ч.Ф., Абдулгазис А.У., Ваниев Э.К. / Под.ред. Большакова А.П. – Симферополь: Кримнавчпеддержвидав, 2007. – 192 с.

Вайда Т.С.*

ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ЯК КОМПОНЕНТ ЦІЛІСНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ КАНДИДАТІВ НА СЛУЖБУ В ОВС

У статті представлено актуальну проблему – особливості організації професійної орієнтації випускників ЗОШ (кандидатів на службу в ОВС) як цілісної системи. Вияснено основні системоутворюючі структурні компоненти професійної орієнтації старшокласників, проведено аналіз факторів цілеспрямованого впливу на їх свідомий вибір професії міліціонера.

Важливу частину національного (і в першу чергу трудового) виховання становить профорієнтація учнів, зокрема, випускників дев'ятих та одинадцятих (12-их) класів загальноосвітніх шкіл чи ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації. З метою підвищення ефективності зазначеної діяльності необхідно усвідомити суть профорієнтації як комплексної системи, виділити пріоритетні складові компоненти, на які необхідно впливати для дієвого управління нею. Управління профорієнтацією буде тільки тоді ефективним і науковим, коли здійснюватиметься з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів (кандидатів на навчання до ВНЗ МВС України чи на службу в ОВС).

Теорія профорієнтації як система містить такі компоненти: трудова експертиза, знання ринку праці – потреби в даній професії, наявність вакантних місць, вимірювання психічних індексів школяра для виконання тієї чи іншої роботи, а далі – професійна освіта як засіб ознайомлення з даною професією; професійна консультація і профвідбір; професійна адаптація [1,

* © ***Вайда Т.С.***

189-194]. Єдина система професійної орієнтації молоді до служби в органах внутрішніх справ України (далі – система профорієнтації в ОВС) – це комплексна науково обґрунтована система форм, методів та способів впливу на особу з метою формування професійного самовизначення на основі її професійно-важливих особистісних характеристик та нагальних потреб кадрового забезпечення органів і підрозділів внутрішніх справ у фахівцях за основними видами професійної діяльності [2, с.1-12].

Профорієнтаційні заходи в ОВС є складовою частиною державної системи профорієнтації, яка безпосередньо впливає на ефективність правоохоронної діяльності та стан ринку праці (зайнятості) в даній галузі. Вона (система) ґрунтується на сучасних досягненнях психології, соціальних технологій, використанні можливостей засобів масової інформації тощо. При цьому головним завданням профорієнтації в ОВС є підвищення ефективності правоохоронної діяльності через поліпшення якості кадрового забезпечення міліції України у співробітництві з населенням шляхом надання консультативної допомоги громадянам в отриманні інформації про специфіку несення служби працівниками окремих підрозділів та вимоги, що висуваються до кандидатів на службу в ОВС України чи на навчання у вищих навчальних закладах МВС України (далі – кандидати на службу в ОВС).

Об'єктом системи профорієнтації в ОВС є молодь, яка навчається в закладах освіти, зайняте в інших сферах населення (на виробництві чи в сільському господарстві), звільненні в запас військовослужбовці строкової служби ЗС України, інші категорії громадян, які відповідають умовам прийому на службу та навчання.

Суб'єктами системи профорієнтації є ГУМВС, УМВС України в областях, автономній Республіці Крим, містах Києві, Севастополі, на транспорті, підрозділи та служби Центрального апарату МВС України, Головне управління внутрішніх військ та ДДСО при МВС України, відомчі ВНЗ.

Оскільки професійна орієнтація є специфічним видом діяльності співробітників відділів кадрового забезпечення УМВС (надалі – ВКЗ), то структурними елементами системи необхідно вважати ті види діяльності, які дозволили б з достатньою повнотою охопити все багатство змістовних зв'язків школяра зі світом. У цьому плані найдоцільнішої нам представляється класифікація видів діяльності, запропонована М.З.Каганом. Зокрема, він виділяє чотири види діяльності: *перетворювальну,*

ціннісно-орієнтаційну, пізнавальну й *комунікативну* [3, с.53-80].

Будь-яка система, проте, характеризується не тільки наявністю певних компонентів, але й закономірними зв'язками між ними. Аналіз цих зв'язків тим більш необхідний, що ефективність профорієнтації більшою мірою залежить від способів зв'язку її елементів ніж від рівня розвитку кожного з них. Оскільки центральною ланкою в системі профорієнтації є молода людина, від діяльності якої залежать кінцеві її результати, то зв'язки між елементами самої системи можливі тільки у процесі діяльності.

Удосконалення освітньо-виховної роботи щодо вибору учнівською молоддю професії правоохоронця. Основними системоутворюючими компонентами діяльності в педагогічному аспекті можна вважати *мету, зміст, мотив, форми* й *методи, засоби* й *результат* діяльності.

Мета профорієнтації продиктована суспільством, його завданнями або потребами. Провідною метою в діяльності вчителів, науково-педагогічного складу та співробітників ВКЗ ВНЗ є підготовка випускників до свідомого вибору професії правоохоронця. На основі загальної стратегічної мети й головних завдань профорієнтації фахівець-профорієнтатор ставить перед собою більш близьку, конкретну мету: озброєння кандидатів на навчання до відомчих ВНЗ певними знаннями, планомірне формування вмінь та навичок, розвиток відповідних до вимог професії схильностей, здібностей і т.д. Загальна мета й основні завдання, обумовлені вимогами суспільства до професії правоохоронця, адресуються однаковою мірою і спеціалісту, і учню, але позиції в їх реалізації різні.

До завдань педагога або працівника відділу кадрового забезпечення ВНЗ чи УМВС в областях входить трансформація державної мети профорієнтації, визначеної урядовими та відомчими документами, у педагогічні. При цьому співробітник ОВС чи вчитель виконує такі функції, як освоєння інформації, що відноситься до проблеми профорієнтації молоді, конкретизація її з урахуванням індивідуально-вікових можливостей старшокласників, розміщених навколо школи підрозділів ОВС; доступна передача цієї інформації школярам і організація пізнавально-перетворювальної діяльності останніх з метою оволодіння цим змістом, формування в них необхідних морально-етичних якостей, фахових схильностей і здібностей; здійснення при цьому контролю над діяльністю школярів і оцінка її якості [4, с.14-15].

Мета діяльності випускників ЗОШ (кандидатів на службу в

ОВС) визначається рівнем розвитку їх особистісних якостей. Залежно від ступеня вихованості школярів їх метою може бути вирішення близького чи віддаленого завдання, досягнення як соціально значущих, так і особистих цілей. Діяльність, обмежена постановкою і реалізацією індивідуальної (егоїстичної) мети, набуває споживацького характеру на противагу творчому, тим самим обмежуючи розвиток повноцінної особистості. Виходячи із загальної мети профорієнтації, ураховуючи реальний рівень розвитку випускників, профорієнтатор повинен прагнути так організувати їх діяльність, щоб суспільно значуща мета співпадала з особистою.

Зв'язуючими ланками між компонентами профорієнтації виступають мета й завдання, зміст, організаційні форми, методи, засоби й результати профорієнтації. Саме завдяки їх наявності між компонентами системи й існує тісний зв'язок. Так, ознайомлення із професіями (мета), здійснюване за допомогою різних форм, методів і засобів (профінформація) пробуджує у школярів інтерес до них. На основі рівня розвитку цього інтересу формується схильність старшокласників до певної діяльності (активізація). Залежно від сформованих схильностей і здібностей школярам надається можливість для їх перевірки в різних видах діяльності, унаслідок чого формується певний намір відносно вибору майбутньої професії міліціонера (консультація).

У той же час кожний з компонентів системи профорієнтації, завдяки наявності зв'язуючих їх ланок, взаємопроникає в інший. Так, знайомство старшокласників з професією міліціонера розширюється й поглиблюється у процесі профактивізації та консультації, перша проба сил в обраній сфері діяльності спонукає школяра до пошуку додаткової інформації про професію правоохоронця, до самовиховання фізичних та вольових якостей, до роботи над собою для досягнення професійної перспективи. Елементи системи, таким чином, доповнюючи один одного, утворюють єдність.

Мета, засоби й методи, за допомогою яких досягається висунута мета, у філософській і соціологічній літературі розглядаються як механізм соціального управління [5, с.48-49]. А оскільки будь-яка конкретна управлінська діяльність здійснюється на основі загальних закономірностей у різних процесах управління з обов'язковим урахуванням особливостей відповідної системи, то як механізм управління системою профорієнтації в загальноосвітній школі виступають її мета, зміст, форми, методи та засоби досягнення цієї мети. Впливаючи

і змінюючи їх у потрібному напрямку, науково-педагогічний склад та співробітники ВКЗ ВНЗ, тим самим, матимуть змогу впливати на управління процесом профорієнтації у школі. Ураховуючи, що дії цього механізму об'єктивні незалежно від того, пізнані вони чи ні, зупинимося на характеристиці його компонентів докладніше.

Розглянемо *суть, особливості й основні завдання управління профорієнтацією.* У праці та повсякденному житті люди неминуче обмінюються матеріальними й духовними продуктами своєї діяльності. Але цей обмін може здійснюватися тільки за наявності налагодженої системи управління, у якій рівною мірою потребують усі сфери суспільного життя. Управлінська діяльність забезпечує організованість і порядок, необхідні для нормального функціонування та розвитку будь-якого колективу. «Будь-яка безпосередньо суспільна або сумісна праця, – писав К.Маркс, – що здійснюється в порівняно значному масштабі, потребує більшого або меншого ступеня управління... Окремий скрипаль сам управляє собою, оркестр потребує диригента» [6, с.342].

Чи правомірне вживання терміну «управління» до проблеми професійної орієнтації молоді на фах правоохоронця? Проблема управління профорієнтацією є найважливішою частиною загальної проблеми управління соціальними процесами в суспільстві. Указуючи на цей факт, А.Е.Клімов, наприклад, відзначає, що профорієнтацію слід розуміти як окремий аспект проблеми наукового управління соціальними процесами [7, с.72]. А.А.Зворикін у своїй роботі підкреслює, що професійна орієнтація включає соціальний момент і, таким чином, невід‘ємна від соціальної орієнтації [8, с.21]. Звідси зрозуміло, що термін «управління» має місце у психології та педагогіці, а вибором професії правоохоронця, як і будь-яким іншим соціальним процесом, треба управляти, спрямовуючи його так, щоб кожна молода людина, вкладаючи свої здібності і знання в розбудову громадянського суспільства, всемірно розвивала й удосконалювала його.

На сучасному етапі проблеми управління профорієнтацією в Україні стали ще більш актуальними для правоохоронної галузі. Принципова різниця в організації профорієнтаційної роботи в нашій і зарубіжних країнах визначається деякою відмінністю соціально-економічних систем. У нашій країні ліквідована дискримінація, молоді надані різні пільги й найширші можливості отримання освіти за рахунок суспільства, створені найсприятливіші умови для організації професійної орієнтації.

Велика мережа професійних, вищих навчальних закладів покликана задовольняти потреби ОВС в кваліфікованих кадрах. Є широкі можливості для працевлаштування (служби в ОВС). У підростаючого покоління є тільки одна проблема: здійснити вибір, ким бути. Відповідь на це питання, правильну пораду у виборі життєвого шляху й повинна дати професійна орієнтація.

Центральною ланкою в різних системах управління (соціальне, економічне управління, управління соціально-політичною діяльністю, духовною діяльністю) є людина. В.Т.Афанасьєв підкреслює, що «людина була, є і назавжди залишиться центральним компонентом соціальної системи, головним об'єктом і суб'єктом управління. Управління завжди було, є і буде різновидом людської діяльності, а діяльність ця спрямована перш за все на людину, людський колектив» [9, с.5].

Оскільки нецільового управління взагалі не існує, то оптимальне управління профорієнтацією у школі припускає наявність чіткої мети управління. Ця мета може бути досягнута лише завдяки наявності певних засобів і способів впливу на молодих людей: якщо обрані співробітниками ВКЗ дії, способи й засоби не приводять до досягнення мети, то процес управління не завершується. Тоді виникає дилема: або шукати інші, більш відповідні дії, способи й засоби, або переглянути мету з погляду її досягненості при наявних можливостях і в задані терміни [10, с.13-14].

Такий підхід до проблеми управління профорієнтацією пов'язаний із суттю педагогічного закону, який виражається наступним положенням: закон виховання є істотний і необхідний, загальний і повторювальний зв'язок між цілеспрямованими педагогічними вчинками профорієнтатора на учнів (за відносно однакових умов) і результатами цих впливів, тобто, розвитком і формуванням властивостей та якостей особистості. Іншими словами, загальний закон виховання як закон педагогічної науки відображає стійкі зв'язки між метою, засобами й результатами виховання [11, с.88]. Цей закон ставить певні вимоги до педагогів, а саме: педагогічно кваліфікованим співробітником (педагогом) може вважатися той, хто здатний вимірювати співвідносну цінність мети й засобу, хто в кожному заході здатний бачити його виховний ефект, хто добивається єдності організаційних і виховних дій, може зважувати етичну цінність тих або інших практичних заходів. Суть цього закону відображено і в загальному понятті управління, яке визначається так: управління – це визначення мети й факт її досягнення за допомогою необхідних і достатніх способів, засобів та дій [10, с.13].

Розглядаючи наявність мети й необхідних для її досягнення способів, засобів і дій як необхідних умов оптимального управління, під *управлінням профорієнтацією в загальноосвітній школі* розуміється цілеспрямована й чітко скоординована робота вчителів, співробітників відомчих ВНЗ чи підрозділів ВКЗ ОВС, колегіальних органів школи та громадськості, що є керівною системою з комплексного створення умов, необхідних для досягнення кінцевої мети професійної орієнтації – свідомого вибору учнями професії правоохоронця.

У процесі управління профорієнтацією в загальноосвітній школі слід ураховувати деякі його особливості, аналіз яких дано нижче. Управління орієнтацією на професії на відміну від багатьох інших суспільних явищ має свою специфіку, яка виявляється, по-перше, у тому, що в цій роботі необхідно враховувати рівною мірою як інтереси суспільства, так і інтереси особистості, причому особистості, яка проходить стадію активного соціального формування.

По-друге, в процесі профорієнтації здійснюється управління особистістю школяра, яка ще в багатьох соціальних аспектах не сформувалася, тобто не досягла, певною мірою, соціальної зрілості.

По-третє, саме через відсутність необхідного ступеня соціальної зрілості доводиться перш за все приділяти увагу управлінню профорієнтацією через опосередковані її чинники (сім'ю, найближче соціальне оточення школяра і т.д.) [12, с.42-43].

До особливостей управління процесом профорієнтації у школі слід віднести й той факт, що він не тільки керований, але й зазнає впливу різноманітних стихійних чинників (соціальне мікросередовище, вулиця, ЗМІ і т.д.), багато хто з підлітків важкоконтрольований або взагалі не піддається контролю чи регулюванню.

Головна ж особливість управління професійною орієнтацією полягає в тому, що вона передбачає наявність двох учасників цього процесу – *вихователя* й *вихованця,* суб'єкта й об'єкта профорієнтації. При цьому, не дивлячись на органічний взаємозв'язок діяльності цих учасників, функції, які виконують учитель і учень, різні. І ця відмінність виявляється в тому, що один із них виступає як управляюча ланка, діяльність іншого виступає як керована ланка.

Робота із професійної орієнтації в системі МВС України носить плановий характер і включається самостійним розділом до планів роботи суб'єктів системи профорієнтації в ОВС.

Планування цієї роботи здійснюється з урахуванням поточної й перспективної потреби в доборі кадрів на посади в ОВС, можливостей конкретних джерел комплектування та необхідності створення конкурсу на заміщення поточних і перспективних вакансій (два-три кандидати на одну посаду). При цьому аналізується і враховується потреба в кадрах, пов'язана зі зміною штатної чисельності, переміщенням працівників по службі, направленням на навчання, звільненням, а також необхідністю задоволення потреб у кадрах інших органів внутрішніх справ (розташованих у місцевостях із важкими кліматичними умовами чи які працюють у складних умовах службової діяльності).

Щоб управління було ефективним, співробітники ВКЗ органів і підрозділів ОВС та педагоги ЗОШ повинні керуватися деякими основними правилами або положеннями – так званими *принципами управління.* Ці принципи визначаються й випливають із загального поняття управління. Зокрема, участь в управлінні різних суб'єктів вимагає реалізації принципу *суспільного характеру управління* профорієнтацією молоді. У нашій країні створені об'єктивні умови, необхідні й достатні для практичного здійснення цього принципу.

Оскільки управління взагалі має сенс лише в тому випадку, коли воно здійснюється на користь людини, інших людей та суспільства в цілому, то це визначає наступні принципи управління профорієнтацією: *принципи гуманізму, ефективності* й *економічності* управління.

Принцип гуманізму (гуманності) управління – це принцип управління громадянським суспільством, який лежить в основі Конституції України як головна мета співіснування громадян [13]. Принцип гуманності управління профорієнтацією у школі вимагає виховання в дітей з ранніх років любові до тієї або іншої справи, послідовного розвитку соціальних якостей особистості, необхідних для успішної роботи з будь-якої спеціальності.

Принцип ефективності виходить із того, що процес управління профорієнтацією завершується тільки тоді, коли досягнення її головної мети стало реальним фактом. Тому поняття ефективності управління профорієнтацією рівнозначно поняттю результативності управління, а результатом управління є факт досягнення мети. При цьому принцип ефективності управління виражається у факті досягнення головної мети профорієнтації – підготовці школярів до свідомого вибору професії через послідовне досягнення проміжної (окремої) мети

(етична, психологічна і практична).

Принцип економності управління виходить з того положення, що суб'єкт управління є зацікавлений в тому, щоб на досягнення поставленої мети ним затрачувалось по можливості менше трудових, матеріальних і фінансових засобів та ресурсів. Одна й та сама мета при виборі різних способів та дій на учнів може бути досягнута із значними або меншими затратами. Цей принцип вимагає від вчителя підвищення якості всієї роботи з профорієнтації чи окремих заходів, вивчення та реалізації можливостей профорієнтацій засобами навчально-виховного процесу.

Суб'єкт управління в пошуках шляхів, що ведуть до досягнення мети, не може не враховувати і не зважати на ті особливості, які властиві об'єкту управління. Звідси витікає наступний принцип управління – *відповідність форм, методів і засобів впливу на особистість школяра* його віковим і індивідуальним особливостям. Цей принцип має практичне значення для суб'єктів управління, оскільки він запобігає багатократним і дорогим спробам і помилкам. Наприклад, у педагогічній практиці широке розповсюдження отримав *метод переконання,* заснований на логічно аргументованій дії за допомогою фактів і доказів. Практика показує, що у профорієнтації застосування цього методу не завжди приводить до бажаних результатів, і перш за все тому, що вчителі чи співробітник ВКЗ не враховують належною мірою вікові особливості учнів, їх індивідуальні відмінності. Стереотипність педагогічного підходу, повчальність і дидактичність тону, одноманітна, багато разів повторювана форма «питання – відповідь» істотно звужує можливості цього методу. Кандидату на службу в ОВС далеко не завжди достатньо правильних, логічних, вивірених аргументованих міркувань про необхідність вибору професії правоохоронця, ролі міліціонера в ОГП та в боротьбі із злочинністю і т.д. Абсолютно переконливі з погляду вихователів положення й аргументи часто не стають переконаннями школярів саме тому, що вони не торкнулися їх емоцій і почуттів.

Крім того, усе це свідчить про постійну необхідність корегування методів і форм профорієнтаційної роботи на основі посилення зворотного зв'язку між учителем (співробітником ОВС) і учнями. Спроба фахівця розкрити й показати нескороминуще та піднесене в буденній і прозаїчній праці міліціонера може виявитися неефективною, якщо він не враховує рівня сформованості підструктури особистості кожного

школяра, названою К.К.Платоновим *спрямованістю* [1; 4]. У класі завжди є учні з позитивною спрямованістю, яку треба підтримувати й закріплювати. Але цілком можливо, що знайдуться й такі, у яких ця підструктура деформована, а рівень знань і вмінь у морально-соціальній сфері невисокий. Як змінити моральні переконання, що неправильно склалися? Простим роз'ясненням цього, як правило, досягти не вдається. Необхідні опосередковані прийоми, що полягають у ставленні певних вимог, створенні позитивної громадської думки, цілеспрямованої організації дій, позитивного прикладу, точки зору авторитетних осіб і т.д.

Управлінська діяльність складається з послідовного ряду дій і операцій, що змінюють одна одну – стадій, етапів єдиного циклу управління. Безвідносно до конкретного об'єкта управління існує структура управлінської діяльності, що складається з таких стадій: 1) *вироблення й ухвалення рішень.* Включає дію керівної ланки в системі керування з формування мети, прогнозування і планування комплексу заходів, необхідних для подолання відхилення прогнозованих підсумків від заданої мети; 2) *організація управління.* На цій стадії управлінська діяльність спрямована на реалізацію програми управління, створення необхідних розпоряджень і команд, підбір і розстановку виконавців; 3) *контроль і корекція.* Стадія управління, що складається з дій щодо збору інформації про хід виконання рішень (зворотний зв'язок) і їх корекції, метою якої є формування нових досконаліших програм.

Стосовно проблеми управління профорієнтацією в загальноосвітній школі в подальшому більш детально будуть розглянуті такі функції управління, як планування профорієнтаційної роботи з урахуванням її мети й завдань, організація виконання наміченого плану-програми, корегування плану-програми на основі поточного збору інформації, облік і контроль за виконанням плану-програми.

Управління профорієнтацією розуміється науковцями як керування мотивами вибору професії (Г.П.Бажутін [12, с.42-43], Є.А.Клімов [7, с.83]), на підставі чого складається програма формування у школярів (абітурієнтів, кандидатів на службу в ОВС) мотивів вибору професії правоохоронця.

Висновки роботи: На основі аналізу специфічних особливостей організації професійної орієнтації та конкретизації основних напрямів удосконалення цієї роботи з кандидатами на навчання до відомчих ВНЗ, ми вважаємо, що створення в

загальноосвітньому навчальному закладі чи соціальному оточенні молодих людей відповідних сприятливих організаційно-педагогічних умов (зокрема цілеспрямованого позитивного впливу на формування компонентів готовності вибору професії міліціонера) може суттєво покращити якісний рівень відбору майбутніх правоохоронців для ОВС.

Література:

1. Психология / Под ред. К.К.Платонова, Г.Г.Голубева. – М.: Просвещение, 1966. – С.189–194.
2. Методичні рекомендації про порядок організації єдиної системи професійної орієнтації населення до служби в органах та підрозділах внутрішніх спряв України: Затверджено наказом МВС України «Про затвердження єдиної системи професійної орієнтації населення до служби в органах і підрозділах внутрішніх справ України» від 19.07.2007, №709. – 12 с.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М.: Политиздат, 1974. – С.53-80.
4. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Ленинград: ЛГУ, 1970. – С.14-15.
5. Омаров А.М. Социальное управление: Некоторые вопросы теории и практики. – Москва: Мысль, 1980. – С.48-49.
6. Маркс К. Капитал: // Сочинения / К.Маркс, Ф.Энгельс. – 2-е изд. – Т.23. – С. 342.
7. Климов Е.А. Профессиональная ориентация как комплексная проблема: В кн. Памятка профконсультанту. – Ленинград: ВНИИ профтехобразования, 1969. – С.72, 83.
8. Зворыкин А.А. Социальные аспекты управления // Человек и общество: Социальные проблемы управления: Учен. записки Ленингр. ун-та, 1973. – Вып.11. – С.21.
9. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. – М.: Политиздат, 1977. – С.5.
10. Бочаров М.К. Учителям географии об управлении. – М.: Просвещение, 1978. – С.13-14.
11. Петухов Н.Н. Общие основы теории воспитания. – Ленинград: ЛГПИ им.Герцена, 1975. – Ч.1. – С.88.
12. Бажутин Г.П. Вопросы управления профориентацией молодежи // Вопросы научного управления социальными процессами. – Пермь: Пермский пед. ин-т, 1972. – С.42-43.
13. Конституція України: Прийнята на п’ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. – К.: ІВА, 1996. – 52 с.

Васильєва Г.І.*

ФОРМУВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЕЛІТИ

У статті міститься аналіз сучасного стану вирішення проблеми створення національної еліти й ролі в цьому процесі системи освіти.

Державотворчі процеси в Україні вимагають формування сучасної управлінської еліти, яка має володіти високим рівнем культури, інтелекту, духовності, моралі, патріотизму, лідерських здібностей.

Останні події на політичній арені дають підстави стверджувати, що правляча еліта, тримаючи владу, піклується в основному, про свої корпоративні інтереси, стає ізольованою від народу й не має стратегії розвитку українського суспільства. По суті, вона перетворилася на псевдоеліту, позбавлену моральної основи свого існування.

Очевидно, первинною, ключовою стає управлінська проблема повороту владної еліти «обличчям» до інтересів народу, без розв'язання якої навряд чи можна говорити хоч про якийсь суттєвий прогрес в Україні.

Для зміни ситуації необхідно звернути увагу на вдосконалення всієї політики управління людськими ресурсами, виокремивши таку важливу її складову, як формування управлінської еліти.

Проблема еліти не є новою в сучасній літературі. Так, у роботах Г.К.Ашина та Є.В.Охотського [1], М.А.Павловського [2], О.О.Паутова, Т.П.Вернігора [3], О.П.Якубовського [4], О.В.Гаман-Голутвіної [5] та ін. зроблено аналіз факторів та принципів створення еліти та її функціонування. Однак, порівняно мало авторів приділяють увагу саме механізму формування справжньої та дієвої (ціннісної) еліти в суспільстві. На початку нинішнього століття було зроблено перші спроби розв'язання проблеми формування управлінської еліти в Україні та інших східнослов'янських державах з урахуванням нашої ментальності та необхідності її зміни чи перетворення на основі застосування в організаціях жорстко-демократичної культури цільового управління [6]. У межах цієї культури під впливом жорсткого зворотного зв'язку за результатами праці та поведінки особистості в соціумі здійснюється природний відбір ціннісної (а не функціональної) еліти всередині організації.

Функціонально стратегію формування цінностей управлін-

* © ***Васильєва Г.І.***

ської еліти в Україні можна розділити на два етапи.

Перший - відбір управлінських кадрів у кожній організації, у тому числі всередині політичних партій, за допомогою механізму управління за цілями й результатами. На цьому етапі природнім шляхом здійснюється розстановка кадрів по відповідних місцях замість тієї частини управлінців і політичних діячів, які не здатні досягати суспільно корисних кінцевих результатів.

Другий – послідовне й довготривале формування управлінської еліти методом відстеження реальних здібностей і характерних особистісних рис дітей у сім'ях і в закладах освіти. При цьому формування гармонійно розвиненої особистості стає тією основою, на якій розвиваються здібності до управлінської діяльності.

Зупинимося на другому етапі більш детально.

Сім'я є тим первинним базисом, на якому «розгортається» боротьба за особистість, гідну представляти управлінську еліту в країні. Саме гармонійна сім'я, заснована на взаєморозумінні двох суб'єктів сімейних відносин та їх найближчого оточення, є базисом формування нової особистості, яка з'являється в сім'ї. У цьому контексті вже на стадії становлення сім'ї потрібно враховувати два фактори гармонізації сімейних стосунків: любов та сумісність. Висока ступінь сумісності забезпечує стабільність відносин та допомагає збереженню любові на тривалий час. У такій сімейній атмосфері після відповідного навчання є всі шанси на формування в дитини базових якостей ціннісної еліти. Це моральні цінності: повага до людей та природи, відповідальність, вольові якості. Саме педагогічним технологіям формування в дітей цих якостей, а також поглибленому самопізнанню повинні бути присвячені спецкурси навчання батьків основам формування управлінської еліти. Таке виховання моральних якостей та відстеження тих чи інших рис характеру та здібностей у сім'ї прокладає місток зв'язку між батьками та вихователями дошкільних навчальних закладів.

Наступним кроком у формуванні управлінської еліти є перебування дитини в дошкільному навчальному закладі – дитячому садку. Тут, у межах цільового управління, діяльність завідувача та вихователів орієнтована на зміцнення здоров'я, підвищення рівня знань, творчий, моральний та фізичний розвиток дитини, а також на відстеження її рис характеру та здібностей. Особливої уваги потребує спостереження за швидкістю та глибиною мислення, лідерськими та організаторськими здібностями, які виявляються у спеціальних іграх. Процес формування управлінської еліти має бути організованим у межах

цільового управління у школах, гімназіях, ліцеях, ПТУ, коледжах, технікумах, а також вищих навчальних закладах.

Отже, формування елітарної особистості має здійснюватися не хаотично, а проходити довгий шлях навчання, виховання та відбору на всіх вікових етапах: дитина – школяр – студент – фахівець [7].

Нинішня система управління в Україні потребує яскравої, енергійної, рішучої особистості управлінця, мало пов'язаної зі старою ідеологією. В активі таких елітарних управлінців будуть сучасні вітчизняні потреби державотворення, справді спрямовані на користь українському суспільству. Сучасний управлінець повинен мати репутацію людини розумної й порядної, здатної до боротьби за правду, готової до ризику, інновацій, – людини, яка повинна швидко перекваліфіковуватись, вивчати іноземні мови і світовий досвід управління.

Не менш важливим є питання забезпечення роботою управлінця-фахівця. У цьому плані корисним є досвід управління в такій демократичній державі, як Німеччина. Під час відвідування Міністерства економіки, працевлаштування та туризму у столиці Померанії м.Шверіні нам повідомили, що до 2013 року в межах проведення державних реформ планується скоротити управлінський апарат на 23%, поступово, нікого не звільняючи. Наприклад, на місце «пенсіонера» нового чиновника не приймають, його обов'язки розподіляють між тими, хто залишається працювати. Таким чином здійснюється конкретна та виважена робота щодо скорочення штатів. При цьому проводиться складна, багатоступенева система відбору кадрів для державної служби із числа випускників вищих навчальних закладів із найкращою успішністю (держава має пріоритет у наборі кадрів перед приватним сектором).

Отже, Україні сьогодні конче потрібні особистості, які б мали специфічні управлінські здібності, що базуються саме на самореалізації людини, з одного боку, та вміли б реалізувати механізм цільового управління (після відповідного навчання) в організаціях, на підприємствах, фірмах, компаніях – з другого.

Ці процеси винятково важливі на сучасному етапі трансформації України як демократичної, соціально спрямованої та правової держави. Нині потрібно вдосконалювати систему підвищення кваліфікації фахівців усіх галузей через надання пріоритету системі освіти.

Отже, потрібно не лише своєчасно відстежувати та аналізувати здібності дитини, спрямовувати її в необхідне русло, а й під-

вищувати її інтелектуальний та кваліфікаційний рівень упродовж усього життя в межах безперервної освіти. Підвищення престижу освіти, починаючи від дитячого садка та молодшої школи, має стати пріоритетним напрямом державної кадрової політики.

Література:

1. Ашин Г.К., Охотский Е.В. Курс элитологии. - М.: Спортакадемпресс, 1999.
2. Павловський М.А. Стратегія розвитку суспільства: Україна і світ (економіка, політологія, соціологія). – К.: Техніка, 2001.
3. Паутов А.А., Вернигора Т.П. Элита и элитогенез. – М.: МГАПИ, 2000.
4. Якубовський О.П. Кадри, еліти, лідерство. – Одеса: Митець, 2002.
5. Гаман-Голутвина О.В. Политические элиты России: Вехи исторической эволюции. – М.: РОССПЭН, 2006.
6. Гошко А.А., Дмитренко Г.А. Опорная концепция формирования управленческой элиты в Украине (и других восточнославянских государствах). – К.: Випол, 2001.
7. Пірен М.І. Українська еліта і проблеми модернізації суспільства. Незалежний культурологічний часопис «І». – Режим доступу: http://www.ii.lviv.ua/vidhukv/about-ukr.htm.

Джемилова Л.Д.*

МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ СТУДЕНТОВ

У статті розглянуто значення мотиваційно-ціннісних ставлень студентів для їхнього професійного становлення.

В настоящее время проблема становления высококвалифицированных специалистов приобретает все большее значение. Современное общество предъявляет к выпускнику вуза особые требования, среди которых важное место занимают высокий профессионализм, активность и творчество. Процесс совершенствования подготовки будущих специалистов в условиях современного образования достаточно сложен и обусловлен многими факторами. Одним из факторов является степень адекватности мотивационных установок поступления в вуз и получаемой профессии. По мнению М.И. Алексеевой, «мотивационно-потребностное соответствие будущей деятельности является непременным условием формирования творчески активной и социально зрелой личности» [1, с. 141].

Одним из важнейших компонентов учебной деятельности является мотивационный комплекс личности: мотивация

* © ***Джемилова Л.Д.***

учебной и профессиональной деятельности, мотивация успеха и боязнь неудачи, факторы привлекательности профессии для студентов, обучающихся в инженерно-педагогическом вузе.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Как писал Х.Хеккаузен, «едва ли найдется другая такая же необозримая область психологического исследования, к которой можно было бы подойти со столь разных сторон, как к психологии мотивации» [9, с.38]. Разработка проблемы мотивации в современной психологии связана, прежде всего, с анализом источников активации человека, побудительных сил его деятельности, поведения, с поиском ответа на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, ради чего он ее осуществляет. «Когда люди общаются друг с другом, то, прежде всего, возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а так же о тех целях, которые с большей или меньшей осознанностью они ставят перед собой» [9, с.38].

Решением наиболее спорного в психологии мотивации вопроса о соотношении мотива и потребности занимались С.П.Манукян, Ю.В.Шаров, М.И.Бажович, А.Н.Леонтьев. Многие исследователи проблемы мотивации человеческой деятельности сходятся в том, что мотивация представляет собой сложную систему, в которую включены определенные иерархические структуры и различные виды мотивов.

Особенно широко изучается мотивация учебной деятельности. Большой вклад в изучение особенностей мотивации учебной деятельности внесли А.К.Маркова, А.Т.Матис, Ю.Б.Орлов, М.В.Матюшкина. Важность положительной мотивации для эффективности и успешности учебной деятельности была доказана в работах Г. Клауса, В.А. Якунина.

Наименее изученной, как показывает анализ психолого-педагогической литературы и исследований, является проблема мотивации в профессиональном становлении студентов.

Целью статьи является рассмотрение особенностей мотивационно-потребностной сферы студентов инженерно-педагогической специальности на разных этапах обучения в вузе.

В соответствии с целью были определены следующие задачи исследования:

1. Рассмотреть теоретические подходы к проблеме мотивации и особенности развития учебной мотивации студентов.

2. Исследовать особенности учебной мотивации студентов

инженерно-педагогической специальности на различных курсах.

3. Выявить преобладающие ценности в направленности личности студентов.

4. Выполнить сравнительный анализ результатов исследования, проследив динамику мотивационно-ценностных отношений студентов.

Прежде чем перейти к обсуждению конкретных фактов и закономерностей, необходимо дать определение понятию «мотивация». Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обусловливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а так же к методам ее изучения.

Между различными школами современной психологии намечаются существенные расхождения. Так, термин «мотивация поведения» используется то в более узком, то в более широком смысле слова. В узком смысле слова, по мнению П.М.Якобсона, это мотивация конкретных форм поведения человека. В широком смысле слова под мотивацией поведения подразумевают совокупность тех психологических моментов, которые определяют поведение человека в целом [10, с.12]. С этой точкой зрения солидарен также С.Л.Рубинштейн, который под мотивацией понимает систему разнообразных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. С общественной природой мотивации человеческой деятельности связано влияние, которое оказывает на нее оценка, обусловленная общественными нормами, самооценкой и оценкой со стороны окружающих [8, с.321].

Выдающиеся ученые А.Н.Леонтьев и С.Л.Рубинштейн считают, что мотив – это то, что отражается в сознании человека, служит побуждением к деятельности и направляет ее на удовлетворение определенной потребности. Причем, в качестве мотива, по мнению А.Н.Леонтьева, выступает не сама потребность, а предмет потребности [6].

Кроме мотивов, потребностей в качестве побудителей человеческого поведения рассматривают также цели, эмоции, интересы, задачи, желания. Так, например, В.Г.Асеев указывает на то, что мотивация теснейшим образом связана с эмоциями, т.к. одна из функций эмоций состоит в том, что они ориентируют человека, указывают на значимость окружающих явлений, на степень их важности. Другая функция эмоций состоит в относительно устойчивой во времени установки на тот или иной функционально энергетический уровень жизнедеятельности [2, с.29]. С.Л.Рубинштейн также указывает на то, что «мотив

человеческих действий естественно связан с их целью, поскольку мотивом является побуждение или стремление ее достигнуть. При этом создается возможность как схождения, так и расхождения между мотивом и целью. Целью является выполнение общественной деятельности, а мотивом – удовлетворение личных потребностей. Единство деятельности конкретно выступает как единство тех целей, на которые она направлена, и мотивов из которых она исходит [8, с. 43].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что мотивация представляет собой сложное структурное образование, включающее в себя некоторые виды мотивов и выполняющее определенные функции. Под мотивом мы будем понимать устойчивую психологическую причину поведения человека, его поступков. Соответственно, мотивация – это динамический процесс физиологического и психологического управления поведением человека, определяющий его направленность, активность, устойчивость.

Для высшей школы, являющейся школой профессиональной, психологический результат выступает, прежде всего, в форме профессионально и социально значимых психологических качеств личности выпускаемого ею специалиста – всего того, что определяет его профессиональную компетентность и профессиональное мастерство.

Критерий удовлетворенности в высшей профессиональной школе находит свое выражение в профессиональной направленности студента, которую следует рассматривать как отношение его к избранной специальности или профессии, выступающей в качестве конечной цели обучения.

Главный мотив обучения – желание. Ведь когда желания обучаться нет, процесс идет кое-как или прекращается. Что же побуждает молодых людей получать инженерно-педагогическое образование сегодня? Анкетирование, проведенное со студентами инженерно-педагогического факультета, показывает, что преобладают личные, утилитарные мотивы – 79% [5, с. 75]. С помощью образования молодые люди хотят решать, прежде всего, свои личные проблемы: получить высокооплачиваемую работу, сделать карьеру, вести достойную жизнь. Широкие общественные мотивы, занимавшие некогда ведущее место, ныне действуют незначительно, и с этим нужно считаться. Несомненно, источник мотивации современных студентов следует искать, прежде всего, в личных интересах. Очевидное влияние на успешность учебной деятельности оказывают сила

мотивации и её структура. Безусловно, внешние положительные мотивы более эффективны, чем внешние отрицательные, даже если по силе они равны. А.А.Реан отмечает, что наиболее продуктивен подход, основанный на выделении позитивных по своей сути и негативных мотивов [4, с. 188].

Побудителем учебной деятельности является система мотивов, органично включающая в себя: познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы, мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют ее содержательно-смысловые особенности. Названная система мотивов образует учебную мотивацию, которая характеризуется как устойчивостью, так и динамичностью. Ведущий психолог, занимающийся изучением мотивации учебной деятельности, А.К. Маркова отмечает, что становление учебной мотивации «есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [7, с. 218].

Учебная мотивация позволяет развивающейся личности определить не только направление, но и способы реализации различных форм учебной деятельности, задействовать эмоционально-волевую сферу. Она выступает в качестве значимой многофакторной детерминации, обусловливающей специфику учебной ситуации в каждый временной интервал.

Л.И.Божович указывает, что для учащихся не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Одни из них являются основными, ведущими, другие – второстепенными, побочными, не имеющими самостоятельного значения, которые так или иначе подчинены ведущим мотивам. В одних случаях таким ведущим мотивом может оказаться стремление завоевать место отличника в группе, в других – желание получить высшее образование, в третьих – интерес к самим знаниям.

Все эти мотивы, по мнению Л.И.Божович, могут быть подразделены на две большие категории. Одни из них связаны с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения, другие – с более широкими взаимоотношениям личности с окружающей средой. К первым относятся познавательные интересы, потребность в интеллектуальной активности и овладении новыми умениями, навыками и знаниями; другие – связаны с потребностью в общении с другими людьми, в их

оценке и одобрении, с желанием студента занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений [3, с.19].

Учебная мотивация имеет огромное значение в формировании и развитии личности индивида, в регуляции его поведения и деятельности. Она относится к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которой можно судить об уровне развития личности. Это, собственн, и определило наш интерес к проблеме мотивации в профессиональном становлении студентов. Были поставлены следующие задачи: изучить особенности мотивационной сферы студентов и исследовать их ценностные ориентации. Для решения поставленных задач были выбраны:

1. Методика для диагностики учебной мотивации студентов.
2. Тест-опросник жизненных ценностей.

Первая методика разработана на основе опросника А.А.Реана и В.А.Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Второй опросник был основан на морфологическом тесте жизненных ценностей (авторы: В.Ф.Сопов, Л.В.Карпушина). Методика возникла как результат использования и дальнейшего усовершенствования методики И.Г.Сенина. Данная методика получила название «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ), исходя из целей и задач исследования – определения мотивационно-ценностной структуры личности.

Основным диагностическим конструктом МТЖЦ являются терминальные ценности. Под термином «ценность» мы понимаем отношение субъекта к явлению, жизненному факту, объекту и субъекту и признание его как важного, имеющего жизненную важность. Перечень жизненных ценностей включает восемь позиций.

Терминальные ценности реализуются по-разному, в различных жизненных сферах. Под жизненной сферой понимается социальная сфера, где осуществляется деятельность человека. Значимость той или иной жизненной сферы для разных людей неодинакова. Опросник включает следующие жизненные сферы: 1) сфера профессиональной жизни, 2) сфера образования, 3) сфера семейной жизни, 4) сфера общественной активности,

5) сфера увлечений.

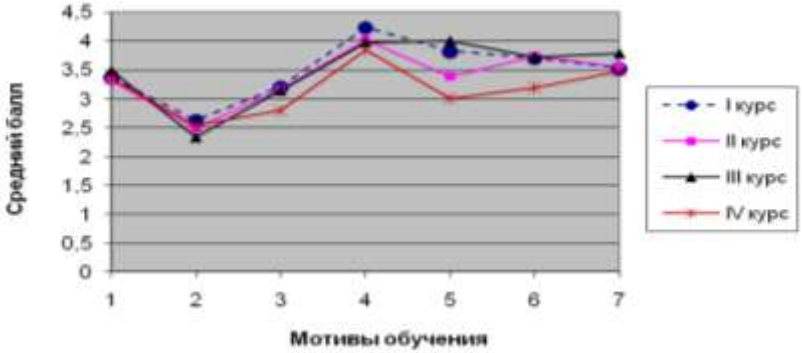
Опросник направлен на изучение индивидуальной системы ценностей человека с целью лучшего понимания смысла его действия или поступка.

В исследовании принимали участие студенты 1 – 4 курсов инженерно-педагогической специальности швейного профиля. Всего в эксперименте приняло участие 89 человек.

В процессе анализа полученных данных мы выявили, что наиболее важными мотивами обучения для студентов являются профессиональные и учебно-познавательные мотивы (рис. 1). При этом преобладание данных мотивов выявлено у студентов первого курса. Для этого возраста характерно появление жизненных планов, проявляется установка на сознательное построение собственной жизни как проявление начала поиска ее смысла.

Положительным фактом является то, что наименьшее количество баллов на всех курсах, как видно из диаграммы, имеют мотивы избегания неудач, которые относятся к негативной сфере. При данном типе мотивации человек стремится, прежде всего, избегать срывов, неудач, порицаний, наказаний.

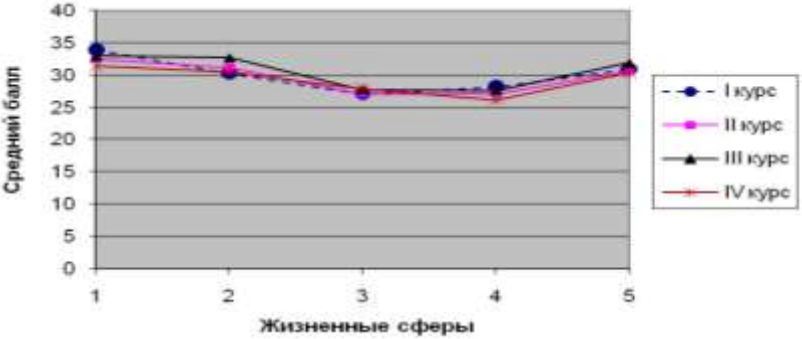
На основе анализа полученных результатов мы выделили две группы студентов. Первая группа студентов – с высоким уровнем учебной мотивации (около 86 %), вторая – с низким уровнем. Отметим, что таких студентов не много (14 %), но они есть.



1 – Коммуникативные мотивы
2 – Мотивы избегания неудач
3 – Мотивы престижа
4 – Профессиональные мотивы
5 – Мотивы творческой самореализации
6 – Учебно-познавательные мотивы
7 – Социальные мотивы

Рис. 1. Мотивы учебной деятельности студентов

По результатам исследования с использованием теста-опросника жизненных ценностей можно сказать, что для большинства студентов, получивших высокий балл по показателю «высокое материальное положение» (рис. 2), материальное благосостояние оказывается основанием для развития чувства собственной значимости и положительного отношения к себе. Заинтересованность студентов в высоком уровне материального положения объясняется высокими потребностями этого возраста и низкой социальной защищенностью.



1 – Профессиональная жизнь
2 – Образование и обучение
3 – Семейная жизнь
4 – Общественная жизнь
5 – Увлечения

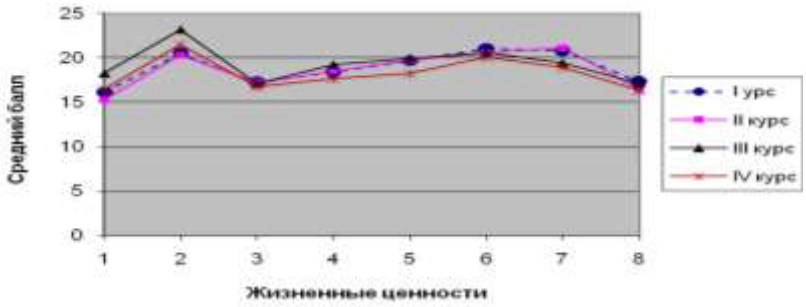
Рис. 2. Ценностные установки студентов

У большинства студентов выражена высокая потребность в достижениях и духовном удовлетворении, это объясняется стремлением к достижению ощутимых и конкретных результатов в любом виде деятельности, а точнее, в учебной деятельности.

Наиболее значимыми сферами жизнедеятельности для всех студентов являются сфера профессиональной жизни, сфера обучения и образования и сфера увлечений (рис. 3). Что касается интереса к общественной жизни, то студенты стремятся найти свое место в коллективе сверстников, занять определенное место в группе, расширить круг своих знакомств.

Изучение мотивации и ее формирование – это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы личности студента. Изучения учебной мотивации необходимо для выявления реального уровня и возможных перспектив, а также зоны ее ближайшего влияния на развитие каждого студента. В связи с этим результаты проведенного исследования учебной мотивации показали новые процессы

взаимосвязи общественного устройства общества и формирования у студентов новых целей и потребностей.



1 – Собственный престиж
2 – Высокое материальное положение
3 – Креативность
4 – Активные социальные контакты
5 – Развитие себя
6 – Достижения
7 – Духовное удовлетворение
8 – Сохранение индивидуальности

Рис. 3. Ценностные установки студентов.

Пути становления и особенности мотивации для каждого студента индивидуальны и неповторимы. Задача состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление учебной мотивации студента.

