

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

НАУКОВІ ПОШУКИ

Збірник наукових праць молодих учених

Збірник засновано у 2009 році
Випуск 12

Суми
Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка
2015

УДК 37(082)

ББК 74.58

Н 34

Друкується згідно з рішенням редакційно-видавничої ради
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Редакційна колегія:

Сбруєва А. А., д.пед.н., проф. (голов. ред.); **Козлова О. Г.**, к.пед.н., проф. (відп. ред.); **Михайліченко О. В.**, д.пед.н., проф.; **Лазарєв М. О.**, к.пед.н., проф.; **Ніколаї Г. Ю.**, д.пед.н., проф.; **Лянной М. О.**, к.пед.н., доц.; **Куцова Е. В.**, к.мист., доц.; **Кириленко Н. І.**, к.філол.н., доц.; **Чистякова І. А.** к.пед.н. (відп. секр.); **Голубцова Ю. І.**, к.біол.н., доц.; **Голубкова Н. Л.**, ст. викл.; **Радько Н. М.**, ст. викл.; **Шоломій Л. О.** – технічний секретар.

Н 34 Наукові пошуки : зб. наук. пр. молодих учених. Вип. 12 / за ред. проф. А. А. Сбруєвої. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 264 с.

Збірник містить наукові праці молодих учених, у яких подано теоретичні та практичні результати наукових розвідок магістрантів, аспірантів та викладачів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

УДК 37(082)

ББК 74.58

© Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Белокопитова М. В. Формування творчої особистості майбутнього вчителя.....	7
Білоус Є. В. Професійна ідентичність майбутніх учителів	12
Васильєв В. І., Харченко Р. М. Проблема мотивації студентів ВНЗ до занять фізичною культурою та спортом	15
Гордієнко І. О. До проблеми удосконалення національної системи військово-патріотичного виховання дітей і молоді в Україні на сучасному етапі.....	21
Гребеник Т. В., Авраменко О. С. Працезохоронна компетентність як складова підготовки фахівця.....	26
Гриб Т. О., Мелюшкина В. В. Фізична працездатність студентів ВНЗ як педагогічна проблема	30
Ємельянов Д. В. Статеве виховання молоді.....	36
Жаровська О. О. Інноваційне освітнє середовище навчального закладу як об'єкт наукового аналізу.....	39
Зевако Т. М. Формування управлінської культури керівника санаторно-навчального закладу.....	44
Козлова О. Г., Волосюк Т. В. Основні підходи до визначення сутності поняття «професійний імідж фахівця».....	51
Кульомзіна О. М. Моделювання педагогічної ситуації як шлях формування педагогічної майстерності у майбутніх вчителів початкових класів	56
Мазіна Н. М. Сутність, структура тренінгу та його місце в системі підготовки майбутніх спеціалістів	62
Малецька Т. В. Формування професійної мобільності майбутнього спеціаліста галузі освіти.	69
Однолєтков О. О. Досвід мотивування студентів до занять фізичною культурою в непрофільованих вищих навчальних закладах	77

Шевченко Т. С. Впровадження інноваційних педагогічних технологій розвитку креативного потенціалу майбутніх педагогів.....	81
Хмелівська В. В. Поняття про педагогічні інновації	86
Яценко О. О. Вчитель фізичної культури дитячо-юнацької спортивної школи: сучасність та перспективи.	90

РОЗДІЛ II. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ

ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

Пилипенко К. О. Система шкільної освіти у Франції	96
Швед Г. М. Роль і місце класного керівника в освітньому процесі	100

РОЗДІЛ III. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ

У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Бендюг М. В. Методологічний аспект управління загальноосвітнім навчальним закладом.....	105
Ковінько С. І. Взаємодія загальноосвітньої школи та закладів культури у вихованні молодших школярів засобами хореографічного мистецтва.	111
Опаренко А. С. Дидактичні ігри в педагогіці	115
Порокіна В. Е. Патріотичне виховання школярів – передумова формування міцної держави	120
Гребіник Я. В. Компоненти і чинники формування змісту освіти.....	124

РОЗДІЛ IV. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ

СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Бардакова Ю. О. Вплив сучасного українського телебачення на формування морального виховання молоді.....	128
Вакуленко О. В. Змістові особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних установах.....	133
Глушан А. В. Робота з кандидатами у прийомні батьки як підготовчий етап створення прийомної сім'ї.....	139
Дубровіна В. В. Методи вивчення взаємин у сім'ї соціальним педагогом школи.....	145