На основе результатов анализа можно констатировать, что особенности поведения студентов проявляются по-разному, в зависимости от того, в каких ситуациях оказывается личность. Более того, состояние учебной мотивации зависит от того, оценивает ли студент учебную деятельность в сравнении с его собственными, реальными возможностями и уровнем притязаний, а также влияние на учебную мотивацию мнение сверстников с тем или другим уровнем способностей.

Литература:

1. Алексеева М.И. Мотивация учения студентов и удовлетворенность выбором вузом // Эмоциональная регуляция учебной и трудовой деятельности. – Москва – Одесса, 1986. – 158 с.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / Владимир Георгиевич Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
3. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков: [сборник статей] / Под ред. [и с предисл.] Л.И.Божович и Л.В.Благонадежиной. – М.: Педагогика, 1972. – 351 с.
4. Бордовская Н.В. Педагогика: учебник [для студ. высш. пед. учеб.

зав.] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2004. – 300 с.
5. Джемилова Л. Д. Проблемы адаптации студентов швейного профиля к учебно-профессиональной деятельности в вузе // Актуальні проблеми професійної підготовки інженерних кадрів для легкої промисловості. Міжнародна науково-практична конференція: Збірка наукових праць. – Харьков: Нове слово, 2008. – С. 76-78.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
7. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К.Маркова, Т.А.Матис, А.Б.Орлов. – М., 1990. – 392 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: Т.1; Пер. с нем. / Под ред. Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.
10. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.

Ерёмкин А.И.*

ГЛАВНЫЙ ДАР УЧИТЕЛЯ

Стаття присвячена питанням духовності, гуманності, покликання в житті й діяльності людини і вчителя зокрема.

Технологизированному Молоху, который дубасит своей бесчувственной железной кувалдой по крышам школ, по душам учителей и детей, мы хотим противопоставить учителя, который обладает не роботизированной педагогической культурой, а одарённой душой, несущей в окружающий мир флюиды созидательного духа, творческой проявленности своих способностей, направленных на развитие одарённости детей. Какими только свойствами и качествами мы не наделяли этого учителя, какие только дарования не открывали в нём, но очень долгое время так и не могли чётко определить *главный дар учителя*. Видели его дарования в рукоделии и красоте слова, в дидактическом мастерстве и в открытии законов Природы, в двигательной моторике и поэтическом таланте. Десятками, а может, сотнями дарований наделяли мы учителя, награждали ими за его чистоту и безупречность помыслов и дел, но всё равно не видели главного. А главное совсем рядом, ибо учитель – прежде всего, человек. Оказывается, что *главный дар учителя – быть человеком.*

Понятие «человек» встречается в словаре буквально всех наук, которые занимаются изучением его особенностей, свойств,

* ***© Ерёмкин А.И.***

качеств и назначения, но нигде нам не встретился буквальный смысл этого понятия, т.е. перевод на русский язык. И только Е.И. Рерих раскрывает суть этого слова: «Вдумайтесь в слово человек – оно означает дух…проходящий веками. Вся смена воплощений, вся ценность сознания выражены в одном слове. Можно ли назвать другой язык, где житель воплощения назван также духовно? Мало выражают другие языки идею действия».

Мы пошли дальше и попытались прочитать понятие «человек» как сложное слово, состоящее из двух частей – «чел-о-век», где «чел» – это «дух», а «век» – «вечный». В переводе на русский язык понятие «человек» означает – *вечный дух.* Таким образом, мы узнаём о первичности духа в человеческой сущности. В связи с этим, воспитание и обучение человека должны преследовать цель развития и совершенствования духа. Ведь дух уже заложен в самой природе человека. С начатками духа он приходит в наш земной мир. В свете восточной традиции дух вселяется в человека несколько раз: при зачатии, при рождении, в семь лет и в двадцать восемь лет. На каждом этапе вселяются разные элементы духа, которые, собравшись вместе, создают огромной силы духовное поле. Это поле и характеризует человека как сущность, превосходящую во всех отношениях любую другую живность: камень, растение, пресмыкающееся, животное.

Первоначальной частицей духа человека является Божественная Монада – Огонь, Энергия, а главное – Сознание человека. С этой частичкой духа Высшего уровня он приходит в земной мир с определённой миссией: усилить первоначальную частичку духа, накопить иные – земные и планетарные энергии и возвратить в улучшенном и восполненном виде своему Первоистоку. Только в этом случае жизнь человека может считаться состоявшейся, полноценной и значимой. Если же не происходит данного движения, тогда наступает регресс, а жизнь входит в полосу инволюции.

Обозначив человека как дух, тем самым определяем самое необычное явление человеческого мира, связанное с талантом, гениальностью или дарованием. В нашем случае, человек находит своё проявление в профессиональной деятельности учителя. Логика размышления проста и конкретна: если человек приходит в наш мир с вселённой в него частичкой духа, а дух – составляющая часть его одарённости (таланта, гениальности), значит, каждый человек непременно одухотворённый, или другими словами – одарённый. Каждый человек! Каждый

человек наделён как чертами лица, органами тела, так и дарами, сообразными с его внешней (физической) и внутренней (духовной) индивидуальностью.

Не каждый человек – учитель, но каждый учитель – человек. Значит, если не каждый рождается учителем, то и учительское образование ему не идёт впрок. Он может закончить три вуза педагогического профиля, но стать педагогом он едва ли сможет, поскольку начала его духа настроены на иную волну. Вот почему очень важно «уловить» эту волну человека, приходящего в вуз педагогического профиля. Если нет дарований к педагогической деятельность, то не значит, что он бездарный. Дар у него есть к другому делу, которое надо высветить, найти и развивать. Беда учителя, горе учеников того учителя, который пришёл в школу только потому, что у него есть диплом об учительском образовании. Нужно иметь, прежде всего, учительский дар, а потом уже диплом. Только тогда возникает гармония Высшей данности и земной проявленности. Другими словами, в любом из вариантов деятельности человека, не соответствующей небесной и земной гармонии, свершается насилие над его природой, а каждое насильственное проявление влечёт за собой тяжелую атмосферу мятущегося духа. Ошибка в выборе «себя», в нарушении гармонии чрезвычайно значима для человека, вплоть до потери смысла целого земного воплощения.

Всё сказанное здесь важно не только для учителя, «выбирающего своё житьё», но для каждого, кто «ищет себя» в жизни. Ещё раз подчеркнём: наличие духа, т.е. одарённости безоговорочно, абсолютно, гарантировано жизнью. Хорошо тому человеку, у которого не одно дарование. Ему достаточно найти гармонию в одном, как появится возможность проявить себя в другом. Так было у таких всемирно признанных гениев, как М.В. Ломоносов, А.С. Пушкин, А.П. Бородин и т.д. Но в любом случае, даже им, как и всем другим людям, нужно было совершить накопления своей души в предыдущих жизнях. Другого способа стать одарённым, нет. Никакие Божественные посылы, никакая, тем более, наследственность не помогут стать гением. Дух – это основа, если угодно, условие гениальности, но сама гениальность явится только в результате собственных, индивидуальных накоплений.

Говоря о труде, считает Е.И. Рерих, следует заметить, что значим, прежде всего, умственный труд, ибо только он способствует расширению сознания, приобщает человека к

дальним мирам, ко всему Космосу, но самое главное, умственный труд устремляет в будущее.

Веками человек жил в гармонии своего духа с Природой. Природа для него была и домом родным, и властной силой. В ней он искал ответы на все житейские вопросы. В ней он находил образцы нравственности и примеры одухотворения непознанного. Природа была для человека источником развития телесных чувств. Они известны науке, как чувства боли, вкуса, голода, усталости, недомогания, зрения, слуха, обоняния, осязания, равновесия и Libido. Кроме этого, есть ещё духовные чувства – это чувства радости, сострадания (сочувствия, сожаления), красоты (прекрасного), ответственности (долг, честь, совесть), удовлетворённости. С развитием духовного мира духовные чувства будут расти и увеличиваться. Причём, чем тоньше будет структура человеческого мира, тем тоньше будет и чувственная сфера человека. В будущем будут познаны чувства, связанные с интуицией, вдохновением, озарением, с проявлениями Высшего разума.

Кризис, переживаемый человечеством и человеком в наши дни – это, прежде всего, отсутствие гармонии или соответствия между духовной организацией человека и современным техническим миром. Эту особенность кризиса заметил в своё время Н.А. Бердяев. «Душа и тело человека формировались, когда человеческая жизнь была ещё в соответствии с ритмом природы, когда для него ещё существовал космический порядок». Изменение, возможно, придёт, но для этого необходимо осуществить духовное преображение человека. Эту особенность нашего века понимают многие, в результате чего проблема духовного воспитания становится истинной проблемой семьи, общества и школы. В эту сферу одухотворения должны погрузиться все достижения технического прогресса. Кстати, это единственный (из всех возможных) путь одухотворения и человека. Протестовать, размахивать кулаками перед монстрами техники и производства бесполезно. Это равносильно тому, что первобытный человек с корявой дубиной бежал бы навстречу танку. Нет, не уничтожить мир техники, а одухотворить его, наполнить программы компьютерных игр, роботов, нанотехнологий программами одухотворяющего плана. Если этого не произойдёт в ближайшее время, то проблема победы зла выйдет за рамки обсуждаемой и станет проблемой насущной.

Кризисы друг от друга отличаются всего лишь уровнем

технического прогресса. И чем обновлённее становится техническая природа, тем уменьшается сила духовности человеческого мира. Проходит время и только спустя годы, начинает возрастать духовность, наступает победа духа. И так идёт жизнь, виток за витком, пока не достигает какая-то из сил своего апогея. Все предыдущие мировые цивилизации (Лемурия, Атлантида, Гиперборея) заканчивали свой путь катастрофами, пришедшими вслед за техническим прогрессом. И только мир духа может противостоять росту всех катастроф, которые обрушиваются на человечество, расширяя пространство своей проявленности.

Школа, но особенно учитель, освободившийся от пут времени, которое творит любое существо по образу и подобию своему, сможет или обязан смочь через ощущение свободы одухотворить свой мир и в результате вдохнуть в своего ученика, во множество своих учеников идею свободы духа, идею раскрытия своего дарования, идею созидания. Для этого многого не надо – научиться измерять человека иными мерками, овладевать иными представлениями о человеке, которого собираются воспитывать.

У любого человека, обречённого на современное воспитание, есть свои собственные основания и собственные уровни, а порой и критерии индивидуального плана. Все педагогические подходы ограничиваются ничего не говорящими уровнями, обозначаемыми тремя мерками: низкий, средний и высокий. Как можно дух, состояние души, свойства интеллекта определять этими критериями? А ведь есть иные уровни человеческого мира: первый – информация о том, кем родился этот человек; второй – кем он стал в результате воспитания и обучения; третий – что он создал в течение жизни. Временных рамок для этих уровней нет. На любой ступени жизни проявляется первый уровень. И его не так трудно определить, ведь столько посылов учитель получает: имя, время, место рождения, пол. Чего стоит только последний признак: мальчик получает в «наследство» мамину душу и папин дух; девочка, наоборот, получает папин дух и мамино тело. Папа получил эти же свойства от своей мамы. Значит, легко и просто определить духовную связь девочки с папой и бабушкой по отцовской линии. Свойства мальчика связаны с мамой и дедушкой по материнской линии. Посмотрите на себя, мальчики, и убедитесь в том, что вы очень многое получили от своей мамы. Мы все мамины сыночки. Девочки же – это папины дочки, получают ценное

наследие от отцов и бабушек. Зная генеалогическое древо рода не так уж и трудно проникнуть вглубь веков и попытаться «отыскать» себя в своих предках. Жаль, что у многих дерев сгнили корни и распилены стволы. Вот почему справедливо утверждение, что мы – Иваны, не помнящие родства.

Кем он, человек, стал в этой жизни? Казалось бы, это совершенно не наше, учительское дело. Ничего подобного, наше! И очень даже значимое и ответственное, если знать и помнить, что конечным итогом образования является частичка духа, накопленная на всех дорогах жизни, уходящих от школьного порога. Характеристикой духа является известная всем особенность людей – *мудрость*.

Учитель – это вечный двигатель, «горючим» для которого является Божественный дух, полученный для исполнения своей земной миссии. Ему в этом деле помогут личная чистота помыслов, честность перед собой и всем миром, верность долгу, устремлённость к достижению цели, забота о ближних, в первую очередь о детях и стариках, беспокойство за судьбу семьи и Родины, готовность к труду – физическому и умственному, способность к творческому выражению своего внутреннего мира, наконец, мудрость, т.е. способность к овладению обобщённым знанием.

Литература:

1. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства: учебное пособие. – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: Модек, 2004.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987.
3. Кулиш М.Восточная диагностика характера и здоровья по внешности. – Ростов н/Д: Феникс, 2004.
4. Ли К., Джен Т. Дети Индиго. Новые дети уже пришли. – М.: София, 2008.
5. Цаплин В. Интеллектуальная цивилизация: новые шаги // Полдень XXI век. – 2005. – №6.

Кузьменко Ю.В.*

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТУДЕНТІВ З ІНТЕГРАЦІЄЮ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР ВИЩОЇ ОСВІТИ (БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС)

У статті розглядаються важливіші аспекти ознайомлення студентів з євроінтеграційними процесами в Україні, зокрема в освіті.

* ***© Кузьменко Ю.В.***

Проголошення України незалежною державою призвело до руйнування централізованих зв'язків та викликало необхідність переходу до ринкової економіки. Сучасні євроінтеграційні процеси сьогодні відбуваються в Україні на усіх рівнях, важливою серед них є і галузь освіти. Однією з ознак інтеграції в європейське освітнє співтовариство є підписання Болонської декларації.

Широке коло науковців аналізувало переваги та недоліки таких реформ в освітньому українському просторі. Серед них: О.О.Васильєва, С.Ф.Горбань, Т.В.Зінченко, П.В.Кряжев, В.Л.Петренко, В.О.Толок, Н.І.Яковець. У той же час аналіз сучасного стану показав, що у студентів ще виникає багато питань щодо реформування системи освіти України.

Мета даної статті – окреслити шляхи ознайомлення студентів з євроінтеграційними процесами в Україні, а саме з Болонським процесом і векторами модернізації системи вищої освіти.

Розкриваючи сутність сучасних реформ у сфері освіти, необхідно підкреслити, що основна мета Болонського процесу – це формування на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, так званої Зони європейської вищої освіти, яка ґрунтується на спільності фундаментальних принципів функціонування.

По-перше, студентам слід пояснити, що підписання «болонських» документів окреслило необхідність до 2010 р. виконати такі завдання:

1) узгодити структурну побудову систем вищої освіти з переходом до двоциклового навчання: бакалаврату (3-4 роки) й магістратури (ще 1-2 роки);

2) вимірювати обсяг навчальної роботи студента у кредитах (у європейській системі їх трансферу – ECTS), забезпечити накопичення кредитів та їх застосовність для навчання впродовж усього життя;

3) забезпечити контроль якості всіх видів вищої освіти на основі вимірів досягнень випускників;

4) ліквідувати всі бар'єри для розширення мобільності студентів і викладачів, змінити законодавство у сфері працевлаштування іноземців;

5) застосовувати додаток до диплома європейського зразка й забезпечити працевлаштування випускників;

6) підвищити конкурентоспроможність європейської освіти та її привабливість для молоді з інших континентів.

Основними й першочерговими щодо вирішення для стабільного розвитку українського суспільства та економіки є

наступні: вільна й безперешкодна мобільність та максимальне розширення співпраці у сфері навчання й наукових досліджень, скерованих на побудову економіки знань; орієнтація діяльності ВНЗ на потреби ринків праці всіх рівнів (національного, загальноєвропейського, світового), професіоналізація навчання й забезпечення всьому активному населенню можливості його неперервності й отримання нової професії; перетворення «болонізованої» Європи в очах молоді громадян країн інших континентів на найбільш привабливу зону отримання вищої академічної чи професіоналізованої вищої освіти, виконання наукових досліджень і досягнення рівня доктора наук.

По-друге, необхідно роз'яснити студентській молоді, що уряди країн Європи й керівництво Європейського Союзу вимагають від системи первинної освіти реалізації як світоглядно-виховних, так і суто професійно-формуючих цілей. Завдання з першої групи включають такі моменти:

1) формулювання й передача молоді спільних загальноєвропейських гуманістичних цінностей;

2) створення й поширення нових методів загального та професійно орієнтованого навчання молоді, їх застосування для формування відчуття континентального громадянства;

3) сприяння появі інновацій і поширенню вдалої практики на теренах об'єднаної Європи.

До переліку «спільних цінностей» входять:

– право особи на визнання й захист її людської гідності;
– забезпечення фундаментальних свобод;
– демократичне законодавство;
– мир і заперечення насильства як засобу вирішення проблем;
– повага до інших;
– людська солідарність у Європі та в межах усього людства;
– постійний та врівноважений соціально-економічний розвиток;
– рівність шансів і можливостей;
– принципи раціонального мислення: етика фактів, очевидного, дослідів і доказів;
– збереження екосистем;
– індивідуальна відповідальність.

По-трете, студенти повинні знати, що Європейський Союз сприяє співпраці між університетами як одному із засобів підвищення рівня освіти на користь студентів та вищих навчальних

закладів. Мобільність студентів – це один із найважливіших елементів співпраці між університетами. По суті, навчання за кордоном може стати дуже цінним досвідом, оскільки це не лише найкращий спосіб познайомитися з іншими країнами, думками, мовами та культурами, це також важливий елемент у науковому та професійному розвитку професійної кар'єри.

Офіційне визнання навчання та дипломів – необхідна передумова створення відкритого Європейського освітнього простору, у якому студенти та викладачі могли б пересуватисяь без перешкод. Саме тому була розроблена у вигляді пробної схеми система ECTS з метою ширшого визнання університетами навчання за кордоном. Ця система надає прозорості, будує мости між навчальними закладами з метою пропонування студентам більшого вибору. Дана система полегшує навчальним закладам процес визнання наукових досягнень студентів, використовуючи для цього загальновідомі міри оцінювання – заліки та оцінки, а також дозволяє інтерпретувати національні системи вищої освіти. Основою системи ECTS є три елементи: інформація (про навчальні програми та досягнення студентів), взаємна згода (між освітнім закладом та студентом) і використання оцінювання ECTS (аби вказати обсяг роботи, виконаної студентом).

Тому на сьогодні відповідно до Болонського процесу Україна переходить до двох освітніх рівнів вищої освіти (ВО):

– бакалавр – освітній рівень ВО, що ґрунтується на освітньому рівні повної загальної середньої освіти або неповної вищої освіти й передбачає формування у процесі навчання соціально значущих і професійно важливих властивостей та якостей особистості випускника ВНЗ (формування освітньої кваліфікації), визначених галузевими стандартами ВО і достатніх для здобуття кваліфікацій, які передбачені для освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста в певній галузі освіти;

– магістр – освітній рівень ВО, що ґрунтується на освітньому рівні бакалавра й передбачає формування у процесі навчання соціально значущих і професійно важливих властивостей та якостей особистості випускника ВНЗ (формування освітньої кваліфікації), визначених галузевими стандартами ВО і достатніх для здобуття кваліфікації, які передбачені для освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста в певній галузі освіти.

По-четверте, обов'язково слід охарактеризувати студентам модульну технологію навчання. Це одна із сучасних технологій,

яка передбачає модульну побудову навчального матеріалу та його засвоєння шляхом послідовного опрацювання змістового модуля, значну самостійну навчально-пізнавальну діяльність студента та різноманітні форми контролю рівня його знань та вмінь. Вона застосовується, в основному, при денній формі навчання.

Сутність модульної форми контролю полягає в тому, що контрольні заходи проводяться після закінчення логічно завершеної частини (модуля) лекційних та практичних занять і їх результати враховуються при виставлені підсумкової оцінки. Контрольні заходи включають поточний, модульний (проміжний) та підсумковий (семестровий) контроль.

Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних, лабораторних та семінарських занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи. Поточний контроль також передбачає перевірку результатів самостійної роботи студентів.

Форми й методи поточного контролю такі:

– опитування та тестування студентів на семінарських чи практичних заняттях;
– перевірка практичних завдань, виконаних студентами на заняттях;
– проведення індивідуальних співбесід з окремими студентами в разі необхідності;
– перевірка результатів опрацювання лекційного програмного матеріалу студентами під час самостійної роботи;
– рецензування рефератів та звітів про навчально-дослідну роботу на задану тему, виконаних студентами під час індивідуальної роботи.

Модульний контроль передбачає проведення письмових контрольних робіт в аудиторії, оцінювання результатів самостійної роботи студентів за відповідним модулем, виставлення оцінки.

Форма підсумкового контролю – залік чи іспит, на який виносяться питання, передбачені програмою.

Модульний контроль передбачає перевірку стану засвоєння визначеної системи елементів знань та вмінь того чи іншого модуля. Письмова форма модульного контролю є обов'язковою (тестування, контрольна робота тощо), матеріали модульного контролю зберігаються на кафедрі від дня його проведення до початку наступного семестра.

Для проведення модульного контролю викладач готує

варіанти контрольних завдань, виходячи з окресленої структури навчального матеріалу. Кожний варіант повинено охоплювати весь навчальний матеріал модуля. Критерії оцінювання результатів виконання контрольних завдань доводяться до відома студентів перед початком вивчення модуля й дублюються напередодні проведення модульного контролю.

Під час модульного контролю враховуються результати поточного оцінювання та відвідування занять, що додатково стимулює студентів до щоденної навчальної праці. Крім того, модульний контроль може враховувати результати навчально-дослідної роботи студентів, участь в олімпіадах та інше (за рішенням кафедри).

Вивчення модуля обов'язково включає завдання для самостійної роботи студента, за виконання якої виставляються певні бали.

Результати самостійної роботи студента враховуються під час модульного контролю. До модульного контролю студент допускається завжди. Тривалість письмового модульного контролю – одна академічна година. Під час проведення модульного контролю студент може звернутися до викладача за роз'ясненнями лише змісту завдання, а також студентам забороняється списувати, обмінюватися інформацією між собою тощо.

Якщо студент порушує встановлений порядок, то він звільняється від подальшої роботи, а модульна контрольна робота оцінюється нулем балів. Якщо студент не з'явився для проведення модульного контролю або не здав контрольне завдання, йому виставляється нуль балів. Студент не може повторно складати модульний контроль.

Результати перевірки письмових контрольних завдань (в балах) доводяться до студентів не пізніше, ніж за п'ять робочих днів після проведення модульного контролю й виставляються в журналах академічної групи і викладачів.

Студенти безпосередньо знайомляться з перевіреними роботами під час аналізу результатів викладачем. З усіх незрозумілих питань студент має право отримати від викладача обґрунтовані пояснення.

Якщо студент не погоджується з результатами перевірки, він має право протягом двох днів звернутися з апеляцією до завідувача кафедри, який зобов'язаний разом із викладачем розглянути апеляцію і прийняти остаточне рішення у триденний термін.

У результаті апеляції кількість виставлених балів не може

бути зменшеною, а тільки залишена без зміни або збільшена.

Результати апеляції фіксуються на аркушах контрольного завдання з відповідними підписами викладача й завідувача кафедри. Якщо підсумкова оцінка з навчальної дисципліни за результатами сумарного модульного контролю не задовольняє студента, то він має право на її збільшення, складаючи семестровий екзамен (залік). Проте результати екзамену не можуть бути нижчі за результати сумарного модульного контролю.

Результати підсумкового контролю не можуть бути позитивними, якщо студент не виконав усіх видів обов'язкових робіт (лабораторних, практичних, розрахункових та графічних чи індивідуальних завдань, рефератів, курсових робіт тощо, передбачених робочою навчальною програмою з дисципліни.

Студент допускається до складання екзамену (заліку) з навчальної дисципліни за умов повного виконання завдань, передбачених робочою навчальною програмою з дисципліни.

Для оцінювання знань студента використовується рейтингова система, яка передбачає оцінювання в балах усіх результатів, досягнутих під час поточного, модульного та семестрового контролю з подальшим їх переведенням за шкалами ECTS та національною.

По-п’яте, необхідно окреслити й шкалу оцінювання:

Визначення показника за державною шкалою (оцінка)	***Визначення за шкалою ECTS***	***Оцінка за 100-бальною шкалою***	***ECTS Оцінка***
Відмінно	Відмінно – якісне виконання лише з незначною кількістю помилок	90-100	A
Добре	Дуже добре – вище середнього рівня з кількома помилками	85-89	B
	Добре – в загальному правильна робота з певною кількість грубих помилок	75-84	C
Задовільно	Задовільно – непогано, але зі значною кількістю недоліків	70-74	D
	Достатньо – виконання задовольняє мінімальність недоліків	60-69	E
Незадовільно	Незадовільно – потрібно попрацювати перед тим, як отримати залік і іспит (без повторного вивчення модуля)	35-59	FX
	Незадовільно – необхідна серйозна подальша робота (повторне вивчення модуля)	<35	F

Підбиваючи підсумки, хотілося б зазначити: дуже важливо, щоби студенти розуміли необхідність процесу реформування освіти в Україні, ті нові можливості які розкриває перед ними підписання Болонської декларації, а головне – ту систему, за якою вони навчаються йі отримують оцінки.

Література:

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / за ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
2. Гавриш І.В. Педагогічна інноватика: передумови й тенденції розвитку // Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: Збірник наукових праць. – Вип.5. – К.: Каравела, 2000. – С.172-180.
3. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки: Наказ Міністерства освіти і науки України № 49 від 23 січня 2004 р.
4. Розвиток демократії та демократична освіта в Україні: Матеріали ІІ міжнародної наукової конференції (Одеса, 24-26 травня 2002 р.) / Укладач Л.Марголіна. – К.: Ай Бі, 2002. – 729 с.

Лопатко Л.А.*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗУБНОГО ТЕХНІКА З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ

Стаття присвячена питанням формування готовності до професійної діяльності майбутніх зубних техніків з урахуванням особливостей навчання студентів із порушеннями слуху.

Об’єктом нашого дослідження є професійна підготовка фахівців з порушеннями слуху в середньо-спеціальному навчальному закладі. Виходячи зі специфіки й характеру мотивації та спрямованості медичних професій, акцентуємо увагу на тому, що зубний технік у професійній діяльності є:

- своєрідним першовідкривачем у професії осіб із порушеннями слуху, оскільки вона впроваджувалась в Україні лише в Херсонському медичному коледжі;
- представником допоміжного стоматологічного персоналу, фахове зростання якого залежить як від нього самого, так і від інших членів стоматологічної бригади;
- членом стоматологічної бригади: він, на рівні з іншими,

* © ***Лопатко Л.А.***

несе відповідальність за мікроклімат у команді фахівців, що само по собі також впливає на умови професійної діяльності;

- поставленим в умови необхідності постійного оновлення професійно значимих знань;
- до певної міри самостійним; а в недалекому майбутньому кількість професійних дій, які він може й повинен виконувати самостійно, матиме тенденцію до зростання;
- здатним до роботи як в установах із сучасним рівнем обладнання, так і в установах із низьким рівнем технічного забезпечення.

На думку В.П.Аненкова, «готовність до вибору професії – це, по-перше, внутрішня визначеність самого факту вибору й визначеність професійних інтересів, по-друге, реальна оцінка студентом своїх здібностей і того, які фізичні і психологічні вимоги пропонує професія сьогодення» [1, с. 252]. Уточнимо, що внутрішня визначеність факту вибору людиною професії найповніше може бути розглянута, на нашу думку, з погляду вимог особистісно-орієнтовано підходу. Оскільки окрім акценту на системі фахових знань, він ставить на перше місце особистісний сенс знань, які здобуває людина. Мета професійної освіти полягає в розвитку людини через призму професії не лише з метою пошуку свого місця в житті, але й формування досвіду вираження себе через професію; уточнення на підставі цього досвіду власних сенсоутворювальних якостей; розгляду професійної освіти як особистісної, наповненої унікальним духовним змістом.

У значній частині професій (зокрема й медицині), які використовують високі технології, зникає проміжок між моментом набуття знань та їх використанням. Тому цікавим є підхід до вирішення цієї проблеми в близькому зарубіжжі. У Московському центрі інноваційно-освітніх технологій, як і в діючих в Україні Центрах науково-технічної інформації, створені умови для доступу до найновіших фахових знань. Проте, на думку директора Центру А.Г.Савельєва, проблема отримання фахівцем професійної інформації повинна спрямовуватися власне людиною, котра як професіонал орієнтована на постійний пошук інформації, на поглиблення своєї компетентності. Крім того, А.Г.Савельєв вважає, що саме зорієнтованість особистості на власне професійне зростання має передувати аналогічній установці вищих освітніх закладів. У наші дні освіта покликана випереджати головні тенденції майбутньої реальності, утілювати майбутнє в нових формах і технологіях навчання [7, с. 15].

На думку А.В. Семенової, системоутворюючим компонентом готовності фахівця до професійної діяльності є мотиваційний. Мотив, за А.В. Семеновою, є суб'єктивною причиною поведінки людини, яка безпосередньо збуджує її до вибору певного способу дії та виконання. Мотивами можуть бути й спрямовані на певний об'єкт емоції та настанови [5, с. 337]. Відомий вчений С.У. Гончаренко визначає мотивацію як систему стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності. Мотивами можуть виступати: уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини [3, 4].

Для отримання даних щодо мотивів вибору професії ми провели анкетування й порівняли показники 32-х студентів спецгруп – студентів із порушеннями слуху (у подальшому Е група) і 32-х чуючих студентів (у подальшому К група). Дані, що ми отримали в нашому експерименті, складалися з таких пунктів: сімейні традиції – у Е групі – 13%, а в К групі він значно вищий – 31%; поради знайомих – 34% – цей показник підтверджує, що спеціальність зубного техніка з порушеннями слуху має досить високий рейтинг серед інших спеціальностей для цієї категорії студентів, у групі К він – лише 19%; інтерес до професії в Е групі – 47% – це найвищий показник, що свідчить про зацікавленість майбутньою спеціальністю з початкового етапу входження у професію, у К групі він знову-таки нижчий – 28%; матеріальні міркування – 6% – найнижчий показник (Е група), а в К групі він на 16% вищий і складає 22%. Це наочно представлено в діаграмах на рис. 1.

Мотиви вибору професії Е (спецгрупи) Мотиви вибору професії К (група чуючих)

Рис. 1 Діаграма мотиву вибору професії

Отже, професійно значимі мотиви і зміна пріоритетів у професійній діяльності повинна виявлятися чіткіше, а тому й орієнтація на професійну діяльність має посідати чільне місце як

основа ідентифікації особистості в соціумі. За відсутності ж цієї орієнтації можна вести мову про продовження кризи професійної ідентичності.

В.А.Бодров визначив головну суть проблеми формування особистості фахівця так: «особистість виявляє себе у процесі вибору й оволодіння нею, професійного вдосконалення й реалізації особистості професіонала, визначенні його місця в суспільстві, досягненні матеріальних і духовних цінностей, задоволенні особистих пізнавальних інтересів; «особистість розвивається в діяльності», формуванні професійно орієнтованих якостей людини (її організму, особистісних рис), розширюється сфера пізнання довкілля і його смислове значення, розвиваються форми і зміст предмета спілкування [2, с. 173]. Науковці Південноукраїнського державного педагогічного університету І.О.Бартєнєва, І.В.Бужина, З.Н.Курлянд та інші наголошують: «Слід ураховувати, що на формування майбутнього фахівця, на становлення його особистості впливають не лише навчання та програмний зміст освіти, що передається викладачем, а й інтелектуально-творча діяльність і самоосвіта самого студента. Ці явища в системі професійної освіти виступають в єдності.., що пов'язано з явищем старіння інформації, яка в наукомістких виробництвах оновлюється кожні 3-5 років. Знань, здобутих у вищій школі, стає замало, провідною стає установка на безперервну освіту, що проходить через усе життя фахівця. Майбутні фахівці у вищій школі навчаються здобувати знання, уміння та досвід пізнавально-творчої самостійності, при цьому відбувається процес формування психологічної, теоретичної та практичної готовності до інтелектуально-творчої і самоосвітньої діяльності» [6, с. 109].

Наступним важливим елементом готовності зубного техніка з порушеннями слуху до професійної діяльності, ми вважаємо, є інформація, яка пояснює зміст основних понять, що складають професійність. Так, С.У. Гончаренко визначає інформацію як одну зі складових систематизованого досвіду людства. У педагогіці й психології ***інформація*** – це зміст будь-якого повідомлення, дані, які розглядаються в аспекті передачі їх у часі й просторі [3, с.150]. Доведено, що 87% інформації людина отримує за допомогою зорових відчуттів, а 9% – за допомогою слуху. З побаченого запам'ятовується 40%, з почутого – 20%, а з одночасно побаченого й почутого – 80% інформації [6, с.467]. Із прочитаної інформації запам'ятовується 10%, з почутої – також 10%, а коли ці процеси відбуваються одночасно – 30%. Якщо

застосовуються аудіовізуальні засоби, то в пам'яті залишається 50% інформації, а час навчання скорочується на 20-40%. Отже, одночасно зі словесними методами навчання для зубних техніків із порушеннями слуху якомога більше треба використовувати наочні методи навчання, які, спираючись на різноманітні способи спостереження процесів, явищ, предметів і дій, впливають на зорові рецептори. Адже наочне пізнання випереджає словесне. Ефективність показу забезпечується дотриманням таких умов:

- чітке визначення мети й предмета показу;
- зосередження та постійне підтримування уваги щодо предмета показу або певного його елемента;
- забезпечення оптимальних умов спостереження для всіх учасників показу;
- забезпечення загального показу всіх елементів предмета, а потім повторення його окремих елементів з акцентуванням уваги на ключових моментах;
- відповідність темпу пояснення швидкості демонстрації;
- відповідність елементів показу методиці та змісту заняття (не рекомендується вивішувати або виставляти наочні засоби навчання заздалегідь);
- відповідність способів показу змісту інформації, що висвітлюється;
- умотивованість, диференційованість і комплексність застосування методу показу [6, с.467-468].

Т.В.Сак, ураховуючи специфіку навчального матеріалу у спеціальній школі, також виділяє наступні його рівні:

а) інформаційний – навчальний матеріал повідомляється у вигляді готової інформації – розповіді, демонстрування, ілюстрування, пояснення, при цьому інформація не обмежується описом об'єктів, явищ а й супроводжується поясненням щодо функціонування об'єкта, який вивчається. Наприклад, розкриваються причинно-наслідкові, цільові зв'язки;

б) інформаційно-операційний – поряд з інформаційним способом викладання навчального матеріалу розгорнуто пояснюється функціонування об'єкта та способи оперування ним. Наприклад, прийом аналізу об'єкта, система операцій, що необхідні для класифікації або згруповування об'єктів у поняття;

в) проблемний – розкриття змісту навчального матеріалу поряд з інформаційним та розгорнутим поясненням функціонування об'єкта, що вивчається, і способів оперування ним, детермінується визначення проблеми та розгортається шлях її вирішення. Наприклад, планування аналізу умови, пошуки

розв'язання, способів контролю своїх дій та ін. [8, с.36-37].

Щодо змісту інформації, то, за А.С.Семеновою, змістовний компонент відображає обсяг та глибину знань щодо виявлення основних чинників навчально-виховного процесу, що найбільше впливають на склад знань, які формуються в тих, хто навчається. Це постійне накопичення інформації про результативність роботи, яке допомагає розвивати мотивації [5, с.338].

Ці висновки дали нам змогу виділити інформаційно-змістовий компонент у готовності майбутніх зубних техніків з порушеннями слуху до професійної діяльності.

У нашому дослідженні ми проаналізували, яким чином краще сприймають інформацію й засвоюють навчальний матеріал студенти з порушеннями слуху. Ми враховували такі параметри: калькуюче жестове мовлення, жестове мовлення, самостійне читання та усне мовлення, – і отримали дані, що найкраще засвоюється матеріал, який студенти сприймають за допомогою жестової мови – 43%; показник самостійного читання – майже у 2 рази менший і складає 25%; показник усного мовлення – 19% і найгірше студенти опановують матеріал за допомогою калькуючої жестової мови – 13%. На рис. 2 це представлено в діаграмі:

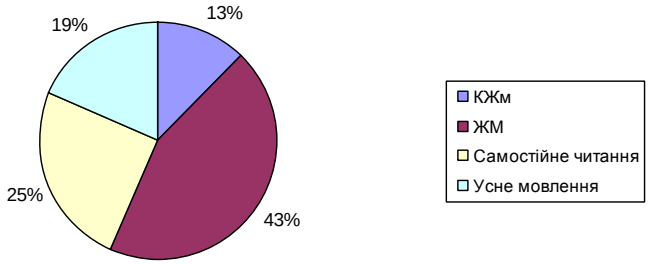


Рис. 2. Діаграма засвоєння студентами матеріалу

Третім важливим елементом готовності до професійної діяльності майбутніх зубних техніків з порушеннями слуху є ***практична діяльність*** студентів, спрямована на набуття вмінь та навичок, яка базується на знаннях, отриманих у процесі інформаційної діяльності та керована внутрішніми стимулами, якими є чуття та мотивації. У педагогічному словнику практика та практичні заняття визначаються як цілеспрямована чуттєво-предметна діяльність людей, змістом якої є перетворення природи й суспільства; формування вмінь та навичок практичного застосування окремих теоретичних положень

шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань [4, с.268]. У процесі виконання навчального завдання дуже часто з'являються продукти діяльності, що пов'язані з метою опосередковано, так звані похідні продукти – це додаток до безпосереднього продукту, які разом і утворюють фактичний результат діяльності. Наведене вище визначення дало підстави виділити ***практично-діяльнісний*** компонент готовності майбутнього зубного техніка з порушеннями слуху до професійної діяльності.

Т.В.Сак представляє вимоги до пояснення навчального матеріалу у площині співвідношення між основними та похідними продуктами діяльності таким чином:

1. Застосовуючи різні рівні подання інформації, слід ретельно виділити знання та дії, котрі підлягають опануванню. Слід забезпечити перехід знань, засобів навчальної діяльності, які передбачені навчальною програмою, у безпосередній продукт діяльності.

2. Необхідно домогтися того, щоб найсуттєвіші в дидактичному плані знання та дії в кінцевому результаті були опановані на рівні усвідомлення, що дасть змогу застосовувати їх як засіб вирішення навчальних завдань.

3. Слід пам'ятати, що часто у процесі діяльності виникають похідні продукти, які мають позитивне значення для розвитку мотиваційно-вольової сфери – наполегливість, прагнення досягти якомога кращих результатів, поліпшення саморегуляції; для розвитку пізнавальної сфери – виявлення пізнавальної активності, самостійності навчальної діяльності; розвиток уявлень і понять, логічних операцій; для вольової сфери – уміння регулювати свою практичну діяльність та ін. У цих випадках доцільно забезпечити поступовий перехід позитивних побічних продуктів у безпосередні.

4. Різні рівні пояснення навчального матеріалу мають містити завдання, у яких основним продуктом навчання є не лише виконавча частина, а й власне орієнтація та орієнтація на виконавчу частину [8, с.40].

Таким чином, можна зробити висновок, що успішне спрямування розвитку мотивацій у майбутніх фахівців з порушеннями слуху сприяють формуванню професійної готовності на такому ж рівні, як і в чуючих.

Можна стверджувати, що жестова мова для студентів з порушеннями слуху має неабияку інформаційну цінність. Вона відіграє важливу роль у конгнітивній діяльності глухих, допомагає їм

обмірковано сприймати навчальний матеріал, посилює можливість передачі їм різнобічної інформації, є прекрасним засобом розвитку мислення і сприяє розширенню кругозору нечуючих.

Література:

1. Аненков В.П. Самовизначення майбутнього фахівця як особиста проблема // Неперервна професійна освіта, теорія і практика: [Зб. наук. праць у 2 т. / За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало]. – Челябинск, 2001. – 392 с.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учебн. пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
3. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А.Зазюна. – К.: Віпол, 2000. – С.81-107.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 256 с.
5. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В.Семенова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
6. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В.Семенова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.
7. Савельев А.Г. Инновационное образование и научные школы // Вестник высшей школы. – 2000. – № 5. – С. 15-18.
8. Сак Т.В. Особливості вивчення природознавства у школі інтенсивної педагогічної корекції // Актуальні проблеми навчання і виховання дітей, які потребують корекції розумового розвитку. Ч.1. / Відпов. за випуск О.М.Яременко – К.: РВЦ КПДЮ, 2008. – 116 с. – (Серія «Столична освіта»).
9. Романовська Людмила Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету

Некрасова И.В.*

СПОРТИВНО-МАССОВЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

У статті розкрито значення спортивно-масових заходів для виховання гармонійно розвиненої особистості в загальноосвітній школі.

В последнее время здоровье населения, прежде всего молодёжи, оставляет желать много лучшего, и динамика развития показателей здоровья неблагоприятна. Чтобы дети росли физи-

* © ***Некрасова И.В.***

чески крепкими, здоровыми и работоспособными, необходимо заниматься физической культурой и спортом. Физическая культура и спорт должны стать жизненной потребностью, помощником в организации учебного процесса и здорового культурного отдыха. Два или три школьных урока физической культуры в неделю не позволяют полностью выработать у учащихся потребность в регулярных занятиях физической культурой. Внеклассная спортивная и физкультурно-оздоровительная работа становится неотделимой частью педагогического процесса, направленного на воспитание всесторонне, физически и духовно развитой личности. Этому способствует организация и проведение спортивно-массовых мероприятий, которые решают такие задачи как:

- содействие укреплению здоровья, закаливанию и разностороннему физическому развитию школьников;
- воспитание их в духе патриотизма, коллективизма и дружбы, выработка высоких морально-волевых качеств, повышение дисциплины и организованности;
- выявление интересов детей к отдельным видам спорта, привлечение учащихся к систематическим занятиям физическими упражнениями, пропаганда и популяризация спорта.

Для того чтобы решить эти задачи и добиться массового охвата учащихся внеклассной работой, используются самые различные формы организации: спортивные соревнования, физкультурные праздники, занятия в спортивных секциях и др. Особое внимание при проведении этих мероприятий уделяется соответствию учебному материалу, изучаемому на уроках, чтобы сочетание учебных и внеклассных мероприятий способствовало совершенствованию двигательных умений и навыков детей, содействовало укреплению здоровья, прививало учащимся любовь к систематическим занятиям физической культурой и спортом. При проведении спортивно-массовых мероприятий, обязательно необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, привлекать к подготовке и проведению ученическое самоуправление, в состав жюри включать администрацию школы.

Как пример, рассмотрим сценарий спортивного праздника для учащихся 5-6 классов «Да здравствуют забавы молодецкие!». Целью мероприятия является патриотическое воспитание учащихся на традициях народной физической культуры. В ходе проведения праздника решается ряд задач, таких как: помочь подрастающему поколению ощутить себя

частью великого славянского народа; в игровой форме воспитать ловкость и физическое закаливание, гибкость и находчивость, настойчивость и выносливость, быстроту и сообразительность; расширить свой познавательный кругозор о славянах и древнеславянских племенах. Учащиеся соревнуются в ряде конкурсов, которые дают представление о давних временах. Земли, где сейчас проживают украинцы, белорусы и россияне заселяли древнеславянские племена «Славяне», «Вятичи», «Поляне», «Родимичи» и т.д. Они вели оседлый образ жизни, поклонялись языческим богам, занимались земледелием, скотоводством, огородничеством, рыболовством, охотой. В ходе соревнований в игровой форме с выполнением различных физических упражнений ученики и «поохотятся», и «порыбачат», и «посеют», и «соберут урожай».

Рассмотрим лишь некоторые конкурсы:

1. Самым первым помощником в хозяйстве древних славян была лошадь. На импровизированном скакуне (б/б мяч зажат между колен) преодолеть расстояние.

2. Огородничество – одно из самых распространенных занятий славян, которое сохранилось и продолжает развиваться и в наше время. Ученики при помощи корзинки, картофеля и гимнастических обручей «сажают» и «собирают» урожай картофеля.

3. Древнеславянские племена расселялись на реках либо вблизи них. Рыболовство было одним из основных занятий. При помощи малого мяча привязанного к гимнастической палке и корзины «выловить рыбку».

Немаловажно, чтобы в число конкурсов предложенных учащимися, были включены интеллектуальные викторины, загадки, словесные ребусы и т.д. Такое чередование дает возможность детям отдохнуть и включить мозговую деятельность. Так, в ходе спортивного праздника «Да здравствуют забавы молодецкие» каждая из команд по очереди отвечает на 10 вопросов ведущего, которые связаны с историей древнеславянского народа.

Например:

«Кто крестил Киевскую Русь?» *(Владимир)*
«Азбука Кирилла и Мефодия – это …» *(Кириллица)*
«Кто построил первые школы на Руси?» *(Владимир)*
«От чего погиб князь Олег?» *(от укуса змеи)*
«Кто разгромил печенегов?» *(Ярослав Мудрый)*

Успех любого спортивного мероприятия во многом зависит от умелой организации, подготовки спортивного зала,

оборудования и инвентаря, четкой работы и авторитета судейской коллегии. Важный и торжественный момент спортивных мероприятий – вручение победителям и участникам призов и наград. Это должно стать логическим завершением любого спортивно-массового мероприятия.

Романовська Л.І.*

ДИТЯЧІ ГРОМАДСЬКІ ОБ'ЄДНАННЯ ЯК ЧИННИК ПРОТИДІЇ ВТЯГУВАННЮ ПІДЛІТКІВ У НЕФОРМАЛЬНІ АСОЦІАЛЬНІ УГРУПОВАННЯ

У даній статті розглядається проблема організації роботи соціального педагога як із дитячими громадськими об'єднаннями, так і з членами неформальних асоціальних угруповань. Значна увага приділена організації профілактики серед підлітків стосовно втягування їх в асоціальні угруповання, налагодженню конструктивного діалогу із членами об'єднань асоціального спрямування.

Суттєвим чинником організації профілактики злочинної поведінки неповнолітніх у сучасній Україні постає виникнення й діяльність сотень громадських дитячих об`єднань, що не може не викликати суспільного й науково-педагогічного інтересу до них. Відповідно, проблема комплексного соціально-педагогічного осмислення суті їх діяльності, співпраці з ними соціальних педагогів набуває особливого значення.

Метою статті є висвітлення особливостей співпраці майбутніх соціальних педагогів із дитячими об`єднаннями в контексті організації протидії втягуванню підлітків у неформальні асоціальні угруповання.

У сучасному дитячому й молодіжному рухах явно спостерігається домінування неформальних об'єднань, що викликає до них посилену увагу.

Неформальні групи або угруповання – це об'єднання підлітків і молодих людей, що характеризується високим ступенем згуртованості, особистісним характером спілкування, нечітко вираженою метою групової діяльності й неформальним контролем, що побудований на традиції і залежить від ступеня усвідомленого групового членства. Виникнення неформальних об'єднань пов'язане, по-перше, з неможливістю дитячих і молодіжних організацій охопити більшість підлітків та молодих людей; по-друге, із прагненням зазначеної категорії до

* © ***Романовська Л.І.***

довільного проведення вільного часу, позбавленого будь-якої регламентації. Духовною основою до єднання певної групи підлітків і молодих людей у неформальну спільноту є певна субкультура.

Норми поведінки, взаємодія та взаємини, притаманні субкультурам, розрізняють за змістом, сферами та мірою їх регулятивного впливу. Норми в просоціальних субкультурах змістовно, в основному, не суперечать суспільним нормам, а доповнюють і трансформують їх, відображаючи специфічні умови життя й ціннісні орієнтації носія субкультури. В антисоціальних субкультурах норми суперечать суспільним. У таких молодіжних угрупованнях залежно від умов життя й ціннісних орієнтацій їх носіїв, присутні більш або менш трансформовані суспільні та частково анти суспільні норми, які є специфічними для конкретної субкультури.

У деяких субкультурних групах існує більш або менш жорстка статусна структура. Статус у даному випадку, ми розуміємо як стан підлітка в системі міжособистісних відносин у групі.

Ступінь жорсткості статусної структури у групах пов'язаний із характером субкультури, притаманними її носіям ціннісним орієнтаціям та нормам. У закритих субкультурах статусна структура набуває крайнього ступеня жорсткості, визначаючи не тільки становище в ній молодих людей, але багато в чому їх життя та долю в цілому.

Деякі неформальні групи створюють для своїх членів лише ілюзію добровільності та свободи. Насправді ними, зазвичай, керують лицеміри авторитарного складу, які прагнуть повністю домінувати над своїми товаришами. Така група своїми нормами, змістом життєдіяльності та стилем взаємовідносин є сприятливим джерелом формування протиправної свідомості, може легко стати на шлях злочинної діяльності.

Асоціальні групи підлітків – малі неформальні об’єднання, які, як правило, виникають спонтанно й розвиваються у процесі асоціальної діяльності. У такому об’єднанні панують антисоціальні настрої, погляди, установки, що в кінцевому підсумку виливаються в акти антисоціальної поведінки. Члени таких груп часто ведуть асоціально-криміналізований спосіб життя і здійснюють різноманітні правопорушення. Сумісна неправомірна діяльність характеризується в таких групах соціальним відчуженням і антагонізмом. При відповідному рівні розвитку й організованості члени такої групи можуть здійснювати

злочини, і тоді вони перетворюються у криміногенні або злочинні, що характеризуються більшою замкнутістю, круговою порукою, злочинною діяльністю, вираженим протиставленням себе іншим об'єднанням на основі своїх асоціальних інтересів. Міжособистісні відносини в таких групах опосередковуються асоціальними або антигромадськими цінностями й ведуть до деперсоналізації особистості.

І.Башкатовим проаналізовано умови створення неформальних підліткових об'єднань асоціальної спрямованості. До них він відносить:

1. Наявність різноманітних деформацій у діяльності, відносинах і спілкуванні підлітків у школі, сім'ї та на вулиці.

2. Порушення нормальної взаємодії неповнолітніх із соціальним середовищем, а також поява перших відхилень у діяльності та поведінці підлітків, відсутність сформованих моральних поглядів і переконань.

3. Перенесення суспільно-організаційної і комунікативної активності неповнолітніх у сферу вільного спілкування, яке носить пошуковий характер, у зв'язку з чим спостерігається збільшення в них неформальної, стихійно виникаючої, неорганізованої асоціальної діяльності та відносин.

4. Поступове відчуження підлітків від первинних соціально корисних груп, що тягне за собою порушення позитивно спрямованої соціалізації особистості.

5. Поява в межах соціально корисних груп перших ознак асоціальної групи, що має вираження в аморальних поглядах, нормах і цінностях, які суперечать установкам соціальної організації.

6. Наявність за межами соціально корисних груп відособлених неповнолітніх, схильних до антисуспільної поведінки, і груп асоціальної спрямованості. Сюди ж відносяться особи і групи без визначеного роду занять, що бродяжать, ведуть аморальний спосіб життя.

7. Існує ряд соціально-психологічних факторів, які притягують неповнолітніх до асоціальних груп. Серед найбільш поширених такі: свобода й необмеженість у діях – 97%, можливість використовувати свій вільний час як заманеться; відсутність нагляду й контролю з боку дорослих – 73%; прагнення до довірливого особистісного спілкування – 65% [1, с.17-18].

Асоціальні угруповання мають яскраво виражений агресивний характер: банди, неофашисти, скінхеди, сатаністи

тощо. Як правило, для цього типу неформальних об'єднань характерною є авторитарна структура, вони ж відрізняються невмотивованою агресивністю. Інтелектуальний розвиток більшості членів у цілому достатньо низький (за винятком лідерів, у яких інтелект має чітко виражену асоціальну й антигуманістичну спрямованість).

Зазначимо таку особливість асоціальних угруповань: цілеспрямованого та планового характеру їхня діяльність набуває лише за рішенням лідера. Решта часу вони проводять, просто «вбиваючи час». При цьому майже постійно вживають алкогольні напої та наркотичні засоби.

Неформальні угруповання мають багато спільних характерних ознак із дитячими і молодіжними громадськими об'єднаннями: керуються лідерами з метою організації певних дій; для обох типів формувань характерною є певна ієрархія керівництва й підлеглості; керуються у своїй діяльності неписаними правилами, нормами міжособистісних відносин; застосовують певну систему винагород, санкцій; зародження обох типів формувань, як правило, відбувається спонтанно, під впливом якихось сильних вражень духовно-морального характеру.

Оскільки неформальні угруповання є явищем поширеним і впливовим серед підлітків, то соціальний педагог повинен навчитися вступати з ними в контакт, зав'язувати діалог, виявляти вразливих для дії переконуючого впливу осіб і намагатися вже через них розпочати соціальне лікування цієї категорії підлітків і молодих людей.

Технологія роботи соціального педагога з неформальними угрупованнями асоціальної спрямованості, на нашу думку, повинна мати такі складові: спокійно й неупереджено ставитися до існування такого угруповання на території професійної діяльності соціального педагога; уміти спокійно й уважно вислуховувати міркування членів такого угруповання, намагатися розповісти їм щось цікаве, висунути якусь ідею: наприклад, як чудово було б здійснити похід на човнах по річці; поступово налагодити контакт і в перспективі певне співробітництво з дитячим чи молодіжним громадським об'єднанням.

Проведене нами дослідження дозволило розробити й апробувати концепцію співпраці соціальних педагогів з дитячими об'єднаннями в контексті профілактики втягування підлітків в асоціальні угруповання.

У більшості вищих педагогічних навчальних закладів, де здійснюється підготовка соціальних педагогів, робота з дитячими громадськими об'єднаннями й неформальними угрупованнями не розглядається в якості одного з основних напрямів соціально-педагогічної діяльності. Тим більше, мова не йде про безпосередню постійну роботу соціального педагога у дитячій організації чи з неформалами.

Базуючись на зазначеному, ми визначили мету, основні напрями та зміст роботи соціального педагога, що склали основу моделі професійної роботи соціального педагога з дитячими громадськими об'єднаннями та неформальними формуваннями. У якості *мети* даного співробітництва було визначено *сприяння процесу створення та функціонування громадських дитячих об'єднань, їх перетворення на ефективний інститут соціального виховання, чинник протидії втягуванню підлітків у неформальні угруповання асоціального спрямування.*

До *функцій*, які повинні реалізовувати майбутні соціальні педагоги в процесі співробітництва із дитячими спілками та неформальними угрупованнями, нами віднесено: *діагностичну, профілактичну, виховну, правоохоронно-захисну, організаційно-управлінську, координаційно-посередницьку* та ряд інших.

Були визначені й *напрями* зазначеного співробітництва. До них ми віднесли: проведення соціально-педагогічної діагностики; сприяння соціально-педагогічній діяльності дитячого громадського об'єднання, налагодження його контактів із членами неформальних угруповань; допомога у створенні й реалізації спільних програм і проектів; сприяння процесу формування колективу дитячого громадського об'єднання; налагодження взаємодії зі школою як найважливішим суб'єктом соціального виховання підростаючого покоління; здійснення профілактичної діяльності; соціально-педагогічна допомога членам дитячих спілок та членам неформальних об'єднань.

Таким чином, використання дитячих і молодіжних громадських об'єднань як чинник протидії втягуванню підлітків у неформальні угрупування асоціальної спрямованості розглядається нами як достатньо ефективний і результативний.

Література:

1. Башкатов И.П. Психология асоциально-криминальных групп подростков и молодёжи / И.П.Башкатов. – М.: МОДЕК, 2002. – 416 с.
2. Забрянский Г.И. Механизм формирования асоциальных подростковых юношеских групп / Г.И.Забрянский // Криминологи о неформальных молодёжных объединениях. – М.: Юридическая

литература, 2007. – С. 49-52.
3. Косарецкая С.В. О неформальных объединениях молодёжи / С.В.Косарецкая. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 159 с.
4. Кофырин Н. В. Проблемы изучения неформальных групп молодёжи / Н.В.Кофырин // Социальные исследования. – 1999. – №1. – С. 82-85.
5. Ольшанский Д.В. Неформалы групповой портрет в интерьере / Д.В.Ольшанский. – М.: Педагогика, 1999. – 188 с.
6. Радзиховский Л.А. Неформальные молодёжные объединения и проблемы психологического анализа / Л.А.Радзиховский. – М.: Академия, 2005. – 192 с.

Сагач Г.М.*

БОЖИЙ СВІТ І МИ: ЗУСТРІЧ ІЗ МОРСЬКИМИ АНГЕЛАМИ

У статті наведені спостереження й роздуми щодо спілкування людей із дельфінами.

«Господня земля…»
(Псалом 23)

«Любов є джерело всякого життя»
(Григорій Сковорода)

…Дельфіни – єдині істоти, які дивовижно усміхаються нам, людям. Можливо, через надзвичайно розвинений інтелект? Так Господь створив дельфінів – друзів людей, нам на радість! Слава Йому!

У них зовсім не страшні роти, хоча й досить великі. Зубів досить багато, але вони невеликі, не хижі, як ікла, а рівненькі, якісь навіть дрібненькі – зовсім не агресивні. Їх не бояться навіть малі діти. Вони дуже люблять рибку, постійно просять її у тренерів Одеського океанаріуму і, звичайно, отримують, бо милі й слухняні – чітко виконують усі команди, страшенно охоче – ну, як відмінники у школі, які постійно тягнуть руку, аби залюбки відповісти на запитання вчителя. А, може, ними рухає ще й любов – симпатія до наставників?

Кого вони мені нагадують, ці милі створіння дельфіни? Грайливістю – домашніх улюбленців котиків, розумом – улюбленців собак; надзвичайною плавучістю – швидких рибок, розмірами – китів у мініатюрі; рухами – високими стрибками, карколомними піруетами у воді й у повітрі – циркових акробатів; синхронним груповим плаванням – злагоджених тренуваннями й

* © ***Сагач Г.М.***

невтомною працею пловців-чемпіонів-синхроністів; високими звуками, які вони видають, – щебетання екзотичних пташок у лісі, десь високо в небі.

Який у них колір шкіри? Щось середнє між блискучо-фіолетово-синім баклажаном (щойно з грядки) та мокрим сірим асфальтом, ретельно вимитим до супер-блиску. Дуже гарна й симпатична кольорова гама, як на мене.

Дельфіни – розумні й дуже допитливі, чутливі, емоційні, грайливі, слухняні – милі й добрі серцем. В них є імена, вони на них реагують.

На них так цікаво й приємно дивитися, особливо дітям з їхніми чистими серцями, бо на грайливих дельфінів у воді можна дивитися годинами – і не надивитися – якась магія йде від цих морських ангелів, наших рятівників у морській стихії.

Вони дуже мінливі, стрімко-рухливі, дивовижно різноманітні у своїх рухах у воді – від них не можна відірвати очей, як від дітей-грайликів на зеленій сонячній галявині або від ангелів, які по-своєму танцюють і співають у небесах, радіючи Божому світові, славлячи Творця. А ми інколи втрачаємо цю божественну радість буття, на жаль…

Дельфіни – дивовижні морські істоти: вони якісь радісно-оптимістично-ейфорійно заряджені потужною позитивною енергією. Це щось неймовірне, коли спостерігаєш, на що вони здатні у воді, у повітрі й навіть на землі. Дух захоплює радість споглядання феєрії їхніх граційних рухів!

Дельфіни завмирають на лічені миті, коли до чогось придивляються – вслухаються, коли їх щось зацікавить: частіше це буває біля глядацьких трибун в океанаріумі, де сидять люди, або біля тренерів, коли дельфіни кумедно роззявляють свої роти, випрошуючи й отримуючи улюблену нагороду за чесні «труди» – смачну рибку.

Замислюєшся над їхнім феноменом: які відчуття викликають дельфіни в людей? Діти їх просто обожнюють! Я сама це спостерігала: їхня певна душевно-емоційна спорідненість дарує відчуття партнерства: діти залюбки обнімають, цілують, гладять, пестять дельфінів по ніжному тулубу, голові, коли плавають разом, але мусять себе стримувати, коли залишаються сидіти на трибунах, хоча їхні обличчя, очі, жести, вигуки виявляють фонтан позитивних емоцій – радість! Захоплення! Здивування! Співучасть у іграх! Рухливість! Стрімкість! Несподіваність! Ще і ще раз захоплення! Який же багатий і чудовий Божий світ! Як ми усі зв’язані у ньому – єдиним Творцем, єдиним Часопростором.

Дорослі теж виявляють емоції, хоча й по-різному і стриманіше за чистих серцем дітей. А мені цього сонячного дня в Одеському дельфінарії чомусь весь час хотілося плакати – і я, не соромлячись, витирала ці солодкі сльози замилування від морських ангелів, щирих друзів людей, наших добровільних рятівників у стихії води, про яких ми так мало знаємо, тільки чуємо час від часу повідомлення преси, що десь на узбережжі якоїсь країни знайшли мертвих китів чи дельфінів, які викинулися на берег. Чому вони гинуть? Їх вбиває людська рука чи екологічна катастрофа? Чи наша байдужість? Чи апокаліптична охололість сердець?

Душа людини відгукується й радісно в унісон тріпоче з кожним стрімким рухом дельфінів – друзів людей, з їх щирою безкорисливістю, з їх милою довірливістю, з їх дитячою безпосередністю, з їх чаруючою щирістю, з їх ангельською відданістю людям, з їх неймовірним магнетизмом, потужною енергетикою любові до людей – старших і молодших, дорослих і дітей, особливо до дітей, а ще вони мають дивовижну здатність нас лікувати – зцілюють наші душі й тіла. Про один випадок дельфінотерапії я коротко розповім.

У Севастопольський морський дельфінарій влітку цього року прийшла на сеанс дельфінотерапії чудова молода родина: син-підліток, молода матуся із деякими проблемами здоров’я і глава сімейства, який оплатив 15-хвилинне спільне плавання дельфіна й родини – кожного по черзі. Все йшло нормально, всі були задоволені, коли сеанс дельфінотерапії пройшли син і батько, але щось сталося, що можна було спостерігати, коли у воду увійшла молода й струнка жінка! Вражені дивною поведінкою дельфіна були всі – і родина, і тренер, яка бачила різні ситуації, але це було щось особливе: спочатку дельфін ніби приглядався-прислухався до молодої жінки, чи «визначав» її проблеми, а потім його охопила якась диво-енергія рухів, стрибків, піруетів у воді й у повітрі, навколо здивованої жінки, яка не розгубилася й зуміла не тільки поплавати з дельфіном, набратися його позитивної енергії, але й навіть ухопила його за хвіст, на що звернула увагу тренер: дельфіни надзвичайно рідко дозволяють це робити – це виняток у їхньому спілкуванні з людьми, знак особливої довіри, симпатії.

Усі спостерігали із захопленням за диво-танцем у воді дельфіна й русявої жінки: не можна передати словами цю фантастичну феєрію рухів, цей морський танець радості й натхнення, якийсь життєстверджуючий симбіоз двох споріднених

істот – людини й дельфіна: їх гармонійно поєднала не морська стихія, а емоційна стихія захоплення спільним цілюючим рухом-танцем, гнучкістю тіл, стрімкістю піруетів, потужною енергією Здоров'я і Добра. Всі, як зачаровані, споглядали цю картину єднання живих душ у Божому світі, оздоровлення чарівної жінки, захвату від додаткової півгодинної краси гармонії людини і природи, дельфіна і людини, Божого світу і нас, грішних. Усі забули про регламент сеансу: такі хвилини подаровані Богом. Слава Йому!

Зародилася думка: чи ми всі заслуговуємо на золоті серця наших менших братів? Дай, Боже!

Серед людей, з нашими «мудрими» головами, здоровими руками – ногами, з нашими «цінними» папірцями про освіту, про титули і звання, посади і статки ми все менше і менше зустрічаємося з рідними, близькими по духу і серцю. Ми часом такі самотні у бурхливому житейському морі собі подібних! Ми страждаємо від холоду й зимності наших звироднілих стосунків: вигідно-невигідно. Ми не в гармонії з Матінкою-Природо. Ми тужимо-сумуємо за Небесами, за втраченим раєм гармонії, Всеєдності Божого світу. А тут – повна ідилія Добра і Любові, Гри і Життя, Жертовності й Природності усього, що відбувається у тебе на очах. Така радість їх просто бачити – вони зцілюють наші тіла й серця!

Господи! Збережи Світ Гармонії, збережи усіх нас, збережи дельфінів – морських ангелів від їхніх ворогів і загроз. Не дай згаснути їхній небесній приязні-любові до нас, двоногих істот, не завжди добрих, мудрих і милосердних! Нехай вони щасливо живуть на волі, не страждають у вимушеній неволі океанаріїв, де з ними проводять серйозні наукові та оборонні дослідження, де вони служать людям, лікують нас своєю енергією любові й добра. Не забирай від них їхніх дитячих радощів і забав, нехай вони не гинуть ні від кого, а, головне, – від людей!

Я впевнена: дельфіни – Божий дар людям, окраса природи, Божого світу, в якому колись мирно жили лев і ягня, вовк і дитя, лисиця і голубка. Усім вистачало неба, землі, води, повітря, а серця не відали зла, бо всі благоговійно ходили перед Всевидющим Богом. Ми ходимо перед Всевишнім і досі, бо «Господня земля…».

Збережи усіх нас, Господи!

Товстуха К.М.*

ПІДГОТОВКА ДИРЕКТОРА ШКОЛИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У даній статті розглядаються сучасні наукові підходи в реалізації інноваційної діяльності керівника ЗНЗ. Інноваційна діяльність розглядається як визначальний чинник оновлення змісту й системи освіти та суттєвий важіль переходу до моделі інноваційного розвитку України в цілому.

Аналіз суспільної практики показує, що в Україні відбуваються кардинальні зміни в усіх галузях життя суспільства: політичній, економічній, соціальній. Держава переходить до моделі інноваційного розвитку, запорукою якого є: активний пошук нових форм і методів управління державою; перехід до ринкових відносин, приватної та колективної форм власності; комерціалізація та інтелектуалізація виробництв та установ; виникнення нових галузей виробництва, науки і культури; масове впровадження прогресивних технологій тощо. Пріоритетного значення набувають адресні та програмно-цільові функціональні інвестиції в людину, її творчий, науковий, інтелектуальний та інноваційний потенціали. У сучасній педагогічній практиці відбувається активне застосування освітніх інновацій у ЗНЗ, особливо в ліцеях, гімназіях, навчально-виховних комплексах та об'єднаннях, приватних школах. Це робить їх конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг, але вони потребують ефективнішого управління. Однак керівники ЗНЗ недостатньо підготовлені до управління інноваційною діяльністю, слабо орієнтуються в пошуку шляхів залучення інвестицій, не повністю розуміють необхідність модернізації навчально-виховного й управлінського процесів, зумовлених сучасною нормативно-правовою базою забезпечення загальної середньої освіти та оновленим змістом. У контексті зазначеного визначальним у науково-дослідницькому плані є досвід діяльності навчальних закладів, які продукують і застосовують освітні інновації. Саме в них відбуваються численні реформаторські зрушення, інтенсивний розвиток теорії і практики педагогіки й менеджменту освіти; формується конкурентоздатна особистість, визнається роль «людського капіталу» як засобу підвищення інноваційно-інтелектуального потенціалу країни.

У процесі аналізу психолого-педагогічної літератури й практики управління освітнім закладом є невідповідність між

* © ***Товстуха К.М.***

потребами суспільства в оновленні управління загальноосвітніми навчальними закладами в умовах ринку на засадах педагогічної інноватики та недостатньою розробкою положень сучасної теорії і практики, оволодіння якими сприятиме забезпеченню необхідного рівня формування готовності керівників до управління інноваційними освітніми процесами. Розв'язання даної проблеми є особливо актуальним у період інноваційного розвитку держави й освіти. Воно спрямоване на забезпечення якісного управління процесами функціонування й розвитку діючих ЗНЗ та подальший розвиток управлінської діяльності. За визначенням Р.Дойва, неперервна освіта – «це всебічне поняття, що включає формальне, неформальне і поза формальне (кіно, радіо, TV, книги відео тощо) навчання індивіда з метою досягнення ним найповнішого розвитку в особистому, соціальному і професійному житті» [3, с.27]. Про ідею неперервності освіти, самовдосконалення особистості протягом усього життя ще в XIX столітті великий німецький поет, драматург і мислитель Й.Гете писав про те, що попередники могли задовольнятися тим рівнем освіти, який вони отримали у своїй молодості, але що стосується нас, то ми повинні знову приступати до вчення кожні п’ять років, якщо не хочемо відстати від життя. Ф.Дистервег висловив думку про те, що освіта ніколи не становить щось закінчене й завершене, вона вічно утворювана й жива, чого не можна собі уявити без діяльності, руху, приросту. Нині ж ідея неперервної освіти розповсюджена практично в усьому світі й покладена в основу державних політик у галузі освіти багатьох країн світу (Швеція, Канада, Франція, Великобританія, ФРН та ін.). Керівник закладу, що здійснює інноваційну діяльність і управляє нею, є творчою особистістю, яка характеризується завжди творенням чогось нового на основі перетворення пізнаного: нового результату або оригінальних шляхів і методів його одержання. Новизна й перетворення – дві найістотніші характеристики творчості. Такі керівники є інноваційними менеджерами в освіті, конкурентоспроможними, такими, які відповідають стратегії розвитку системи освіти України у XXI столітті.

Активність інноваційних пошуків в освіті зумовила потребу виявлення шляхів регулювання інноваційних процесів. А управління цими процесами є однією зі складових загальної системи управління освітою й тому діє в межах загальних законів її розвитку.

Спільним для всіх рівнів управління освітою є: прагнення подолати адміністративний стиль управління, мінімізувати бюрократичні зв'язки між рівнями управлінської вертикалі, максимально підтримувати ініціативу та використовувати інтелектуальний і творчий потенціал педагогів, залучати вчених до вирішення нагальних проблем педагогічної практики.

Недостатнє висвітлення в наукових дослідженнях питання управління інноваційними процесами в системі загальної середньої освіти на всіх рівнях керівної вертикалі деформує практику впровадження педагогічних новацій (постановку та формалізацію ідеї, процеси організації, оцінювання), особливості їх розгортання та проблеми, що виникають у таких взаємозв'язках.

Для використання управлінських інноваційних технологій керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен мати достатні знання в галузі сучасних наук: бути обізнаним з інноваційною педагогікою та інноваційним освітнім менеджментом; бути мотивованим на виконання управлінських функцій; мати позитивний досвід управління педагогічним колективом, бути творчою особистістю.

Переважно керівники шкіл України саме такими і є. Це творчі люди, високоосвічені педагоги, однак, у своїй більшості, вони не є професіоналами в галузі управління людськими й матеріальними ресурсами, не мають фахової підготовки в галузі освітнього менеджменту, зокрема й інноваційного освітнього менеджменту. І тому досить повільно запроваджують у навчально-виховний і управлінський процеси результати сучасних досягнень науки і практики. Деякі освітні інновації встигають «застаріти», і їх впровадження в навчально-виховний і управлінський процеси відбувається із запізненням.

Стандартом професійної діяльності керівника ЗНЗ в сучасних умовах є 5 основних функцій, а саме: бачення стратегії та розвитку; керівництво та моніторинг освітнього процесу; мотивація управління персоналом; управління розвитком та фінансами; внутрішня та зовнішня комунікація. Кожна із цих функцій характеризується системою знань, умінь та проявами професійної готовності й культури.

Перша функція професійної діяльності керівника ЗНЗ в сучасних умовах – бачення стратегії та розвитку – характеризується: а) знаннями з історії та розвитку філософії освіти, розвитку системи освіти в Україні, законодавства й нормативної бази системи освіти, особливостей розвитку

регіональної й місцевої освіти; б) уміннями щодо прогнозування розвитку закладу освіти, застосування знань законодавчої і нормативної бази освіти, використання світового прогресивного досвіду управління та новітніх економічних і психолого-педагогічних технологій, урахування особливостей регіонів; в) професійною готовністю до змін та творчим підходом до виконання професійної діяльності.

Друга функція – керівництво та моніторинг освітнього процесу – характеризується: а) знаннями з методологічних засад теорії і практики навчально-виховного процесу в закладі освіти; б) уміннями щодо організації педагогічного й технічного персоналу для досягнення кінцевих результатів, здійснення керівництва навчально-виховним процесом на засадах діагностики з урахуванням особистісно орієнтованого підходу; в) професійною готовністю щодо прийняття відповідальних управлінських рішень, здійснення моніторингу якості управління закладом освіти.

Третя функція – мотивація та управління персоналом – характеризується: а) знаннями з теорії і практики управління персоналом, психолого-педагогічних особливостей роботи з дорослими; б) уміннями щодо застосування моральних та матеріальних стимулів для ефективного управління, застосування на практиці знань із теорії управління персоналом; в) професійною готовністю щодо управління на засадах гуманності, толерантності, демократичності, тактовності, виправданого ризику.

Четверта функція – управління розвитком та фінансами – характеризується: а) знаннями основ економіки та маркетингу в освіті, знаннями відповідних законів і нормативних документів; б) уміннями щодо ефективного використання матеріальних і фінансових ресурсів, фандрайзингу, маркетингу; в) професійною готовністю щодо впровадження педагогічних інновацій та ефективного управління розвитком закладу освіти.

П'ята функція професійної діяльності керівника ЗНЗ в сучасних умовах – внутрішня та зовнішня комунікація – характеризується: а) знаннями теорії і практики інформаційних комунікацій, у т.ч. світових, іноземних мов; б) уміннями щодо застосування прогресивного досвіду управління соціальними системами та сучасних технічних досягнень, сучасних форм і методів комунікацій; в) професійною готовністю щодо здійснення управління закладом освіти на засадах гуманності, відкритості, інноваційності [2, с. 38].

За моделлю творчої особистості, розробленою В.Андрєєвим, є 9 основних компонентів показника готовності керівника ЗНЗ до управління інноваційною діяльністю: мотиваційно-творча активність і спрямованість, інтелектуально-логічні властивості, інтелектуально-евристичні здібності, світоглядні, моральні й комунікативні якості, здатність особистості до самоуправління, індивідуальні особливості. Мотиваційно-творча активність і спрямованість до управління інноваційною діяльністю характеризується нами як бажання особистості обіймати посаду керівника ЗНЗ за умов готовності до виконання таких професійних операцій і дій, як довготривала трудова напруга в роботі з педагогами-новаторами та підвищена відповідальність за прийняття управлінського рішення щодо застосування освітніх інновацій. Інтелектуально-логічні здібності особистості керівника ЗНЗ характеризуються нами як його вміння аналізувати, систематизувати, порівнювати, об'єктивно оцінювати інноваційну діяльність членів педагогічного колективу і власну; інтелектуально-евристичні здібності – уміннями фантазувати, проектувати, конструювати, моделювати, уявляти, інтуїтивно передбачати, прогнозувати діяльність колективу школи, генерувати нові (у т.ч. інноваційні) ідеї, бути винахідливим. Керівник ЗНЗ характеризується такими особистісними якостями, як:

- вольові (моральна стійкість, переконливість, чесність, повага до людей, активність, непримиренність до порушень суспільної моралі, схильність до ризику щодо застосування інновацій);
- естетичні (тактовність, гуманність, доброта, безконфліктне впровадження інновації);
- комунікативні (уміння спілкуватися й застосовувати різноманітні засоби інформації: паперові, електронні);
- світоглядні (ерудиція, прагнення до пізнання нового, пошук новизни в галузі науки і практики управління). Особливі особистісні якості керівника проявляються в його впевненості у своїх діях, цілеспрямованості, власній дисциплінованості, працелюбності, наполегливості, презентабельності. Здібності до самоуправління та самоорганізації характеризуються діловитістю і працездатністю [4, с. 16].

Виявлені сучасні тенденції в управлінні інноваційними процесами, що діють у загальноосвітніх навчальних закладах, свідчать про: відмову керівників ЗНЗ від застосування принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки і, навпаки, схвалення

ними принципів демократизму, децентралізації, регіоналізації; здійснення більшістю ЗНЗ підприємницької діяльності й отримання різних видів інвестицій; активізацію суспільних і державних зусиль щодо виходу ЗНЗ на рівень міжнародних стандартів і досягнень; прагнення керівників оволодіти технологіями професійного освітнього менеджменту, зокрема й інноваційного; конкурентну спроможність ЗНЗ різних типів і форм власності на основі розширення освітніх послуг.

Незнання відповідних тенденцій, закономірностей і принципів управління чи свідоме їх ігнорування є причиною низької якості функціонування закладу освіти як соціально-педагогічної системи, у якій реалізується діяльність усього педагогічного колективу.

Викладене вище дає моливість зробити наступні висновки:

1. На всіх рівнях здійснення інноваційної діяльності має виконуватися копітка робота.

2. Потребують розв'язання проблеми підготовки вчителя-інноватора, який володіє проективним мисленням, перспективними педагогічними технологіями, є суб'єктом особистісного і професійного зростання, уміє досягти нової педагогічної мети.

3. Часто підвищення якості освіти адміністрація пов'язує не зі змінами навчально-виховного процесу в технологічно-змістовому аспекті, а лише зі змінами організаційного характеру. Це не дає позитивних результатів.

4. Потребує підвищення рівень аналізу результативності дослідно-експериментальної роботи, формування прогнозів її результатів.

Література:

1. Законодавство України про освіту: Збірник законів. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – 159 с.
2. Оцінювання і відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: Наук.-метод. посібник / За ред. Л.Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
3. Даниленко Л.І. Теоретичні основи управління 12-річною школою як інноваційним закладом освіти // Проблеми і перспективи становлення 12-річної середньої школи: Наук.-метод. посібник / за ред. В.Ф.Паламарчук, Л.І.Даниленко. – К.: Логос, 2003. – 108 с.
4. Ярчук В.А. Психологическое обеспечение внедрения инноваций в образовательной сфере // Инновации и образование. – 2003. – № 1. – С.16.

ТуркотТ.І., Погрібна А.В.*

«ПОКРОКОВА» ТЕХНОЛОГІЯ ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНФЛІКТІВ

У статті обґрунтовано доцільність та подано технологію «покрокового» вирішення конфліктів.

Наразі зміни пріоритетів майже у всіх сферах життя привели до зміни парадигми освіти. Особистісна (гуманістична) орієнтація освіти визнана вимогою часу. Під кутом зору гуманістичної парадигми як системи вихідних методологічних положень про місце людини в природі й суспільстві доцільно переглянути підходи до цілісного навчально-виховного процесу, пошуку нових засад його реалізації та прогнозування. Заклади освіти в нинішніх умовах покликані виховувати особистість, здатну творчо мислити та приймати нестандартні рішення, здійснювати творче опрацювання лавино зростаючої інформації. Це вимагає змін у підходах до організації навчання та взаємодії в системах «викладач – студент». Нововведення полягають у паралельному використанні традиційних методів та організаційних форм навчання й нових освітніх, педагогічних та інформаційних (комп'ютерних) технологій, а також гуманізації діалогу між вихователями та вихованцями, що іноді викликає протиріччя між усталеними поглядами на особистісну взаємодію та новими суспільними потребами.

У багатьох країнах науково-педагогічна спільнота перебуває в пошуку шляхів удосконалення освіти і підготовки кадрів, упровадження нових концепції розвитку освітніх систем, які доповнюють багатовіковий досвід, накопичений традиційною педагогікою. Підготовка кадрів, зорієнтована на розвиток компетентності, розвиненої педагогічної комунікації, критичного та творчого мислення, наразі є найбільш розповсюдженою концепцією в останні роки в системі професійної освіти. Водночас учені та педагоги-практики звертають увагу на проблему протиріч і конфліктів, які мають місце в педагогічних системах і потребу їх раціонального вирішення [1–5].

Однак слід зазначити, що проблема гуманізації взаємовідносин, осердям якої є попередження конфліктних ситуацій та конфліктів, вивчалася епізодично. Ці обставини обумовлюють актуальність теми дослідження та мотивували нас до її вибору. Окремим завданням дослідження постає: пошук

* © ***ТуркотТ.І., Погрібна А.В.***

шляхів і технологій вирішення педагогічних конфліктів.

Сучасною педагогікою, соціологією, психологією пропонуються різні методи вирішення конфлікту. До психологічних методів вирішення конфліктів належать: метод емоційної розрядки,метод авторитетного третього, метод оприлюднення агресії, метод примусового слухання, метод обміну позицій, метод розширення духовного горизонту конфліктуючих.

Адміністративні методи вирішення конфліктів полягають у почерговому запрошенні для бесіди сторін конфлікту з наступною сумісною бесідою, висловлювання сторонами конфлікту взаємних претензій у групі з оголошенням рішення про подальші дії, покарання студента в разі брутальної поведінки.

Процес гуманізації відносин між студентами потребує від викладача вмінь використовувати альтернативні методи попередження й вирішення конфліктів, дослідження сутності яких є предметом висвітлення в пропонованій статті.

Один з альтернативних методів – метод співробітництва, який може бути використаний для вирішення конфліктних ситуацій у системах «людина – людина», адже спосіб співробітництва не порушує відносин між учасниками конфлікту й, навпаки, зміцнює їх, посилюючи позитивні якості й потребу у взаємодії. Вирішення конфлікту способом співробітництва полягає в послідовній взаємодії викладача й студентів, які сумісно відшукують можливі рішення, а потім доходять до згоди про те, які з них найбільшою мірою дозволяють задовольнити потреби обох сторін (А.Л.Крупенін, І.М.Крохіна). Слід звернути увагу, що і викладач, і студент у наукових дослідженнях цих авторів умовно позначені колами однакового розміру, що свідчить про рівну кількість «влади» в кожного учасника конфлікту. Окрім того, вони зображені в горизонтальній, а не вертикальній площині, що демонструє відсутність переваг в одного з учасників. Нарешті, комунікації мають двосторонній характер. Перш ніж використовувати метод співробітництва у вирішенні конфліктів, викладач повинен сформувати вміння використання «Словника принца» [6] в активному слуханні. Тільки спираючись на позитивні емоції, можна стимулювати студентів говорити про їх потреби й почуття в даний момент. Студент повинен відчути, що викладач розуміє і сприймає його, і тільки тоді він ризикне «відкривати» педагогу свій внутрішній світ.

Для допомоги молодим викладачам у вирішенні педагогічних конфліктів пропонуємо розгорнуту характеристику технології використання способу співробітництва, який містить

шість послідовних кроків.

Крок 1. Визначення проблеми

Слід згадати, що правильно сформулювати запитання – означає наполовину відповісти на нього. Те ж саме і з визначенням проблеми: правильно визначити проблему – означає наполовину вирішити її. Більшість невдач педагогів, які намагаються використовувати спосіб співробітництва, пов`язано з тим, що вони некоректно визначили проблему, яка має бути вирішена. Окреслимо рекомендації відносно того, що треба і чого не треба робити при визначенні проблеми:

1) не слід використовувати спосіб співробітництва для вирішення конфліктів доти, поки студенти не зрозуміють, що викладач не намагається маніпулювати ними, і це не чергова «пастка»;

2) включати у процес вирішення проблеми слід тільки тих студентів, які залучені до конфлікту, чиї інтереси і потреби порушені, у кого є необхідна інформація, хто кровно зацікавлений у вирішенні конфліктної ситуації;

3) студенти повинні брати участь у реалізації цього способу вирішення конфлікту добровільно: «Неможливо силоміць зробити людину щасливою»;

4) починаючи вирішувати конфлікт за допомогою методу співробітництва, упевніться, що маєте достатньо часу, хоч би для того, щоб завершити перший крок;

5) висловлюйте свої почуття й повідомляйте про потреби, використовуючи «Словник принца». Говоріть про те, що насправді відчуваєте. У всіх випадках не порушуйте почуття власної гідності та гідності оточуючих;

6) надто інтенсивні емоції можуть налякати студентів, викликати негативні реакції, ефективність взаємодії погіршиться і студент буде боятися висловлювати свої почуття;

7) говоріть про проблему, з якою ви зіткнулися, а не про той стан, якого хочете досягти. Наприклад, коли ви говорите: «Я хочу тиші» це тільки повідомлення про власний стан, але немає інформації про проблему. Навпаки, коли ви повідомляєте: «Коли в аудиторії такий розголос, у мене болить голова. Мені неприємно повторювати, що треба зробити», ви повідомляєте про проблему, яку необхідно вирішити разом зі студентами;

8) використовуйте «Словник принца» для того, щоб допомогти студентам визначити їх бажання. Якщо ситуація складна для її вирішення необхідно задовольнити багато потреб, запишіть їх на дошці. Не слід переходити до другого кроку до тих

пір, поки проблема не буде повністю визначена, і ви не будете впевнені, що вам вдалося виявити всі потреби, які привели до виникнення цієї проблеми;

9) Не намагайтеся заново вирішити вже розв'язані конфлікти, навіть, якщо вони були завершені за допомогою способу придушення. Використовуйте метод співробітництва тільки до нових конфліктів.

Крок 2. Вироблення можливих рішень

Після того, як проблема точно окреслена, викладач і студент можуть пропонувати варіанти її вирішення. Так як студент менше підготовлений до використання методу співробітництва, буде ефективніше запропонувати спочатку висловитись йому, а потім пропонувати власні рішення. При цьому бажано врахувати наступні рекомендації:

Не оцінюйте запропоновані рішення і не дозволяйте оцінювати їх. Оцінювання буде відбуватися на третьому кроці, але ніколи не на другому.

Намагайтеся стимулювати студентів до висушування ідей. Можна використовувати висловлювання типу: «Які варіанти можна запропонувати для вирішення цієї проблеми?», або «Давайте проаналізуємо, як багато рішень ми можемо запропонувати». Завдання цього етапу – зібрати, якомога більше пропозицій; можна коротко записувати ідеї, особливо якщо проблема пропонує множину мисленнєвих рішень, але не затримуйте при цьому висловлювання варіантів рішень. Для посилення ефекту можна використовувати запис магнітофоном.

Не вимагайте від студентів підтвердження аргументів, які вони використовують.

Стимулюйте до висловлювання всіх учасників, але не примушуйте їх.

Якщо процес висунення ідей загальмовується, слід сформулювати проблему ще раз. Можна ставити акселерувальні запитання типу: «Про що жоден з нас ще не згадав?»

Крок 3. Оцінювання рішень

1) Починайте третій крок із відкритого питання, наприклад: «Що Ви думаєте про кожен із варіантів? Який із них Вам найбільш до вподоби?».

2) Викресліть зі списку рішення, яке може привести до негативних висновків з будь-якого приводу.

3) Використайте «Словник принца», зокрема, активне слухання для того, щоб упевнитися, що всі учасники обговорення абсолютно точно зрозуміли пропоноване рішення і

щоб вони змогли висловити свої почуття. Ваша роль як фасилітатора почуттів і думок на цьому етапі дуже важлива.

4) Не сумнівайтеся, висловлюючи власну думку та почуття. Не приймайте рішень, які вас хоч у чомусь не влаштовують.

5) Використовуйте свої зауваження для висловлювання свого власного стану, наприклад: «Мені буде неприємно, якщо ми приймемо це рішення, тому що …».

6) Прийшов час аналізу. Запропонуйте всім учасникам захищати їх пропозиції. Те ж саме зробіть стосовно прийнятного для вас рішення.

7) Не поспішайте. До тих пір, поки не стане очевидно, що всі згодні з певним рішенням, дайте можливість кожному висловитися. Якщо хтось мовчить, стимулюйте його за допомогою: «Я не всіх вислухала, і мені цікаво, що думає кожен з Вас».

Крок 4. Прийняття рішення

Якщо ви послідовно пройшли попередні кроки, то четвертий не буде складним. У деяких випадках найбільш сприятливе рішення визначається на попередньому кроці, а четвертий – відбувається автоматично, бо з ним усі згодні. Однак буває й так, що залишається декілька якісних рішень, і в цьому випадку цей крок необхідний. Для того, щоб його пройти, необхідно зробити наступне:

1) Уникніть голосування! Голосування завжди приводить до появи переможців і переможених, а це небажано. Переможці намагатимуться не виконувати прийняте рішення, а наша мета – згода.

2) Використайте більш складну систему оцінок. Наприклад, піднята рука буде означати «рішення бажане», паралельно підлозі – «не вирішив або мені однаково», опущене вниз – «небажане або неприйнятне рішення».

3) Протестуйте всі запропоновані рішення. Запропонуйте студентам уявити, як буде працювати кожне з запропонованих рішень, якщо воно буде прийняте.

4) Намагайтесь досягти згоди. Не приймайте рішення до тих пір, поки всі не будуть згодні принаймні намагатися зробити так, як було вирішено. Запитайте: «Мені здається, що всі вибирають друге рішення. Комусь воно не підходить? Усі згодні?» Потім запитайте кожного з учасників, чи хочуть вони спробувати реалізувати це рішення й дивитись, чи працює воно. Це допоможе студенту зрозуміти, що рішення, яке приймається, зовсім не є висіченим у камені й завжди може бути зміненим, що

завжди є можливість повернутися до початку й розробити інше, краще.

5) Запишіть це рішення. Іноді доречно попрохати всіх учасників підписатися під ним, як під контрактом. Якщо Ви бачите сумніви при підписанні, отже, згода ще не повна й у вас є спроба домогтись її. Не дозволяйте нікому підкорятися груповому натиску. Будьте уважні до невербальних знаків, котрі показують ставлення студентів до прийнятого рішення. Не приймайте підкорення за згоду.

Крок 5. Визначення упровадження рішення

Дуже часто відбувається так, що продуктивні рішення, ефективно прийняті в результаті здійснення попередніх кроків, ніколи не впроваджуються. Це відбувається тому, що не визначено, хто, коли й що буде робити для запровадження прийнятого рішення. Без п'ятого кроку спосіб робітництва не працює. Тому необхідно:

1) Запитати групу: «Що ми будемо робити для реалізації нашого рішення?», або «Хто з нас і за що буде відповідати? Коли ми почнемо це робити?»

2) Необхідно вияснити норми і стандарти виконання рішення. Наприклад, якщо ви прийняли рішення що прибиранні аудиторії, треба визначити, що таке «прибрана аудиторія», які критерії «чистоти» аудиторії, бо в іншому випадку ви створите умови для подальших конфліктів.

3) Запишіть, ХТО, КОЛИ і ЩО буде робити.

Крок 6. Оцінювання успішності рішення

Шостий крок значно важливий, але не завжди потребує формального підходу. Ідея полягає в тому, щоб просто оцінити ефективність ваших зусиль. Через деякий час після реалізації прийнятого рішення можна запропонувати такі запитання: «Проблема зникла?», «Це прийнятне рішення?», «Наскільки ефективне ваше рішення?». Одним із прийнятих і корисних критеріїв ефективності способу робітництва є зникнення конфлікту, а разом із ним – і всіх негативних почуттів. Надаємо пропозиції, котрі можуть бути корисними при оцінці ефективності способу робітництва:

1) Через деякий час після успішного здійснення прийнятого рішення ще раз (чи декілька разів – залежно від складності чи значимості проблеми) обговоріть – чи пропоноване рішення влаштовувати всіх?

2) Якщо рішення перестало бути прийнятним для всіх або його здійснення стало більш складним, чим видавалося на

початку, – нічого страшного. Отже,прийшов час прийняти нове рішення.

3) Не ставтеся до прийнятого рішення як до чогось незмінного. Усі рішення – тимчасові й підлягають змінам. Це нормально. Усе старіє і приходить в непридатність, навіть найбільш правильні рішення. Не бійтесь їх змінювати. Ви знаєте, як прийняти нове ефективне рішення.

Узагальнюючи викладене вище, доходимо висновку, що одним із оптимальних шляхів вирішення конфліктних ситуацій є «покрокова» технологія. Перспективою подальшого пошуку в галузі педагогічної конфліктології є дослідження альтернативних методів вирішення конфліктних ситуацій в системах «студент – студент», «студент – академічна група».

Література:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 412 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – К.: Центр навчальної літератури, 2006.- 384 с.
3. Головенкін В. Щеплення від споживацтва або чим можна замінити сесії // Освіта. – 2004. – № 3.
4. Інформаційний пакет ECTS 2007-2008 рр. / Національна академія державного управління при Президентові України. – К., 2007. – http://www.academy.gov.ua/doc/ECTS.doc.
5. Сухомлинський В.О. О воспитании: узд. 5-е. – М.: Политиздат, 1985. – 270 с.
6. Крутнін А.Л., Крохіна І.М. Ефективний учитель. Практична психологія для педагогів. – Ростов н/Д., 1995. –.94-98.

Устинова Н.В.*

ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті визначено основні елементи процесу розвитку та збагачення творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти, розкрито технологічні особливості добору змісту та здійснення навчання вчителів у курсовий період з урахуванням розвитку їх творчих здібностей та можливостей, подано практичні поради викладачам та методичним працівникам щодо технології організації та проведення відповідних навчальних занять.

* ***© Устинова Н.В.***

Проблеми розвитку творчих можливостей педагога знаходилися в центрі уваги багатьох науковців і практиків минулого (П.П.Блонського, А.Дистервега, Я.А.Коменського, А.С.Макаренка, І.Г.Пестелоцці, С.Т.Шацького, К.Д.Ушинського). Висвітлюються ці проблеми й у працях дослідників сучасної доби (Ю.П.Азарова, В.І.Загвязинського, В.А.Кан-Калика, О.М.Мойсеєва, М.Д.Никандрова, М.М.Поташніка, Л.Ф.Спіріна та ін.). Але враховуючи надзвичайну актуальність означених проблем, до цього часу залишається багато питань, які потребують подальших досліджень.

Особливе місце серед таких питань займають ті, що пов'язані з технологією розвитку творчих можливостей педагога на різних етапах його професійної діяльності. Тому метою даної статі є визначення окремих технологічних особливостей розвитку творчого потенціалу вчителя у процесі його професійного розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти.

Розвиток творчого потенціалу особистості вчителя – це нескінченний ланцюг взаємопов'язаних і самодостатніх процесів руху, дозрівання, активності, зростання, самореалізації. Актуалізація елементів цього процесу для конкретної навчально-виховної роботи вчителя є потужним чинником його самоусвідомлення як творчої особистості та професіонала. Тому в системі неперервної педагогічної освіти, найдовшою та найзначнішою частиною якої є система післядипломної педагогічної освіти, важливо шляхом певного поєднання форм і методів навчання забезпечити підготовку вчителя до творчої діяльності на основі взаємодії і взаємозв'язку таких її складових: рефлексії власного творчого потенціалу, мотивації до творчої педагогічної діяльності, аналізу та самооцінювання здобутків реальної творчої педагогічної діяльності вчителя.

Відповідно до цього очевидним є актуальність проблеми формування у вчителів навичок самооцінювання. Зокрема доцільно наголосити на вагомості здатності вчителів до самооцінки проявів педагогічної творчості, рівня очікування власних творчих досягнень; мотивів самовираження, саморозкриття творчих можливостей, інноваційності в педагогічній діяльності. Для формування цих показників у процесі післядипломної педагогічної освіти важливо зосередити увагу на здатності педагога до творчого перетворення навчальної програми, уміннях створювати авторську програму; здатності до самостійного вироблення власної думки; здатності до рефлексивного осмислення власної практичної діяльності.