Козка С. В. Сім'я як один з найважливіших суспільних інститутів у формуванні соціалізованої особистості.....	148
Костирка В. С. Модель соціально-педагогічної роботи з юними матерями з неблагополучних сімей.....	153
Куксова Т. Г. Аналіз проблеми професійної соціалізації студентів педагогічних вишів.....	160
Лямкіна Т. А. Помилковий батьківський авторитет та його вплив на формування особистості.....	165
Савченко Д. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до волонтерської роботи: досвід інституту педагогіки і психології СумДПУ імені А. С. Макаренка.....	169
Торяник К. О. Оптимізація соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу засобів масової комунікації на моральні цінності учнівської молоді.....	176

РОЗДІЛ V. ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ: ПОШУКИ ІННОВАЦІЙНИХ РІШЕНЬ

Авраменко А. О. Причини конфліктів підлітків з батьками і шляхи їх попередження та подолання.....	182
Григорчук Л. В. Вплив темпераменту на ефективність навчальної діяльності.....	185
Давиденко Ю. В. Проблема кризи трьох років.....	190
Костюкова І. О. Самооцінка та рівень домагань особистості.....	194
Мазна К. Взаємодія вихователя дошкільного навчального закладу з батьками вихованців в умовах дошкільної освіти як одна із засад успішної адаптації дитини до навчання у школі.....	198
Мичко А. С. Темперамент його сутність, прояви та урахування в навчальній діяльності.....	202
Мягкова А. С. Психологічні особливості перфекціонізму серед студентської молоді.....	206
Притака Т. А. Специфіка соціокультурного середовища військових ліцеїв-інтернатів.....	215
Сема Н. М. Темперамент у професійній діяльності людини.....	222

Сепета Н. А. Культура спілкування викладача і студента у навчально-виховному процесі університету	227
Тітарєва К. В. Порівняння гендерних особливостей проявів лідерства у підлітків та молоді	234

РОЗДІЛ VI. ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

Євтушенко Є. О. Інтертекстуальність авторської французької казки на матеріалі творів сучасних письменників	239
Рубан Є. В. Українські народні казки і легенди та їх роль у вихованні дітей	242
Стародуб І. О. Формування граматичних понять на уроках української мови в початкових класах	246
Тимошенко Ю. О. Мовні засоби вираження емоції радості («joie») на матеріалі творів Ромена Гарі	250
Федина О. М. Проблема формування духовних цінностей у майбутніх педагогів	255
Кобзар Я. М. Питання якості правової освіти студентів вищих навчальних закладів	259

РОЗДІЛ І. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

УДК 378 . 09

М. В. Белокопитова

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті розкрито значення творчості в професійній діяльності майбутнього вчителя. Розкрито поняття «педагогічна творчість», охарактеризовано види та рівні педагогічної творчості. Зроблено висновок про необхідність творчості в професійній діяльності майбутнього вчителя.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються глибокі соціальні та економічні перетворення. Прискорений розвиток науково-технічного прогресу наклав свій відбиток на всі сфери діяльності людини. Усе це вносить корективи в цілі й завдання професійної педагогічної освіти. У даний час для майбутнього вчителя простого володіння певною сумою знань і умінь недостатньо, необхідна його постійна готовність до зміни, готовність до творчості. Основна мета вищої школи – підготовка висококваліфікованих творчо мислячих фахівців.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема становлення творчої особистості вчителя тією чи іншою мірою висвітлюється в наукових дослідженнях філософів, психологів і педагогів. Велику увагу розробці даної проблеми приділяли В. Андрєєв, В. Бухвалов, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Н. Нікандров, С. Рубінштейн, С. Сисоева та ін. У працях цих науковців з'ясовано сутність основних категорій проблеми, визначено специфіку педагогічної творчості та шляхи її реалізації у педагогічному процесі. Разом із цим у системі професійної підготовки майбутнього вчителя, на початкових етапах його залучення до педагогічної праці, існує особливо велика потреба в поглибленні теоретичної та практичної підготовки до творчої професійної діяльності, в озброєнні майбутніх

учителів технологією орієнтації навчально-виховного процесу на розвиток творчих можливостей учня.

Мета статті полягає у висвітленні проблеми формування творчої особистості майбутнього вчителя та визначенні основних якостей, притаманних творчому вчителю.

Виклад основного матеріалу. Виховання творчої особистості учня неможливе без творчого розвитку вчителя. Педагогічна творчість має дві сторони: творчість самого вчителя як організатора навчально-виховного процесу і творчість учнів як необхідна умова удосконалення вчителя і розвитку творчих можливостей дітей. Навчання у педагогічному навчальному закладі означає не лише засвоєння знань, а й розвиток здібностей, формування професійних якостей і вмінь, що допоможуть налаштувати особистість як інструмент педагогічного впливу на взаємодію з дітьми, батьками, колегами. Така система навчання складна і навчальними планами не передбачена, проте сьогодні це найактуальніше завдання педагогічного навчального закладу.