Організація в системі післядипломної освіти навчання,

спрямованого на розвиток творчого потенціалу вчителя має свої особливості, які полягають у поєднанні теоретичної і практичної підготовки в умовах включення вчителів у діяльність моделювання педагогічних ситуацій, проведення самоаналізу діяльності, оволодіння інноваційними методами й технологіями, складання програми саморозвитку вчителя.

У цій роботі необхідно прагнути до включення вчителів у діяльність, максимально наближену до творчої, орієнтуючи післядипломну професійно-педагогічну підготовку на зміну технології педагогічного процесу. Закладена в структуру таких занять система спеціальних процедур, завдань і вправ, тренінгів має бути спрямована на управління розвитком особистості вчителя й активізацію його творчості. Такий підхід стимулює виникнення активної позиції у професійній діяльності вчителя щодо вирішення проблемних ситуацій, спрямовує на постійний перегляд цінностей. Запропонований нами підхід до підготовки вчителя вимагає максимальної відкритості навчання, розвитку здібностей до прогнозування результатів педагогічної діяльності, до спільних зусиль у нових ситуаціях, до переходу від особистих рефлексивних властивостей до власне педагогічної рефлексії та творчості.

Слід зауважити, що педагогічними умовами керування розвитком творчого потенціалу вчителя є наступні:

- Стабілізація усвідомлення значущості творчості в педагогічній діяльності.
- Стимулювання розвитку творчої особистості вчителя.
- Формування потреби в педагогічній рефлексії.

Для забезпечення цих умов учителям під час курсового навчання в інституті післядипломної педагогічної освіти доцільно запропонувати спецкурс «Педагогічні інновації: теорія і практика» (6 годин). Специфіка цього спецкурсу має полягати в тому, що першою проводиться не лекція, як у традиційних курсах навчання, а семінарське заняття. Тема заняття «Самоаналіз педагогічної діяльності та виявлення проблемної ниви її організації та здійснення». Це здійснюється з метою виявлення у вчителів рівня сформованості знань про творчі процеси та творчу діяльність, для з’ясування їх творчого потенціалу і змотивування їх на розвиток творчості у процесі навчання.

Самопізнання є важливою передумовою творчого саморозвитку особистості.

Самостійне творче зростання вчителя проходить за наступною інформаційно-синтетичною моделлю:

- ознайомлення з різними, найбільш складними

навчальними ситуаціями;
- виявлення труднощів, що особливо ускладнюють роботу вчителя й учнів;
- самостійні пошуки центральної проблеми;
- вибір найбільш короткого шляху для вирішення проблеми;
- поступове наближення шляхом вивчення різних джерел до конкретного припущення, що дає можливість вирішити виниклу проблему;
- корекція отриманих результатів;
- дослідження адекватності знайденого припущення;
- пошуки інших припущень під час вирішенні даної проблеми.

При запровадженні даної моделі, важливо пам'ятати, що самостійні пошуки вчителів у виявленні та розв'язанні проблем відкривають широкий шлях для безперервного підвищення їх кваліфікації.

Творчий саморозвиток особистості припускає формування комплексу ідеальних конструктів креативно-мотиваційного, спонукального й екзистенціального характеру. Такими є ціннісні установки на саморозвиток, потреби у творчості, інтереси, життєві цілі, проективні моделі творчої діяльності, галузь засобів і дій. Принципово значущою є здатність до методологічної і методичної рефлексії процесу й результату творчої діяльності. Стосовно творчої індивідуальності, яка формується, методологічно значущим і методично перспективним стає цілепокладання, що підлягає реалізації. Особистість, яка розвивається, свідомо ставить мету власної позитивної зміни. Конкретною ознакою творчої особистості є її здатність ставити перед собою завдання щоразу зростаючої складності і прагнення до їх вирішення. Таким чином, творчий саморозвиток передбачає свідому діяльність із проектування власного розвитку [6].

Найважливішими контекстами безперервної освіти, визначеними з позиції творчого саморозвитку педагогів є наступні:
- екзистенціальні контексти, у яких творчий саморозвиток оцінюється в координатах смисложиттєвих параметрів індивідуальності;
- контекст креативних методик, технологій та інших педагогічних вправ;
- контексти інтерпретації й розуміння конкретних текстів на всіх рівнях освіти з позиції пріоритетів креативних можливостей для творчого розвитку педагога;

- інституційно-організаційний контекст, що встановлює зв'язки між рівнями, а також установами й іншими інституційними структурами системи безперервної освіти;
- контекст комунікативних компетенцій і дискурсивних формацій суб'єктів безперервної освіти.

Успішний саморозвиток здійснюється в культурно збагаченому середовищі співтворчого пошуку вчителя й учня.

Це впровадження діалогових форм пошукової діяльності, формування навчальної ситуації як культурно збагаченого й розвивального середовища.

Це й розвиток навичок рефлексивного аналізу процесу і результату творчого пошуку, зокрема й зроблених помилок [3].

Це також самоорганізація й самопланування своєї діяльності, що є обов'язковим компонентом творчого саморозвитку педагога. Вони забезпечують йому можливість свідомо проектувати себе та зміни у своєму творчому зростанні.

Творчий саморозвиток особистості неможливий без самоконтролю й самооцінки результатів навчальної діяльності, рефлексії пізнавальних дій, розумових процесів, своїх потенційних можливостей. Самооцінка йі рефлексія дозволяють виявити успіхи і прогалини в самовдосконаленні та творчому саморозвитку особистості [7].

Важливою складовою творчого саморозвитку педагога є саморегуляція діяльності. Вона сприяє оволодінню уміннями регулювання своєї творчої діяльності й поводження на різних етапах процесу навчання, у різних ситуаціях, а також уміннями керувати своїм станом, своєю пізнавальною діяльністю й поведінкою, відновлювати свій творчий потенціал, долати проблемні ситуації. Повноцінна саморегуляція забезпечує розвиток вимогливості особистості до себе й інших людей, уміння не розслаблятися й успішно переборювати труднощі в житті. Розвитку саморегуляції сприяють самоспостереження, самоаналіз, уміння порівнювати свої дії з діями і вчинками інших людей.

Процес формування знань і вмінь, які необхідні вчителю для здійснення інноваційної діяльності, доцільно починати з діагностики рівня готовності вчителя до інноваційної діяльності та реальних умов формування творчої особистості вчителя. Ми виходимо з того, що домінантою творчої діяльності є розвиток. Сутність розвитку творчої діяльності вчителя ми розглядаємо як зміну емоційних станів, знань про творчість, умінь та навичок, мотивів творчої діяльності тощо. Оцінка результативності цього процесу визначається через самопізнання, самоаналіз,

самооцінку, саморегуляцію, самовиховання, тобто через саморефлексію у творчій діяльності [6].

Аналіз рефлексивних процесів учителів у процесі формування творчої особистості показав, що в переважної більшості вчителів недостатній рівень розвитку креативного мислення, прагнення обґрунтувати свою позицію, самооцінку. Тому вплив рефлексивних процесів на формування творчої особистості вчителів має коригуватися під час тренінгових занять. А отже, така форма роботи як тренінг може бути використана як багатофункціональний метод психолого-педагогічного впливу на вчителя з метою навчання й розвитку його творчих якостей та особистісних характеристик.

Для організації навчального процесу, що стимулює появу творчих ідей, найбільш адекватною уявляється робота в парах, трійках або невеликих групах. Організовуючи роботу в командах, слід ураховувати той факт, що виробленню творчих ідей сприяє така взаємодія, для якої характерна атмосфера співробітництва. Кожен із слухачів повинен мати можливість уплинути на хід обговорення, використовуючи своє знання, потрапити під вплив обговорення і, тим самим, переформулювати своє бачення проблеми чи задачі. Для творчого вирішення проблеми необхідно працювати спільно, підтримуючи атмосферу «відносної незгоди», тобто дискусії, беручи до уваги, що кожен зможе компенсувати неможливий для нього рівень творчої діяльності або той, якого йому важко досягти. При організації процесу групової творчості доцільно приділяли окрему увагу різним мультимедійним засобам, що стають усе більш доступними для використання в навчальному процесі: Інтернету (у міжкурсовий період), що дозволяє спілкуватися в реальному часі, мобільним телефонам (у курсовий період) і т.п. Сам факт залучення віртуальних засобів спілкування значною мірою стимулює креативний процес.

Розробляючи тренінг педагогічної рефлексії, необхідно враховувати, що він має по’єднувати в собі:

- перцептивні вправи, спрямовані на підвищення адекватності та гнучкості сприйняття образів професійних об’єктів, операцій та алгоритмів, себе самого та інших людей;
- інтелектуальні вправи, що сприяють формуванню навичок здійснення творчих дій з образами професійних об’єктів;
- вправи, спрямовані на розвиток умінь та навичок корекційної роботи;

- вправи педагогічного спілкування;
- вправи педагогічної взаємодії.

Загальною метою тренінгу має бути формування потреби в педагогічній рефлексії. Так, рефлексія в контексті тренінгу поділяється на два основні види: особистісну й педагогічну. Під особистісною рефлексією розуміється самоусвідомлення суб'єкта в його сутнісних проявах, осмислення ним своїх властивостей, цінностей, здібностей.

Принципи організації практичних занять у групах мають повністю відповідати відкритості у вираженні власних почуттів, прийнятті себе та інших, довірі, самооцінці суджень, саморозкриттю, самоусвідомленню.

Наведемо приклади питань щодо рефлексії.

– Представтеся й розкажіть про себе те, що вважаєте за потрібне.
– Чого ви чекаєте від занять?

Завдання для групи:

– Подумайте та в художньо-образній формі розкрийте тему «Ми і наша педагогічна діяльність».

Підказка: форми можуть бути найрізноманітніші – інсценівка, казка, частівки, колаж і т. п.

Під час аналізу тренінгових завдань і вправ значна увага має приділтися переживанням, бажанням, інтересам, прагненням. А підбиття підсумків можна провести в декілька етапів:

Самооцінка. Процедури цього етапу мають бути спрямовані на оцінку власних особистісних цінностей.

Самоаналіз. Процедури цього етапу мають бути спрямовані на аналіз ціннісних орієнтацій, отримання навичок самоконтролю та конструктивного прояву інтересів, установок, потреб, мотивів.

Потреба. Завдання цього етапу має спрямовувалися на визначення змін у мотиваційній сфері учителів, посиленні потреби в педагогічній рефлексії.

Тренінг розрахований на 1–2 години. У практичній частині можна використовувати різні форми роботи.

На шляху освоєння нових способів навчання й виховання перед учителем постають труднощі, перш за все, професійно-особистісного характеру, пов'язані зі стереотипними, особистісними установками й реакціями в робочій атмосфері. Ці утруднення можуть долатися лише через визнання принципів міжособистісної взаємодії, усвідомлення того, що нові моделі навчання й виховання являють собою органічне поєднання дидактичної й особистісної проробки.

Сучасні дидактичні пошуки спираються на вміння вчителя ставити учня в позицію дослідника, розширяти усталені межі навчального пізнання, включати учня в повноцінне спілкування. А отже ефективним, щодо розвитку творчого потенціалу вчителя, дидактичним прийомом є включення вчителя до таких дидактичних пошуків, які ґрунтуються на діяльності учнів, що моделюють наукове дослідження, і тим самим ведуть їх не тільки до засвоєння фактичних знань, а й до розвитку нового проблемного бачення, освоєння дослідницьких процедур. Відповідно, завдання практичних занять мають полягати в демонструванні та оволодінні вчителями методами, використання яких сприяє розвитку дослідницької діяльності учнів.

Для подолання інерції мислення вчителів доцільно використовувати засоби розумового тренінгу, методи психологічної активізації творчості (мозкового штурму, синектики, гірлянд асоціацій, фокальних об'єктів, семикратного пошуку), методи систематизації, перебору варіантів (морфологічного аналізу, контрольних запитань) та теорії розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ). Для цього при обговоренні педагогічних проблем важливо прагнути до формулювання нетрадиційних підходів, змінюючи шаблони уявлень про суспільні, природні та педагогічні явища.

Ураховуючи те, що творча спроможність вчителя формується під впливом відповідного середовища, яке сприяє її розвитку, у процесі післядипломної педагогічної освіти, у курсовий та міжкурсовий періоди важливо прагнути здійснити непрямий формувальний вплив через мікросередовище. Середовище, у якому вчитель може актуалізуватися, повинно мати високий ступінь невизначеності й володіти потенційною багатоваріативністю. Саме невизначеність стимулює на пошук власних орієнтирів, а не на прийняття готових. Поєднання означених параметрів мікросередовища, а також низький ступінь регламентації поведінки сприяють розвитку інноваційної поведінки вчителя. У зв'язку з цим ефективними є психолого-педагогічні тренінги, на яких може здійснюватися індивідуально-особистісна адаптація кожного вчителя.

Тренінгові заняття сприяють усвідомленню вчителем творчих можливостей в собі та їх розвитку. Для проведених таких занять необхідно забезпечити наступні умови:

- відсутність регламентованої поведінки;
- наявність позитивного зразка творчої поведінки;
- створення умов для наслідування творчої поведінки та

блокування агресивної й деструктивної поведінки;

- соціальне підкріплення творчої поведінки.

Подальший розвиток творчої особистості вчителя відбувається шляхом розвитку його творчих можливостей поза конкретною сферою діяльності, як творче ставлення до будь-якої життєвої ситуації, що не пов'язується із професійними знаннями і вміннями.

Із цією метою доцільно в міжкурсовий період професійного розвитку вчителів застосовувати тренінг креативності, розроблений Н.Ю.Хрящевою [4]. Він розрахований на усвідомлення й подолання бар'єрів прояву творчості, усвідомлення характеристик творчого середовища, формування навичок і вмінь керування творчим процесом.

У ході цього тренінгу створюється проблемне, безоцінне середовище. Учасники тренінгу можуть усвідомити сутність явища творчості (креативності), визначити її прояви, а також з'ясувати бар'єри, що перешкоджали актуалізації їхніх власних творчих ресурсів. Значна увага має приділялтися тим проявам у поведінці й установкам, що можуть блокувати творчість учнів.

Якість проходження кожного заняття в курсовий та міжкурсовий періоди впливає на кінцевий продукт. Учителі поступово виявляють це в ході роботи, і ці відкриття закріплюються в їхньому досвіді у вигляді переживань і навичок створення оптимальних умов для перебігу креативного процесу в цілому.

При цьому викладачеві та методисту важливо орієнтувалися на наступну послідовність кроків:

- деталізація образу проблеми й її сполучення зі змістом накопиченого досвіду;
- використання евристичних прийомів і технік керування креативним процесом;
- утілення знайденого рішення чи варіанта поведінки в реальність.

Підсумовуючи слід зауважити, що в міжкурсовий період основну увагу слід приділяти тим якостям та вмінням учителів, які за даними діагностування мали найнижчі показники. Це пояснюється двома причинами. По-перше – завданням відстеження (моніторингу) неперервності творчого зростання вчителів. Адже, хоча творча діяльність і сам творчий потенціал, як ми зазначали, – річ тендітна, проте ретельне спостереження за розкриттям і керованим розвитком цього феномена сприяє впорядкованості творчого зростання вчителів, а з ними й підвищенню професіоналізму вчителя загалом.

По-друге, як правило, саме серед творчих якостей та вмінь учителів існують найбільші прогалини.

Отже, визначені та запропоновані технологічні особливості розвитку творчих можливостей вчителів найбільш ефективні при поєднанні формувальних впливів у трьох сферах післядипломної педагогічної освіти (інституційна, регіональна, об'єктна), а тому зв'язок між курсовим та міжкурсовим навчанням учителів, який здійснюється на базі районного методичного кабінету та шкільного методичного об'єднання вчителів, має обов'язково доповнюватися самоосвітньою діяльністю педагога. Без цього неможливо забезпечити його безперервний творчий розвиток і професійне вдосконалення.

Література:

1. Волощук І.С. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 160 с.
2. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
3. Поташник М.М. Педагогическое творчество: Проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. – К.: Рад. шк., 1988. – 187 с.
4. Психогимнастика в тренинге / Под редакцией Н.Ю.Хрящевой. – СПб.: Речь, Институт Тренинга, 2002. – 256 с.
5. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.
6. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
7. Черкасова О.В. Педагогические концепции новейшего времени: Р.Штейнер, М.Монтессори, С.Френе: Учеб. пособие / Самарский гос. ун-т. каф-ра педагогики. – Самара: Самарский ун-т, 2000. – 124 с.
8. Эльконин Д.Б. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
9. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. – Казань, 1991. – 152 с.

Хатыбова Н.Р. *

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

У даній статті розглядаються суть поняття «професійне самовизначення» та деякі аспекти процесу становлення особистості майбутнього інженера-педагога.

В современных условиях профессиональное образование все чаще рассматривается в ряду глобальных проблем, без

* © ***Хатыбова Н.Р.***

решения которых невозможно развитие не только человека, государства, но и всей человеческой цивилизации.

Потребность в профессиональном самоопределении становится ведущей в период получения профессионального образования. Профессиональное самоопределение, возникающее на этапе выбора профессии, в условиях вуза перерастает у студентов в стойкий профессиональный интерес, так как в ходе учебно-исследовательской и проектно-творческой работы студент включается в деятельность, обеспечивающую проявление и развитие его профессиональной позиции. Кроме того, в период обучения постоянно повышается уровень информированности студентов о будущей профессии, идет становление личности профессионала, постепенно происходит переоценка, переосмысление системы ценностей, постоянное сравнение структуры индивидуальных ценностных ориентации с профессионально значимыми, сопоставляется образ «Я» с эталоном профессионала. Профессиональное самоопределение выступает как процесс постоянной активности по проектированию и реальному построению своего профессионального трудового пути. Между тем, профессиональное самоопределение будущего инженера-педагога в образовательной среде диалога культур имеет свои особенности, отражающие специфику его духовного менталитета, умственной деятельности [4].

Вопрос выбора профессии, интереса и отношения к ней, становления профессионального самоопределения изучался многими педагогами-исследователями. Фундаментальные научные теории Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева и др. выявляют такие обязательные составляющие профессионального самоопределения, как самостоятельность, саморазвитие на основе положительной мотивации к данному виду деятельности и природных задатков.

Наибольшее число исследований проблемы профессионального самоопределения связано с процессом профессиональной переориентации личности (Е.А.Климов, Г.И.Елисеева, В.П.Петров и др.). Как совершенно справедливо замечает Е.А.Климов, сам «вопрос о выборе профессии, специальности, об уточнении этого выбора время от времени возникает в течение всей трудовой жизни человека» [1]. Проблема профессионального самоопределения нашла свое отражение в работах многих ученых и педагогов, таких как Н.С.Пряжников, Н.А.Гришакова, С.Н.Чистякова, М.А.Зубкова, и многих других.

Говоря о сущности профессионального самоопределения,

Н.С.Пряжников подразумевает «самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [2].

Цель данной статьи – рассмотреть сущность понятия «профессиональное самоопределение» и изучить некоторые аспекты процесса становления личности будущего инженера-педагога.

В педагогической энциклопедии «профессиональное самоопределение» – процесс формирования личностью своего отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование личностных и социально-профессиональных потребностей. Профессиональное самоопределение является частью жизненного самоопределения, т.е. вхождения в ту или иную социальную и профессиональную группу, выбора образа жизни, профессии [3].

Употребление термина «самоопределение» обусловлено различными подходами к проблеме с точки зрения психологии, социологии, философии, педагогики.

Самоопределение есть стремление определить своё место в жизни, в обществе, осознать свои общественные, национальные, и личностные интересы.

В зависимости от того, в каком дисциплинарном подходе термин «самоопределение» употребляется, он приобретает различное содержательное наполнение. При этом следует отметить, что эти процессы обусловливают сложные, многоплановые проблемы, в числе которых можно назвать самоопределение.

Основными теоретическими предпосылками для изучения природы профессионального самоопределения будущих инженеров-педагогов является положение о том, что профессиональное самоопределение – это сложный многоуровневый процесс и ведущая основа самоутверждения человека в обществе.

Успешность данного процесса зависит, в первую очередь, от психологической зрелости личности, задатков, способностей, ценностных ориентаций, а также готовности к вхождению в профессиональную среду, т.е. тех качеств, которые были сформированы в период обучения [5]. Становление инженера-педагога тесно связано с этапом профессионального самоопределения личности, когда студент впервые «примеряет» на себя будущую профессию, сопоставляет свои возможности с требованиями, предъявляемыми к специалисту. Изучение личности студента дает возможность педагогу правильно

установить, в каком направлении необходимо осуществлять воспитательную работу по дальнейшему формированию личности отдельного студента, какие стороны, качества и черты личности надо развивать, а какие менять.

Раскрытие потенциала личности, следовательно, зависит не только от собственной активности в реализации потенциальных возможностей, но и социального окружения, которое может поддержать, а может отвергнуть конкретную активность человека. При этом личностный потенциал выступает уже не только как фактор профессионального самоопределения человека, но и как результат этого процесса. В процессе обучения в высшем учебном заведении студент осваивает систему основных ценностных представлений, характеризующих данную профессиональную общность, овладевает знаниями, умениями, навыками, важными для будущей профессиональной деятельности и для жизни в целом, а также для успешного профессионального старта. Развиваются профессионально важные качества, формируется профессиональное самосознание и пригодность, овладевают нормами профессиональной деятельности и профессионального общения, понимают смысл будущей профессии.

Процесс профессионального становления будущих инженеров-педагогов в высшем учебном заведении немыслим без научного интереса, определяющегося прогрессом науки и техники, что, в свою очередь, вызывает необходимость постоянно развивать и совершенствовать подготовку будущего специалиста.

Следует отметить, что в последние годы осложнилась производственная сфера общения, широкое распространение и развитие получили экономическая, управленческая, коммерческая, правовая области профессиональной деятельности, что обусловливает необходимость овладения будущими инженерами-педагогами навыками профессиональной коммуникации.

Исследователями доказано, что для современного инженера-педагога недостаточно обладать глубокими знаниями специальных дисциплин, педагогики и психологии, в связи с чем возникает необходимость в специальных знаниях и умениях, способствующих активизации профессионально-творческого потенциала личности, формированию высокой мотивационной готовности к профессионально-творческой деятельности. Таким образом, инженер-педагог должен постоянно самоопределяться и утверждаться в профессии. Необходимо уметь соотносить новые требования с имеющимся уровнем профессионального

развития.

Существует ряд показателей, раскрывающих сущность процесса профессионального самоопределения. К ним относятся: мотивы профессионального выбора, профессионально-ценностные ориентации и наличие индивидуального жизненного плана.

Актуальными являются проблемы, связанные с формированием базовых ценностей и соответствующих принципов поведения будущих специалистов. Без усиления профориентационной работы в школе и в высшем учебном заведении, а также без специально организованной работы по формированию у студентов положительного отношения к выбранной профессии невозможно подготовить творческого, креативно мыслящего и компетентного специалиста.

Интеграция направлений, структурирующих модель развития профессионального самоопределения будущих инженеров-педагогов, способствует оптимизации учебного процесса, содействует повышению познавательной активности студентов, росту их интереса и стремлению к самосовершенствованию в профессиональной деятельности, самоопределению, самоактуализации и самореализации.

Анализ изложенного позволяет рассматривать профессиональное самоопределение как постоянно эволюционирующее, деятельное отношение к профессии, в основе которого – индивидуально-личностное стремление субъекта к самовыражению, поиску и активной адаптации, использованию существующих социокультурных форм и процессов. Это сложный длительный процесс формирования мировоззрения как взгляда на мир профессий в целом, как системы убеждений, выражающих отношение человека к миру профессий, которое проявляется через его частные формы (личностное, социальное, ролевое). Каждая из этих форм имеет свое содержание и особенности проявления, находясь при этом в тесной взаимосвязи друг с другом и составляя единое целое – профессиональное самоопределение.

Литература:

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А.Климов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
2. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С.Пряжников. – М.: Институт практической психологии – Воронеж: МОДЭК, 1996. – 256 с.
3. Бим-Бад Б.М. Педагогический Энциклопедический словарь / под ред. Б.М.Бим-Бада. – М.: Большая Рос. энциклопедия, 2002. – 528 с.

4. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. Психология и педагогика для технических вузов. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 512 с. – (Серия «Учебники для технических вузов»).
5. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности: [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.tovievich.ru. – Заголовок с экрана.

Хаялиева С.З.*

ОПЫТ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ НА ПРОФИЛЬНОЙ КАФЕДРЕ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

У даній статті розглядаються деякі методи роботи із профорієнтації, що проводиться викладачами кафедри технології і конструювання швацьких виробів.

Значение профессиональной ориентации и психологической поддержки молодежи в условиях трансформации социальных отношений, сопровождающейся системным социальным кризисом, значительно возрастает [1]. Повышение роли профессиональной ориентации в оптимизации социальных процессов связано с направленностью профориентации на формирование и активизацию адаптационных возможностей индивида не только в сфере труда, но и в широком социальном контексте его жизнедеятельности [3].

Учитывая низкий уровень социально-психологической готовности населения к деятельности в условиях глобальной неопределенности социально-трудовой среды, профессиональная ориентация сегодня осуществляется как социально-профессиональная ориентация [2]. Независимо от того, имеет ли деятельность специалистов по профориентации выраженную педагогическую, психологическую, социологическую или иную составляющую, практически никто не исключает из рабочего поля влияние социального окружения, поддерживающие или подавляющие факторы среды.

В наше время, когда информационный поток сообщений, касающихся путей трудоустройства, (выбора учебного заведения для продолжения обучения, временной и сезонной занятости, кружках и секциях, в которых можно развить свои способности, приобрести дополнительные умения и навыки и т.д.) велик и разрознен. Подростку, желающему продолжить свое образование (или трудоустроиться), становится все труднее сделать свой выбор.

* © ***Хаялиева С.З.***

На основании исследований, анализа и прогноза, можно сделать вывод, что школьники, при достаточно большом количестве учебных заведений города затрудняются сделать правильный выбор своего учебного заведения. Это происходит как из-за непроведенной ранее профориентационной работы (школьники не знают, какая специальность подходит для них больше всего); так и из-за нехватки информации об учебных заведениях. Так же обстоят дела и с возможностью трудоустройства.

Естественно, что в этом случае предпочтение отдается не тому вузу, где есть специальности, которые, в силу его индивидуальных особенностей, наиболее подходят ему, а тому вузу, который находится ближе к дому, конкурс меньше, друзья учатся, родители рекомендуют и так далее. В этом случае проигрывает подросток (хорошо, если специальность ему понравится и он будет прилежно учиться, иначе он потеряет время попусту), теряет вуз (студент не желает учиться), и государство теряет средства на учебу посредственного работника. Иногда это выражается даже в том, что накануне вступительных экзаменов, потенциальный абитуриент (выпускник среднего общеобразовательного учреждения – школы, лицея, гимназии, колледжа и др.) не знает, куда ему подавать документы и зачастую подает документы в первый попавшийся вуз. Скорее всего, такой подход к выбору будущей специальности негативно повлияет на него, как на формирующегося специалиста и отразится на его квалификации.

Чтобы решить эти проблемы, необходимо в первую очередь проводить профориентационную работу – выявить задатки подростка, предоставить ему информацию о будущей деятельности, профессиях, различных кружках, клубах, в которых можно углубить и развить свои способности, возможностях трудоустройства с использованием новейших разработок в различных областях науки: педагогики, психологии, вычислительной техники, коммуникаций и др.

Так, РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет» на протяжении уже нескольких лет проводит профориентационную работу. Субъектами профориентации в РВУЗ «КИПУ» являются обучающиеся (школьники и студенты), преподаватели, сотрудники. Целый ряд структурных подразделений и объединений РВУЗ «КИПУ» занимается вопросами профориентации: деканаты, факультеты, кафедры и т.д. Ежегодно на Ученом Совете Университета утверждается план профориентационной работы и заслушивается годовой отчет с итогами работы.

На факультетах РВУЗ «КИПУ» руководят профориентационной работой деканы:

- организуют совместную профориентационную деятельность с учреждениями общего среднего, начального, среднего и высшего профессионального образования;
- осуществляют координацию профориентационной работы кафедр и организуют профориентационные мероприятия на факультете (в институте);
- устанавливают стабильные связи с социальными партнерами и конечными потребителями профессиональной подготовки специалистов.

Профориентация РВУЗ «КИПУ» имеет различные формы и методы работы с абитуриентами. Рассмотрим некоторые из них, которые осуществляет одна из кафедр университета, факультета инженерной педагогики, кафедра «Технология и конструирование швейных изделий».

Профориентационная работа на кафедре осуществляется как преподавателями, так и студентами, обучающими на данной специальности. Наши студенты (4 и 5 курсов) ежегодно проходят педагогическую практику, которая проходит на базе школ, учебных комбинатов, училищ. Когда наши студенты приходят в школу – дети видят, откуда они пришли, с какого факультета. Специального задания – проводить профориентацию – они не получают, хотя это тоже можно сделать. Но они своим личным примером, разнообразием талантов, безусловно, привлекают внимание школьников, учащихся к вузу, который способствует становлению человека. Таким образом, в данном случае осуществляется не предметная профориентация, а специфическая демонстрация особого стиля университетского мышления.

Ежегодно за всеми сотрудниками кафедры закрепляются определенные районы Крыма, в которых проводится профориентационная работа. Таким образом, учащиеся узнают об истории факультета, о специальностях, по которым обучаются студенты, о его традициях и вступительных испытаниях. Кроме того, сотрудники кафедры рассказывают о своих научных интересах, о преподаваемых дисциплинах. При проведении данной работы преподаватели используют презентации с информацией об университете, представляют буклеты о профессиях, о структурных подразделениях, правилах приема, плакаты, специальные выпуски газеты «Гармония».

При кафедре «Технология и конструирование швейных изделий» существует Студенческая Лаборатория Моды, где

силами студентов и преподавателей кафедры создаются коллекции, имеющие научную направленность. Модели коллекции демонстрируются как в университете, так и на различных конкурсах в Крыму и за его пределами. Ежемесячно проводятся собрания Лаборатории. Для того чтобы привлечь абитуриентов, кафедра приглашает учащихся, как на собрания Лаборатории, так и для активного участия в ее работе.

Очень важной формой профориентации являются прямые телевизионные и радио передачи для абитуриентов, в которых принимают участие представители ректората, приемной комиссии, деканы факультетов. Осознанному выбору профессии способствуют крупные мероприятия для абитуриентов: Дни открытых дверей, где у будущих абитуриентов есть возможность своими глазами увидеть университет, пообщаться с преподавателями и студентами. Нужно отметить, что подобные встречи весьма полезны, так как у учащихся есть возможность непосредственно познакомиться с факультетом, его сотрудниками. Это также может повлиять на выбор выпускниками не только вуза, но и факультета.

Таким образом, мы полагаем, что необходима единая профориентационная система, разработанная на базе серьезного научно-методического комплекса, которая объединила бы школу, вуз и организации-работодатели. Такая система должна сочетать в себе все основные подходы – информационный, консультативно-диагностический, развивающий, активизирующий. Для ее разработки необходимо использовать эффективные отечественные разработки, учесть успешный опыт зарубежных коллег. В этом случае она будет способствовать тому, чтобы на каждом этапе учебной и профессиональной деятельности школьники, студенты, специалисты могли совершать осознанный, объективный выбор, позволяющий максимально раскрыть свой потенциал в труде, осуществляя деятельность, имеющую для них смысл и востребованную в обществе.

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Профориентология: теория и практика: учеб. пособие для студентов вузов / Э.Ф.Зеер, Н.О.Садовникова, А.М.Павлова. – М.: Акад. проект, 2004. – 190 с.
2. Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студентов вузов / А.В.Мудрик. – М.: Academia, 2004. – 299 с.
3. Пряжникова Е.Ю. Профориентация: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.Ю.Пряжникова, Н.С.Пряжников.–3-е изд., стер. – М.: Academia, 2007. – 494 с.

Біла Л.В.

ПЕРЕВАГИ ЗНО НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ВИПУСКНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПЕРЕД ІНШИМИ МЕТОДАМИ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ

У статті проаналізовано переваги зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників порівняно з іншими формами контролю.

Упевнений поступ України до європейського освітнього простору вимагає від української освіти наближення до ідеалів сучасного суспільства, модернізації освіти відповідно до світових тенденцій суспільно-економічного розвитку, що забезпечить її ефективність і конкурентоспроможність у динамічному, глобалізованому світі. Одним із таких напрямів є запровадження системи зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх навчальних закладів, яке сприятиме рівному доступу всіх громадян до якісної освіти.

Дане оцінювання є:

- зовнішнім незалежним, оскільки здійснюється організацією, яка не залежить від школи та вищого навчального закладу і проводиться на базі спеціально визначених для цього установ;
- об’єктивним, оскільки ставить однакові вимоги та забезпечує рівні умови всім учасникам в Україні;
- прозорим, бо забезпечує можливість спостереження з боку громадськості за дотриманням передбачених процедур.

Перехід до системи незалежного тестування має багато виправдань: це відповідає демократичним нормам, підвищує об'єктивність оцінки та уніфікує рівень вимог у всій країні, відповідає широкій світовій практиці, сприяє інтеграції України в європейський освітній простір, ставить заслін на шляху корупції і багато чого іншого. Зовнішнє незалежне оцінювання стає основним інструментом, що використовується при відборі кандидатів для подальшого навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Сама ідея зарахування у ВНЗ за результатами тестування, з огляду на часом наскрізь корумповану систему вступу до вищих навчальних закладів країни впродовж багатьох років, заслуговує тільки схвалення. Нинішня система, безумовно, антикорупційна, надпрогресивна і затребувана.

Зовнішнє оцінювання має багато переваг, серед яких наступні:

✓ Поєднуються два важливих завдання: оцінити навчальні досягнення учасників ЗНО (провести їх сертифікацію) та

здійснити відбір кращих для навчання у вищих навчальних закладах (селекцію випускників).

✓ Знімається проблема недовіри абітурієнтів, батьків, суспільства до об'єктивності оцінювання знань на випускних і вступних іспитах, що має дати реальне зниження напруги в суспільстві.

✓ З'являється об'єктивна можливість усунення адміністративного втручання у процес оцінювання знань представниками виконавчої, законодавчої та інших гілок влади.

✓ Формується реальна основа ліквідації хабарництва у школах і вищих навчальних закладів, спрямована на поліпшення об'єктивності оцінювання знань школярів та абітурієнтів.

✓ Об'єктивність оцінки знань має налаштовувати дітей на розбудову свого життя власними силами, формувати особистість, її життєздатність і життєстійкість в інформатизованому суспільстві.

✓ З'являється можливість кількісної оцінки рівня викладання кожної дисципліни (але обов'язково з урахуванням усіх чинників, які впливають на рівень викладання) конкретним учителем, у конкретній школі, районі, місті, регіоні, що необхідно для підвищення ефективності управління якістю освіти.

Через практику зовнішнього оцінювання мають бути скореговані єдині для всієї країни вимоги реального державного стандарту в освіті.

Україна як суверенна держава будує власну систему освіти, але офіційно з орієнтацією на європейський освітній простір. Тому так чи інакше – вона повинна визначити ступінь свого суверенітету в освіті. Глобалізація – це не тільки нові підходи до регуляції ринків, тарифів і митниці. Це також і загальні стандарти, зокрема й освітні.

Уведення нового – це завжди відмова від старого. При цьому неминуче губиться щось хороше і з'являються нові проблеми та непередбачені труднощі. Необхідно взяти хороше у старій системі та зберегти це в новій.

Освітяни України, вивчаючи досвід тестування в інших країнах, розробляють свою модель проведення оцінювання навчальних досягнень учнів середніх навчальних закладів. Так, сьогодні вже можна впевнено констатувати –склалась власна українська система. Що тут українського? Система зовнішнього оцінювання виконує подвійне завдання: ми працюємо й на вступну, і на випускну кампанію. Із точки зору тестології – це не дуже вдало, бо завжди краще ставити одне завдання. Але в

Україні вже так склалося, і це наші реалії.

Система ЗНО насправді викристалізувала масу проблем в освітній сфері. Саме час подумати про співвідношення шкільних програм із програмами вищої школи, питання наступності в освіті. Сьогодні ми йдемо до того, що старша школа буде профільною.

В України, на відміну від інших країн світу, існують додаткові труднощі як у молодої суверенної багатонаціональної держави: вона наполегливо впроваджує державну мову в діловодство та систему освіти. Тестування проводиться українською та мовами інших народів, які проживають на нашій території. Тільки в небагатьох країнах світу здійснюється переклад тестових завдань мовами національних меншин. Зазвичай тестування в міжнародній практиці проводиться однією, звісно, державною мовою.

Система зовнішнього незалежного оцінювання абсолютно відкрита до співпраці, а приховуються лише чотири моменти: прізвища тих, хто має стосунок до складання тестів, особиста інформація про тих, хто зареєструвався для участі в тестуванні (це заборонено законом), до дня тестування не розголошується зміст тестів і тримається у таємниці зміст комп'ютерної системи обробки відповідей.

Тести використовуються в незалежному оцінюванні тому, що, порівняно з іншими перевагами педагогічного оцінювання, мають свої суттєві плюси. Зокрема тестування дає можливість перевірити результати навчальних досягнень водночас із багатьох тем і розділів програми, об'єктивно оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу та інше. Тести – це не ідеальна форма одночасної перевірки знань у великої кількості людей, але досконалішої наразі немає. Завдання побудовані таким чином, що 20% завдань – складні, 20% – прості, і 60% – розраховані на середній рівень підготовки. Тобто кожен учасник ЗНО може виконати завдання свого рівня.

В основу відбору змісту тестових завдань були закладені програми зовнішнього оцінювання з кожного предмета. Звісно, на підставі чинної навчальної програми середньої школи.

Важливим є вибір форм тестових завдань. Узагалі теорія тестування нараховує більше 150 форм і видів тестових завдань, а ми використовуємо тільки шість. Чому? Бо, якщо в наших школах і використовують тестові завдання, то лише однієї форми – вибір із кількох відповідей однієї правильної. Якби ми сьогодні включили в тести ще два десятки специфічних за формою завдань, то учні взагалі не знали би, що з ними робити.

Ще одна особливість відбору змісту: для нас було принциповим відкинути звинувачення скептиків про вихід за межи шкільної програми. Тому тести максимально зорієнтовані на шкільний підручник. І в разі, коли відповідь на певні тестові запитання учень міг і не знайти в підручнику, усе ж таки будь-яке запитання не виходило за межі матеріалу, викладеного в підручнику.

Цього року із сертифікатів знято кілька елементів захисту, тому що це, з одного боку, занадто дорого, а з іншого, у тому немає потреби. А в наступні роки Український центр оцінювання якості освіти зможе видавати сертифікати на звичайному паперовому аркуші навіть без печатки. Адже його результати обов'язково звірятимуться з електронною базою даних, яку неможливо підробити.

Зовнішнє незалежне оцінювання здійснюється експертами, незалежними відносно навчального закладу, із застосуванням стандартизованих тестових завдань, відповідних процедур проведення тестування та технології безособової перевірки. Існує інспекторський склад громадських спостерігачів, щоб виключити випадки списування, а також використання всіх можливих підручних засобів під час складання тестів. Створено обмеження додаткових місць для пільгових категорій – щоб не були уражені права інших вступників.

Ще одне наше українське надбання: удалося за дуже короткий строк створити професійну систему адміністрування зовнішнього оцінювання. Про це свідчать кілька цифр. Цього року учасники тестування виконали близько мільйона тестів. Оброблено біля 8 млн. бланків відповідей. Вони всі перевірені, жодного не втрачено. Мабуть, нашим ноу-хау є й система друкування зошитів із завданнями, яким уже зацікавились колеги з інших країн. Не друкуємо тестові завдання за кордоном, як багато країн світу, а друкуємо їх власними зусиллями, на власній матеріально-технічній базі. Усе це зроблено з метою унеможливлення витоку інформації та конфіденційності процесу.

Є й інші, виключно українські особливості моделі організації та проведення тестування, які безсумнівно будуть удосконалюватись у майбутньому.

Яким же шляхом іти? Те, що створену Українським центром оцінювання якості освіти (УЦОЯО) систему тестування треба розвивати й удосконалювати, не підлягає сумніву. Запровадження ЗНО виявилося дуже складною справою, що вимагає великих фінансових, організаційних, інтелектуальних затрат. Адже під час тестування оцінюються індивідуальні

результати навчальної діяльності, які не завжди залежать від того, як працює конкретний заклад освіти чи окремий педагог.

Після проведення зовнішнього оцінювання рядові вчителі почали говорити, що в учнів з'явився якщо не інтерес до навчання, то усвідомлення того, що вчитися все-таки потрібно. Формування високоосвіченого покоління є першочерговим загальнодержавним завданням. Рівень розвитку країни в сучасному світі взагалі характеризується не розвитком промислового виробництва, а рівнем освіти населення. Тестування випускників не повинне бути тільки своєрідним бар'єром між школою та вищими навчальними закладами. Воно мусить бути дійсно способом вивчення рівня освіченості випускників.

Особливості освіченості громадян є однією з основних кваліфікаційних рис нації. Кожна нація формує свої очікування щодо рівня освіти. Ці очікування становлять сутність суспільного інтересу і є визначальним чинником політики держави у сфері освіти. В Україні суспільний інтерес, зокрема, спрямований на те, щоб вища освіта, яка для сучасного суспільства становить загально-соціальну цінність, розвивалася відповідно до принципу рівного доступу.

Нашій країні треба ще дуже багато й довго працювати над тим, аби стати справді передовою європейською країною, без процвітання корупції, совкових підходів до освіти, без низькопоклонства перед іншими країнами та ще без багато чого іншого, що роками нашаровувалося в економічному й політичному житті країни. А здатність критично підходити до власних помилок завжди була втіленням надії на майбутній позитив. Саме тому, попри загальну позитивну оцінку результатів зовнішнього незалежного тестування, багато що треба відшліфувати й виправити, аби наступного року в найкращі вузи країни вступили тільки найрозумніші і найдостойніші.

Дичок С.М.

СТАВЛЕННЯ МОЛОДІ ТА ІНШИХ КАТЕГОРІЙ НАСЕЛЕННЯ ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСТІ ДО ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ

У статті показано ставлення керівників загальноосвітніх навчальних закладів, класних керівників випускних класів, випускників загальноосвітніх шкіл 2010 року, батьків випускників до зовнішнього незалежного оцінювання; розкриті причини позитивного та негативного відношення суспільства до цього процесу.

Зовнішнє тестування – одна з найбільш поширених у світі та ефективних систем оцінки навчальних досягнень учнів, яка дозволяє провести конкурсний відбір до вищих навчальних закладів. Прямими перевагами цієї системи є:

- забезпечення рівного доступу до вищої освіти та можливості її здобуття;
- стандартизація вимог до вмінь, знань і навичок, якими повинні володіти абітурієнти;
- антикорупційна спрямованість;
- можливість широкого залучення до функціонування системи як освітян, так і громадськості.

Система зовнішнього оцінювання функціонує в більш ніж 150 країнах світу. Запроваджена вона й на пострадянському просторі – в Україні, Грузії, Вірменії, Азербайджані, Білорусі, країнах Балтії та ін. Зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) в Україні відбувається згідно з **Конституцією України та законами України** про освіту, у**казами Президента України** (від 04.07.2005р. № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти», від 20.03.2008р. № 244 «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні», від 25.09.2008р. № 857 «Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні»); **постановами Кабінету Міністрів України** (від 25.08.2004р. № 1095 «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти», від 31.12.2005р. № 1312 «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти»); **наказами Міністерства освіти і науки України та Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО).** За словами директора УЦОЯО Ігоря Лікарчука, ми багато запозичили в сусідів, але деякими нашими напрацюваннями сьогодні цікавляться в інших країнах. Хоча експеримент щодо зовнішнього незалежного оцінювання розпочався ще у 2002 році, в Україні спостерігається відсутність однозначного позитивного сприйняття ідеї запровадження цієї системи. Незважаючи на те, що зовнішнє незалежне оцінювання є одним із п’яти пріоритетних напрямків розвитку українського суспільства, певний опір цій реформі відбувається на рівні:

- вищих навчальних закладів, оскільки вони не впливають на результат ЗНО;
- політиків, оскільки запровадження системи потребує чималих зусиль організаційного характеру;

- ЗМІ, у яких часто можна зустріти критичні матеріали щодо системи зовнішнього незалежного оцінювання;
- суспільства, оскільки система є принципово новою порівняно із традиційними вступними іспитами до вищих навчальних закладів.

До ЗНО ставлення в суспільстві неоднозначне: від цілковитого схвалення до абсолютного заперечення. З метою виявлення ставлення молоді та інших категорій населення до зовнішнього незалежного оцінювання у вересні – листопаді 2009 року в Херсонській області було проведено моніторингове дослідження, яке включало репрезентативне опитування груп населення, причетних до процесу ЗНО, а саме: керівників загальноосвітніх навчальних закладів, класних керівників випускних класів, випускників загальноосвітніх шкіл 2010 року, батьків випускників. Склад вибірки моніторингу показано на рис.1.

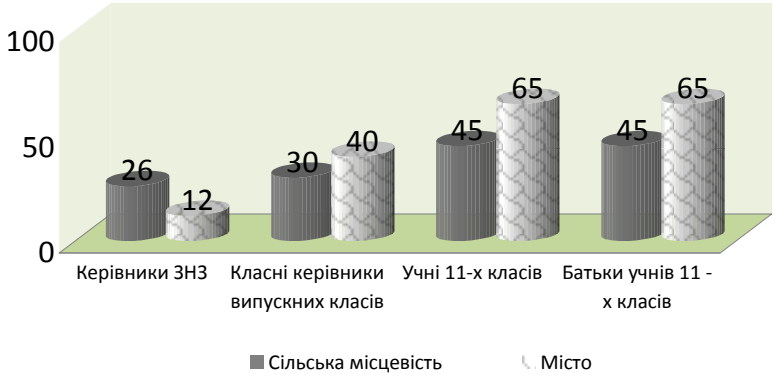


Рис.1 Кількість осіб, які взяли участь у дослідженні

Важливою складовою освітньої системи України є загальна середня освіта, яка Конституцією України визнана обов'язковою. Держава має забезпечити рівний доступ кожному до якісної середньої освіти. Проте стан освіти в Україні сьогодні дуже непростий. Згідно з результатами дослідження, від 13% до 64% респондентів вважають високим рівень загальної середньої освіти, що забезпечує їх навчальний заклад. Більшість респондентів (від 36% до 84%) оцінюють цей рівень, як середній, а 3% опитаних керівників ЗНЗ та випускників шкіл вважають його низьким. Таке ставлення пов'язане з тим, що школа позбавлена можливості пошуку індивідуального підходу до кожного учня. Сучасна освітня методологія, яка розрахована на

середньостатистичного учня, постійно зазнає критики. Потребують змін і навчальні програми середніх шкіл, тому що одинадцятикласнику складно вивчити всі ті предмети, які є в навчальному плані, і знати їх на відмінно. Ці та інші проблеми середньої освіти винесла на поверхню система ЗНО. Яким чином респонденти оцінюють рівень загальної середньої освіти, що забезпечує їх навчальний заклад, показано на рис.2.

Рис. 2. Відповіді респондентів на питання «Як Ви оцінюєте рівень загальної середньої освіти, який забезпечує Ваш навчальний заклад?»

Як і будь-яке явище, що стосується великої кількості людей, зовнішнє незалежне оцінювання обросло міфами, чутками, побоюваннями й стійкими упередженнями. Для всіх груп опитаних характерно, що чим вище поінформованість респондентів, тим вище рівень абсолютної довіри до ЗНО. Результати дослідження свідчать про те, що від 51% до 71% респондентів підтримують запровадження зовнішнього незалежного оцінювання. Не довіряють ЗНО від 24% до 40% опитаних. Цей скептицизм характеризує ставлення населення до антикорупційних ініціатив уряду: люди не довіряють навіть застосуванню сучасних прогресивних методів. Разом із тим, можна відзначити, що корупція є одним з основних факторів, який знижує цінність та соціальну значущість знань та вищої школи в суспільстві. Ставлення респондентів моніторингового дослідження в Херсонській області до зовнішнього незалежного оцінювання показано на рис. 3, 4.

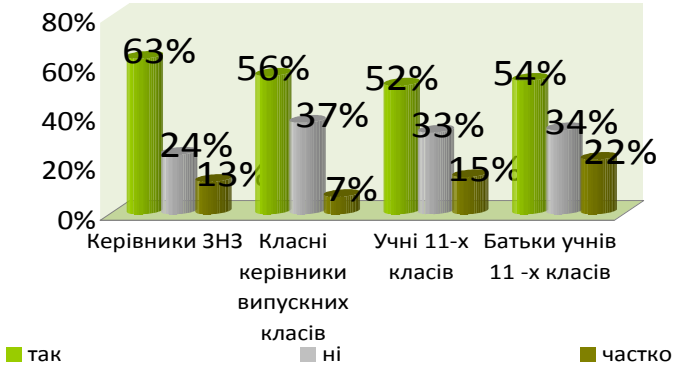


Рис. 3. Відповіді респондентів на запитання «Чи вважаєте Ви зовнішнє незалежне оцінювання ефективною формою оцінювання навчальних досягнень випускників?»

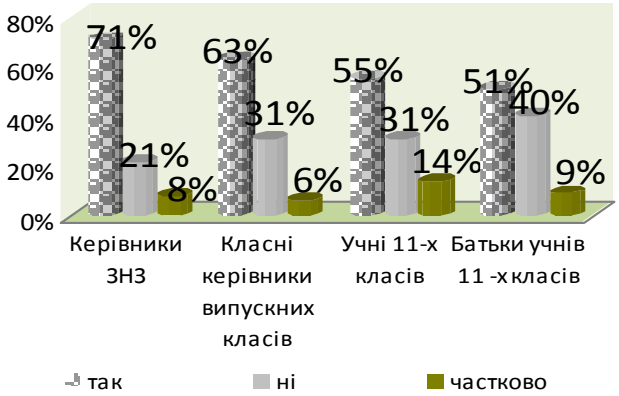


Рис. 4. Відповіді респондентів на запитання «Чи вважаєте Ви зовнішнє незалежне оцінювання тим чинником, що забезпечує рівний доступ українських випускників до вищої освіти?»

Навряд чи хто заперечуватиме зростання ролі освіти в інформаційному суспільстві, де головними продуктами виробництва є інформація та знання. Згідно моніторингового дослідження, тільки 9% опитаних випускників 11-х класів вважають, що можна бути успішним і без освіти (рис. 5). За такого виняткового значення освіти природно постає питання, як зробити так, щоб вона відповідала вимогам і викликам часу та передбачуваним перспективам розвитку.

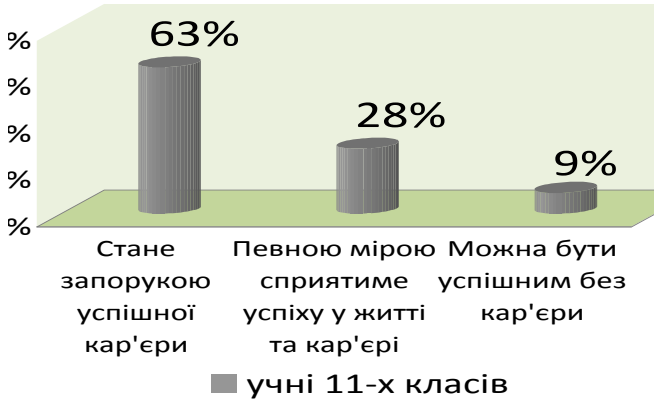


Рис. 5. Відповіді респондентів на запитання «Яку роль відіграє освіта у Вашому житті?»

Деякі представники громадськості досі впевнені, що тестування є сліпим копіюванням Заходу, краще було б вигадати власну систему оцінювання, більш придатну для нашої ментальності; тестування збиває дітей з пантелику і є більш психічно дискомфортним для учнів, ніж традиційні вступні іспити; тести укладають міністерські чиновники, які мають досить приблизне уявлення про живий освітній процес; тестування показує лише обсяг зазубреного матеріалу. Але результати зовнішнього незалежного оцінювання 2009 року доводять протилежне (рис. 6). Незважаючи на всі страхи й упередження, поширені напередодні сесій ЗНО, вступна кампанія стала успішною для більшості абітурієнтів. Вступ до вищих навчальних закладів за результатами ЗНО дозволив реалізувати свої життєві плани багатьом дітям із числа тих, для яких бажані ВНЗ були недоступні.

Аналізуючи результати моніторингового дослідження, спостерігаємо цікавий факт: рівень довіри до зовнішнього незалежного оцінювання значною мірою залежить від обізнаності щодо цього процесу. Основними факторами покращення ставлення до ЗНО є інформаційні кампанії. Тому необхідно забезпечити проведення потужної поінформованості громадськості, від якої залежатиме позитивне ставлення суспільства до ЗНО.

Таким чином, вступ до вищих навчальних закладів за результатами зовнішнього незалежного оцінювання – це єдина успішна реформа в Україні, яка дозволила добитися зменшення корупції і зробити наше суспільство більш справедливим, більш наближеним до стандартів європейських країн.

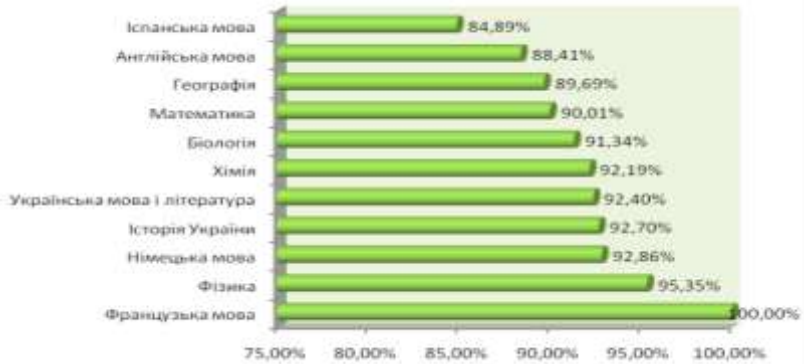


Рис. 6. Відсоток учасників ЗНО 2009 року в Херсонській області, які отримали під час сесій від 124 до 200 балів

Дмитренко М.С.*

СУЧАСНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ШКОЛІ-ІНТЕРНАТІ

У статті йде мова про зміни системи поглядів на виховання як педагогічний процес. Автор показує на прикладах, як організовується процес виховання в сучасній школі-інтернаті, як проходить становлення людської особистості, доля якої вплетена в суспільну епоху.

Конвенція ООН про права дитини, визначаючи пріоритети інтересів дитини в суспільстві, наголошуючи на недопустимості її дискримінації за будь-якими ознаками чи мотивами, проголошуючи права кожної дитини на сімейне виховання та батьківське піклування, водночас зазначає, що держава має забезпечувати відповідну турботу про дитину, якщо батьки цього не роблять.

Специфічною формою суспільного виховання дітей та підлітків в Україні є школи-інтернати різних типів.

Загальноосвітні школи-інтернати – заклади суспільного виховання, головне призначення яких – надати допомогу дитині в кризовій для неї ситуації і створити умови для реалізації її індивідуальних особливостей та можливостей. Головна особливість цих закладів полягає в тому, що діти й підлітки перебувають в них протягом цілої доби, тижня, місяця, навчального року. А для багатьох із них – це дім, а колектив педагогів та вихованців – друга сім'я.

Школа-інтернат змінила своє обличчя: у кінці 50-х років

* © ***Дмитренко М.С.***

XX століття у школах-інтернатах виховувалися, в основному, діти з багатодітних сімей, напівсироти і як окремий випадок – діти, які мали неблагополучну родину. Сьогодення дає нам іншу картину: від мільйона обездолених дітей лише 10-15% сиріт, решта – це діти, чиї батьки спилися, кого кинули ще в пологовому будинку, чиї батьки засуджені, хто знаходиться в розшуку тощо.

Стрижневою ідеєю сучасної загальноосвітньої школи-інтернату є збереження особистості вихованця у складних, а інколи й драматичних обставинах життя. У цьому контексті нагальною є потреба у проектуванні та поетапному здійснені соціально-педагогічної реабілітації вихованців, використанні корекційно-розвивальних технологій, програм життєдіяльності особистості, розробці нових підходів до виховання дітей та підлітків із певними соціально-психологічними проблемами в житті.

Виховання підростаючого покоління є основним завданням суспільства, якщо воно хоче мати майбутнє. Головною метою шкіл-інтернатІв на сучасному етапі є виховання нової людини, українського громадянина, у першу чергу, патріота своєї держави, гармонійної особистості. Виховання тоді стане ефективним і якісним, коли стане цілісною СИСТЕМОЮ.

Досвід кращих шкіл-інтернатів області дає переконливі підстави для збереження й подальшого розвитку системного підходу до виховання. Мова іде про створення у кожному закладі соціальної та виховної системи, органічно пов'язаної з навчальним процесом, але яка має свої специфічні функції і структуру.

Львівський навчально-виховний комплекс «початкова школа-гімназія-інтернат» (директор – заслужений працівник освіти України А.М.Алябов) створено у 2005 році на базі Львівської загальноосвітньої школи-Інтернату, першого інтернатного закладу Херсонської області, заснованого в 1956 році.

За роки існування школа-інтернат випустила близько 2000 учнів. Багато випускників досягли значних успіхів на життєвому шляху, здобули шану, зайняли гідне місце в суспільстві.

У навчальному закладі створені всі умови для навчання та побуту вихованців. До послуг учнів – світлі класи, затишні кімнати, бібліотека, психологічна та соціальна служби, комп'ютерний клас, підключений до мережі Інтернет.

Головна мета навчально-виховного комплексу – забезпечення права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти, науково-теоретичної, гуманітарної, загальнокультурної підготовки дітей. Комплекс працює в режимі шестиденного робочого тижня. Режим перебування учнів у закладі – цілодобовий.

Навчально-виховний комплекс працює за художньо-естетичним напрямком. З цією метою до робочого навчального плану введено ряд спеціальних предметів: хореографія, сольфеджіо, художня культура. Крім цього, у закладі створено дієву систему гурткової роботи. Працюють гуртки гри на духових інструментах, гри на баяні, хореографічний, художньої вишивки, художніх ремесел та спортивні секції. Так, у 2004 році духовому оркестру було присвоєно звання «Заслужений аматорський колектив», а у 2005 році колектив отримав звання «Зразковий художній колектив». Хореографічні колективи є неодноразовими призерами обласних оглядів дитячої та юнацької творчості.

Досить суттєво змінила своє «обличчя» Херсонська загальноосвітня школа-інтернат імені Т.Г.Шевченка. Останнім часом реконструкція охопила всі приміщення, усю територію інтернату. Милують око відвідувачів світлі кімнати, сучасні вікна.

Команда виконавчої влади на Херсонщині на чолі з головою облдержадміністрації Борисом Сіленковим постійно виділяє кошти, і немалі. І на зміцнення матеріальної бази, і на створення умов для дітей, і на благоустрій інтернатівської бази відпочинку на Чорному морі. Вихованці повноцінно харчуються п'ять разів на день. На одну дитину виділяється близько тридцяти гривень. Нова форма і повсякденне вбрання, взуття, постільна білизна – усе це для учнів школи вже не новинка.

Сесія обласної ради ухвалила рішення про реорганізацію школи-інтернату імені Т.Г.Шевченка в загальноосвітній навчальний заклад І-ІГІ ступенів. Є задумка створити на його базі соціально-освітній комплекс «Надія». Родзинка в інтернаті – організація проживання дітей за сімейним принципом. Уже створено декілька родинних груп, які мають свої «шкільні квартири».

У житлових блоках облаштовано спальні, ігрові кімнати, кухні. Для навчання й розваг у цих помешканнях стоять комп'ютери.

Освітянське керівництво Херсонщини подбало про те, щоб створити найкращі умови для навчання і проживання дітей-сиріт. А педагогічний колектив виконує головне своє завдання – виховує освічену особистість із загальнолюдськими цінностями, яка зможе адаптуватись у дорослому житті, зможе реалізувати всі свої можливості.

Виховання дитини – це важка трудомістка сфера людської діяльності, успіх якої зумовлюється безліччю чинників найрізноманітнішого походження. Однак, виховує не тільки і не стільки сам виховний процес, а ті щоденні конкретні взаємини, під час яких дитина день за днем вбирає в себе й активно

переосмислює людські цінності, способи поведінки, сутність ставлень до явищ життя та до самої себе.

Сьогодні в умовах величезних змін у соціальному, економічному та політичному житті України постала проблема радикальної перебудови у сфері виховання, мета якого – формувати людину, забезпечувати прогрес людського суспільства.

На шляху до досягнення цільових орієнтирів і перспектив відбуваються зміни в життєдіяльності шкільного співтовариства, побудові виховного процесу. Поступово з'являються й відновлюються норми і правила, котрих прийнято дотримуватись у даному співтоваристві і дітьми, і дорослими. Ці норми і правила, що відбивають ціннісні орієнтації шкільного співтовариства, є принципами побудови життєдіяльності й виховної системи школи.

Література:

1. Наточий АМ. Соціально-педагогічна реабілітація вихованців загальноосвітніх шкІл-інтернатів: Навчально-методичний посібник. – Миколаїв: ІЛІОН, 2004. – 180 с.
2. Помиткін Е.О. Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти; Навчально-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 164 с.
3. Зелінський М.Ю. Людина майбутнього: прогнози і пророцва. – К.: Знання, 1990. – 158 с.
4. Галузинский В.М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся. – К.: Рад. школа, 1992. – 204 с.

Мамаєва В.В.*

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкривається важливість створення сприятливих психологічних умов у формуванні духовної компетентності дітей дошкільного віку.

Перед сучасним дошкільним закладом постає завдання – виховати особистість, здатну до життєтворчої діяльності. Така особистість зуміє правильно обрати свій шлях у житті зважаючи на власні можливості; буде ставити перед собою завдання самовдосконалення й саморозвитку, що стане запорукою успіху в різних сферах діяльності [1].

Сучасний світ висуває високі вимоги до діяльності людини; конкурентоспроможною може бути лише по-справжньому компетентна особистість.

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандар-

* © ***Мамаєва В.В.***

тів для навчання та освіти компетентність – це спроможність особи кваліфіковано здійснювати діяльність, спираючись на певну суму знань і систему ціннісних орієнтацій, що дозволяють їй судити про предмет та способи своєї діяльності.

Потреби суспільства окреслюють коло необхідних громадянам компетентностей. Їх формування має забезпечити освіта. Саме цього чекають діти та їхні батьки. Відповідно дитина як суб'єкт – об'єкт освіти й майбутня компетентна особистість у цьому процесі не має залишатися осторонь.

Кожна дитина має усвідомлені (і не усвідомлені) природні духовні потреби, які вимагають негайного або поступового задоволення, втілення в якійсь сфері переживань, почуттів чи діяльності. Але, щоб духовна потреба змогла реалізуватися, доводиться вчитися, аби стати компетентним у жаданій сфері. Так виникає необхідність у формуванні певних компетентностей.

Мета даної публікації – розкрити важливість створення сприятливих психологічних умов у формуванні духовної компетентності дітей дошкільного віку.

Теоретичне дослідження проблеми виховання духовності в дітей молодшого шкільного віку істотно взаємопов'язано з дослідженнями, присвяченими етичному розвитку особистості дитини (Л.І.Божович, Т.О.Маркова, В.Г.Нечаєва та ін.), сьогодні проблема формування духовної культури досліджується філософами і психологами (З.С.Гончаров, М.С.Каган, В.Д.Бабанов, Ж.В.Юзвак та ін.).

Оскільки дошкільний вік є базовим етапом фізичного, духовного і навіть соціального становлення особистості, то саме в цей період дорослим необхідно подбати про формування духовності маленької дитини, закласти основи для кращих людських якостей [2].

Про важливість перших років життя дитини для подальшого розвитку її особистості відомо, мабуть, усім батькам. Однак результати сімейного виховання дітей різні. Сучасним батькам здебільшого бракує часу на читання ґрунтовної наукової літератури. У свою чергу, вихователям, класним керівникам і психологам надзвичайно важливо донести до батьків основні рекомендації щодо розвитку особистості дитини. Особливо це стосується духовного розвитку. З урахуванням зазначеного, розроблено психологічні поради, що адресуються широкій аудиторії читачів: батькам, бабусям і дідусям, вихователям, учителям і психологам. Врахування порад допоможе психологічно зважено створювати умови, сприятливі для духовного зростання дитини,

уникнути типових помилок у вихованні [3].

Оскільки кожен віковий період розвитку має своє головне призначення, психологічні поради розподілені для дітей за віковим принципом: виховання до народження, від народження до трьох років, від трьох до семи і т. д. Хоча розвиток особистості триває все життя, термін «виховання» після 12 років втрачав своє значення, поступаючись самовихованню або перевихованню.

Виховання до народження

1. Добре, якщо процес появи та народження дитини буде не випадковою, а усвідомленою подією для вас і вашої половини.

2. Корисно встановити контакт із дитиною до її народження. Ви можете читати малюку казки, співати пісні. Після народження дитина з радістю впізнає ваш голос.

3. Під час вагітності краще оточити майбутню маму піднесеною музикою, прекрасними картинами, творами мистецтва. Життєві сили, необхідні дитині в майбутньому, закладаються саме в цей час через почуття та емоції мами.

4. Спробуйте зробити хоча б маленьку весільну подорож, змінити спосіб життя – це допоможе наповнити внутрішній світ майбутньої матері новими позитивними враженнями.

5. Не налаштовуйтеся заздалегідь на те, що у вас буде саме хлопчик або дівчинка. Якщо народиться дитина іншої статі, вона може підсвідомо відчути свою небажаність у вашій сім'ї. Розумніше радіти тому, хто у вас є.

6. У момент народження дитини батько, за можливістю, повинен перебувати поруч. Добре, якщо перші тижні дитина не розлучається з мамою, адже стук материнського серця є для малюка сигналом, що все добре.

7. З народженням кожен з нас втрачає Єдність і Гармонію з організмом матері. Тому дитині дуже потрібна Єдність у вашій сім'ї.

8. Ім'я новонародженому краще обрати залежно від символічного значення і тих рис, які необхідні дитині. Докладіть до цього зусиль самі, або зверніться до фахівця, адже ім'я – це на все життя.

Виховання до 3 років

1. Щоб жити серед людей, дитина навчається спілкуватися від вас. Стиль спілкування батьків може бути заснований на принципах співпраці, взаємопідтримки або суперництва. Засвоєний у вас стиль спілкування дитина використає надалі у

створенні власної сім'ї.

2. Якщо ви хочете, щоб дитина виросла працездатною і гармонійно розвиненою, предмети користування в її кімнаті (телевізор, м'які меблі) слід доповнити предметами розвитку й творчості, такими як:

- конструктори, пластилін, олівці, фарби;
- музичні інструменти;
- спортивне знаряддя;
- безпечні робочі інструменти.

3. З перших років життя доцільно привчити дитину до найкращих зразків поезії, музики, живопису. Тоді вона зможе знаходити й цінувати прекрасне в предметах, природі, людських стосунках.

4. Говорячи слово «не можна», відразу пояснюйте дитині – чому не можна, інакше замість розуміння ви розвинете сліпу слухняність. Щоб не програмувати невдачі, замість «Зараз упадеш» краще казати «Можеш упасти».

5. Дитина повинна розуміти й визнавати справедливість вашого покарання. Поставити дитину в куток краще, ніж покарати її фізично. Кут «обмежує», урівноважує неспокійні думки та емоційний стан дитини, допомагає зосередженню.

6. Організм малюка – це частина природи, не зіпсована умовностями цивілізації. Він ще не розучився відчувати, *що* й *коли* потрібно їсти. Слова батьків «Час снідати!» або «Доїж цей шматочок!» можуть порушити природне почуття міри.

7. Один-два рази на тиждень виїжджайте з дитиною за місто. Близькість до природи розвиває потребу у близькості до людей. Помічено, що близькі стосунки з батьками в перші 3 роки зумовлюють теплі взаємини і в майбутньому.

8. Намагайтеся не повторювати дитині: «Який ти неуважний (неохайний, лінивий!)», інакше ви переконаєте в цьому і дитину, і себе. Кажіть краще: «Ти такий уважний, а цього не помітив!», «Ти такий охайний, чому ж сорочка в супі?», «Ти дуже працьовитий, тож доведи розпочате до кінця». Утверджуйте позитивне кожного дня.

Виховання від 3 до 5 років

1. Намагайтеся пояснити дитині сенс життя людини, людства, рослин і тварин. Це допоможе їй завжди розуміти головне.

2. Якщо дитина постійно бачить вас біля телевізора або на дивані, ваші слова про інші смисли життя залишаться для неї лише словами. Наочний приклад батьків – головний засіб виховання.

3. У вашій оселі має бути той, за ким дитина могла б доглядати, хто потребував би її турботи. Це може бути квітка або рибки – головне, щоб малюк звик відчувати відповідальність та задоволення, допомагаючи іншим.

4. Краще не казати «Ти все зламаєш (порвеш, зіпсуєш)». Дитина вірить кожному слову дорослих. Не налаштовуйте її на руйнацію. Дитина ламає іграшки не тому, що хоче зробити шкоду, а тому, що повинна дізнатися, як вони зроблені. Навчайте дитину створювати – і їй буде нецікаво руйнувати.

5. Щоночі, коли дитина засинає, вона вирушає в небезпечну подорож до країни снів, де вас може не бути поруч. Підтримайте її перед сном добрими словами, щоб ранком вона прокинулася з гарним настроєм.

6. Краще не починати ранок словами: «Швидше, ми запізнюємося до садка!!!». Запитайте, перш за все, що малюку снилося. Коли ви привели дитину в садок, похваліть її самостійність, підкресліть корисність спілкування з дітьми, нагадайте, що всі її тут люблять і чекають.

7. Якщо дитина не слухається батьків з першого разу, це ще не означає, що вона погано вихована. Іноді їй потрібен час, щоб зрозуміти ваше прохання, іноді вона вчиться, як треба поводитися, коли не будуть слухатися її.

8. Намагайтеся рідше користуватися фразою «Я зайнятий». Краще перевести увагу дитини на справу, яка не потребує вашої участі.

9. Вивчення окремих літер, як правило, не дає тривалого результату до того, як дитина навчиться складати їх у склади. Найкраще в цей період спрямувати зусилля на формування духовності, позитивних рис характеру.

Виховання до 7 років

1. Це найсприятливіший час для формування волі. Не втрачайте його: привчіть дитину доводити до кінця будь-які справи й одержувати від цього задоволення.

2. Щоб дитина почувалася потрібною в сім’ї, частіше просіть її зробити щось корисне для всіх, нагадуйте про надзвичайну важливість її домашніх обов’язків.

3. Від народження діти мають величезну рухову енергію, працездатність. Не обмежуйте діяльність дитини заборонами, а спрямовуйте її на самопізнання, творчість. Якщо дитина має робочі інструменти, конструктори, засоби розвитку, тоді із самого ранку вона буде зайнята творенням, а не руйнацією.

4. Яскраві комп’ютерні та мультиплікаційні персонажі

видаються дитині більш привабливими, ніж письмові зошити і книжки. Бережіть дитину від навали комп'ютерної та телевізійної продукції, щоб уникнути проблем із навчанням у школі.

5. При підготовці до школи дитина має знати, для чого треба навчатися читати, писати й рахувати. Якщо мета тимчасова (гарні оцінки, схвалення батьків) – бажання дитини будуть також нетривалі. Якщо мета довготривала (мудрість, досконалість, досягнення життєвої мети, допомога собі та іншим) – бажання перетворяться на життєві прагнення.

6. Розкажіть вашому вихованцю про те, що бажаннями можна й необхідно керувати. Підіть до іграшкового магазину й потренуйтеся разом «хотіти і не хотіти» – ці навички допоможуть дитині бути внутрішньо вільною.

7. Привчіть дитину до того, що важке може бути цікавим. Це допоможе їй не боятися труднощів. Ставте малюку якнайбільше запитань. Готові відповіді вбивають прагнення до пізнання.

8. Важливо, щоб дитина набувала досвіду як колективної роботи, так і самостійної діяльності. Не бійтеся залишати її на якийсь час одну без указівок та інструкцій [7].

Отже, дотримання указаних порад сприятиме формуванню духовної компетентності ще з дошкільному віку.

Матеріал, поданий у статті, не вичерпує даної проблеми, тому подальші дослідження варто проводити в таких напрямках: теоретичні дослідження проблеми виховання духовності в дітей молодшого шкільного віку, етичний розвиток особистості дитини, а також вивчення взаємостосунків дітей молодшого шкільного віку та проблеми формування духовної культури.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / Под ред. Н. О. Андрусич. – К., 1999. – 62 с.
2. Каплуновська О.М. Духовне становлення особистості в умовах сучасного дошкільного навчального закладу // Дошкільна освіта. – 2006. – №1.
3. Кузьмінський А.І., Омелянко В.Л. Педагогіка родинного виховання. – К.: Знання, 2006.
4. Русова С.Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. – Львів – Краків – Париж, 1993.
5. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини: прогр. роботи з дітьми від 5 до 18 років. – К.: Шк. світ, 2008. – 128 с.

Цись В.В.*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ГІПЕРКІНЕТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ

У даній статті визначені особливості організації навчально-виховного процесу з урахуванням психофізіологічних можливостей учнів початкових класів з гіперкінетичними розладами. Також автором дане визначення поняттю «гіперкінетичний розлад», причини виникнення даного дефекту, охарактеризовані клінічні прояви даного відхилення.

В останні часи збільшилась кількість дітей із порушенням емоційно-вольової сфери. Дані про поширеність подібних поведінкових розладів різняться – від 2 до 20% у дитячій популяції. За даними К.Барта, до 20% усіх дітей дошкільного віку мають своєрідну поведінку, при цьому такі форми поведінки, як рухове занепокоєння, безцільна активність, яка супроводжується імпульсивністю, стоять на першому плані. Вітчизняні вчені синдром гіперактивності виявляють у 23% учнів молодших класів. Слід відмітити, що 40% цих дітей мають труднощі під час навчання, а у 26% вони досягають ступеня навчальної декомпенсації.

Гіперкінетичний розлад (ГКР) – хронічний психічний розлад у дітей, який характеризується неуважністю, гіперактивністю та імпульсивністю, що проявляються в різних ситуаціях і зумовлюють стійку соціальну чи шкільну дизадаптацію [7].

Перші спроби пояснити причини ГКР датуються початком минулого сторіччя. Психічні розлади, що відповідають сучасним уявленням про ГКР у дітей, були описані в 1902 році як «хворобливий дефект морального контролю». Тобто англійський лікар Стілл вказував на те, що в основі гіперактивності полягає біологічний фактор, а не погане виховання, як вважалося до цього. Але він наголошував на тому, що цей дефект усугубляється недостатністю «морального контролю» [6].

У 30-60-ті роки XIX століття ГКР пов’язували з наявністю резидуальних явищ органічного ураження головного мозку, так званою мінімальною мозковою дисфункцією (ММД). Для уточнення меж даної патології у США була створена спеціальна комісія, яка запропонувала наступне визначення мінімальної мозкової дисфункції: даний термін повинен застосовуватися до дітей зі середнім рівнем інтелекту, з порушеннями в навчанні та/або в поведінці, які поєднуються з патологією центральної

* © ***Цись В.В.***

нервової системи [6].

Згодом було доведено, що мікроаномалії головного мозку не є безпосередньою причиною розвитку ГКР. Мікроанатомічні дефекти, що були описані, часто зустрічаються в дітей без гіперактивності й надалі не прогресують. З іншого боку, діти з більш тяжким ураженням головного мозку можуть не виявляти ознак ГКР.

Остаточне розуміння того факту, що основою ГКР є порушення уваги, зумовлене розладом розвитку нервової системи дитини, склалося в психіатрії у 80-х роках: в американську класифікацію психічних хвороб (DSM-III) була введена рубрика «Розлад дефіциту уваги», а в МКХ-10 – F.90 «Гіперкінетичні розлади».

Для вміння диференціювати даний вид патології необхідно знати основні ознаки даного захворювання, на яких ми більш детальніше і зупинимось.

Клінічні прояви захворювання визначаються трьома основними симптомокомплексами: неуважністю, гіперактивністю та імпульсивністю.

1. ***Неуважність.*** Говорячи про ГКР, найчастіше мають на увазі підвищення відволікання та зниження концентрації уваги у таких дітей. На думку з А.Р.Лурії, увага є чинником, що забезпечує вибірковість і спрямованість психічних процесів [4]. Підтримувана (безперервна) увага – здатність підтримувати зосередженість протягом довгого часу. Вибіркова увага виявляється у здатності зосереджуватися на необхідних стимулах і не відволікатися на перешкоди (сторонні подразники). Спрямованість вибіркової уваги дозволяє правильно відповідати на специфічні сигнали. Розподіл вибіркової уваги допомагає проводити одночасно декілька операцій, виконуючи одне і те ж завдання. Окрім цього, слід згадати обсяг уваги (можливість контролю над декількома об'єктами) і здатність перемикати увагу.

У дітей з ГКР відмічається брак безперервної (підтримуваної) уваги, що виявляється в неможливості тривалого виконання нецікавого завдання. При цьому чимось цікавим для них (комп'ютерні ігри, перегляд мультфільмів) вони можуть займатися годинами. Окрім цього, спостерігається дефіцит вибіркової уваги, що виявляється в підвищені відволікання на сторонні подразники, особливо якщо ці подразники яскраві, цікаві. Так, автомобіль, що проїхав у дворі, змушує поглянути у вікно й надовго відкласти виконання домашніх завдань. Часто

також знижується перемикання уваги. При цьому, за даними E.Taylor, обсяг уваги в дітей із ГКР не нижче ніж у їхніх здорових однолітків [3].

2. Гіперактивність. Під гіперактивністю в дітей із ГКР зазвичай розуміють підвищену рухову (моторну) активність. Діти з ГКР не можуть нерухомо сидіти під час уроку. На відміну від просто енергійних дітей, активність у дітей із ГКР носить безцільний характер. На жаль, гіперактивність інколи призводить до появи травм у дитини.

3. Імпульсивність. Під імпульсивністю розуміють неможливість контролювати свої імпульси. Виділяють когнітивну (що відображає поспішне мислення) та поведінкову імпульсивність (що відображає труднощі при придушенні реакцій) [6]. Імпульсивні діти не можуть дочекатися своєї черги під час гри. У навчальній ситуації в таких дітей спостерігається «імпульсивний стиль роботи»: вони викрикують відповіді на уроці, не відповідаючи на питання повністю, переривають інших учнів або вчителя [3]. Через імпульсивність діти часто потрапляють у небезпечні ситуації, не замислюючись про наслідки. Схильність до ризику стає причиною травм і нещасних випадків. Імпульсивність часто поєднується з агресивною й опозиційною поведінкою.

Діагностика СДВГ проводиться за критеріями DSM-IV. Для постановки діагнозу досить відповідності діагностичним критеріям. Дані опитувальників для батьків, результати психологічних і нейрофізіологічних досліджень носять лише додатковий характер.

Діагностичні критерії DSM-IV (1994)

Особливості поведінки:

– з'являються до 7 років;

– виявляються щонайменше у двох сферах діяльності (у школі, удома, у праці, в іграх);

– не обумовлені психотичними, тривожними, афективними, дизсоціативними розладами або психопатіями;

– викликають значний психологічний дискомфорт і дезадаптацію.

Неуважність (з перерахованих нижче ознак мінімум 6 повинні зберігатися не менше 6 місяців):

– нездатність виконати завдання без помилок, викликаних неможливістю зосередитися на деталях;

– нездатність вслухуватися у звернену до них мову;

– нездатність доводити виконувану роботу до кінця;

– нездатність організувати свою діяльність;

– уникнення нецікавої роботи, що вимагає посидючості;

– утрата предметів, необхідних для виконання завдань (письмового приладдя, книги і т. п.);

– забудькуватість у повсякденній діяльності;

– відволікання на сторонні стимул-реакції.

Гіперактивність і імпульсивність (з перерахованих нижче ознак мінімум 4 повинні зберігатися не менше 6 місяців):

1. Гіперактивність

Дитина:

– метушлива, не може сидіти спокійно;

– підводиться з місця без дозволу;

– безцільно бігає, совається, б'ється в неадекватних цьому ситуаціях;

– не може грати в тихі ігри, відпочивати.

2. Імпульсивність

Дитина:

- викрикує відповідь, не дослухавши питання;
- не може дочекатися своєї черги.

Деякі труднощі виникають при диференційній діагностиці гіперактивності з індивідуальними особливостями темпераменту, особливо в дошкільному віці. У дітей дошкільного віку з ГКР гіперактивність частенько носить неспрямований характер.

Проблеми з поведінкою в дітей із ГКР спостерігаються і в дитячій установі (школа, дитячий садок), і вдома. У тих ситуаціях, коли учень погано поводиться лише вдома, найчастіше є наслідками неправильного виховання.

Поява основних скарг при ГКР відноситься до молодшого шкільного віку, але оскільки навчальні програми наявні й у дошкільних освітніх установах, то основні патерни поведінки шкільного віку видно вже в 5 років. І.П.Брязгунов і Е.В.Касатікова відзначають найбільше число дітей із ГКР у 5–10-річному віці [1].

Після вступу до школи проблеми зростають. Учителі та батьки відзначають, що діти надзвичайно рухливі, неспокійні, не можуть усидіти на місці під час уроку й виконання домашніх завдань. Дані прояви обумовлюють шкільну дезадаптацію та низьку успішність дітей із ГКР, не дивлячись на їх досить високий інтелект. Навики читання й письма в дітей із ГКР нижче ніж у однолітків. У цьому віці можуть фіксуватися перші ознаки розладів соціальної поведінки. Подібні прояви пояснюються нездатністю центральної нервової системи гіперактивної дитини справлятися з новими вимогами, що пред'являються до неї в

умовах збільшення фізичних і психічних навантажень. У початковій школі можуть сформуватися патерни опозиційно-зухвалої поведінки, яка часто супроводжується агресивністю і брехливістю.

Оскільки ГКР – медичний діагноз, ні педагог, ні психолог не мають права робити висновок про його наявність або відсутність. Проте, слідуючи основному принципу роботи з гіперактивними дітьми, психологи, як правило, можуть провести попередню діагностику, яка дає право передбачити, що дитина належить до даної категорії.

При організації навчально-виховного процесу з даною категорією дітей Г.Б.Монина, Е.К.Лютова-Робертс, Л.С.Чутко звертають увагу педагогів на такі його особливості, а саме:

1. Мультісенсорний підхід до навчання: подачу нового навчального матеріалу і перевірку знань бажано здійснювати з найбільш вираженими навчальними стилями дитини, а закріплення матеріалу, пройденого у класі – з менш вираженими (Би.Л.Лівер, 1995).

2. Зміна видів діяльності залежно від міри стомлюваності дитини.

3. Реалізація рухової потреби дитини (виконання доручень учителя, що вимагають рухової активності: роздати зошити, стерти з дошки тощо).

4. Зниження вимог до акуратності на перших етапах навчання; заохочення за роботу, виконану дитиною трохи акуратніше ніж попередня.

5. Виконання вправ на релаксацію і зняття м'язових напружень.

6. Інструкції вчителя мають бути чіткими й небагатослівними; тон учителя — нейтральним, слова і фрази — зрозумілими для дитини (як показала практика, інколи навіть знайомі слова, що часто вживаються нами, діти розуміють не так, як ми могли б передбачити).

7. Перевірка знань учня з гіперкінетичними розладами на початку уроку.

8. Униканнякатегоричних заборон.

9. За необхідності – пояснення матеріалу дитині індивідуально (один на один).

10. Зниження обсягу рукописних текстів: використання робочих зошитів, виконання низку вправ на комп'ютері, відмова від практики «переписування» неакуратних робіт, від виконання завдань на чернетках.

11.Надання дитині моментального зворотного зв'язку: заохочення, покарання – безпосередньо після події.

12.Дотримання чітких часових інтервалів початку й закінчення уроку, недопустимість позбавлення активного відпочинку на перерві як покарання.

13.Чіткий (але який не ображає) контроль над виконанням дитиною завдань: регулярна перевірка зошитів, щоденника, усне опитування.

14.По можливості надання дитині з гіперкінетичним розладом першої парти, де вчителеві легко контролювати її поведінку, а «глядачів» довкола неї та можливостей відволікатися — менше. Пояснюючи навчальний матеріал, бажано для здобуття зворотного зв'язку частіше дивитися в очі дитяті.

15.Співвідношення обсягу навчального матеріалу з обсягом уваги дитини: зменшення обсягу завдання, додатковий час для завершення початого завдання, перерви між завданнями, що вимагають активної уваги, подача за короткий проміжок часу лише невеликого обсягу нового матеріалу та ін.

16.Розвиток навичок самоконтролю: після інструкції вчителя дитина дублює його слова, звертаючись до однокласників, яким теж належить виконати це завдання. У разі індивідуальної роботи дитина перед початком роботи дає собі сама поради: на що, на її думку, необхідно звернути увагу під час виконання завдання. За необхідності дитина за допомогою дорослого (або самостійно) складає письмовий алгоритм, відповідності до якого працюватиме.

17.Навчання дитини навичкам планування своєї діяльності (складання списку необхідних дій та послідовне викреслювання після їх завершення).

Навчання учнів конструктивним формам взаємодії з педагогом і однолітками на уроці

1. Видпрацювання навичок вираження гніву у прийнятній формі.

2. Демонстрація вчителем неагресивної поведінки, доброзичливого спокійного ставлення. Недопустимі (навіть в екстремальній ситуації) вербальні образи, фізичне насильство.

3. Навчання конструктивним способам вирішення конфліктів на уроці.

4. Навчання дитини адекватним способам вираження прохання до вчителя, однокласників під час уроку.

Як показала практика, використання наведених принципів і

прийомів взаємодії з гіперактивними дітьми на уроках допомагає їм адаптуватися до шкільних умов, виявити власні сильні сторони й стати успішними учнями [3].

Саме ми звертаємо увагу вчителів початкових класів на те, що в житті дитини з ГКР дуже багато залежить від педагогів – їх позитивна роль може бути визначальною в долі дитини. Окрім необхідних людських якостей та віри в дитину, освітянам важливо також володіти сучасними знаннями та методиками навчання й позитивного керівництва поведінкою дітей із ГКР. Більшість поведінкових проблем дитини зумовлені не її злою волею чи неадекватним вихованням із боку батьків, а біологічними особливостями її мозку. Тільки добре розуміючи ці особливості, учителі можуть віднайти індивідуальний підхід до кожної дитини й допомагати їй долати поведінкові проблеми, повноцінно розвиватися, навчатися, інтегруватися в колектив ровесників. Досягти цього також неможливо без ефективної, конструктивної співпраці та партнерських стосунків між батьками та вчителями дитини.

Література:

1. Брязгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребёнок, или всё о гиперактивных детях. – М.: Психотерапия, 2008. – 208 с.
2. Заваденко Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: Учеб. пособ. – М.: Академия, 2005. – 255 с.
3. Квашнер К. Гиперкинетические расстройства // Детская и подростковая психиатрия / Под ред. Х. Ремшмидт. – М.: Эксмо Пресс, 2001. – 624 с.
4. Лурия А.Р. Лобные доли и регуляция психических процессов. – М.: Изд-во Московского Университета, 1966.
5. Монина Г.Б., Лютова-Робертс Е.К., Чутко Л.С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь: Монография. — СПб.: Речь, 2007. — 186 с.
6. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка / Пер. с англ. – СПб.; М., 2003. – 522 с.
7. Програмно-цільове обслуговування дітей та підлітків із гіперкінетичним розладом (методичні рекомендації) / І.А.Марценковський, В.С.Підкоритов, С.Є.Казакова та ін. – К., 2009. – 48 с.
8. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги // Практ. керівництво. − Л.: Крео, 2008. – 323 с.

Гусь Т.Й., Смирнова Г.О.*

ПРОВІДНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У ГІМНАЗІЇ

У статті розкрито суть і завдання учнівського самоврядування, структуру інноваційних технологій його організації на основі узагальнення педагогічних досліджень у загальноосвітніх школах та закладах нового типу. Запропоновано методичні матеріали з досвіду роботи Скадовської гімназії Херсонської області.

Сьогодення реформування освіти в Україні позначилося загальною демократизацією, що виявляється у визнанні педагогів, учнів та їхніх батьків повноправними суб'єктами її керівних, виконавчих ланок. Кожен із них може брати участь у вирішенні питань навчально-виховної діяльності в межах своєї компетенції [3]. Але, за висловом Т.Джеферсона, «Здатність до самоврядування в суспільстві не є природною. Це результат звички та довготривалої підготовки».

Мета статті: показати діяльність організації учнівського самоврядування, використання особливо довірливого стилю взаємодії, взаєморозуміння, взаємопоступливості, але водночас взаємоактивності й відповідальності – цих основних педагогічних принципів взаємин між учителями й учнями, які формують і розвивають соціально-активну, гуманістично спрямовану особистість з глибоко усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості.

Діти та молодь – важлива складова у структурі суспільства, що забезпечує перспективи його розвитку та визначає шляхи майбутнього. Життєдіяльність кожної держави, темпи її розвитку залежать від того, наскільки гармонійно співіснують у суспільстві інтереси різних поколінь, наскільки розумно використовується ресурс підростаючого покоління.

На жаль, реалії сьогодення свідчать про те, що для більшості батьків важливим є не розвиток особистості дітей, а освіта, достатня для того щоб витримати іспити, зайняти престижне місце, поступити у престижний університет чи закріпитись у якійсь установі. Громадські доручення, залучення дітей до активних суспільних дій для більшості сімей стають зайвим явищем, що відволікає від навчання. Як наслідок, за даними опитування для українських школярів навчальні заклади не стають вирішальними у формуванні громадських уявлень,

* © ***Гусь Т.Й., Смирнова Г.***

тільки 25% учнів бажають брати участь у громадському житті навчальних закладів.

У таких умовах зростає необхідність модернізації системи навчально-виховної діяльності, підвищення соціально значущих цінностей для підростаючого покоління, упровадження педагогіки співпраці й співробітництва, формування активної громадської позиції вихованців як особистісної потреби, створення умов для самореалізації учнівської громадськості. Могутнім фактором цієї діяльності є подальше вдосконалення та підняття авторитету системи учнівського самоврядування в кожній школі.

Проблема організації самоврядування не нова. У кожному навчальному закладі діють органи самоврядування, відбуваються вибори до них, приймаються певні рішення. Постають питання: яка результативність діяльності цих органів, чому у школах так мало учнів-лідерів?. Відповіддю може бути лише одне: самоврядування – це не структурне утворення, що складається з певних органів, це спосіб життя, це постійна творчість партнерів – учнів та учителів – на шляху вирішення спільних проблем, пошуку нових ідей, це діяльність зі створення нової школи – школи соціальної компетентності.

«Концептуальні засади основних орієнтирів виховання учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» визначають провідним завданням виховної діяльності на сучасному етапі формування громадянина, патріота; інтелектуально розвиненої, духовно й морально зрілої особистості, готової протистояти викликам глобалізації життя [2]. Головною тенденцією виховання в сучасних умовах стає формування системи ціннісного ставлення особистості до соціального і природного довкілля та самої себе, особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал.

Могутнім фактором соціалізації особистості є організація учнівського самоврядування. Учнівське самоврядування та його розвиток у сучасних освітніх умовах є досить складним і водночас актуальним питанням. Можливість запровадження й регламентації учнівського самоврядування передбачена у ст. 51 Закону України «Про освіту» як «право вихованців, учнів, у громадському самоврядуванні, в обговоренні, вирішенні питань удосконалення навчально-виховного процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, побуту тощо» [1].

Актуальність організації дитячого самоврядування обумовлена тим, що серед стратегічних напрямків удосконалення

системи освіти України розвиток моделі державно-громадського управління освітою, сприяння створенню й ефективній діяльності організацій учнівського самоврядування визнані одними із пріоритетних. У педагогічній науці існують різні підходи до визначення поняття «самоврядування». Цим питанням займалося багато педагогів, як зарубіжних, так і вітчизняних (А.Макаренко, В.Таран, М.Красовицький, Л.Новікова та ін.). У різних дослідженнях самоврядування розглядається і як аспект виховного процесу, і як його результат, і як форма, і як засіб, і як організація, і як школа громадянськості. Неоцінимий внесок в становлення теорії самоврядування, а також у практику його розвитку зробив А.С.Макаренко, який виявив і переконливо розкрив основні елементи системи управління життєдіяльністю шкільного колективу: цілепокладання, планування, організацію й самоврядування. Важливо, що А.С.Макаренко найголовнішою умовою існування органів самоврядування називав їх регулярну дієвість [4]. Філософська та соціологічна література (Д.Андрєєв, В.Афанасьєв, І.Кон, Т.Смирнов, Г.Філонов) трактує самоуправління як свідому цілеспрямовану діяльність, що є обов'язковою умовою підготовки особистості до саморегуляції своєї роботи й поведінки в суспільстві. На думку науковця В.Білоусової, самоуправління – метод самоорганізації виховного колективу, що забезпечує формування стосунків не лише взаємозалежності, а й лідерства і партнерства, організаторських якостей шляхом залучення учнів до управління шкільними справами і створення працездатних органів колективу, наділених великими правами та обов'язками [5]. С.Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» дає такі визначення: «Самоврядування дитяче – участь дітей в управлінні й керівництві справами свого колективу, що розвиває організаторські здібності, почуття відповідальності, ініціативу, принциповість, заповзятість і є головною умовою розвитку самостійності» [6].

З огляду на це, сьогодні чи не найважливішим завданням навчально-виховного процесу в кожному навчальному закладі є адаптація юного покоління до системи ринкових відносин, аби випускники не виходили зі стін школи лише з певною сумою знань, але байдужі до обраної справи, безініціативні. Зокрема, особливої ваги набуває формування в учнів навичок самоврядування, організаторських умінь, виховання соціальної активності та відповідальності.

Бути громадянином, відповідальним організатором, мати активну життєву позицію – саме цьому навчає самоврядування.

Модернізація школи виводить на перший план формування ***ціннісного ставлення, до свого соціального «Я» через*** здатність орієнтуватися та пристосовуватися до нових умов життя, конструктивно на них впливати; визначення свого статусу в соціальній групі, налагодження спільної праці з дорослими та однолітками; вмінні запобігати конфліктам; справедливе і шляхетне ставлення до інших людей.

Постає соціальна потреба в наявності особистості, спроможної розв'язати і щоденні, і масштабні завдання, що забезпечують не просто виживання, а прогрес нації. Саме такою наукою є участь у шкільному самоврядуванні.