В. Андреев розглядає педагогічну творчість як «науку про педагогічну систему двох діалектично зумовлених видів людської діяльності: педагогічного виховання та самовиховання особистості в різних видах творчої діяльності і спілкування з метою всебічного та гармонійного розвитку творчих здібностей як окремої особистості, так і творчих колективів»[1].

Маючи багато спільного з іншими видами творчості (наукова, художня, технічна), педагогічна має своєрідність, пов'язану як із характером процесу, так і з його результатом – особистістю, що росте і розвивається.

В. Загвязинський у своїй праці «Педагогічна творчість учителя» зазначає нерозривність загальних і специфічних рис особистості вчителя і все це умовно відносить до таких інтегральних якостей: спрямованість, знання, здібності, уміння, особливості характеру. А здібності, як відомо, формуються і розвиваються тільки в діяльності. Творчі здібності розвиваються в діяльності, що вимагає творчості [3,14].

Дослідник виділяє такі три рівні педагогічної творчості: відкриття – це найбільш масштабні і новаторські педагогічні рішення, вони пов'язані з

висуванням нових педагогічних ідей і їх втіленням у конкретній системі навчально-виховної роботи; винаходи – це перетворення, конструювання окремих елементів педагогічної системи, засобів, методів умов навчання і виховання (результати цього рівня педагогічної діяльності можна умовно назвати саме педагогічними винаходами); вдосконалення – модернізм і адаптація до конкретних умов вже відомих методів і засобів навчання та виховання.

Ю. Бабанським виділено три рівні прояву педагогічної творчості вчителя: професійна майстерність, новаторський і дослідницький рівні [2, 372].

Варто зазначити, що дана проблема розглядається багатьма авторами, але, на думку науковців, найбільш сучасно і науково обґрунтовано педагогічну творчість у своїх працях розглядає С. Сисоєва. Автор зазначає, що педагогічна творчість займає особливе місце серед різних видів творчості, оскільки саме вона визначає вектори динамічного розвитку всіх творчих процесів людства. Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини в найбільш сенситивні до педагогічного розвитку періоду її життя. Метою і результатом педагогічної творчості є творчий розвиток учнів, який передбачає поступове формування в учнів здатності до творчості – інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість й мотиви, творчі уміння й психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх творчості і піднімають діяльність людини до творчого рівня [5, 135].

Проблема формування готовності майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності потребує встановлення якісно-кількісних характеристик (критеріїв та рівнів) такої готовності. А. Линенко зазначає такі критерії оцінки творчого ставлення до діяльності: швидкість і точність адаптації поведінки у змінюваних умовах діяльності; доцільність педагогічних дій; достатній рівень сформованості педагогічних здібностей [4, 130]. Як бачимо, усі ці критерії тісно пов'язані з

особистісними якостями та рисами майбутнього вчителя і зумовлюються рівнем розвитку пізнавальних процесів та мотиваційної сфери особистості. У результаті аналізу наукових праць виділяємо такі специфічні риси педагогічної творчості вчителя: співтворчий характер щодо суб'єкта-об'єкта педагогічної діяльності; можливість суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату; обмеженість у часі творчої діяльності педагога; вплив на педагогічну творчість учителя багатьох факторів, які важко передбачити.

Сформулюємо найважливіші якості вчителя, що сприяють успішній творчій діяльності, які необхідно формувати в майбутнього вчителя під час його навчання у педагогічному університеті: здатність до нестандартного рішення; пошуково-проблемний стиль мислення; вміння створювати проблемні, нестандартні навчальні і виховні ситуації; оригінальність у всіх сферах своєї діяльності; творча фантазія, розвинена уява; специфічні особистісні якості (сміливість, готовність до ризику, винахідливість, цілеспрямованість, оптимізм, ентузіазм, настирливість, упевненість, кмітливість, інтуїтивне відчуття нового та оригінального та ін.).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можемо стверджувати, що формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості розглядається як об'єктивний процес, що ґрунтується на таких закономірностях: зумовленість потребами соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, пріоритетними завданнями реформування освіти в Україні; органічне входження в систему професійної підготовки майбутнього вчителя; відповідність змісту, форм і методів формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості сучасному рівню розвитку психолого-педагогічної науки і практики; взаємозумовленість специфіки та закономірностей творчого процесу і особливостей формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя.