З огляду на необхідність оновлення системи виховання метою виховної діяльності Скадовської гімназії є забезпечення розвитку та функціонування конкурентно здатної моделі «Гімназії-Родини» як технології адаптивного освітньо-виховного середовища на основі впровадження родинної педагогіки життєвої самотворчості, проектної діяльності та системи моніторингових досліджень, провідних аспектів виховного простору, спрямованої на формування особистості, здатної до освоєння соціальних та життєвих ролей у швидкозмінюваному суспільстві.

Провідним у діяльності навчального закладу є принцип педагогічної взаємодії, що забезпечує нове спрямування у вихованні особистості гімназиста від майбутнього до теперішнього, суб'єктивно-конкретне його моделювання. Дитина є центром взаємодії, відіграє головну роль у відборі методів, прийомів, форм взаємодії, у її корекції й удосконаленні. Виховна модель «Гімназії-Родини» спирається на єдність учителів, учнів, батьків, громадськості в засвоєнні провідних багатств родинної педагогіки: ідей Любові, Правди, Честі і Добра.

Самоврядування – це й реальний безперервний процес дедалі ширшого залучення учнів до громадських справ, створення соціального середовища, що сприятиме самореалізації кожної особистості.

Учнівське самоврядування гімназії веде свій родовід з 1991 року. Крок за кроком, опановуючи нові технології учнівського самоврядування, у гімназії створено власну модель діяльності – «Гімназійну президентську республіку» на чолі із президентом (рис.1), що об'єднує учнівську молодь, яка прагне до самовдосконалення та особистісного розвитку, участі в соціально значущій діяльності.

Структурна будова самоврядування базується на трьох рівнях дії:

І рівень – самоврядування у класах-родинах.

ІІ рівень – гімназійне учнівське самоврядування, вищим органом якого є загальногімназійна учнівська конференція, що проводиться 3 рази на роки.

ІІІ рівень – гімназійне самоврядування, засноване на діяльності Ради гімназії.

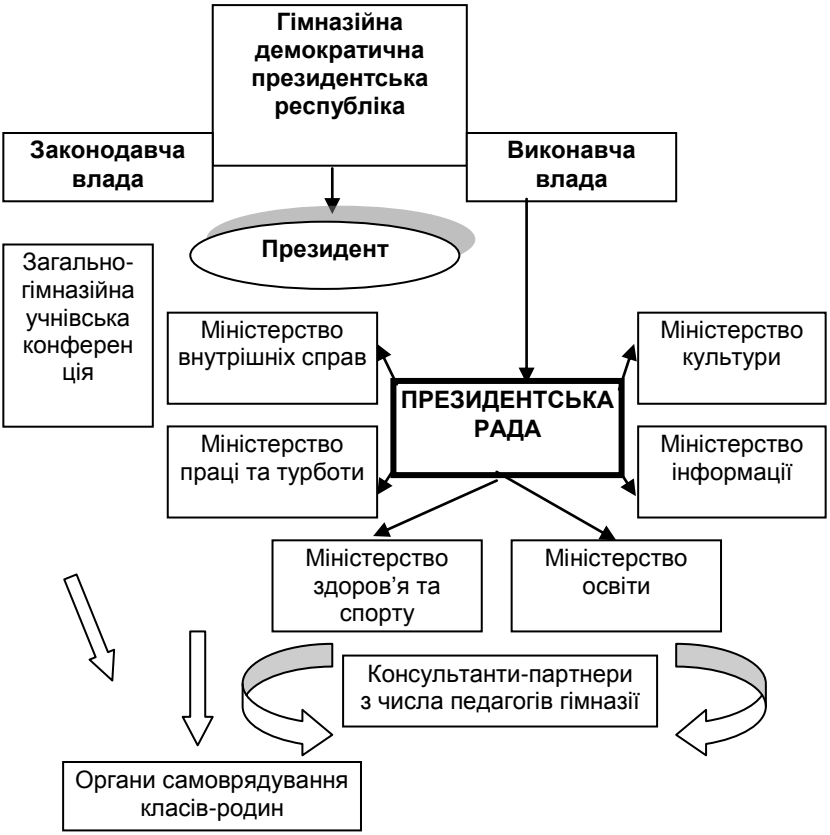


Рис.1. Модель організації учнівського самоврядування «Президентська республіка»

Важливим аспектом організації учнівського самоврядування є організаційний етап діяльності, метою якого є психологізація виховного процесу, створення позитивного мотивування організації самоврядування в кожному класі-родині. Ці завдання повною мірою втілюються у виховному проекті «Країна здійснення сонячних мрій».

Виховний проект «Країна здійснення сонячних мрій»

Тип проекту: практико-орієнтовний.

Мета проекту: Подальше впровадження у практику роботи гімназії ефективної моделі учнівського самоврядування.

Завдання: Ініціювання та реалізація соціально-значущих проектів, програм, акцій.

Реалізація програми визначення та навчання лідерів.

Розробка механізму залучення молоді до активної участі в житті гімназії, класів-родин.

Етапи реалізації проекту «Країна здійснення сонячних

Підготовчий етап «Участь кожного – запорука успіху»

1. Визначення проблеми «Необхідність удосконалення системи самоврядування»
2. Обговорення проблеми в класах-родинах
3. Діагностика лідерських якостей особистості в класах-родинах
4. Проведення мозкової атаки « Що таке учнівське самоврядування»
5. Визначення проблем самоврядування

Проблема	Варіанти вирішення	Реалізація

Практико-виконавчий етап «Обери гідного»

1. Вивчення даних соціограм класів-родин
2. Висунення лідерів – кандидатів до президентської ради (*Ресурси: рекламні проспекти, радіовиступи, дані соціологічних опитувань*)
3. Проведення виборів президента гімназійної республіки. (*Методи аналізу: інформації, порівняння, створення каталогу лідерів*)
4. Оформлення результатів: створення діаграми
5. «Лідери гімназії»

Заключний «Самоврядування в дії»

1. Презентація організації учнівського самоврядування класів - родин.
2. Проведення асамблеї «Гімназії – Родини». Підготовка символіки класів - родин.

Критерії оцінки презентацій:

- виразність виступу
- розкриття змісту
- використання засобів наочності
- оригінальність

Реалізація дозволяє

- Створити дієву модель самоврядування «Президентська республіка»
- Сформувати моделі самоврядування класів-родин.
- Забезпечити розвиток лідерських якостей особистості.

Своєрідним змістовим гаслом діяльності органів самоврядування в гімназії є слова «Немає щастя без свободи, свободи без самоврядування, самоврядування безконституційності, конституційності без моралі, і жодного із цих благ без сталості й ладу».

Діючі моделі учнівського самоврядування гімназії має наступні властивості:

1. Системність, що виявляється в поєднанні елементів, що знаходяться в певних стосунках, зв'язках між собою і утворюють певну цілісність, єдність.

2. Автономність, що передбачає відносну незалежність учнівського самоврядування у висуненні цілей, завдань діяльності дитячого колективу, розробці основних напрямів діяльності.

3. Ієрархічність, що передбачає узгодженість структурних підрозділів, дитячих об'єднань, розподіл повноважень, відповідальності.

4. Зв'язок із соціумом зовнішнім оточенням, що втілюється у співпраці з органами самоврядування навчального закладу, громадськими організаціями, органами державного управління, місцевого самоврядування і т.д.

5. Самодіяльність, що передбачає творчу активність у плануванні, організації, виконанні рішень.

6. Цілеспрямованість як здатність органів самоврядування висувати мету своєї діяльності й розвитку, чітко усвідомлювати очікувані результати, уміти визначати шляхи досягнення завдань.

7. Учнівське самоврядування в гімназії – це спосіб організації життєдіяльності учнівського колективу, що визначає право та обов'язок його учасників аналізувати стан справ у гімназії, визначати та приймати рішення, що стосуються стану справ у гімназії, брати активну участь у їх реалізації. Учнівське самоврядування як діяльність учнів та їх об'єднань у галузі управління навчальним закладом на основі співробітництва з адміністрацією, може бути результативним лише на добровільній основі, що передбачає ініціативність учнів, засновану на бажанні брати участь в управлінських процесах.

Саме тому зміст учнівського самоврядування в гімназії – не в управлінні одних дітей іншими, а в навчанні всіх дітей основам демократичних стосунків у суспільстві. У навчанні їх управляти своїм життям.

Організація самоврядування базується на важливих принципах:

- Потреба в самоврядуванні повинна природно визріти в середовищі учнів, зростаючи на їхньому бажанні самим порядкувати гімназійним життям, і відповідно цьому, повинні відбутися деякі зміни й у свідомості педагогів (готовність працювати у просторі громадянського суспільства, уміння діяти не за деталізованим планом, а дискурсивно, згідно з концептуальними засадами), що буде основою подальшого співробітництва.
- Самоврядування повинно відповідати реальним і конкретним запитам учнів, що вони здатні задовольнити майже цілком власними зусиллями.
- Самоврядування потрібно розглядати не тільки як суто прагматичну річ, а й у більш широкому контексті набуття учнями громадянського досвіду і проведення певної освітньої роботи серед майбутніх цілком дієздатних громадян України.
- В організації структур і заходів самоврядування необхідно знайти баланс між доступністю громадської і громадянської діяльності та збереженням її сутності, основних механізмів, беручи за зразок реальне громадське життя.

Основною метою діяльності Президентської республіки є:

- стимулювання соціальної і громадської активності підлітків;
- сприяння розвитку самостійності, ініціативності молоді;
- створення умов для вдосконалення творчих здібностей;
- формування самодостатньої, гармонійно розвиненої особистості;
- сприяння демократизації відносин у гімназійному освітньому просторі.

Важливу роль у цій діяльності відіграють створені виконавчі органи влади, якими керує Президентська рада на чолі із Президентом. Учнівське самоврядування – це школа демократії. Саме тому вибори органів самоврядування є традиційними в гімназії. Показник участь гімназистів у виборах складає 80% учнів 5–11 класів, що свідчить про достатню громадську активність гімназистів. Виконавчі органи учнівської Президентської республіки представлені міністерствами, діяльність яких охоплює певні сфери гімназійного виховного простору.

Напрями діяльності міністерств не є постійними, кожного року відбувається зміни у змісті їх діяльності, перевага надається дитячій ініціативі.

Діяльність міністерств Президентської республіки

Міністерство інформації:

Мета діяльності: інформування громадськості про діяльність

гімназійного парламенту та гімназійне життя учнів.

Основні напрямки діяльності:

Підготовка інформації до гімназійної газети «Alma Mater».

Випуск газети учнівського самоврядування «Кіндер».

Випуск вісникау добродійності.

Міністерство внутрішніх справ:

Мета діяльності: формування правової культури учнів гімназії, забезпечення правопорядку, контроль за відвідуванням учнями навчальних занять.

Основні напрямки діяльності:

Проведення рейдів «Твій зовнішній вигляд» (щомісячно).

Проведення рейдів «Відвідування учнями гімназії» (щомісячно).

Аналіз щоденників поведінки класів (кожної п'ятниці).

Проведення рейдів «Ні! Палінню!» (щомісячно).

Організація акції «Молодь проти наркотиків!».

Ведення радіо лінійок з право освітньої тематики.

Міністерство освіти:

Мета діяльності: сприяти підвищенню ролі учнів в здійсненні учбового процесу, їх самостійності та відповідальності.

Основні напрямки діяльності:

Індивідуальна допомога учням, які мають труднощі в навчанні.

Перевірка стану ведення щоденників.

Підбиття підсумків успішності навчання учнів класу за семестр, рік.

Проведення щорічних інтелектуальних ігор.

Міністерство здоров'я та спорту:

Мета діяльності: формування свідомої, мотивованої спрямованості учнів до здорового способу життя.

Основні напрямки діяльності:

Участь класів у загально гімназійному Дні здоров'я «Козацькі перегони» (Вересень).

Ведення радіолінійок з пропагандою здорового способу життя.

Проведення рейдів «Ні! Хибним звичкам» (щомісяця).

Огляд «Санітарно-гігієнічний режим класу» (Жовтень).

Випуск газети «Здоров'я від А до Я» (щомісяця).

Підготовка і проведення акції «Ми – проти СНІДу» (1 грудня).

Міністерство культури:

Мета діяльності: забезпечення умов для всебічного розвитку творчих здібностей учнів.

Основні напрямки діяльності:

Залучення гімназійної громади до участі в традиційних загально гімназійних заходах.

Проведення тематичних вечорів.

Проведення загально гімназійного фестивалю «Зорепад талантів».

Формування гімназійної карти творчості (Листопад).

Участь гуртківці у проведенні Дня творчості в гімназії.

Проведення Дня України в гімназії (Березень).

Співпраця керівництва гімназії з учнівським самоврядуванням передбачає: відмову від адміністративного характеру управління; у своїй основі – повагу до особистості школяра; особливу організацію діяльності, яка породжує у школярів потребу в самоврядуванні; конкретну методику залучення учнів до процесу творення; дружні, товариські, довірливі стосунки між педагогами й учнями; захищеність школярів від приниження, звинувачень, докорів, образ підозрою в нездатності або небажанні брати участь у діяльності; унеможливлення примусу до діяльності; упевненість у досягненні мети; створення інтелектуального тла колективу; колективний, спільний аналіз загальної роботи; звільнення від звички мовчати. Основними структурними елементами й одночасно базою для формування учнівського самоврядування в гімназії є класи-родини. Важливо відзначити, що класи є основою учнівського самоврядування, тому що головне завдання органів самоврядування – акумулювати та консолідувати ідеї класних колективів. У гімназії розроблено та введено в дію модель розвитку самоврядування у класах-родинах, що передбачає активне використання й розвиток дитячої ініціативи в кожному класі (рис.2).

Доказом дієвості органів учнівського самоврядування в гімназії є високий рівень можливості захисту власних інтересів та прав учнями на рівні гімназії (рис.3).

Рис.2. Модель розвитку самоврядування у класах–родинах

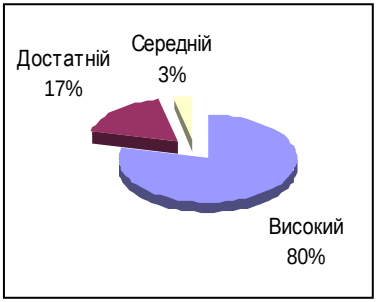


Рис.3. Можливість захисту власних інтересів та прав учнями на рівні гімназії

Головними надбаннями учнівського самоврядування гімназії за останні роки можна вважати створення постійно діючої системи дитячої ініціативи, що не тільки доповнює виховний

простір гімназії, а з кожним роком удосконалюється.

Досвід роботи гімназії свідчить про те, що учнівське самоврядування є провідною ланкою у становленні виховного процесу. Воно уособлює демократичну та самодіяльну атмосферу, захищає й забезпечує права всіх учасників колективу, сприяє формуванню громадянськості як інтегрованої якості особистості.

Провідні складові діяльності органів самоврядування

І рівень Класи- родини	**ІІ рівень Президентська республіка**	**ІІІ рівень Загально гімназійний**
Створення візиток класів-родин (як узагальнення результатів формування органів самоврядування у класах)	Марафон «Країна здійснення сонячних мрій»	
Розробка та затвердження символіки класів-родин (кожний клас розроблює власний прапор)	Затвердження символіки Президентської республіки	Символіка Президентської республіки є невід'ємною складовою загальногімназійних заходів
Марафон «День добра»	Асамблеї класів-родин Проведення акції «Грані добра»	Акція «Чутливому серцю нема перепон» спільно з Червоним Хрестом України на рівні району
Розробка кодексів класів-родин	Створення карти «Правової вихованості учнів гімназії»	Загальнорайонна акція «Оксамитове серце» (грудень)
Відстеження системи соціальної захищеності учнів класу	Діяльність тренінгового центру «Коло друзів» навчання лідерів	
Аукціон ідей «Подаруй дитині щастя»	Випуск «Вісника добродійності»	
Створення «Карти творчості учнів класу»	Марафон «Зорепад талантів»	
Відстеження ставлення до організації самоврядування через діяльність «Пошти довіри»	Медіа-вітальня «Діти з особливими потребами»	Благодійна акція «Святий Миколай крокує планетою» за підтримки меценатів міста
Ініціатива «Ветеран не може бути самотнім»	День України в гімназії – презентація здобутків органів самоврядування	Участь органів самоврядування у проведенні педагогічних рад із виховної роботи
	Міні-ігри «Квест» – «Твої права»	

Учнівське самоврядування сьогодні – це складна й довготривала справа, від якої залежить сформованість свідомості наших дітей. Слід зауважити, що неприпустимими в організації самоврядування є педагогічні помилки, які можуть деформувати це поняття, а саме:

- перенос професійного стилю спілкування з уроків на спілкування з органами самоврядування;
- відсутність підготовки активістів учнівського самоврядування;
- сприйняття учнівського самоврядування як гри;
- ізоляція діяльності органів учнівського самоврядування від діяльності педагогічної ради та батьківських комітетів.

Організація учнівського самоврядування передбачає наявність взаємо залежних компонентів:

Ініціатива, активність, самостійність учнів	→	Педагогічне керівництво на засадах педагогіки співробітництва

Така взаємодія ґрунтується на принципах гуманізації та демократизації, що передбачає рівноправність учасників навчально-виховного процесу, їх взаємоповагу, відкритість до сприйняття громадянських цінностей, самоактивності й саморегуляції, що передбачає формування здатності до критичності й самокритичності, формування почуття відповідальності за реалізацію особистісної позиції в діях та вчинках.

Саме тому педагогічне керівництво організацією учнівського самоврядування повинно бути спрямоване на створення сприятливих соціально-психологічних умов для самопізнання, самовизначення, самореалізацію та духовно-креативне зростання підростаючого покоління, передачу соціального, організаторського досвіду та комунікативної майстерності вихованцям.

Отже, учнівське самоврядування – не засіб звільнення учителів від педагогічних обов’язків і завантаження ними учнів. Це спроба розширити діапазон діяльності дорослих і дітей – членів єдиного колективу, можливостей для їхньої співдружності, творчого пошуку й ініціативи, засіб навчитися жити і працювати за законами демократичного суспільства.

Література:

1. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – №34. – С.451.
2. Концептуальні засади основних орієнтирів виховання учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України.

3. Концепція національної системи освіти //Історія української школи і педагогіки / Упоряд. проф. О.О.Любар. – К: Знання, 2003. – С.721-734.
4. Бойко А.М., Бардінова В.Д. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги: Підручник / Під заг. ред. А.М.Бойко. – К.: Професіонал, 2004. – С.576.
5. Білоусова В. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи: Монографія. – К.: ІЗМН, 1997. – С.150.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С.376.

Киричук Т.В.*

СПІЛЬНА РОБОТА ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

У статті приділена увага налагодженню тісної співпраці вихователів дошкільних закладів з родинами щодо єдності у вихованні дітей.

Одне з найважливіших завдань дошкільної освіти – надання всебічної допомоги родинам у розвитку, вихованні й навчанні дітей.

Родина, як відомо, є першим соціальним інститутом, а отже, має особливе значення для становлення життєвої компетентності дошкільника.

Сучасні молоді батьки прагнуть того, щоб їхня дитина якомога раніше почала займатися музикою або танцями, вивчати іноземні мови та гратися на комп'ютері. Зміст дитячого життя планують тільки батьки; вони самі вирішують, що дитині цікаво, а що ні, чим вона повинна займатись і чого навчатися.

На жаль, багато батьків сьогодні недостатньо обізнані з психолого-педагогічною літературою, із сучасними проблемами розвитку та виховання дітей. Тому одне з головних завдань педагогів-дошкільників – донести до батьків ці знання, а саме довести, що від гармонізації взаємин педагогів та батьків, від вироблення єдиної стратегії виховання малюка залежить, якою людиною він стане в майбутньому [4].

Основними напрямами роботи педагогічного колективу у напрямку взаємодії з батьками можуть бути:

- вивчення рівня педагогічних знань батьків (опрацювання анкет, опитувальних листів);
- надання теоретичної допомоги (лекторії, конференції,

* © ***Киричук Т.В.***

усні журнали, дні відкритих дверей тощо);

- система практичної допомоги (щоденні консультації, «Дні добрих справ», «Батьківська школа», спільні родинні свята).

У сучасних умовах важливим є принцип не паралельності існування, а взаємопроникнення дитячого садка й сім'ї. Щоб принцип взаємодії, спільності мав силу, дошкільним закладам слід відмовитися від звички керувати батьками, а надати перевагу діалогу, який передбачав би врахування досвіду, поглядів, думок членів сімей з того чи іншого приводу.

Для налагодження діалогу з родинами вихованців педагогу слід проявити свою зацікавленість, переконати батьків у тому, що їх уважно слухають і, головне, чують. Досягти цього допомагають різні способи комунікації: активне слухання, контакт очей, доречний комплімент, привітна усмішка тощо.

Однією з умов успішного перебування дитини в дитячому садку є тісна співпраця з її батьками ще до того, як вона переступить поріг дошкільного закладу. Адаптація дитини до нових умов – надзвичайно складний період. Одні діти звикають швидко, інші реагують на зміну життєвих обставин дуже болісно. Тому головне завдання педагога, який приймає дитину в дошкільний заклад, – створити всі можливі умови для полегшення її адаптації. Завдяки цьому можна уникнути чимало проблем, що виникають у дитини в цей період.

З батьками дитини потрібно починати контактувати вже з тієї хвилини, коли вони приносять медичну картку майбутнього вихованця, тобто ще за кілька місяців до його вступу до дошкільного закладу. Під час першого знайомства з батьками малюка проводиться бесіда й анкетування, спрямованні на вивчення специфіки сім'ї: її складу, умов життя, віку батьків, рівня їх обізнаності в питаннях виховання тощо.

Щоб якомога повніше ознайомити батьків з умовами та режимом перебування дитини в дошкільному закладі, проводиться екскурсія груповими приміщеннями. Батьки знайомляться із вихователями своєї групи, дізнаються, де дитина спатиме, умиватиметься, гратиметься. Вони отримують від вихователя інформацію про те, які іграшки, навчальні посібники, дитячі книжки є у групі, а які варто купувати для дитини ураховуючи її вікові та індивідуальні особливості, які культурно-гігієнічні навички треба прищеплювати дитині, що важливо врахувати, щоби правильно організувати її життя вдома.

На інформаційному стенді розташовується сторінка «До

записника батьків», де висвітлюються актуальні питання, наприклад:

- як підготувати дитину до відвідування дитячого колективу;
- яке значення мають навички самообслуговування в перебігу процесу адаптації;
- пізнання навколишнього світу через гру;
- загартування дитини – запобігання захворюванню.

Така співпраця дає батькам змогу отримати педагогічні знання та вміння, по-іншому поглянути на потреби своєї дитини, переглянути попередній досвід виховання. Але досягти цього можна лише за умови встановлення довіри та розуміння між батьками та вихователями дошкільного закладу.

Деякі вихователі орієнтуються на родину лише як на джерело знань про дитину, але знайомство з родиною та стосунками в ній не має обмежувати коло мотивів, що спонукають вихователя до спілкування з батьками. Тому потрібно орієнтуватися на більш широку співпрацю з родинами. При цьому важливо наголосити, що встановити необхідні контакти, домогтися взаєморозуміння можна лише за умов досконалого володіння навичками спілкування. Вихователь має враховувати і конкретну ситуацію, і особливості партнерів по спілкуванню.

До нетрадиційних форм роботи з батьками відносяться:

- родинний міст;
- день довіри;
- батьківська школа;
- день добрих справ.

Родинний міст – це активна індивідуальна форма роботи з батьками дітей, які лише почали відвідувати дошкільний заклад. Її використовують здебільшого тоді, коли в дитини виникають певні проблеми під час перебування в дитячому садку. Вихователь ініціює зустріч з батьками, пропонує питання для обговорення, обов’язково враховуючи при цьому інтереси та потреби родини. Родинний міст допомагає педагогам і батькам порозумітися, установити тісніші стосунки.

Під час бесід вихователі заохочують батьків до активного обговорення конкретних проблем виховання дітей, ставлячи запитання, що вимагають розгорнутої відповіді, скажімо: «Як Ви вважаєте, чому Микита не полюбляє слухати казки?». У таких індивідуальних бесідах батьки почуваються вільніше, їм легше висловити власну думку.

Можна організувати в закладі «телефон довіри».

Зателефонувавши на нього, батьки можуть поцікавитися самопочуттям своєї дитини, її настроєм, висловити певні побажання. Це знімає зайву напруженість, сприяє формуванню довіри. Батьки відчувають підтримку з боку вихователів [5].

День довіри – це форма індивідуальних консультацій на прохання батьків. Щомісяця визначається день, коли батьки можуть зустрітися з фахівцями дошкільного навчального закладу й поставити їм запитання, які хвилюють. Найчастіше батьки прагнуть поспілкуватися з медичною сестрою, психологом, логопедом. Фахівці, у свою чергу, під час індивідуального спілкування мають можливість більше дізнатися про сімейне виховання дітей.

Клуб молодих батьків, або батьківська школа – один із варіантів групової форми роботи, яку проводять переважно з молодими батьками, об'єднуючи їх у невеличкі підгрупи. Діяльність батьківської школи педагог організовує за принципом «дня відкритих дверей». Таким чином вихователь має змогу надати практичну допомогу родині, скажімо, показати прийоми керівництва різними іграми дітей, здійснення оздоровчих заходів тощо. Для батьків, які припускаються помилок у вихованні дітей, педагогом організовуються спільні ігри-заняття з дітьми у групі – це своєрідний тренінг батьківсько-дитячих стосунків. Доречно поєднувати заняття в батьківській школі з випуском тематичної «Бліц-газети», інформаційних бюлетенів «Прочитайте – це цікаво…», «Це потрібно знати…», «Прості секрети» тощо.

Проведення днів добрих справ у формі засідання клубу дає змогу об'єднати батьків у невеликі групи за інтересами. Спільні справи допомагають налагодити добрі стосунки як між батьками та педагогами, так і між батьками різних дітей. Така форма роботи сприяє поліпшенню мікроклімату в групі, об'єднанню батьків за інтересами, допомагає їм зрозуміти особливості освітнього процесу в групі [2].

Однією із традиційних форм взаємодії з родиною є батьківські збори, під час яких обговорюються питання харчування, методи виховання дітей, вимоги до обладнання групи, дитячого куточка вдома тощо. Часто на зборах говорить лише вихователь, а батьки слухають і чекають, коли їх відпустять. Щоб кардинально змінити ситуацію, можна вносити новації в підготовку та проведення зборів. Заздалегідь обговорюється порядок денний, що дає змогу підготувати питання, які найбільше цікавлять батьків; вивішується оголошення із проханням до батьків продумати, з ким зі спеціалістів вони

хотіли б зустрітися, на які запитання отримати відповіді.

Перед зборами вихователі накривають столи до чаю, розставляють їх так, щоб усі присутні бачили один одного. Коли батьки вперше потрапляють на такі збори, то щиро дивуються, що на них чекає не суворий педагог з нудними нотаціями, а щирий привітний партнер із виховання їхньої дитини й відверта бесіда у дружньому колі за смачним чаєм.

У невимушеній атмосфері батьки зацікавлено обговорюють питання, запропоновані вихователем. Мами й тата, які привели до дошкільного закладу другу чи третю дитину, із задоволенням діляться набутим досвідом з молодими батьками. Вихователі ж намагаються не домінувати в загальному обговоренні, а спонукати кожного з батьків висловлювати свою думку.

Після зборів батьки вже охочіше йдуть на індивідуальний контакт із вихователем, цікавляться питаннями, що стосуються формування особистості малюка, його внутрішнього світу, стосунків із батьками та взаємин із навколишнім світом.

Особливо батькам подобається відвідувати **свята**: це тематичні ранки, спільні свята, родинні ігри, розваги, що проводяться з метою формування родинно-побутової культури та поширення найкращого досвіду сімейного виховання.

Якщо хтось із батьків не зміг прийти на зустріч, він має можливість згодом переглянути події у відеозапису, адже у групі завжди є батьки, які принесуть відеокамеру. Зйомка обов'язково ведеться за умови, що в кадр рівноцінно потрапляють усі діти – це не буде фільм однієї дитини. Крім того, такі зйомки дають вихователю змогу створити відеоархів.

Усі форми роботи дошкільного закладу з родиною доповнюють одна одну й підпорядковані єдиній меті – забезпечити оптимальні умови для розвитку дитини як у дошкільному закладі, так і вдома.

Отже, такі підходи до взаємодії педагогів із батьками підвищують їхню відповідальність за виховання дітей у родині, розвиває педагогічну активність – показник зацікавленого ставлення до виховання своїх дітей. У дошкільному навчальному закладі формується сприятлива емоційна атмосфера для співпраці між батьками й педагогами, що дає змогу забезпечити спільний успіх у справі розвитку, виховання й соціалізації дітей дошкільного віку.

Література:

1. Алєксєєнко Т. Педагогічні проблеми молодої сім'ї: Навчальний посібник. – К.; ІЗМН, 1997. – 116 с.

2. Натіна В.В. Разом з батьками // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2008. – №3.
3. Погорєлова Л. Роль методичної служби в удосконаленні взаємодії ДНЗ з родиною // Вих.-методист дошкільного закладу. – 2009. – №11.
4. Родинне сонцеколо: Методичний порадник для роботи з батьками / Авт.-упор Л. Калуська. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 140 с.
5. Сидоренко Г. Традиційні та нові форми взаємодії з батьками // Вих.-методист дошкільного закладу. – 2009. – №9.

Судіна В.І.*

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ МЕТОД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

У статті коротко розкрито суть інноваційної технології – формування критичного мислення учнів, основних методів та прийомів її використання. Головна увага приділена дослідницькому методу як засобу формування критичного мислення учнів.

Останнім часом дедалі більшої популярності набуває технологія критичного мислення. Її авторами та розробниками є американці. В Україні практична реалізація технології була розпочата 1998 року Київським науково-методичним центром «Інтелект» у межах проекту «Читання та письмо для критичного мислення (ЧПКМ)».

Технологія розрахована на постановку проблем і пошук оптимальних шляхів їх розв’язання. Відповідно, основним завданням педагога є сприяння активізації пізнавальної діяльності школярів. Великий потенціал щодо цього має застосування дослідницьких методів, які передбачають співробітництво вчителя й учнів, спрямоване на формування в особистості здатності сприймати й адекватно відповідати на індивідуальні й соціальні виклики в умовах глобальної трансформації суспільства, самостійно визначати та розв’язувати проблеми в певних сферах діяльності.

У зв’язку із цим особливої актуальності набуває проблема ознайомлення учнів з методами історичної науки, зокрема дослідницьким методом. А оскільки історія відтворюється із джерел, то вкрай важливо вміти працювати з історичними документами, бо вони мають невичерпний потенціал для розвитку активності та творчості учнів.

Критичне мислення – це складний процес пізнання, що роз-

* © ***Судіна В.І.***

починається із зібрання інформації, її аналізу й синтезу, порівняння, інтерпретації та вироблення адекватних практичних дій.

У даній статті вважаємо за необхідне подати коротко суть технології критичного мислення та основні прийоми її використання.

Мета технології: формувати в учнів оцінне ставлення до дійсності, тобто здатність чітко визначити, «що таке добре, що таке погано».

Науковцями і вчителями-практиками вироблено близько 60 методів і прийомів формування критичного мислення.

Основні прийоми технології можна використовувати на різних етапах (фазах) уроку.

I фаза актуалізації (стадія «Виклик»)

- *«Знаємо – хочемо дізнатися – дізнаємося»;*
- *«Розумовий штурм»;*
- *«Постановка учнями запитань».*

II фаза побудови знань (стадія «Осмислення») – організується вивчення та осмислення нового матеріалу

- *«Читання з маркуванням»* (читання тексту з позначками: v – знав; – – суперечить тому, що знав; + – цікаво;? – незрозуміло);
- *«Використання аналогії»* (цей прийом ефективний під час роботи з поняттями й термінами. Учитель називає певне поняття, а учням необхідно знайти аналогічне серед раніше вивчених і обґрунтувати свій варіант відповіді. Наприклад: «Індустріальне суспільство» – «Аграрне суспільство», «ООН» – «Ліга націй»);
- *«Розширена лекція»* (у процесі лекції список відомих для учнів фактів, ідей поповнюється; знання уточнюються розширюються, поглиблюються. Тут доречно використати прийом «Перекладач». Діти повинні «перекласти» почуту фразу з наукової мови на загальновживану);
- *«Факт (Ф). Погляд (П)»* (розпізнавання інформації. Метод навчить розрізняти факти і погляди).

III фаза консолідації (стадія «Роздуми» (рефлексія)), якою завершується урок і дає можливість узагальнити та інтерпретувати основні ідеї, обмінятися думками, виявити особисте ставлення, оцінити, як відбувався процес навчання:

- *«Дискусія»* (на обговорення треба виносити питання суперечливого характеру. Питання повинні відповідати таким вимогам: інформація, якої стосується дискусія (диспут), має відповідати рівню знань, отриманих на уроках; питання повинно

містити проблемність, тобто не мати заздалегідь з'ясованих правил рішення);

- *«Залиште за мною останнє слово»* (цей прийом можна використовувати під час аналізу того чи іншого історичного факту чи події);
- *«Карта* персонажів*»* (доречно використовувати для порівняння й аналізу діяльності історичних діячів чи літературних героїв);
- *«П'ятихвилинне* есе*»* (прийом використовується як підсумок уроку, щоб школярі впорядкували свої думки, а педагог спланував наступне заняття).

Розумові дії, що формуються під час використання технології:

- знання;
- розуміння;
- використання знань та вмінь;
- аналіз;
- синтез;
- оцінювання;
- уміння робити висновки.

Застосування технології критичного мислення передбачає певну послідовність дій з боку вчителя: поступово – від простого до складного – кожний метод є «ключем до теми» – краще менше, та краще – не виходить? – почніть спочатку.

Технологія критичного мислення, як і інші інтерактивні, матиме педагогічний ефект, лише якщо вона буде застосовуватися в системі, і тоді, коли вони працюватимуть на спільну велику ідею – розвиток мислення учнів [5].

Характеристики людей із критичним мисленням:

- чесні перед собою;
- відкидають підтасовування;
- переборюють плутанину;
- ставлять запитання;
- роблять свої висновки на очевидних фактах;
- стежать за зв'язком між явищами;
- інтелектуально незалежні.

Одним із методів формування критичного мислення є дослідницький метод. Робота з формування дослідницьких умінь школярів ведеться поетапно, з урахуванням рівня освіченості, вікових та психологічних особливостей. У 5 – 6 класах потрібна організація уроків на основі інтересу, характер мотивації якого формують емоційні чинники; у 7 – 9 класах – проблемно-

пошукових із навчально-пізнавальною мотивацією (створення ситуації новизни, опори на життєвий досвід, відчуття успіху в навчанні), а в 10 – 11 класах – творчих, зі зміною мотивації на соціально-практичну (показ суспільної та особистої значимості навчання, заохочення до сумлінного виконання обов'язків) [6].

Спільним для цих видів діяльності є використання дослідницького методу. Своєрідність його (на відміну від природничих предметів) полягає в тому, що тут не використовуються прилади, різноманітне обладнання. Об'єктом дослідження виступає історичне джерело. Учні аналізують джерела під різними кутами зору, щоб дійти правильних, на їхню думку, висновків. Тому дуже важливим є передусім відбір джерел [2].

Класифікація джерел:

За видом: первинні і вторинні (інтерпретації). Зрозуміло, що перевагу потрібно віддавати первинним. Але і вторинні джерела цілком можуть використовуватися за умови дотримання принципу контрверсійності при їх відборі.

За типом відображення. Виділяють джерела документальні (письмові), візуальні (різноманітні – від карикатур і плакатів до матеріальних джерел). Використовуватись на уроці можуть будь-які з них, але важливо намагатися дотримуватися збалансованості.

Основні критерії відбору.

Документи (джерела) повинні бути:

- реально застосованими, а не просто ілюстрованими;
- представницькими (максимально повно висвітлювати різноманітні аспекти теми);
- контраверсійними, тобто репрезентувати одночасно різні точки зору, у тому числі офіційні й неофіційні);
- репрезентувати достатньою мірою точку зору більшості (передусім, більшості населення);
- бути різноманітними (письмові, фото, статистичні дані, плакати, карикатури тощо);
- бути доступними й зрозумілими за змістом;
- бути достатньою мірою короткими;
- сприяти з'ясуванню важливих питань;
- давати можливість ставити питання й давати відповіді на них;
- компенсувати відсутність інформації в інших видах документів;
- надавати можливість порівняння.

Способи використання джерел:

- для активного й цікавого початку уроку;
- для ілюстрування різноманітних інтерпретацій (найчастіше використовують вторинні джерела з різних політичних таборів);
- для активізації розумової активності учнів, для провокації дискусії;
- для формування навичок дослідницької роботи;
- для закріплення вивченого матеріалу;
- для проведення підсумково-узагальнювальних уроків.

Первинний аналіз джерела формує навички дослідницької роботи й критичного мислення, серед яких найважливішими є:

- уміння аналізувати різні свідчення, документи, джерела, ураховувати їх особливості, здобуваючи інформацію;
- уміння точно формулювати змістовні запитання й, відповідаючи на них, робити конкретні й зважені висновки;
- уміння чітко й переконливо висловлювати свої думки в усній і письмовій формах;
- уміння оцінювати думки інших, виявляти розбіжності в неоднакових судженнях, позиціях;
- уміння помічати дезінформацію й прояви упередженості в судженнях та не піддаватися впливу тенденційної інформації [1].

Це методи первинного аналізу джерел, а більш ефективним використанням історичного дослідницького методу є творча (наукова, проектна) робота, що здійснюється учнями 10-11 класів. Завдання вчителя в цей період: підготувати підлітків до самоосвіти, навчити самостійно здобувати інформацію, розв’язувати проблемні питання, спрямовувати отримані результати на практичне розв’язання проблем, розвинути комунікативні здібності. Здійснити це можна в системі «урок – домашнє завдання – позакласна – позашкільна та самостійна робота». При цьому пошуково-дослідницька діяльність поступово перетворюється на науково-дослідницьку (участь у МАН, експедиціях, конкурсах), результатами якої є формування навчальної, громадянської, соціальної та інших компетентностей підлітка.

Наприклад, одним із напрямків проекту «Доля українців, постраждалих у роки Великої Вітчизняної війни» (2005-2007 рр.) було збирання свідчень про остарбайтерів, виявлення серед близьких та знайомих свідків подій і запис їхніх спогадів. Отримані дані були узагальнені на конференції старшокласників, а кореспонденції учасників загону «Пам’ять» у 2006-2007 рр.

друкувалися в районній газеті «Чорноморець» та шкільній газеті «Шкільні вісті». Аналогічна конференція, що поєднала пошуково-дослідницьку і творчу діяльність, стала завершенням кількарічної роботи з теми «Голодомор 1932-1933 рр.» (2008 р.).

Показником цілеспрямованої діяльності учнів і вчителів щодо формування дослідницьких умінь у школі стає відповідність учнівських досягнень завданням сучасної освіти. Відомий український дослідник Ю.Малієнко виокремлює такі критерії сформованості дослідницьких умінь в учнів старших класів:

- поступове ускладнення дослідницької діяльності – набуття більш широкого пізнавального досвіду, прагнення до більшої самореалізації в дослідженні історичних фактів;
- високий рівень мотивації – зацікавленість старшокласників у набутті нового пошукового досвіду;
- практичне застосування – використання набутого пошукового досвіду на уроках історії, інших предметів, у позашкільній практиці [3].

Таким чином, використання історичного дослідницького методу в атмосфері спільного захоплення не тільки сприяє розвитку дитини, а й допомагає об’єднати навчання та виховання, сприяє вихованню особистісних якостей учнів,формування їхньої системи цінностей і критичного мислення, робить навчання особистісно спрямованим.

Література:

1. Власов В. Роль підручника у формуванні вмінь працювати з історичним джерелом //Історія в школах України. – 2009. – №6. – С.3-9.
2. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. – Харків: Основа, 2005. – с.20-21.
3. Малієнко Ю. Роль підручника у розвитку дослідницьких умінь учнів у контексті профілізації старшої школи // Історія в школах України. – 2009. – №6. – с.33-36.
4. Терно С. Проблемні задачі з історії. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – с.5, 17.
5. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром /Упорядники: В.М.Андрєєва, В.В.Григораш. – Харків: Основа, 2006. – с.263-266.
6. Кожем’яка О. організація дослідницької діяльності як засіб формування ключових компетентностей учнів у ході вивчення історії // Історія України /всесвітня історія. – 2009. – №13. – с.13.
7. Судіна Віра Іванівна – вчитель – методист Скадовської гімназії.

Щетина Т.П.*

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

У статті подаються рекомендації щодо формування культури спілкування підлітків у практиці вчителів української мови та літератури.

До найважливіших проблем, продиктованих вимогами часу та потребами шкільної практики й методичної теорії, належить проблема роботи над словом під час вивчення української мови та літератури.

Сучасні підходи до навчання рідної мови підштовхують до розвитку усного та писемного мовлення, мовленнєвої культури особистості. А комунікативно-діяльнісний підхід якраз і передбачає орієнтацію уроку на мовлення, на мову як засіб спілкування й пізнання. Спілкування є особливим видом інтелектуальної мовленнєвої діяльності. Мовець неодмінно ставить перед собою певні завдання й намагається їх виконати. Основним з-поміж таких завдань у спілкуванні вважають повідомлення та вплив на адресата. Від цього залежить вибір мовних засобів, жанру і стилю висловлювань. Учителю, щоб розв`язати це завдання, допоможе робота в групах, де учні роблять перші кроки до толерантного спілкування, де в них виховується повага до особистості, виробляється вміння цінувати думку опонента, переконливо доводити істину, виявляти наполегливість в обстоюванні своєї позиції.

У процесі спілкування люди користуються однією й тією ж мовою, але при цьому мовлення в них різне – глибоко індивідуальне, для якого характерні певний словниковий запас, фонетична вимова, інтонація, темп, будова речень, оформлення думки. Завдання вчителя – сприяти підвищенню культури мовлення, яка є показником рівня культури думки. А щоб говорити й писати добре, правильно, треба вміти добирати в конкретній ситуації спілкування найвдаліші, найдоречніші мовні засоби. Тому варто виплекати в душі дитини прагнення мовної майстерності, якій властиві образність та творчість. Передуватиме цьому всебічна робота над словом, структурою речення. Досягти цього можна тільки навчаючи учнів систематично спостерігати за словом, втілювати думку у слово. Наприклад, на уроках мови при вивченні лексикології,

* © ***Щетина Т.П.***

фразеології тощо. Під час подорожей до «джерел живого слова» учні напрочуд легко засвоюють нові й маловідомі слова, учаться вкладати свої почуття в певну словесну форму. Проте реалізація завдань, пов`язаних із формуванням умінь створювати висловлювання різних типів, потребує поглиблення й конкретизації у складанні й доборі системи вправ, особливо у процесі вивчення граматичного матеріалу. Засвоєння мови на матеріалі окремих слів, словосполучень чи розрізнених речень не дасть бажаного результату. Адже в основному ці слова й конструкції пасивні, вони рідко активізуються, бо не викликають в уяві учнів живописних образів. Тому на уроці звучить «живе» слово, яке повнокровно функціонує в найкращих зразках текстів художнього стилю, фольклорі.

На різних етапах процесу взаємопов'язаного навчання мови й мовлення бажано використовувати інтерактивні технології навчання (кооперативного, колективно-групового, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань) [3]. На початковому етапі – ознайомлення з поняттям, активізації виучуваних форм – доцільно застосовувати фронтальну форму організації навчальної діяльності учнів. Вони вчаться спостерігати, порівнювати, зіставляти певні мовні явища. Колективне спілкування сприяє взаєморозумінню, надихає на співпрацю. На етапі закріплення, корекції, контролю, узагальнення розширюється уявлення про лексичне значення слова, його сполучуваність, функціональну роль, розвивається вміння добирати мовні засоби з огляду на ситуацію. Парна та групова робота допоможе розв'язати певну проблему, дійти спільного висновку, обґрунтувати рішення. Спілкуючись у групі, учень не тільки вчиться сам, а й учить інших. На уроках колективно-групового навчання панує високий рівень обміну інформацією, є можливість висловитися кожному учневі, створюючи діалогічне мовлення. На етапі застосування здобутих мовних знань розвиваються комунікативні вміння створювати тексти різних типів. Працюючи в режимі постійних шукань та новизни, учні розвивають мислення, виявляють творчі можливості. Отже, культура спілкування двох суб'єктів навчального процесу, учня і вчителя, робить інтерактивну технологію особливо цікавою й ефективною.

Культура спілкування – це характеристика міжособистісних контактів індивідуальної форми взаємодії людей, у процесі якої відбувається обмін думками, ідеями, досвідом, почуттями [1]. Вона залежить від рівня морального розвитку особистості, яка

вміє організовувати комунікабельну діяльність у формах, закріплених у правилах і нормах культури поведінки, вироблених суспільством. Культура спілкування включає мовну культуру, толерантність, уміння висловлювати власні думки й вислуховувати співрозмовника. Формування культури спілкування підлітків [2] на уроках доцільно реалізувати за таких умов:

- розуміння учнями важливої ролі української мови у відродженні України;
- розуміння того, що лише завдяки їй можна глибше пізнати звичаї, традиції, психологію українців;
- розвиток мовної культури учнів;
- формування у школярів умінь і навичок спілкуватися, логічно висловлювати думки українською мовою, говорити правильно, виразно, вишукано.

Таким чином, діти мають можливість краще підготуватися до спілкування в суспільстві. Яскравим прикладом формування культури спілкування є уроки в одинадцятому класі, бо молоді люди готуються до виходу в доросле життя. Таке життя передбачає багато труднощів, які можуть виникнути й під час спілкування. Цей процес забезпечується різними формами роботи, серед яких є читання літератури. На уроках української літератури варто допомагати учням усвідомити себе читачами класичної літератури, сприймати не тільки зміст, а й способи викладу, розкрити перед ними здатність художньої літератури розбудовувати мовлення й розумову діяльність. Аналізуючи твір, учитель вчить школярів визначати форми зображення типових ситуацій спілкування й характеризувати мовні засоби його реалізації. Указувати на користь ведення індивідуального словника запам’ятовування й використання записаних мовних засобів у власній мовленнєвій практиці. Під час роботи доречно формувати вміння й навички добору й запису мовних засобів у словник. Далі при розгляді значень слів і їхньої ролі у формуванні змісту твору знайомити учнів із способами називання та деталізації опису явищ, подій і ситуацій об`єктивної дійсності за рахунок конкретизації їх зовнішнього вигляду, співвідношення з іншими явищами й фактами, місця розташування чи перебування й призначення або суспільної ваги. Сприяє розвитку культури спілкування й розгляд тем на уроках мови з розвитку зв’язного мовлення, де вчитель моделює типові активні ситуації з метою вдосконалення навичок спілкування. Одна з таких ситуацій – зарахування на роботу. При цьому одинадцятикласники можуть виконувати ролі роботодавця, претендента на заміщення

вакантної посади, а також особи, яка рекомендує претендента. Крім писемної форми спілкування (що включає написання автобіографії, резюме), головною в цій ситуації є усна співбесіда претендента з роботодавцем, від результатів якої (як і в реальному житті) великою мірою залежить вирішення питання про надання претендентові роботи в організації. Щоб пробудити в учнів увагу до слова, навчити вміло володіти ним і сприймати його виражальну силу, учитель поєднує роботу над вивченням закономірностей мови й мовлення як мови в дії. Іншими словами, забезпечує взаємозв'язок у викладанні мови та літератури. Адже й уроки мови і літератури покликані збагачувати словниковий запас, мовленнєву культуру учнів. Учитель повинен використовувати тексти літератури у процесі вивчення певних граматичних понять, явищ, категорій, що допомагає створювати таку атмосферу уваги до слова, яка збагачує уроки мови, ілюструє конкретними прикладами ті закономірності, про які йдеться. При цьому зростає словниковий запас учнів, їх стилістична й загальна мовна культура та грамотність. Слово в художньому творі має ще й ту перевагу, що мовлення тут особливе, індивідуалізоване. Саме завдяки літературі на уроках мови можна показати, що слово змінює своє лексичне значення залежно від контексту, перетворюючись іноді навіть на протилежне поняття.

Мистецтво слова (як і сама мова) завжди існувало для людини й завдяки їй. І чим вищий рівень сприймання художнього тексту як комунікативної одиниці вищого рангу, тим багатша загальна культура спілкування людини. І навпаки – від рівня її готовності до сприймання образного слова залежить вплив (емоційний, пізнавальний, інформативний, аналітичний, виховний) на неї цього виду мистецтва.

Отже, взаємозв'язок у викладанні мови та літератури створює можливості не лише для більш повного, глибокого оволодіння мовою, а й для формування в підлітків культури спілкування.

Література:

1. Мачуська І.М. Формування культури спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу // Педагогіка і психологія. – 1997. – №3. – С.97-105.
2. Орієнтовний зміст виховання в національній школі: Методичні рекомендації / Кол. авт. за заг. ред. Є.І. Коваленко. – К.: ІЗМН, 1996. – 136 с.
3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004. – С.33-80.

Боянжу М.Г.*

ДИАГНОСТИКО-КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГА ОБРАЗОВАНИЯ

Стаття розкриває зміст діагностико-консультативної діяльності практичного психолога в закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

Деятельность психолога в школе позволяет более основательно вникнуть в школьную жизнь, максимально содействовать развитию подрастающей личности. Практикующий психолог никогда не останавливается на диагностике, его задачей является психологическая помощь учащимся в решении личностных проблем, проблем обучения, воспитания, отношений.

Психолог в образовательном учреждении, конечно, работает не только с ребенком, но и с педагогами, родителями, взрослыми, которые окружают ребенка и создают ему те или иные условия жизни и развития. Центром внимания и смыслом деятельности психолога является ребенок (дошкольник, младший школьник, подросток, старший школьник), его интересы как растущего человека и развивающейся личности, индивидуальности.

Психологическая служба образования соединила в себе как нерасторжимое целое науку о развитии ребенка и практику реализации возможностей этого развития в условиях современных образовательных учреждений и жизни вообще. Именно единство потребностей практики образования в научном знании о детях дошкольного и школьного возраста и готовности науки удовлетворить и углубить эти потребности можно рассматривать как основное условие реального решения задач полноценного психического и личностного развития каждого ребенка.

Психолог образования призван координировать деятельность всех специалистов, «замкнутых» на ребенке, и, следовательно, обязан быть в центре его проблем, включить в программу своей деятельности междисциплинарные знания и умения.

Интегративное видение проблем детства важно при первом контакте психолога с ребенком – на этапе диагностики. Именно в этот момент психологу приходится обращаться в своей деятельности к таким направлениям современной психологической науки, как клиническая детская психология (нейропсихология и психосоматика детского возраста), психогенетика, семейная

*© **Боянжу М.Г.***

психология и семейная психотерапия, психология развития. Будучи специалистом образования, психолог в своей диагностической деятельности обязан использовать педагогические, дефектологические, логопедические знания. Но одновременно с этим он нередко опирается на данные смежных с психологией развития разделов медицинской науки, таких, как неврология и психопатология детского возраста, психиатрия детского возраста, медицинская генетика и педиатрия.

Подобная диагностическая работа, цель которой – комплексная, многоаспектная, но исключительно психологическая по своей сути, квалификация состояния ребенка, должна проводиться в едином «ключе». Только в результате интегративного подхода становится возможным не только адекватно оценить актуальное состояние ребенка, но и обеспечить надежный прогноз его дальнейшего развития и обучения. Только в этом случае психолог способен определить наиболее эффективные пути и средства коррекционно-развивающей работы.

Такой подход (интегративная психологическая диагностика) естественно ориентирован исключительно на анализ конкретного ребенка, единичного уникального случая. Обследование ребенка, являясь своего рода психологическим экспериментом, может выявить уже не только изолированные феномены (отдельный навык или умение ребенка, сформированность изолированной психической функции – памяти, мышления), но и всю систему его психической активности: установки, личностную направленность – всю систему познавательной и эмоционально-личностной сфер. Таким образом построенная диагностика существенно отличается от стандартизированных тестов и от других методов с валидизированными нормативными показателями. Обследование, проводимое без каких-либо особых статических процедур, основанное, главным образом, на профессиональном опыте и интуиции психолога, а также анализ и оценка получаемых результатов лежат скорее в плоскости качественной характеристики индивидуального случая.

Конечно, такой подход ни в коей степени не должен отрицать принцип нормативности развития, постоянного соотнесения получаемых качественных оценок с условно-нормативными показателями, полученными для данной детской популяции, данного возрастного диапазона и социальных, семейных условий. Одним из основных следствий подобного интегративного подхода к диагностике является необходимость использования большого количества методик, поскольку только

комплекс методических приемов, взаимно подтверждающих результаты друг друга, может обеспечить уверенное понимание особенностей индивидуальности каждого ребенка.

Интегративная психологическая диагностика должна строиться на обобщении данных различных областей знаний и результатов выполнения комплекса методик, а сама диагностика – исходить из приоритета качественного анализа особенностей психического развития ребенка. Эффективность работы психолога в этом случае будет определяться его способностью формулировать гипотезы обследования, подбирать адекватные методы исследования в соответствии с ними и эффективно проверять их, анализируя полученные данные.

Психолог в своей деятельности должен строго опираться на принцип приоритетности образовательных задач, которые он решает по своему статусу психолога в образовательном учреждении. В определенном смысле данное положение накладывает своего рода ограничения на деятельность психолога образования, пересекаясь с принципом профессиональной компетентности специалиста. Профессиональная компетентность опирается на широту знаний психолога в методиках диагностики, коррекции при работе с детьми.

Психолог должен осознавать круг своей компетентности, чтобы не превышать своих «оценочных» возможностей и не навредить ребенку. Оценка эффективности деятельности психолога косвенно может быть определена через уровень или качество социально-психологической адаптации ребенка в образовательной среде. Кроме того, очевидно, что эффективность работы психолога в немалой степени определяется точностью и качеством оценки особенностей развития ребенка.

Цель диагностической деятельности психолога образования – выявление уровня актуального развития ребенка и специфики этого развития, на основе анализа которых возможна постановка психологического диагноза и определение вероятностного прогноза дальнейшего развития ребенка с выходом на адекватные для него вид, форму и режим обучения, рекомендации по развивающей или коррекционной работе для всех специалистов сопровождения ребенка в образовательном пространстве.

Для реализации поставленной цели необходимо не просто обладать системой пусть даже и максимально эффективных диагностических средств, но и использовать соответствующую методологию анализа результатов, методологию оценки психического состояния ребенка в целом. Вне всякого сомнения,

особое место в исследовании наблюдаемого состояния ребенка принадлежит определению комплекса причин его возникновения, обусловленных социальной ситуацией развития. На практике часто возникает необходимость дифференциального анализа с целью выявления представленности и значимости социальных условий развития в общей структуре первопричин психического дизонтогенеза.

В данном случае следует говорить не только о проблемах педагогической запущенности, внутрисемейной ситуации, межличностных отношений ребенка, но и о проблемах двуязычия, этнических различий в условиях вынужденного переселения, внутренней и внешней иммиграции и других социальных процессах. Особое внимание в рамках социальных условий следует уделить образовательной среде как одному из факторов (или источников) многих наблюдаемых особенностей психического развития ребенка.

В настоящее время особое внимание уделяется психофизическим, психофизиологическим, нейропсихологическим компонентам, влияющим на особенности развития ребенка с эмоциональными нарушениями. Во все этапы проведения психологического обследования ребенка, и, в первую очередь, при построении диагностической гипотезы должны быть включены особенности динамики его развития в предшествующее обследованию время.

Необходимым является и учет изменений всей окружающей ребенка социальной среды, под влиянием которой и происходило развитие, что также «включено» в наблюдаемые особенности психического развития. Подобные показатели становятся историей развития ребенка – его психическим анамнезом. На основании данных анамнеза, полученных после комплексного обследования всего пути развития ребенка (по возрастным этапам), специалисты, психолог формируют диагностическую гипотезу для составления заключения и рекомендаций педагогам, родителям.

Углубленная психологическая диагностика ориентирована на выявление специфики психического развития, понимание механизмов и причин, приведших к данному типу условно-нормативного или отклоняющегося развития. Углубленная оценка может проводиться только в индивидуальной форме (режиме) обследования. Ее основные цели и направленность обусловливают жесткие ограничения использования психометрических тестов, а также неадекватность ее использования в

скрининговом режиме.

Между тем, углубленная психологическая диагностика существует в виде:

- первичной – как правило, в ситуации индивидуального обследования ребенка первичной оценкой является именно углубленная психологическая диагностика;
- динамической – в данном случае «отслеживается» динамика развития, эффективность обучения, эффективность развивающих и (или) коррекционных мероприятий;
- итоговой – целью последней является оценка состояния ребенка «на выходе», в конце определенного этапа обучения, цикла развивающей или коррекционной работы.

Только углубленная психологическая диагностика позволяет получить психологические обоснования для определения наиболее эффективного для ребенка индивидуально-ориентированного образовательного маршрута, адекватного возможностям и способностям ребенка.

Реальная практика диагностической деятельности психолога показывает, что существует тесная взаимосвязь между многими видами и формами проведения диагностики. Так, неотъемлемой составной частью углубленной оценки психического развития ребенка в условиях детского сада и школы должна быть скрининговая по характеру и групповая по форме проведения оценка развития детей. В данном случае целью такой оценки должно стать выявление тех детей, которые нуждаются в более пристальном внимании психолога, проведении углубленной диагностики.

Соответственно, оценка психического развития ребенка должна быть организована, по крайней мере, в два этапа:

1. Выделение детей, нуждающихся в какой-либо специализированной помощи (пусть даже дополнительной развивающей в рамках условно- нормативного развития).
2. Непосредственно углубленная качественная оценка особенностей психического развития ребенка для определения конкретных видов и направлений подобной помощи.

Углубленная диагностика состоит из ряда последовательных действий психолога. В рамках углубленного обследования к таким действиям относятся:

1. Подготовка к проведению обследования, первичный анализ данных.
2. Сбор психологического анамнеза.
3. Построение диагностической гипотезы с предваритель-

ной типологизацией варианта развития ребенка (имеется в виду предварительная диагностическая гипотеза и психологический диагноз).

4. Непосредственное обследование ребенка, в процессе которого корректируется предварительная диагностическая гипотеза и, соответственно, изменяется комплекс предполагаемых к использованию и используемых методик, порядок и характер их предъявления.

5. Анализ полученных результатов с выходом на уточненный психологический диагноз, вероятностный прогноз развития и соответствующие рекомендации по организации образовательной среды, воспитанию и обучению ребенка, при необходимости – рекомендации по организации специализированной помощи.

6. Составление психологического заключения по результатам обследования.

Ключевым моментом и анализа, и составления заключения по результатам обследования следует считать оценку соответствия наблюдаемых особенностей развития условно-нормативным показателям, социально-психологическому нормативу и определение «места» полученных результатов по отношению, по крайней мере, к нижней возрастной норме.

Основная трудность постановки психологического диагноза состоит в том, что специалист должен одновременно «увязать» и особенности наблюдаемых проявлений развития, и их причины (как биологические, так и социального характера), а, кроме того, ресурсные или компенсаторные возможности самого ребенка.

Чаще всего необходимость углубленной оценки особенностей развития ребенка возникает в ситуации:

1) запроса педагогов (воспитателей), столкнувшихся в своей повседневной работе с какими-либо особенностями ребенка, вызывающими трудности обучения или поведения, «неусвоение» школьной программы или программы подготовки к школьному обучению;

2) халоб родителей на особенности (трудности) в поведении или воспитании ребенка, угрожающие, по их мнению, адекватной социальной и школьной адаптации;

3) попадание данного ребенка в группу риска по социальной и школьной дезадаптации (поведенческой или учебной), определяемой по результатам скринингового обследования;

4) аАнализа результатов наблюдения самим психологом на

уроках или во внеурочной ситуации, в игровой или иной деятельности в группе детского сада, позволяющих предположить наличие знаков или симптомов отклоняющегося развития и возможной, пусть даже в дальнейшем, дезадаптации ребенка.

Психологическое обследование ребенка в рамках консультирования практически всегда представляет собой сложный и объемный процесс, требующий внимательного анализа как его содержательной стороны (что исследует психолог в ходе работы над конкретным случаем обращения по поводу проблем ребенка), так и со стороны организационной (как психолог строит свою работу – по какой программе, в соответствии с какими требованиями, правилами, в какой последовательности этапов).

Принцип комплексного психологического обследования представляет собой важнейший принцип построения психологического обследования, которое может стать достаточной основой для выявления подлинных причин возникновения проблем и трудностей, а значит, послужить полноценной базой для построения программы индивидуальной психологической помощи, что, как известно, соответствует принципу коррекционной направленности диагностики.

Индивидуально-психологическое консультирование в его современном понимании предполагает внимательный анализ всего хода развития ребенка и основывается на информации, получаемой из разных источников: беседы с родителями, учителями (воспитателями), самим ребенком; наблюдения за ребенком в домашней, школьной или иной обстановке; экспериментально-психологического обследования; изучения семьи ребенка; изучения данных предшествующих психологических обследований, медицинской и другой документации.

Анализ каждого конкретного случая представляет собой довольно объемную работу, требующую определенной организации. Наиболее рациональной представляется такая последовательность этапов исследования конкретного случая:

Этап сбора предварительной информации. Получение информации о жалобах и запросе в первичной беседе с родителями, а также имеющихся сведений от врачей, педагогов; здесь же проводится подробная беседа с родителями, направленная на получение сведений о предшествующих периодах развития ребенка, его здоровье, внутрисемейных отношениях и обстоятельствах социально-бытового плана (психологический анамнез ребенка); изучение практического запроса к психологу и

формулирование гипотез относительно психологической проблемы ребенка. Здесь также может иметь место наблюдение за ребенком в школьной или иной обстановке (обязательно для психологов, работающих в детских учреждениях).

Этап экспериментально-психологического обследования. Определение общей стратегии обследования. Составление конкретного комплекса методик для проведения экспериментально-психологического обследования ребенка. Собственно проведение обследования и анализ продуктов деятельности ребенка (рисунки, школьные тетради, поделки, предметы увлечений). Проверка выдвинутых гипотез относительно сущности, характера и причин имеющихся трудностей и нарушений.

Аналитический этап. Обработка совокупности полученных данных, постановка психологического диагноза, составление условно-вариативного прогноза и разработка рекомендаций для программы психокоррекционной работы.

Заключительный этап. Беседа с родителями или иными лицами, обратившимися к психологу, относительно результатов обследования, обсуждение психологического заключения и прогноза развития, совместная разработка программы психолого-коррекционных мероприятий.

Для квалифицированного решения психологической проблемы специалисту требуется собрать сведения по следующим основным разделам:

1. Информация об истории развития ребенка и состоянии его здоровья.
2. Сведения об особенностях социальной обстановки, в которой растет ребенок, и характере его общения и взаимоотношений со значимыми лицами (семья, коллектив сверстников в детском саду, школе или в других посещаемых учреждениях).
3. Особенности поведения и деятельности ребенка (в процессе обследования, а также в семье, школе или иных ситуациях).
4. Дифференцированная характеристика развития познавательной и эмоционально-личностной сфер ребенка.

Только на основе такой информации психолог-консультант может дать общую оценку уровня развития ребенка, определить сущность трудностей ребенка, оценив степень их сложности и глубины, выделить факторы, связанные с их появлением, определить сферы воздействия с целью устранения или ослабления остроты проблемы и, наконец, разработать коррекционную программу и предложения по психологической коррекции.

Современная психология располагает большим и разнообразным набором методологических средств, отвечающих различным специфическим задачам психологического обследования ребенка. К ним относятся такие методы и методические приемы, как наблюдение, беседа, экспериментально-психологические методики, опросники. Специалисты, работающие с детьми, должны предварительно глубоко изучить эти методики и только затем их использовать в своей работе.

Одним из перспективных методов работы практического психолога является психолого-педагогический консилиум. Задача психолога в педагогическом консилиуме – помочь учителям с разных сторон подойти к оценке интеллектуального развития ребенка, основных качеств его личности, показать сложность и неоднозначность проявлений его поведения, отношений, вскрыть проблемы самооценки, мотивации особенностей познавательных и иных интересов, эмоционального настроя.

Главное – обеспечить подход к ребенку с оптимистической гипотезой относительно перспектив его дальнейшего развития и наметить реальную программу работы с ним (даже если эта работа будет связана со значительными трудностями, с необходимостью специальных усилий воспитателей и учителей).

Педагогический консилиум поможет избежать субъективизма в оценке возможностей детей, позволяет объективно их понять и построить совместно с учителями программу действий, направленную на развитие определенных качеств или на устранение выявленных проблем и недостатков.

Педагогический консилиум – это совет единомышленников, перед которым стоит задача объединить знания и опыт всех коллег-учителей и психолога для коллективного обсуждения результатов изучения школьников по определенной программе и единым требованиям. Педагогический консилиум в школе выполняет функции коллективного диагноста во всех случаях, когда учитель в одиночку не в состоянии найти верный подход к ученику. Консилиум позволяет коллективно оценить различные стороны личности учащегося, выработать конкретные рекомендации на длительный период и, учитывая психологические особенности ученика, управлять формированием его личности. Педагогический консилиум может решать также основные диагностические задачи:

а) выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей школьника для обеспечения обоснованного дифференцированного подхода в процессе обучения и

воспитания;

б) оценка динамики психического развития школьника в период обучения в младших, средних, старших классах;

в) психодиагностика уровня умственного развития и особенностей психического развития ребенка для определения типа школы, в которой он должен обучаться (массовая общеобразовательная или специальная школа для детей с отклонениями в развитии).

Психодиагностическая деятельность психолога и учителей должна ориентироваться на педагогический процесс в целом и быть составной частью обучения и воспитания учащихся. Критериями оценки уровня и хода развития школьников являются цели обучения и воспитания, изложенные в учебных программах. Общая цель применения психологической диагностики в школе – определение уровня умственного развития, интеллекта школьника и, вместе с тем, дифференцированная диагностика нарушений развития.

Диагностический процесс не может быть кратковременным, и должен осуществляться в форме длительного динамического изучения ребенка на протяжении всего школьного обучения.

Школьную психодиагностику подразделяют на следующие виды:

а) начальная, первичная психодиагностика при поступлении ребенка в школу для выявления уровня психического развития и мышления будущего школьника. С помощью такой психодиагностики психолог, учитель получает объективные конкретные данные не только о мыслительных возможностях ребенка, но и о том, как управляет ребенок своим вниманием, хорошо ли запоминает, насколько уверен в себе, как переживает успех или неудачу. Кроме того, психолог, учитель, выявив недостатки в мышлении ребенка, имеет возможность помочь ему в их устранении;

б) текущая психодиагностика – динамическая долговременная, итоговая диагностика в процессе обучения за определенный период или по итогам коррекционной учебно-воспитательной работы.

Одно из условий проведения педагогического консилиума – учет данных начальной первичной психодиагностики. Педагогический консилиум во втором, третьем или последующих классах должен опираться на данные за предшествующий период. Результаты психодиагностики развития ребенка должны оцениваться путем сопоставления с результатами предыдущих

диагностических проверок того же ученика в целях выявления характера и величины его продвижения в развитии. Это дает возможность констатировать появление нарушений, отклонений или задержки психического развития на данном этапе.

Главная задача психолога, учителей не в констатации уровня развития ученика, а в получении с помощью психодиагностического исследования информации об учащемся, из которой можно сделать выводы о возможных педагогических мероприятиях, стимулирующих его развитие. Только конкретные данные об изменении уровня психического и интеллектуального развития учащегося за определенный период позволяют обоснованно судить, было ли обучение развивающим. Такая оценка психического развития необходима также для определения эффективности методов, содержания и средств обучения, поскольку сделать это только на основе оценки уровня знаний учащихся нельзя. С этой целью необходимо в начале обучения производить изучение (психологические срезы) проявлений психического развития и повторять их через определенные периоды обучения (в конце четверти, полугодия, учебного года) с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Выяснив уровень умственного развития в самом начале обучения, учитель, психолог может затем фиксировать изменение его в конце учебного года. Регулярная психодиагностика позволяет учителю более объективно оценивать свою работу по обучению детей.

Психодиагностическое изучение учащихся исключает стихийность в обучении и воспитании, позволяет правильно управлять процессом обучения и воспитания школьников и ясно представлять его перспективы, вносить необходимые коррективы в свою работу. Диагностика должна не только выявлять наличный, актуальный уровень развития ученика, раскрывать сильные и слабые стороны его мыслительной деятельности, но и проводиться с учетом возможностей «зоны ближайшего развития» (перспектив развития школьника, которых он может достичь при сотрудничестве со взрослыми), без чего невозможна продуктивная индивидуализация обучения, коррекционная работа с теми, кто в этом нуждается.

Психодиагностика обеспечивает выработку единого подхода к учебно-воспитательной работе с учащимися данного класса, помогает объединить усилия учителей и психолога, позволяет более конкретно планировать весь процесс обучения и воспитания.

Учителя в своей работе встречаются с большим диапазо-

ном возрастных различий школьников, индивидуальных вариантов развития, значительно отличающихся от типичных для возраста. Их необходимо учитывать как при выборе методов обучения, так и при организации всей системы обучения и воспитания, а также при подведении итогов изучения школьников, составления психолого-педагогической характеристики за учебный год. Содержанием характеристики должны являться объективные данные наблюдений и бесед, «очищенные» от субъективизма в оценке возможностей отдельных учащихся, случайных мнений, недовольства, тенденциозности, иногда возникающих у некоторых учителей по отношению к данному школьнику. Изучать индивидуальные особенности учащихся, определять их возможности следует только в процессе совместной деятельности всех учителей, работающих с данными учащимися, что обеспечивает получение информации об учащихся, их деятельности в различных ситуациях (на уроках, во внеурочное время).

Психологическая диагностика является одним из компонентов комплексного подхода к изучению детей, который предполагает всестороннее изучение и оценку особенностей развития ребенка, охватывающее не только интеллектуальную деятельность, но и уровень овладения знаниями, умениями, уровень воспитанности.

Работа педагогического консилиума в школе по психодиагностике будет эффективной лишь в том случае, если учителя глубоко усвоили знания по психологии и педагогике, в частности, хорошо владеют различными методами изучения школьника (нормального и аномального развития), его возрастных и индивидуальных особенностей.

При недостаточной методической вооруженности педагогов изучение школьника проводится неквалифицированно, с последующими неправильными выводами, рекомендациями по индивидуальному подходу к обучению и воспитанию данного ученика.

Для проведения педагогического консилиума, результаты работы которого были бы действительно полезны, необходима тщательная подготовка. Разработаны общие требования к проведению педагогического консилиума:

Подготовка и проведение консилиума должны проходить по единой комплексной диагностической программе изучения обучаемости и воспитанности учащихся. Ведущий консилиум психолог (или завуч) предлагает всем участникам консилиума

(учителю, логопеду) «Карту диагностики обучаемости и воспитанности учащегося», где четко определены вопросы, подлежащие изучению. Кроме того, следует провести инструктаж о задачах, целях и методах изучения учащихся; при этом конкретно определяют задачу консилиума: провести срез уровня развития учащихся по результатам полугодия или учебного года.

Практика показала, что оптимальной является такая периодичность проведения консилиума, которая предполагает итоговое выявление уровня обучаемости и воспитанности. Изучение обучаемости и воспитанности предусматривает необходимость акцентирования внимания на самом существенном в характеристике личности учащегося. Этому помогает постоянная ориентировка на следующие ведущие показатели и критерии оценки обучаемости и воспитанности учащегося:

1. уровень интеллектуального развития (норма, отклонения);
2. успеваемость, уровень обучаемости;
3. уровень воспитанности;
4. индивидуальные особенности учащегося (особенности личности, характера, интересы, способности);
5. воспитание в семье, структура семьи, стиль воспитания в семье.

Изучение должно обеспечивать необходимую полноту и систематичность сведений об учащихся. Главный критерий в оценке учащегося – объективность данных.

Изучение обучаемости и воспитанности учащихся имеет смысл при условии, что оно ведется непрерывно, постоянно, так как личность школьника непрерывно изменяется. Заметные изменения происходят в определенный период, постепенно накапливаясь, поэтому изучение должно осуществляться всесторонне и конкретно с учетом всех показателей соответствующей возрастной ступени, когда изменяется учебная деятельность, появляются психические новообразования, происходят изменения в личности, интеллектуальной деятельности, совершенствуется саморегуляция.

Вследствие различных причин в личности учащегося могут наблюдаться отрицательные изменения, отклонения. Очень важно вовремя их заметить и учесть. А чтобы сделать правильные педагогические обоснования и выводы об особенностях личности школьника, следует сопоставлять самые различные факты и явления и устанавливать их взаимосвязь.

При изучении индивидуальных особенностей учащихся

следует различать устойчивые индивидуальные особенности и особенности, вызванные временными состояниями, возникшими в связи с психотравмами, переутомлением, заметно влияющими на поведение и учебную деятельность, взаимоотношения. Устойчивые особенности могут быть связаны с аномальным развитием личности. Кроме того, следует учитывать, что одни особенности развивающейся личности могут оказаться замаскированными другими. Изучение развития личности учащегося может показать, что до определенного периода негативные маскирующие свойства не проявлялись и учащийся во всем проявлял себя положительно (в учебе, во взаимоотношениях, поведении).

Педагогический консилиум в своих выводах опирается на информацию, полученную в различные периоды жизни и изучения учащегося: на более ранних, предшествующих этапах развития, и на данном этапе – в текущем году.

Педагогический консилиум предполагает длительное изучение учащихся, так как, не зная динамики их психического развития, сделать правильный вывод бывает затруднительно. Для наблюдения за динамикой развития свойств личности учащихся и их коллективов необходимо вести систематический учет результатов их изучения. Для этого удобнее всего использовать психологическую карту ученика, которую целесообразно завести в 1 классе и систематически заполнять соответствующие графы на протяжении всего обучения в школе 1-2 раза в год.

Карту-характеристику заполняет классный руководитель под контролем психолога, с последующим обсуждением на педагогическом консилиуме с участием учителей, работающих в данном классе. Карта-характеристика хранится в личном деле ученика на протяжении всех лет обучения в школе.

Использование полученных сведений во многом зависит от умения правильно оценить и объяснить их, сделать на их основе верные педагогические выводы, наметить конкретный план действий. Полученная информация ставит перед педагогом ряд проблем. К примеру, определив у учащихся недостатки в развитии понятийно-образного компонента мышления, педагог включает в работу задания, задачи, упражнения, способствующие развитию более высокого уровня мышления. Повторные диагностические срезы в конце четверти позволяют оценить эффективность усилий педагога. Данные психологического консилиума обычно позволяют успешно решать вопросы комплексного планирования учебно-воспитательной работы в классах.

План работы школьного психолога строится в соответствии с программой школы, по плану работы завуча и учителей младших, средних и старших классов с учетом состава учащихся данного класса, данного школьника. В программу работы психолога включаются самые важные проблемы. К примеру, покажем план работы психолога Херсонской школы №28.

1. Научно-методическая работа среди учителей по вопросам психологии детей разного возраста, разных категорий. Участие в работе педагогического совета, методобъединений учителей. Изучение опыта работы отдельных учителей. Публикация статей о работе с учащимися.

2. Консультативная работа с родителями учащихся (индивидуальная, групповая).

3. Изучение детей, поступающих в 1 класс. Подготовка рекомендаций родителям, учителю, логопеду по работе с отдельными детьми.

4. Первичная, текущая психодиагностика, итоговая диагностика. Психологические срезы по итогам работы за полугодие, учебный год учащихся младших классов. Проведение психолого-педагогических консилиумов. Совместная работа с учителями младших классов (4 класс) по подготовке учащихся к переходу в 5 класс. Эта работа проводится с участием учителей средней школы.

5. Индивидуальная работа с учащимися 1-2 класса с отклонениями в развитии, ЗПР, педагогически запущенными, детьми с нарушениями речи, с часто болеющими детьми (совместно с дефектологом, логопедом, социальным педагогом).

6. Работа с руководителями методобъединений, особенно методообъединения классных руководителей по работе с коллективами учащихся, с группой одаренных детей.

7. Профориентационная работа среди учащихся средних, старших классов. Профориентационная работа в кружках.

8. Психологическая консультация родителям (по запросу).

9. Психологическая консультация учащимся средних, старших классов (по запросу).

Психолог школы должен выработать коллективное понимание всеми учителями сути личностной проблемы ребенка. Только в этом случае можно рассчитывать на их взаимодействие в интересах школьника.

Психолого-педагогический консилиум, будучи грамотно подготовленным, помогает развитию не только детей, но и учителей, и всего педагогического коллектива.

Наличие различных категорий детей, имеющих отклонения в психическом развитии и нуждающихся в специальной психолого-педагогической помощи, обуславливает актуальность участия психолога в диагностике и коррекции уровня психического развития у данной группы детей. Проблемы разграничения нормы и отклонений в психическом развитии довольно часто встречаются в психолого-педагогической практике и являются одной из важных задач в работе школьного психолога, работающего в составе психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК). Исходя из основной, общей для всех специалистов, цели деятельности ПМПК – определения специальных образовательных потребностей и условий, необходимых ребенку для обеспечения развития, получения образования, адаптации и интеграции в социум – можно сформулировать и основные задачи, которые ставятся перед психологом ПМПК. К ним следует отнести:

- комплексную диагностику уровня психического развития ребенка, определение типа нарушений, дифференциальную диагностику типов нарушения и проведение коррекционно-развивающей работы;
- выявление особенностей психического состояния ребенка и его потенциальных возможностей в плане получения адекватного образования (спецшкола по типу отклонения);
- определение условий образования и воспитания (определение совместно с другими специалистами ПМПК образовательного маршрута ребенка), необходимых детям с особыми образовательными потребностями и адекватных выявленным индивидуальным особенностям;
- психологическое консультирование родителей, педагогических, медицинских, социальных работников о методах, принципах, программах работы с ребенком или группой детей;
- отслеживание динамики обучения и уровня социальной адаптации (при необходимости) в процессе интеграции ребенка в образовательные учреждения (совместно со специалистами психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения, в котором находится данный ребенок);
- участие в просветительной деятельности, направленной на повышение психолого-педагогической и медико-социальной культуры учителей, членов (участников) школьных психолого-медико-педагогических консилиумов и родителей.

В соответствии с основными целями и задачами основной функцией психолога ПМПК следует считать экспертно-

диагностическую. При этом достоверность диагностики развития ребенка обеспечивается не только профессиональным опытом психолога, но и некоторыми аспектами проведения подобной экспертизы, которая по основным показателям совпадает с принципами проведения углубленной психологической диагностики.

Прежде всего, это комплексная, всесторонняя и целостно-динамическая оценка отклонений развития, препятствующих развитию детей от рождения (0) до 18 лет, и реализации по отношению к ним процесса образования.

Вторым важным аспектом проведения экспертизы является определение специальных образовательных потребностей детей, которые обуславливают определение специальных условий повышения уровня психического развития, коррекции развития и получения образования, а именно:

- тип, вид образовательного учреждения, которое рекомендуется для осуществления обучения и воспитания ребенка или наблюдения за ним;
- образовательная программа (содержание, уровень, направленность, степень дифференциации и индивидуализации);
- формы получения образования: семейное (домашнее) образование, специальная школа;
- условия получения образования: индивидуальное, групповое; обучение на дому; смешанное обучение – индивидуальный режим посещения уроков, один-два или более свободных дней в неделю в соответствии с состоянием учащегося и по согласованности с учителями.

Особое внимание психолог при проведении экспертизы должен уделять формированию рекомендаций по направлению ребенка для консультирования в учреждения других ведомств в целях обеспечения им сопутствующей или, при необходимости, основной помощи вне системы образования. Подобные рекомендации определяют и «внеобразовательные» аспекты специализированной помощи детям, которые следует рассматривать, в первую очередь, как реализацию принципа комплексности и межведомственного (междисциплинарного) взаимодействия.

Психолог должен принимать полноценное участие в оформлении коллегиального заключения на ребенка, включающего рекомендации по реализации предлагаемого ПМПК образовательного маршрута и дополнительной специализированной помощи вне системы образования.

Теснейшим образом к экспертно-диагностической функции психолога ПМПК примыкает и консультативная функция. Она осуществляется в отношении следующих лиц: детей и подростков, обратившихся в ПМПК; лиц, представляющих интересы детей, обследуемых на ПМПК (родителей, законных представителей; педагогических, медицинских, социальных работников).

Сопровождение детей и подростков ПМПК осуществляется через связь с ПМПК образовательных учреждений или непосредственно с родителями. Поэтому можно сказать, что реализация функции сопровождения обеспечивается отслеживанием динамики развития и обучения детей, прошедших через ПМПК, распространяется как на деятельность психолога самой ПМПК, так и на специалистов психолого-медико-педагогического консилиума того образовательного учреждения, в которое по рекомендации комиссии был направлен ребенок. Информация о динамике развития ребенка направляется консилиумом в ПМПК учебного заведения в соответствии с указанным в рекомендациях ПМПК сроком контроля.

Организационно-методическая и просветительская функции психолога ПМПК полностью совпадают с аналогичными функциями педагога-психолога любого образовательного учреждения, за исключением того, что они ориентированы на специалистов подобных ПМПК нижележащих уровней и на членов психолого-медико-педагогического консилиума образовательных учреждений, и реализуются проведением методических совещаний, семинаров, разбором сложных в диагностическом и коррекционном планах случаев.

Таким образом, зарождение психологической службы образования обусловлено взаимодействием науки и практики. Психологическая служба соединила в себе как нерасторжимое целое науку о развитии ребенка и практику реализации возможностей этого развития в условиях современных образовательных учреждений и жизни вообще.

Именно единство потребностей практики образования в научном знании о детях дошкольного и школьного возраста и готовности науки удовлетворить и углубить эти потребности можно рассматривать как основное условие реального решения задач полноценного психического и личностного развития каждого ребенка.

Взаимодействие науки и практики, где так или иначе сталкиваются, переплетаются, взаимодействуют психические явления и педагогические условия, порождает сложность и неоднознач-

ность самого явления психологической службы образования.

Практический психолог оценивает современное образование, любую учебно-воспитательную программу и систему с точки зрения того, обеспечивают ли они условия, необходимые для сохранения и укрепления психического и психологического здоровья детей и школьников. Только в этом случае он действительно представляет и защищает интересы ребенка как развивающейся личности и индивидуальности.

Психологическая служба образования направлена на создание психолого-педагогических условий, обеспечивающих духовное развитие каждого ребенка, его душевный комфорт, что лежит в основе психологического здоровья.

Литература:

1. Практическая психология образования / под ред. Дубровиной И.В. – М.: Питер, 2004.
2. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.
3. Бурменская Г.В., Захарова Е.И. и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. – М.: Академия, 2002.
4. Хозиева М.В. Практикум по возрастно-психологическому консультированию. – М.: Академия, 2002.
5. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. – М.: Академия, 2001.
6. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования. – М.: Айрис Пресс, 2004.
7. Семаго М.М., Семаго Н.Я., Ратинова Н.А., Ситковская О.Д. Экспертная деятельность психолога образовательного учреждения. – М.: Айрис Пресс, 2005.
8. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший возраст. – СпБ: Речь, 2005.
9. Кисова В.В., Конева И.А. Практикум по специальной психологии. – СпБ: Речь, 2006.
10. Боянжу М.Г. Школьная психодиагностика. – Херсон: ХГПИ, 1991.
11. Боянжу М.Г. Школьная психодиагностика (психолого-педагогический консилиум). – Херсон: ХГПИ, 1993.

Кнежски А.*

ВПЛИВ ГРУПИ НА ОСОБИСТІСТЬ

У статті представлено результати емпіричного дослідження нормативного впливу в групах, описано основні функції групових норм, мотиви дотримання групових норм студентами, розкрито взаємозв'язок у розрізі «самоактуалізація особистості – групові норми», «рівень суб'єктивного контролю особистості – групові норми», виділено норми-цінності й норми-якості у студентських групах.

Время интеграционных, трансформационных процессов, которые происходят в мире, требует от представителей разных наук, в том числе и психологических, некоторого дополнения, переосмысления, а во многих случаях и изучения социальных, социально-психологических явлений, которые трансформировались, видоизменились, обрели новое содержание и формы. В современной науке возрос интерес к исследованиям разного рода сообществ, ассоциаций, территориальных общностей, компаний, политических команд, коопераций, разного рода общин, организаций, этнических общин и т. д. В прогрессивных обществах заметным образом ослабевают социофобии и усиливается потребность в объединении, в групповом взаимодействии, групповой принадлежности.

В нынешних условиях большой конкуренции и дефицита ресурсов актуализировалось изучение человеческого фактора как приоритетного. Соответственно, используя активные формы социально-психологического обучения, психологи направляют свои усилия на повышение мотивации, компетентности, коммуникативных навыков индивидов, что в результате приводит к эффективности роботы групп, как единого и полноценного образования. Показательно, что планируя те или иные формы работы, направленные как на сообщества в целом, так и на отдельных его членов, практический социальный психолог должен иметь ясное представление о содержании формальных и неформальных групповых норм, а также о содержательно-оценочном отношении членов сообщества к тем нормам, которые определяют характер, интенсивность и направленность жизнедеятельности группы, близость их позиций, готовность следовать этим нормам. Без учета подобного социально-психологического параметра внутригрупповой жизни, социально-психологический портрет конкретной общности, не будет соответствовать реальности и не будет полным.

* © ***Кнежски А.***

Таким образом, проблемы исследования группового взаимодействия, механизмы взаимообусловленности, взаимозависимости разных сообществ и групп, поиск индикаторов, которые помогают группе людей самоорганизоваться и существовать актуальны и востребованы.

Важной особенностью групп, сообществ выступают нормы, как одна из главных составляющих, которая содействует их существованию и эффективной деятельности. Проблема состоит в том, насколько нормы предрасполагают к развитию группы и личности, созидают и развивают их, какой оптимум их воздействия на членов группы. Ряд теоретико-эмпирических исследований групповой нормы было осуществлено на кафедре социальной психологии Прикарпатского национального университета имени Василия Стефаника (г.Ивано-Франковск, Украина). Так, в рамках темы «Теоретико-методологический анализ категории «групповая норма» в социальной психологии» мы провели эмпирическое исследование групповой нормы в студенческий группах. Отдельные фрагменты нашего исследования и будут представлены в статье.

Цель статьи – прокомментировать с точки зрения социальной психологии материалы эмпирического исследования нормативного влияния в группах.

Исследование групповых норм, под которыми мы понимаем совокупность правил и требований, вырабатываемых каждой реально функционирующей общностью и играющих роль важнейшего средства регуляции поведения членов данной группы, характера их взаимоотношений, взаимодействия и общения, включало в себя несколько этапов. В частности, на первой стадии мы провели пилотажный опрос в ряде высших учебных заведений Украины. В результате было опрошено около 2000 респондентов в разных регионах Украины (западный регион, южный и центральный). Нормативное влияние в группах, мотивы, которыми руководствуются студенты, функции групповых норм мы исследовали, используя методику нормативного влияния в группах Л. Орбан-Лембрик [1]. Кроме того, было проведено кросс-культурное исследование групповых норм. Респондентами выступили студенты Södertown högskola, Kungliga teknisk högskola – высшие учебные заведения в Стокгольме (Швеция) [5]. Следующая стадия была направлена на исследование разных социально-психологических характеристик личности, таких как уровень самоактуализации личности в группе, уровень субъективного контроля личности, тенденция

поведения личности в группе, диагностика социально-психологической адаптации студентов в группе. Также мы изучали характеристики группы, такие как индекс групповой сплоченности, оценка микроклимата студенческой группы, диагностика доброжелательности членов группы. В результате, исследуя членов группы непосредсвенно в групповой интеракции, мы попытались проанализировать насколько названные переменные воздействуют, взаимодополняют и содействуют развитию личности и группы в целом.

Пилотажный опрос студентов позволил выделить наиболее значимые функции, которые выполняют нормы в студенческих группах. Они: дисциплинируют членов группы; повышают уровень групповой продуктивности; повышают уровень групповой сплоченности; помогают группе создать и поддерживать общую систему координат и связей с социумом; определяют правила поведения и отношений с окружением, с другими группами и их членами; способствуют приемлемым отношениям в группе; способствуют адаптации (приспособлению) индивида в группе; помогают членам группы достичь своих целей; нормы делают всех членов группы одинаковыми; способствуют разрешению конфликтов.

Анализ результатов исследований показывает, что нормы в студенческих группах, в целом, носят позитивный характер и они многофункциональны. Основное их предназначение, как считают наши респонденты, – дисциплинировать участников группы. Нормы способствуют тому, чтобы все члены группы подчинялись установленному порядку, правилам, существующим в высших учебных заведениях. Дисциплина рассматривается как поведение, направленное на порядок, подчинение, приказ. При этом нормы, которые предопределяют дисциплину в группе, можно назвать кодифицированными нормами, они функциональны и необходимы. Кодифицированные (формальные) нормы представляют собой официальный свод правил, регламентирующих поведение студентов в группе либо ситуации и имеют четко определенный источник происхождения (законодательные документы, официальные правила поведения учащихся, устав учебного заведения и т. п.). Соблюдение кодифицированных норм, как правило, обеспечивается специально уполномоченными структурами (ректорат, деканат, студенческий комитет), а санкции за их нарушение опять-таки четко прописаны и определены заранее.

Однако кроме кодифицированных норм в группе имеются

резидуальные нормы (лат. *residuus* – оставшийся, сохранившийся). Резидуальные (неформальные) нормы или правила представляют собой рутинные основания повседневной деятельности, то есть нормы, регулирующие деятельность человека, но остающиеся при этом некодифицированными и неэксплицированными [4]. Эти нормы управляют теми сторонами человеческого поведения, которые не охвачены формальными, аналитически выверенными и упорядоченными социальными нормами. Они характеризуются двумя основными критериями: 1) большинство людей согласны с этими правилами; 2) эти правила остаются незаметными до тех пор, пока не происходит их нарушение.

Основными мотивами соблюдения групповых норм большинство опрошенных считают адаптационный и социализирующий факторы. Так, 70,76% опрошенных придерживаются групповых норм, потому что они помогают им адаптироваться в группе, 70,64% – потому что удовлетворяют желание быть членом данной группы, 66,32% – потому что способствуют достижению определенных целей.

Показатель «я должен» по отношению к групповым нормам может свидетельствовать о том, что нормы группы хотя и не полностью совпадают с личными экспектациями и представлениями членов группы, они членами группы выполняются по причине их функциональной важности для человека. Что касается неформальных (резидуальных) норм, то их предопределяет, по результатам нашего исследования, как большинство, так и меньшинство группы и они, в основном, касаются учебной деятельности и всего, что с ней связано. Подобная констатация логична, поскольку основным видом деятельности в данный период является учебная деятельность. При этом нас интересовал не дидактический аспект, а социально-психологические особенности студенческой группы, определение условий, которые способствуют развитию каждого учащегося и группы в целом. Так, большинство группы демонстрирует норму, которая подтверждает обязательный характер учебы. В тоже время больше половины опрошенных среди нарушений групповых норм называют списывание и занятие другими делами во время лекций и семинаров (читают книгу, готовятся к следующему семинару). Студенты, в основном, учатся потому, что их привлекает статус человека с высшим образованием, наличие диплома, престижность учебного заведения, оптимальное соединение цены и качества

образования и т.д. При этом меньшинство, которое проявляет повышений интерес к учебе, чувствует себя не очень комфортно в группе, поскольку оно нарушает доминирующую тенденцию «не выделяться», «быть как все».

В ходе исследования мы также использовали методику изучения уровня самоактуализации личности А.Лазукина в адаптации М.Калина. Напомним, что в свое время теория самоактуализации активно развивалась в середине XX ст. группой американских ученых. В часности, Г.Олпорт, Г.Мюррей, А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Мей, и др. ставили перед собой задание вывести концепцию, которая соответствовала б условиям быстро развивающейся цивилизации, концепцию личности, готовой к активности, максимальной реализации своего потенциала, своих возможностей и ресурсов. Кроме того, ряд социально-психологических исследований делает упор на развитие индивидуальной инициативности в сочетании с характеристиками самоактуализации, выступающими фундаментальными факторами для формирования здоровой психики личности и ее успешной репрезентации в социальном взаимодействии. В этом разрезе мы свели наше задание к тому, чтобы проанализировать насколько переменные «самоактуализация – групповые нормы» взаимозависимы. Выявлены значительные корреляционные связи между названными переменными.

В частности, результаты исследования показали, что преградой для полной реализации креативности, спонтанности, автономности, аутосимпатии студентов как характеристик самоактуализирующейся личности, служит ряд групповых норм. Самоактуализация – процесс, при котором личность должна приумножать активность, инициативность, анализировать достигнутые результаты, расширять жизненные планы, перспективы. В то же время в студенческих группах, где учебная деятельность регламентирована экзаменационной сессией, где большинство руководствуется мнением «инициатива наказуема», нормы поддерживают и подкрепляют названные тенденции.

Помимо того, нами была предпринята попытка определить, насколько информационно наполненным и целесообразным для исследователя будет изучение в разрезе «уровень субъективного контроля личности и групповые нормы». Уровень субъективного контроля личности мы изучали, используя методику Дж.Роттера. Исследование зафиксировало следующее: экстернальность, которая доминирует у респондентов, усиливается групповыми нормами. Групповая однородность, сходство, шаб-

лонность, стандартность, трафаретность поведения создают оптимальные условия для формирования экстернального уровня субъективного контроля студентов. Полученные данные показывают, что большинство респондентов не хотят брать на себя ответственность за свои успехи в учебной деятельности. Они надеются на внешние факторы: помощь родителей, хорошие шпаргалки, информацию о «требованиях» преподавателей от старшекурсников, ценные связи с «нужными» людьми, на то, что «пронесет» и т.п. То есть групповые нормы в определенной мере протекционируют экстернальность студентов.

Теоретико-методологической основой наших исследований послужили также работы В.Плахова, А.Петровского, Г.Балла, А.Ручки, Л.Орбан-Лембрик, К.Сарингуляна. Так, В.Плахов в своих работах выделяет отдельную группу норм, которую автор называет таксономической (от греч. таксоны – порядок, размещение и номия – закон, постановление).

В таксономической группе норм автор прежде всего выделяет нормы-ориентиры, нормы-установки, нормы-ценности и нормы-качества [4, с.239]. Используя данный теоретический посыл, мы предположили, что в студенческих группах существуют: 1) нормы-ценности профессионального самоопределения, профессионализма (интересная работа, качественное образование); 2) нормы-ценности общения (взаимопонимание, толерантность); 3) нормы-ценности здоровья, самосовершенствования; 4) нормы-ценности престижа (престижные, дорогие вещи); 5) нормы- ценности адаптации к новым условиям.

Кроме того, мы определили нормы-качества, предположительно существующие в студенческой среде (из 45 качеств надо было выбрать 10, которые приемлемы и «нормальны» для группы). При этом важно заметить, что выделенные членами группы качества не сводились только к их сумме, а выступали фиксацией типичных качеств, присущих в разной мере и в разных сочетаниях значительному числу студентов. Речь идет не просто о каком-либо «наборе» качеств, а о степени, мере выраженности того или иного качества в этом наборе, про специфику их проявления во время межличностного взаимодействия в группе. То есть всякое социально-психологическое явление в группе – это не механическая сумма процессов, а такой их синтез, который дает новые качества. Поскольку группа выступает целостной системой, то при изменении норм-качеств она может видоизмениться как позитивно, так и негативно или вообще «исчезнуть» как группа.

Полученные данные позволили классифицировать нормы-качества в студенческих группах по такой схеме:

- моральные нормы-качества – честность, доброжелательность, добропорядочность по отношению к однокурсникам, умение держать слово;
- деловые нормы-качества – умение выслушать, ответственность за свои слова и действия, организованность, активность;
- эмоциональные нормы-качества – чувство юмора, веселость, оптимизм, обходительность, приветливость.

Таким образом, в результате эмпирического исследования было установлено, что нормы в студенческих группах достаточно гибки и допускают модификации, то есть они образовывают некую иерархию, которая предусматривает приемлемые отклонения от норм и одновременно обязательность и модальность групповых норм. На вершине этой иерархии находятся моральные нормы, нормы взаимоотношений, которые должны декларировать взаимоуважение, доброжелательность, толерантность, вежливость. Несмотря на значительные теоретико-эмпирические наработки, которые существуют в социальной психологии относительно групповых норм, заявленная тема не теряет своей актуальности на современном этапе развития социально-психологических исследований. Значимость изучения групповых процессов, нормативного влияния малых групп на личность усиливается стремительным изменением ценносно-нормативной среды обитания человека, в которой этот человек не всегда эффективно для себя может сориентироваться. В перспективе мы надеемся, что значительный эмпирический материал поможет нам представить инструментарий для разработки более конкретных рекомендаций и оптимальных управленческих технологий как для развития продуктивности группы, так и для создания в группе условий максимальной активности студентов, мотивированных на успех, жизненно компетентных, ответственных, умеющих выстроить свою жизненную перспективу, направленную на самоактуализацию и саморазвитие.

Литература:

1. Gitling M. Osobiennosti Sowremiennoj Socjalnoj Komunikacji. – Sewastopol, 2007.
2. Gitling M. генезис социологии коммуникации. Истоки и теории социальной коммуникации. Bydgoszcz – Zakopane, 2009.
3. Kniejski A. Die interpersonalne komunikation // Sowremiennyj Naucznyj Wiestnik. – 2008. – nr 25 (51). – s. 99-105. ISSN 1561-6886.

4. Kniejski A. Empathie // Sowremiennyj Naucznyj Wiestnik. – 2008. – nr 25 (51). – s. 83-99. ISSN 1561-6886., ISSN 1561-6886
5. Kniejski A. Sowremienne kategori socjalnej komunikacji, Sewastopol: Wyd. Sewastopolskiego Uniwersytetu Technicznego, 2007. – 166 s. ISBN 978-966-8389-393.
6. Podgórecki J. Social Communications for teachers. Cherson: Wyd. Jużnoukraińskij Regionalnyj Instytut Pośledipłomnogo Obrazowania Pedagogiczeskich Kadrow, 2009. – 319 s.
7. Podgórecki J. Rerum Socialum Disquistiones Russicae – Polonicae. VI [w:] Jerusalem and World: Wyd. American Concert Alliance, The South-Russian Culturological Society, The Humanities Center of the Krasnodar State, University of Culture and Arts. – New York – Jerusalem – Krasnodar, 2009. – s. 72-85.
8. Podgórecki J. On the Moral Determinants of Social Communication [w:] Jerusalem and World, Wyd. American Concert Alliance, The South-Russian Culturological Society, The Humanities Center of the Krasnodar State, University of Culture and Arts. – New York – Jerusalem – Krasnodar, 2009. – s. 68-72.
9. Podgórecki J. Communication theories review [w:] Teacher for school of 21-st century, Wyd, Bańska Bystrzyca: Pedagogicka Fakulta Univerzity Mateja Bela, 2009. – s. 15.
1. Podgórecki J., Kniejski A. Problemy socjalnoj i profesjonalnoj komunikacji. Komunikacyjna kultura predprynimatelia. – Tomsk: Izdatielstwo Rausch mbh, 2009. – 214 s., ISBN 5-87307-082-2
2. Podgórecki J., Socialna komunikacja i polikulturnoje obrazowanie. – Kazań: Szkoła, 2009. – 301 s., ISBN 5-88846-063-x

Podgórecki J.[*]

MORAL DETERMINANTS OF SOCIAL COMMUNICATION

У статті висвітлено моральні детермінанти соціальної комунікації.

You can see good only with your heart.
The most important is invisible for eyes.
Antoine de Saint-Exupery «le Petit Prince»

Abstract

The phenomenon of man consist, among others in philosophical and cognitive forming of personality through communication with others. Although nothing interests man more than man himself-human nature and the fate of man – the subject of this egocentric fascinations is so complex and misterious, that science has had a limited success in explaining it so far. This fundamebtal entity of man has an essential and for many disturbing moral implications for

[*] ***© Podgórecki J.***

science. In this context the author views morality from the standpoint of socialcommunicatuin exposing mutual relations between ethics and communication.

It is claimed that the roots of the morality come from social communication because it is communicating that pushes us to help other people. Since understanding is at the root of various aspects of evaluation and actions, it can enforce beliefs and moral rules and in consequence a series of such actions in which we concentrate on helping others. Such social and emotional tendencies are the essentials of abilities of human heart. And these as a kind of allegory are in many languages a synonym of moral behaviour because head and heart need each other. Taking part in the exchange of information every day, we hear about the cease of good manners, sensitivity, kindness or politeness on everyday basis. Actually they show only magnified picture of what we feel in everyday life and we notice among people that surround us – the picture of feelings that are getting out of control. This article points out how to find the sense in this partial nonsense and indicates proper imperatives between communication and ethics and these properly used show the desired values and secure proper rules, evaluation, norms and our behaviour every day.

The endlessness of human weakness, and intended and unintended misery happens to be petrifying. The cruelty of profession or age groups, the indifference of the surroundings, and loneliness make many people give up a fight for their rights which are often.

It is there, where one needs motivation and character, difficulties and anxieties make every one of us alone because the others try to understand it and... nothing more!

The fact that we demand understanding can make our colleagues and pseudo-friends part even more. How can we challenge it? One can make themselves aware of their situation for who of our friends or acquaintances would conduct a work of an archaeologists or where is the guarantee that the search will be successful. On the other hand, repeating that «every man is the architect of his own fortunes» and for these fortunes he should take responsibility often happens to be sadism!

It is said, not without a reason, that we lack manners in human relationships and those manners are rarely a fashion or a way of life in particular groups. It is hard to determine why this is the case. It may be because of some tradition or entangled history. Undoubtedly like in no other field, it is extremely easy for simplifications here.

Although not everyone of us happens to be Anglo-Saxon, which in this case is not without significance.

hi the past it was often told about honour, respect and sensitivity. Nowadays such words sound somehow empty. The reference has changed. Since it is said that a man is a man as much as he takes part in the world of values, it is probably worth adding the values which connect him with other people. It seems to be the condition of functioning of some groups. Elementary manners of an individual in human relationships is indispensable, it is hard to live without it. It remains a question whether such an attitude is possible or if such a rule can become a general law.

By regarding humanity as a general privilege and not as an achievement, this moral point of view seems to be possible. Nevertheless, I think that the tendency to identify a human with culture is not a gap in thought but a serious proposal. It requires of course some efforts and is connected with both intellectual and moral risk. However, it is because of the fact that these matters are typical, human, for many are the very sense of life, and depend on us, it is easier for a man to regain the respect which as an imperfect being he has lost.

If we acknowledge our moral imperfection, the answer to the problem becomes possible even despite cultural relativism being present.

What characterizes community are not patterns of behaviour, but not encountered so far the number and changeability of these patterns, which means impermanence, temporarity, instability. Particular events are rather acted than experienced. All that is true but the interpretation or evaluation is clearly so astonishing that we still commit carelessness, unpunctuality, contempt, disinterested envy, we more rarely can afford positive surprise, good-wishing, disinterest. One can participate in and play with it. However, the crisis of bonds, the deterioration of norms and nihilism are inevitable.

Social changes, the changes in attitudes, patterns, which gain popularity, objectives to which go, not everywhere can happen in the uniform fashion. The phenomenon of attitude change comprises in itself striving for perfection. It does not mean that it is bound to repeat in the unchanged shape. Not necessarily do parallels exist between the cultured and good-wishing, and between the honest and the moral. On the other hand, we do demand such attitudes. Is it justified?

The signs of being obvious are contained in the thesis that the present state of human relationships is not the result of natural

processes but the consequence of activities of people of particular ideas, beliefs and having certain modes of behaviour which generate the overall to our duties. Thus, the instumentalisation of attitudes is not recommended. Administrative obligations will not achieve much. Apparently, it doesn't mean, the necessity of enforcing uniform attitudes and views. However, it is not meant like in one of the stories by Mrozek entitled the Interval where to wrestlers tied in perfectly balanced grapple were talking for so long that from cogito they came to $e = mc^2$.The case described in *the Interval* seems to be an exception because if two uneducated geniuses meet, life is not enough to conceive and develop inventions of which existence nobody has informed them. We are then bound to resort to common heritage.

It is obvious that getting familiar with culture should be done in small groups which are ruled by a proper philosophy so that the bonds of a new type, the direct bonds could become accessible on a daily basis. I do not regard it as the universal way. It not true, however, that nobody is looking for the cure for unhealthy human relations. The humanist tendencies in modern science are a complex phenomenon because firstly, they have philosophical and social background and secondly there are profound difficulties with their conclusive definition. They embrace various issues and have many representatives in social studies.

Human concepts, mind tendencies, the forms of social activity and even functioning institutions are its confirmation. The use of the term humanist in various contexts is like using words: dynamic, just, desired, good. These linguistic adjectival equivalents are more often connected with evaluation rather than with the heart of the matter. The articulation of humanistic movement in modern social communication is needed and justified as the philosophical and pedagogical attributes of this subdiscipline enable us not only to understand ourselves better but also other people.

Ethics and other sciences on human make up the required background for an enlightened and sufficiently educated pedagogue. The moral base can be a significant source of inspiration and perspective and does not allow vague, wasteful disputes. The worth of moral element in social communication should be proved because such an approach based on thorough theoretical and methodological foundations seems to be sensible.

The justification of the presence of the moral approach can be outlined in the following points:

– moral qualities of social communication are the index of

human characteristics, mainly subjectivity and individuality of a person thanks to which they make up the universe of personality,

– the right of existence and functioning of social communication understood as a science as well as art is a man in the sense of understanding themselves and others,

– the processes of social communication are ruled by perceivable interdisciplinary rules which enable us to predict the behaviour as well as affect the attitude of an individual or a group,

– making authentic and actual capabilities ingrained in every man and the construction of proper human attitudes are attributes, which are exemplified especially in the period of upbringing.

In the light of the above statements it easier to be aware of enormous yet still not fully appreciated significance of social communication as far as creative education and reeducation of society, especially the young generation are concerned. The common expression «young generation» we associate with a dynamic structure of bringing up a subject, that is his becoming and development, and this is in turn called the supreme value summum bonum, however, what is supreme can happen no more.

A man, an individual, a student which becomes, has to comprise not only capability (Greek. Dynamis)conditioning the very process of becoming, the change. He also must have an identified objective, ideal or idea according to which the becoming leads. This idea is humanity and it is the objective of any reflection over a man since the ancient times.

Humanity (Latin: humanitas) means a man who executes or has executed his own humanity. This idea comprises both philosophy and paideida. The former for being uncovered, and the latter for shaping according to which a man through its subdisciplines (exemplum -social communication).

If we ask humanists whether moral attributes exist and what they express in, we will be given at least a few different answers. However, is the defining of communication and its attributes as separate subdiscipline unnecessary or impossible? It arises from the very nature of the moral movement. Instead of the definition all too often some problems and subjects of interest are given, as well as not precise, sometimes metaphorical descriptions of the nature of communication. It is hard, however, to negate such moral objectives as authenticity, the actualisation of capabilities ingrained in every man, rebuilding broken human relationships, broadening one's awareness or faithfulness to most hidden feelings. In this sense the moral attributes bring help to people who can understand neither

themselves nor others. Nevertheless, can any subdiscipline have a monopoly for learning and ways of functioning of human nature? Dostoyevsky, Shakespeare, Beetoven or Maslov, Fromm, Freud, Rogers, Allport greatly contributed to enriching our knowledge about human condition. Nevertheless, many scientific disciplines are still to solve the mysteries of human nature.

Multidirectional investigative nature of modern social communication due to dynamic social development, affects theoretical and methodological changes in this discipline. The presence of new quality phenomena in human activity makes one look in a different way than before at the discipline whose scope of interest has been broadened and has gone beyond traditional interests of teaching and upbringing. The knowledge of communication processes has a great significance for the explanation of mechanisms shaping the social behaviour of a man. Eager interest in these issues indicates new tendencies in the traditional interpretation of opposition: individual – society. If we assume that a theory must have three elementary functions: predictive, practical and explanatory, then communication surely meets that requirement. It emphasises the role of direct contacts of an individual with other individuals, creates the system of interpersonal relations and in this way it creates the level of elementary social situations, which makes up didactic and educational process with all its determinants. The current model of social communication abandons directive behaviour that gratifies positions typical for sublimation, for the sake of tolerance, creative, non-conformistic actions that free the developmental potentials and the inventiveness of a pupil. One of the significant powers of a teacher is to help the pupil determine individual strategy of working on himself as far as his abilities permit him. The support of individual development, the development of sensitivity, psychological and interdisciplinary maturity in social contacts will determine not only the possibilities of reconciliation between inner and outer operation but it will cause syntoncity and empathic relationships with other people.

Such a concept of the development of an individual must be correlated with communication attributes thanks to which it will be possible to work out the optimum orientation of activity. According to Rogers' rules learning and teaching should engage and completely in a responsible fashion a person interested in their development who apart from openness to experience is able to build himself in the process of changes. It seems that development in the atmosphere of psychological safety of interpersonal relations based on mutual trust

and resignation from guiding actions or forming the personality of the pupil for the sake of activity making them aware that they themselves can secure the success are the grounds for such interpersonal communication that shapes a creative, responsible, and able to self-realization man. People constantly communicate and in this very process, they initiate, retain and change their interpersonal relations, define their social situation, role and tasks, shape their personality and affect others. Thus, social communication with its interdisciplinary legacy (direct relations with social psychology, philosophy, psycholinguistics and ethics) should be found in the processes: didactical and upbringing, self-studying, and self-education. It can also be the source of an inspiration to posing questions and hypotheses, conducting empirical studies and methodological strategies. So far social communication has found it difficult to gain what we call an academic status because of many reasons. Due to its interdisciplinary nature representatives of many social studies do not make great organizational, system and conceptual efforts to gain more supporters of the knowledge of this field convinced that being familiar with communication processes can considerably improve people's mutual understanding.

The phenomenon of a man is also that in constantly decreasing reality he shapes himself philosophically and cognitively through communication. Communication processes are thus that area for individuals' experience which lies at the base of shaping their own identity. At the same time they allow an individual to acquire the abilities to perform a free monologue, discourse, dialogue or an ordinary conversations. It is best reflected in the well known English expression «I am okay», which actually indicates the attitude to another man and to oneself.

Humanistic thought orientated to communication issues is one of the most complex topics in social studies not only because communication is an area of individual experience, which lies at the base of shaping their own identity, but also because it allows the individual during his development to acquire next abilities, for example of unconstrained observation of surroundings, which in turn allows the realization of values appreciated in society. The transformation of social and cultural heritage- possible thanks to communication processes -accommodates social integration. Therefore, considerable efforts should be made today to make interdisciplinary nature of social communication have its reflection in organizational, system and conceptual accomplishments. Understanding in human contacts means a considerable stability in

everyone's actions and the basis for the understanding of the surrounding world.

It is also known that this stability can change. Social communication gives various explanations of this issue using the achievements of various scientific disciplines. It is obviously impossible to present the issues of social communication in an exhaustive fashion. Thus, at this point I will make a hint that there is a broad ground for possible arguments. However, having an extensive material which may be the subject of various reflections and generalisations, I call attention to issues showing their significance and at the same time their complexity.

The notion of social communication becomes universal thanks to which it becomes operative enough in itself. The abilities to think in these categories are the required elements of social psychology, philosophy and pedagogy and clinical psychology. In the face of challenges that XXI brings, everyone of us is obliged to acquire newer and newer skills making successful actions possible. One of the issues which we have to cope with in education, is to keep suitable relations between a teacher and a student (regardless of education level). I am convinced that the success and effectiveness of teacher's work is not about abusing his power and authority but using student's wisdom and creating the atmosphere of mutual trust. This in turn guarantees that school will become attractive to both sides.

Bibliography:

1. Goleman, D. *Inteligencja emocjonalna.*-Warszawa, 2003.
2. Podgorecki, J. *Komunikacja spoleczna.* -Opole,2000.
3. Podgorecki J. *Socjaline komunikacija mokytojams.*- Vilnius, 2005.

Блінова О.Є.,Крутько С.В.,
Кузьменко В.В., Рідкоус О.В.*

ЗАКОХАНИЙ У ЛЮДЕЙ ТА ПСИХОЛОГІЮ (ПАМ'ЯТІ МАРКСА ГРИГОРОВИЧА БОЯНЖУ)

Коли народжується людина, то з нею народжується цілий світ, неповторний та різноманітний. Коли ж людина уходить, то цей світ злітає десь у вирій усесвіту, залишаючи на землі різнобарв'я свого існування…

Мабуть, у нашому місті й області немає фахівця-психолога, який би не був знайомим із Марксом Григоровичем Боянжу, який народився, жив і працював у Херсоні, але не багато хто знає про його творчий і науковий шлях.

Професійна діяльність М.Г.Боянжу почалася в повоєнному 1948 році, коли він з відзнакою закінчив навчання у фельдшерській школі і працював фельдшером у літньому піонерському таборі. У 1952 році закінчив Одеський державний педагогічний інститут ім. К.Д.Ушинського та пройшов факультативний курс із психології. З 1952 року працював логопедом у Дитячій лікарні. У цей період багато дітей – пацієнтів Маркса Григоровича навчилися правильно говорити, а згодом стали прекрасними фахівцями в різних галузях.

Перші успіхи стимулюють спеціаліста підвищувати свій рівень професіоналізму. І тому в 1960 році М.Г.Боянжу пройшов стажування в Науково-дослідному інституті дефектології АПН РРФСР у Москві з питань логопедії. Логопедія захопила Маркса Григоровича, і він продовжив освіту. У 1962 році пройшов курс навчання із психотерапії заїкування при Харківському медичному інституті удосконалення лікарів.

З 1973 року Маркс Григорович працює в Херсонському педагогічному університеті. За весь період активної професійної діяльності він викладав у студентів багатьох факультетів: факультету початкової освіти, філологічного, художньо-педагогічного, психолого-природничого та соціально-психологічного факультетів. Його лекції з курсів «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологія сім'ї», «Психолого-педагогічна експертиза», «Патопсихологія» завжди захоплювали не лише глибиною теоретичних знань, але й насиченістю яскравими прикладами з багатого практичного досвіду.

Його студенти завжди знали, що, крім роботи в університеті,

* © ***Блінова О.Є., Крутько С.В., Кузьменко В.В., Рідкоус О.В.***

педагог постійно займається практичною діяльністю психолога-консультанта в галузі дитячої психології, проводить судово-психологічні експертизи, консультує психологів різних організацій, шкіл та дитячих садків. На лекціях у Маркса Григоровича завжди був аншлаг! Студенти, затаївши подих, уважно слухали матеріал, очікуючи цікавий приклад з практики або черговий «психологічний анекдот» із життя.

За період роботи в університеті М.Г.Боянжу підготував навчально-методичні посібники «Шкільна психодіагностика» (І та ІІ частини), «Патопсихологія: теорія і практика», «Психолого-педагогічна експертиза», які і сьогодні допомагають студентам оволодівати загадками людської душі, також він є автором більше ніж 100 наукових статей.

Колишні студенти, знаючи кваліфікацію Маркса Григоровича і його професіоналізм, завжди зверталися за допомогою до Вчителя і через багато років після закінчення Херсонського державного університету. Адже вони були впевнені, що він завжди порадить, як краще виховувати власну дитину, що робити у складній життєвій ситуації, як вести справи на роботі.

Мабуть, не всі нинішні студенти знають, скільки разів вихованці Маркса Григоровича вигравали Всеукраїнські конкурси студентських наукових робіт…

Мабуть, не всі філологи знають, що в Маркса Григоровича одна з найбільш повних в Україні (!) колекцій видань Шекспіра та поетів Срібного Віку …

Мабуть, не всі правознавці знають, скільки судово-психологічних експертиз провів Маркс Григорович за своє життя…

Мабуть, не всі медики, психіатри та невропатологи знають, скільки клієнтів та з якими унікальними діагнозами довелося консультувати та вести Марксу Григоровичу…

Та, мабуть, і не варто все це рахувати. Набагато важливіше, що все це було й залишиться на Землі, як добра згадка про чудову людину.

Але щоб побачити людину, як цілий та неповторний світ, мабуть, необхідно звернутися й до спогадів інших людей…

«Коли дізнаєшся про те, що пішла людина, з якою ти працював багато років, яку поважав, у якої завжди вчився як професії, так і людяним проявам, то становиться дуже болісно від втрати когось дуже цінного та дорогого… Але та людяність і досвідченість, які були притаманні Марксу Григоровичу, викликали не тільки повагу у всіх співробітників, але й радість

людського спілкування. Не секрет, що людей світлих та легких, як у роботі, так і у спілкуванні не так багато. Але Маркс Григорович був одним із них. Це людина, яка завжди щедро ділилася своїми знаннями, яка вміла щиро радіти успіхам своїх колег. А це в наш час таки дорогого коштує…» (В.В.Кузьменко, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів).

«Згадалися давні події 1985 року. Я тільки закінчила Ленінградський державний університет і, приїхавши в Херсон до чоловіка, проводила час у пошуках роботи. На вулиці Пугачова був тоді магазин «Медична книга», у який я заходила регулярно, передивляючись нові надходження із психології. І ось одного разу відчула, що за мною дуже зацікавлено спостерігає людина: як я беру з полиці та передивляюсь психологічні книги. Помітивши, що його «розсекретили» як спостерігача, він підійшов, і почав звертати мою увагу то на одну, то на іншу книгу і з явним задоволенням реагував на те, що все це я вже читала и всі ці книги в мене вже є. Так ми познайомилися з Марксом Григоровичем Боянжу, так я почала працювати на кафедрі психології, завдяки цій випадковій щасливій зустрічі. Ми співпрацювали майже чверть віку…» (О.Є.Блінова, кандидат психологічних наук, доцент Херсонського державного університету).

«Уже маючи достатній педагогічний досвід роботи в школі, я вступила до Херсонського державного університету. Мене завжди цікавила психологія та мистецтво. Згадуючи ті лекції, які дарував нам Маркс Григорович, розумієш, що давати такий необхідний матеріал і так майстерно може тільки людина, яка дуже любить людей і світ, у якому ми живемо. Може, іноді він і здавався оточуючим у чомусь специфічним, але це, мабуть, прояви людини неординарної. Цікаві приклади із життя, постійні питання, які змушували не тільки думати, а й переживати – це стиль викладання Майстра. І я як людина мистецтва гостро відчувала Світло душі та неповторності сприйняття світу, яке дарувала ця людина» (Л.М.Казачкова, завідувач лабораторії предметів естетичного циклу Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів).

«Маркс Григорович Боянжу – це викладач, який завжди перебував у гарному настрої, з поглядом людини, яка все знає, а тому зі спокійним ставленням до життя, навіть із легкою іронією. Це людина-науковець, із гармонійним поєднанням із людиною-

практиком, що вирізняє його як чудового викладача, який поєднує глибоке розуміння наукового матеріалу із яскравими прикладами із життя. Людина, яка завжди допоможе, наставник, з яким ніколи не будеш відчувати невпевненість, бо його мудрість, серйозне ставлення до людей надають сили відкривати нові глибини в безмежних просторах психології, вселяють інтерес до нових пошуків. Маркс Григорович – це людина з притаманним тільки йому почуттям гумору. Пригадується історія, яку він розповів нам під час однієї лекції, що тільки збільшило інтерес до його особистості. Це історія про те, як він цікавим способом змінив погляди на гіпноз в однієї піонервожатої в таборі. Вона не вірила в гіпноз, казала, що сама ніколи йому не піддається, а також і в те, що Маркс Григорович ним володіє. І даремно, бо не знала вона про його надзвичайні професійні можливості й почуття гумору. На жаль, я вже не пригадаю тієї фрази, яку вона вимовила в гіпнотичному стані на лінійці в таборі і, навіть, і не зрозуміла, як вона у цьому стані опинилася. Але це справило неабияке враження на неї, на усіх оточуючих, і на нас, студентів, які завдяки таким особистостям, як Маркс Григорович, бачили, до яких вершин професійної майстерності треба йти, постійно самовдосконалюватись, рухаючись уперед» (А.С.Мартиненко, методист лабораторії корекційної педагогіки та психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів).

«Є люди, спогади про яких завжди різнобарвні та об'ємні. До таких належить Маркс Григорович Боянжу. Можна згадувати і студентські роки: невичерпні знання, світлу іронію, справжню інтелігентність… Але згадалося трохи інше. Коли в мене з'явився син, то трохи згодом стало зрозуміло, що в нього є деякі проблеми із здоров'ям… Лікарі потроху «лякали» різними діагнозами… У пошуках виходу звернулися до Маркса Григоровича. Малий одразу пішов з ним на контакт. У сина не було дідуся, і він зразу почав називати його «дідусь Маркс». Зараз навіть не пам'ятаю, про що вони говорили… Але, мабуть, головне те, що мені сказав Маркс Григорович: «Нікого не слухай… У тебе дуже гарний хлопчина. З часом все минеться. У вашому випадку головне – це віра в дитину і любов до неї…» Потім малий ще довго згадував дідуся Маркса і запитував, чи підемо ми до нього в гості.

Пройшли роки. Мабуть, і ця порада справдилася. Але в серці залишилася згадка та вдячність людині мудрій та

небайдужій до чужої болі…» (О.В.Рідкоус, старший викладач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів).

«Коли я випадково дізналася про те, що Маркс Григорович нещодавно пішов із життя, то дуже тяжко було повірити в це… Адже зовсім недавно він, як завжди, досить жваво йшов своєю вулицею. Здавалося, що так буде завжди… Згадалося, як він викладав нам, першому випуску педфаку, дефектологію. Його лекції завжди були змістовними, цікавими. Тоді такої інформації було зовсім небагато. Але Маркс Григорович уміло мотивував нас до пізнання. Я й досі перечитую ті давні конспекти. Адже в моїй педагогічній діяльності це знайшло відображення: як у роботі з дітьми з ДЦП, так і із слабозорими школярами. Мабуть, такими чином у нас і в наших учнях і продовжується справа цікавої людини, ученого…» (О.Є.Олійник, 1 випуск педфаку, вихователь-реабілітолог).

«Маркс Григорович був одним із наших постійних авторів, статті якого ми завжди чекали з нетерпінням, бо кожна з них – кладєзь нових знань, джерело професійного й життєвого досвіду мудрої людини, майстра своєї справи, людини з різносторонніми науковими інтересами. Кожна зустріч із ним збагачувала нас цікавою інформацією про нові напрямки роботи в освітніх закладах міста, області, експерименти у школах, роботу з обдарованими дітьми в Палаці дитячої та юнацької творчості, цікаві випадки з його власної практики психолога-експерта тощо. Скільки ще доброго могла зробити ця унікальна людина! Майстер пішов, але його справу продовжують його учні, його статті виходять друком, зокрема і в нашому журналі.

На жаль, він ніколи не зайде до редакції, не дасть поради, консультації. Ми будемо шукати відповіді на свої питання в його книгах і статтях, знов і знов гортаючи сторінки…» (І.В.Воскова, технічний редактор, науково-методичного журналу «Таврійський вісник освіти», викладач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів)

Мабуть, чимало людей із радістю та вдячністю приєдналися б до цих спогадів…

Здавалося, що Маркс Григорович буде з нами завжди, але закони природи не обминеш. На жаль, наш Учитель нещодавно пішов з життя, яке вчив нас любити по-справжньому. Та в наших серцях і душах залишилися часточки його любові до людей, до психології, до життя!

*Смішко А.О.**

ЗОЯ НЕСТЕРІВНА ТВЕРДОХЛІБ – ВИКЛАДАЧ БЕРИСЛАВСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УЧИЛИЩА (до 75-річчя від дня народження)

Серце радісно і тривожно стискається у грудях, незбагненна сила пам'яті повертає у дні юності. Плюскоче у скелю дніпровська вода, тихо й лагідно шепочуть хвиля за хвилею і плинуть спогади...

Берислав... Круто піднімаються від Дніпра вулиці-промені, з міської набережної задумливо дивиться в далечінь степів пам'ятник Тарасові Шевченку. Переглядаю старі фотографії... Якими юними ми були, трохи смішними, проте свято несли віру у краще майбутнє.

А ось і найдорожче обличчя... Приязно і стримано усміхаються і, як завжди, дивляться в душу її очі. Вона бачить і знає про кожного з нас усе, з материнською любов'ю і терплячістю направляє наші дії і вчинки, прагне пишатися своїми дітьми. А нас у групі тридцять двоє дівчаток і три хлопчики. Практично всі з бідних селянських сімей у свої п'ятнадцять років вирушили в самостійне життя та ще й обрали непросту місію: сіяти розумне, добре, вічне.

Нам пощастило, бо опікувалася нами чудова людина, ласкава матінка, вимоглива вчителька – Зоя Нестерівна Твердохліб. Вона народилася 3 січня 1935 року в Бериславі, училася в Бериславській середній школі №1. Її батько – Нестір Іванович – агроном-зерновик, нащадок великої хліборобської традиції українців. Свого часу був репресований і висланий у республіку Комі. У 1955 році реабілітований, проте тяжко хворів і рано помер. Це була талановита людина: закінчив Харківський аграрний інститут, у місцевій пресі друкував свої гумористичні твори. Мама Марія Іллівна завжди поралася по хазяйству, доглядала дітей, була справжньою берегинею сімейного щастя. Рік 1941... Війна... Маленькій Зої було лише 6 років. Жителі Берислава ховалися в підвалах, бо під час обстрілу було дуже страшно. У дитячій пам'яті відбився найстрашніший спогад про хлопчика, який украв у німецького офіцера зброю і був повішений.

У 1950 році Зоя закінчила середню школу (7 класів). І найдивнішою з погляду сьогодення була її дитяча мрія: стати

* © *Смішко А.О.*

зубним лікарем. На кіноекранах у той час демонструвався і став дуже популярним фільм «Тахір і Зухра». А Зоя мала розкішне волосся: дві довгі чорні коси, – й зовні була дуже схожа на узбечку. А ще, як це звичайно трапляється, у неї був таємно закоханий однокласник. Друзі пов'язали їхні стосунки з подіями фільму і незмінно називали парочку – Тахір і Зухра. Проте Зоя дізналася про цю таємницю набагато пізніше. Саме в цей час відбувся вибір життєвого шляху: Зоя вчила дітей арифметиці спочатку у школах сіл Більшовицький Наступ та Велика Олександрівка, потім в Іщенській восьмирічній школі та заочно здобувала вищу освіту на математичному факультеті Херсонського педагогічного інституту (1955–1960 рр.) А потім (1961–1991 рр.) викладала методику математики в Бериславському педагогічному училищі. Моя перша зустріч із Зоєю Нестерівною була випадковою й односторонньою. Вона, звичайно ж, не звернула увагу на худеньку сільську, погано вдягнену дівчинку. А мене вразила її яскрава зовнішність, приємне спілкування з людьми і найбільше – її вбрання. Це був літній легенький костюмчик білого кольору з блакитними кружечками і білі босоніжки на підборах. Для мене це була модель з обкладинки журналу, кінозірка, диво дивне. І яким же було моє щастя, коли виявилося, що це і є куратор нашої групи Зоя Нестерівна Твердохліб.

З 1967 по 1970 роки в освіті відбулося реформування початкової школи: було підготовлено перехід на нові програми, термін початкового навчання скорочено до трьох років, а саму програму ускладнено відповідно до сучасних умов суспільного життя.

У 1969–1975 рр. Зоя Нестерівна регулярно читала лекції для педагогів при Херсонському інституті вдосконалення вчителів. Саме тут зав'язалася міцна дружба з відомими методистами Зоєю Григорівною Дібровою та Вірою Андріївною Попович.

Берислав... Стою на кручі й відчуваю себе птахом, який зараз злетить і полине у світ широкий. Саме такі відчуття пережив кожен з нас на початку літа 1971 року. Випускний... Пройдено чотири непрості роки студентського життя. Хочеться сказати найкращі й найщиріші слова своїм наставникам, а найперше – нашому кураторові Зої Нестерівні. Добре пам'ятаю один цікавий момент, коли група прогуляла лекції. Старосту й комсорга одразу викликали в адміністрацію. Заступник директора Іван Артемович «вичитував» нас за порушення, а ми

просили його, аби тільки про це не знала Зоя Нестерівна. Ми всі дуже поважали її і боялися образити своїм непослухом. Вона завжди говорила в таких випадках, що риба гниє з голови, і нам було дуже соромно. Саме так нас учили відповідати за себе, а також і за вчинки інших людей. Мене завжди дивувало, як вона встигає вислухати, зрозуміти й зігріти кожного з нас. Ми ще ж були в тому віці, коли відбувається становлення особистості, виявляються ознаки професійної придатності. Та й її особисте життя складалося непросто: двоє дітей, два шлюби, а щастя і далеко, і близько, і рукою не дістати. Мені запам'ятався один із диспутів, запропонованих Зоєю Нестерівною, ми назвали його «Що таке байдужість». Усі висловлювали свої суб'єктивні думки, а Зоя Нестерівна раптом поділилася своїм особистим болем. Її маленький синочок проковтнув цвяха, а його батько, колишній чоловік, ніяк не зреагував на ці подію, хоча працював водієм і міг би швидко доставити малого в лікарню. Таких одкровень було немало, і саме таким чином вона показувала нам приклади людяності, щирості, благородства. Коли вплив на людей іде від самого серця, то й результати бувають досить втішними. Бериславському педучилищу віддано 34 роки творчої праці. За цей час зроблено півтора десятка випусків по 30 – 35 осіб у кожному, це близько 4,5 тисяч випускників – добре підготовлених і виплеканих учителів, які розліталися Херсонською областю й далі, усією Україною й навіть за її межі. Більшість із них – шановані педагоги: директори шкіл, заступники, методисти, працівники державних адміністрацій, депутати Верховної Ради України. Серед них є багато творчих людей, які не стали відомими художниками, письменниками, поетами і музикантами лише тому, що понад усе віддані педагогічній справі.

Найдорожчим і найулюбленішим назавжди залишається перший її випуск 1963 року. Зоя Нестерівна з великою радістю й цікавістю зустрічає кожного із своїх учнів.

У свої 75 років вона не втратила громадянської позиції, почуття гумору й позитивного ставлення до життя. Друзів залишилося небагато, але це найвірніші: подруга дитинства Ґандзя, Алла Леонідівна Вольська та вже названі З.Г.Діброва і В.А. Попович. Дуже хотілося б подорожувати, та пенсіонерка не має такої можливості. Проте це не засмучує її, і вона ніколи не почувається самотньою: завжди є якась робота й обов'язково хтось із близьких потребує допомоги, тому завжди ніколи нашій трудівниці.

В ексклюзивному інтерв'ю Зоя Нестерівна розкрила нам

особисті погляди на життя і взаємини між людьми:

– *Якими є ваші життєві пріоритети?*

– Найважливішими пріоритетами мого життя є свобода особистості, свобода вибору і незалежність моєї країни.

– *Що ви найбільше цінуєте в людях?*

– Перш за все, мабуть, звичайну порядність, людяність, щирість у стосунках, працелюбність і відповідальність. Якщо ти живеш, не порушуючи Законів Всесвіту, то можеш вважати себе достойною і щасливою людиною.

– *Що ви вважаєте успіхом?*

– Успіх – це далеко не завжди є слава й визнання в суспільстві. Бути успішним – значить майстерно володіти навичками своєї професії, бути необхідним для інших людей. Саме тоді, коли тебе «рвуть на частки», ти і є та сама успішна особистість, без тебе не крутиться колесо подій, саме твоєї енергії не вистачає в даний момент.

– *Чи вважаєте ви себе лідером?*

– У буквальному значенні, мабуть, не вважаю. Проте професія завжди зобов'язує. Коли людина бере на себе відповідальність за групу студентів і доводиться вникати у проблеми кожного з них, то, зрештою, ти просто змушений бути лідером і вести їх за собою.

– *Хто з відомих людей є для вас безумовним авторитетом?*

– Найбільшим авторитетом донині залишається мій батько. Він мав чудову ерудицію, незбагненне почуття гумору та неабияку харизму – у душі він був справжнім майстром слова. А твори українського письменника Юрія Збанацького завжди надихали мене на життя, посилювали віру влюдей. Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського допомагала мені плекати справжніх учителів, здатних формувати гідних громадян своєї землі. Крім того, дуже люблю поезію Михайла Лермонтова, часто перечитую й переосмислюю його поетичні образи.

– *Як ви себе мотивуєте до подальшого життя?*

– Стимулом для мене є радість самого життя, спілкування з рідними й близькими людьми, робота на дачі, захоплення художньою літературою.

– *Що для вас значить щастя?*

– Людське щастя – це жити в демократичній вільній Україні, мати пристойну роботу, щасливу люблячу сім'ю. Себе я вважаю щасливою людиною: було кохання, добропорядна

родина, улюблена справа, здорові діти, онуки. Я люблю свою Україну і сподіваюсь на краще майбутнє для потомків.

– *Що побажаєте студентам і молодим учителям?*

– Любі мої, учіться все життя, щоб бути цікавими для своїх учнів та любіть педагогічну справу й дітей. Народна мудрість говорить: «Як ти до людей, так і люди до тебе». Ваша любов стократ сильнішою повернеться до вас, пам'ятайте про це. Найбільше бажаю натхнення до творчості.

Вдячні випускники усіх років завжди пам'ятають Зою Нестерівну і часто згадують; спілкуються за допомогою листів і телефонів. 75-річчя – це значна дата. Зичимо вам, рідна наша, здоров'я, радості в кожному дні, усмішки від кожної квітки, кожної пташки, кожної людини, яка крокує поруч і назустріч вам. Будьте щасливі!

З.Н.Твердохліб
присвячується

Учитель вчителів – це діло особливе,
Відповідальне, щире, незрадливе.
За ним – життя, душа дитини.
Турбота вічна, щохвилини.

Лише вимогливість, повага і натхнення
Дають плоди свої у сьогоденні,
А підсумки життя добром багаті
І послідовники завзяті

До справи, до дітей і до науки.
Вони не спочивають, склавши руки,
Сіють розумне, добре, вічне...
І храм учіння возвеличений

На березі Дніпра до віку буде.
Знову і знов до нього прийдуть люди:
Продовжити шляхи наснаги і любові,
І помисли твої у кожнім слові!

Асанова Лєра Арипівна – майстер виробничого навчання Кримського інженерно-педагогічного університету.

Асламова Тетяна Адамівна – старший викладач кафедри теорії і методики викладання соціально-економічних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Біла Лариса Вікторівна – завідувач науково-методичної лабораторії зовнішнього незалежного оцінювання та якості освіти Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Блінова Олена Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, інституту психології, історії і соціології Херсонського державного університету.

Большаков Антон Парфенович – кандидат геолого-мінералогічних наук, доцент Кримського інженерно-педагогічного університету.

Боянжу Маркс Григорович – психолог кафедри практичної психології Херсонського державного університету.

Вайда Тарас Степанович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри тактико-спеціальної підготовки Херсонського юридичного інституту Харківського національного університету внутрішніх справ, підполковник міліції .

Васильєва Галина Іванівна – начальник відділу освіти Білозерської районної державної адміністрації.

Волошина Тетяна Олександрівна – викладач кафедри технології та конструювання швейних виробів Кримського інженерно-педагогічного університету.

Голобородько Євдокія Петрівна – доктор педагогічних наук, член-кореспондент АПН України, професор кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Гончаренко Любов Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання гуманітарних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Грищенко Геннадій Васильович – кандидат медичних наук, проректор з наукової роботи Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського, доцент кафедри теоретичної та прикладної психології факультету психології.

Гусь Таїса Йосипівна – завідувач науково-методичного відділу виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Джемилова Лєнара Діляверівна – студентка V курсу Кримського інженерно-педагогічного університету.

Дичок Світлана Миколаївна – методист науково-методичної лабораторії зовнішнього незалежного оцінювання та якості освіти Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Дмитренко Микола Сергійович – старший викладач кафедри теорії і методики виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Єрьомкін Анатолій Ілліч – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Бєлгородського державного університету.

Киричук Тетяна Вадимівна – завідувач науково-методичної лабораторії дошкільного виховання Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Кнежски Артур – ад'юнкт кафедри соціальної комунікації Опольського університету, Польща.

Крутько Світлана Валентинівна – викладач кафедри практичної психології, інституту психології, історії і соціології Херсонського державного університету.

Кузьменко Василь Васильович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Кузьменко Юлія Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання соціально-економічних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Лопатко Любов Анатоліївна – сурдопедагог навчально-виховного комплексу №48 Херсонської міської ради, аспірант лабораторії жестової мови Інституту спеціальної педагогіки АПН України.

Мамаєва Вікторія Вікторівна – методист науково-методичної лабораторії дошкільного виховання, аспірант кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Некрасова Ірина Віталіївна – учитель фізичної культури загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №45 Херсонської міської ради.

Несін Юрій Миколайович – викладач кафедри теорії і методики викладання гуманітарних дисциплін Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Островерхова Надія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки АПН України, доцент.

Погрібна Антоніна Вікторівна – студентка магістратури економічного факультету Херсонського державного аграрного університету.

Подгурецкі Юзеф – доктор психології та філософії, директор факультету соціальної комунікації Опольського університету, Польща.

Поліщук Юрій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Рідкоус Олеся Володимирівна – старший викладач кафедри педагогіки і психології Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Романовська Людмила Іванівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

Сагач Галина Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Смирнова Галина Олександрівна – заступник директора з виховної роботи Скадовської гімназії Херсонської області.

Смішко Антоніна Олександрівна – учитель російської мови Херсонської спеціалізованої школи № 52 Херсонської міської ради.

Судіна Віра Іванівна – учитель історії Скадовської гімназії Херсонської області.

Товстуха Кіра Миколаївна – завідувач науково-методичного відділу управління Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Туркот Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Устинова Наталія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховної роботи Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Хатибова Надіре Радиванівна – викладач кафедри технології та конструювання швейних виробів Кримського інженерно-педагогічного університету.

Хаялиєва Сусанна Зеврїївна – викладач кафедри технології та конструювання швейних виробів Кримського інженерно-педагогічного університету.

Цись Валерія Валеріївна – методист науково-метоличної лабораторії корекційної педагогіки Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів.

Щетина Тетяна Павлівна – магістр, учитель української мови та літератури, зарубіжної літератури Херсонської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 13 Херсонської міської ради.

НОВІ ПУБЛІКАЦІЇ

Кузьменко В. В.
Формування в учнів наукової картини світу (ХХ століття): Навчальний посібник. Друге видання – Херсон: РІПО, 2010. – 224 с.

У навчальному посібнику розглядаються основні підходи до визначення категорії «наукова картина світу»; шляхи формування у школярів наукової картини світу на тлі історичного розвитку шкільництва України ХХ ст.; історія розвитку інтеграції навчальних дисциплін, міжпредметних зв'язків, навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу, які виступають засобами формування у особистості цілісної наукової картини світу; розкриваються особливості формування у школярів світоглядних уявлень у процесі трудової підготовки.

Для освітян, вчителів трудового навчання і студентів спеціальності «Трудове навчання».

Сагач Г.М.
Божий світ і ми. Духовно-наукове красномовство. Книга І. – Херсон: РІПО, 2010. – 232 с.

Ця книга – сповідь християнки-педагога, ритора-науковця, прочанки по Україні, святих і незвіданих місцях різних країн світу, відкривається серцюі розуму краса Божого світу.

Це – щирий заклик до соборності, взаєморозуміння і духовно-моральної співпраці всіх, хто відданий Богові,рідному народові, усьому людству.

Розрахована на духовних наставників, учителів, вихователів, соціальних педагогів, студентів, на широкі верстви населення – усіх, хто шукає свого призначення в Божому світі, хто прагне знайти Біблійний ключ до розуміння історії землі, «поцілованої Богом».

Інтерактивні технології на уроках трудового навчання (з досвіду роботи вчителів області). – Херсон, – 2010. – 124 с.

Збірник містить методичні рекомендації щодо використання інтерактивних технологій у процесі трудового навчання, розробки уроків, позакласних заходів, руханки для використання на уроках трудового навчання тощо.

Книга адресована вчителям, методистам, студентам вищих навчальних закладів.

ВИМОГИ
ДО ОФОРМЛЕННЯ МАТЕРІАЛІВ ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ В НАУКОВО-МЕТОДИЧНОМУ ЖУРНАЛІ «ТАВРІЙСЬКИЙ ВІСНИК ОСВІТИ»

1. Матеріали мають бути представлені у друкованому вигляді обсягом 4-14 сторінок комп'ютерного набору формату А-4 на диску та роздруковані на аркушах білого паперу. Стаття набирається в редакторі Word (97–2003) шрифтом Times New Roman (розмір –14; інтервал – 1,5; поля – по 20 мм). Оформлення статті (рисунків, таблиць тощо) згідно з вимогами ВАК.

2. Автор ставить підпис на звороті останньої сторінки статті, чим підтверджує достовірність написаного та правильність набору (відсутність помилок).

3. До статті додаються відомості про автора (прізвище, ім'я, по батькові повністю, поштова адреса, телефон, місце роботи, посада, наукове звання, вчений ступінь).

4. Статті надсилати за адресою:

Гончаренко Л.А.
Південноукраїнський регіональний інститут
післядипломної освіти педагогічних кадрів
вул. Покришева, 41
м. Херсон, 73034
т. (0552) 37-05-58 E-mail: suitti.ks@gmail.com

Зразок оформлення статті

Іваненко О.І.

Розвиток творчих здібностей учнів
на уроках трудового навчання та креслення

Анотація українською мовою (2-3 речення)

Текст статті

Література:

Південноукраїнський регіональний інститут
післядипломної освіти педагогічних кадрів

Таврійський вісник освіти ©

Науково-методичний журнал
виходить один раз на квартал

№ 2 (30)
Херсон

2010

Підписано до друку 11.05.10 р. формат 60х84/16 (А-5)
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Arial
Умовн.друк.арк.14 Наклад 600.
Свідоцтво про державну реєстрацію серія ХС №227 від 3.12.2002 р.
Друк здійснено з оригінал-макету
у видавництві Південноукраїнського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів
Свідоцтво ХС №54 від 10.02.2006 р.

Адреса редакції й видавництва
73034
м.Херсон
вул.Покришева, 41
тел. (0552) 37-05-58
E-mail: suitti.ks@gmail.com