Майбутній педагог має прагнути шукати шляхи розвитку власного творчого потенціалу і постійно прагнути до саморозвитку і самовдосконалення. Учитель – це людина зі сформованою педагогічною культурою.

Складові педагогічної майстерності, необхідні для усвідомленого і продуктивного початку професійної діяльності, формуються уже в період навчання у вищому навчальному закладі. Завдання ВНЗ – сформувати гуманістичну спрямованість, дати ґрунтовні знання, розвинути педагогічні творчі здібності, озброїти технікою взаємодії, підготувати до професійного самоаналізу. Та головне, що випускник вищої школи має бути готовим застосовувати творчий підхід до організації професійної діяльності, сформувати індивідуальний стиль професійної діяльності та постійно прагнути до розвитку творчих здібностей.

Висновки. Отже, творчий учитель – це особистість, яка характеризується високим рівнем педагогічної креативності (креативні риси особистості й додатково сформовані мотиви, особистісні якості, здібності, які сприяють успішній творчій педагогічній діяльності), відповідним рівнем знання предмету, які за сприятливих для педагогічної діяльності умов забезпечують його ефективну педагогічну діяльність із розвитку потенційних творчих можливостей учнів. Творчість є необхідною складовою роботи вчителя, без неї неможливий педагогічний процес. Специфічна за своєю суттю творчість педагога є необхідною умовою для його становлення, самопізнання, розвитку і розкриття як особистості. Формування педагога як творчої особистості необхідно починати з перших років його навчання у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988 – 236 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Юрий Константинович Бабанский. – М.: Педагогика, 1986. – 182с.
3. Загвязинський В. І. Педагогічна творчість учителя. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / В. І. Загвязинський. – К.: ІЗМН, 2000. – 168 с.
4. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / Линенко А. Ф. // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С.125 – 127.
5. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник / С. О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 346 с.

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розкрито значення профорієнтаційної роботи у вищій освіті. Розглянуто поняття «професійна спрямованість», «професійна орієнтація», охарактеризовано особливості, які обумовлюють етапи формування професійної ідентичності студентів педагогічних вузів. Зроблено висновок про необхідність удосконалення профорієнтаційної роботи зі студентами у вищій педагогічній освіті.

Постановка проблеми. Професійна ідентичність людини тепер зазнає чи не найбільше випробувань з боку суспільства і з усіх видів її соціально-рольової ідентичності. Докорінні зміни у нашій країні, руйнування усталених соціально-економічних структур, які призвели до зникнення великих професійних груп та глибокої життєвої кризи тих професіоналів, що втратили роботу, виникнення нових професійних відносин, хиткий і непередбачений стан на сучасному ринку праці, жорстко поставило питання про формування нових механізмів соціальної та професійної адаптації і самореалізації особистості. Водночас у сучасному демократичному суспільстві професійна ідентичність слугує одним із найважливіших показників особистісної зрілості, психічного благополуччя та соціальної успішності людини, тому вона повинна стати предметом наукового та практичного інтересу.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням власне професійної ідентичності займаються сучасні вітчизняні науковці Т. Буякас, С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, Н. Чепелєва. Власне педагогічна ідентичність розкривається в працях О. Винославської, В. Зливкова. Специфіка професійно педагогічної підготовки та формування педагогічної культури, суб'єктності педагога розгортається в працях В. Галузінського, М. Євтуха, В. Завацького, О. Мороза. Останнім часом інтерес психологів до проблеми саме професійної ідентичності помітно зростає. Але попри доволі значний обсяг теоретичних і експериментальних досліджень розвитку професійної ідентичності, зазначимо, що власне проблема

професійної ідентичності майбутніх вчителів знаходиться на етапі вивчення. Неузгодженими залишаються погляди на структуру професійної ідентичності майбутніх спеціалістів, взаємозв'язок професійної ідентичності й ідентичності соціальної та особистісної.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність, структуру та особливості професійної ідентичності студентів педагогічних вузів.

Виклад основного матеріалу. Професійно-педагогічну спрямованість дослідники розглядають переважно як систему особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети й завдання педагогічної діяльності і які залежать від характеру провідного мотиву в структурі мотивації майбутнього педагога. Сутність сучасних наукових традицій розвитку професійної ідентичності майбутніх спеціалістів педагогічного профілю полягає у здійсненні переходу від структурного вивчення особистості та її розвитку як показника збереження психічного здоров'я особистості (В. Ананьєв, Е. Еріксон), здатності до самоактуалізації (А. Маслоу), здатності до самопрезентації (Р. Тайс, Д. Хаттон), основи самовизначення (Т. Буякас). Порушення в розвитку професійної ідентичності проявляються в негативному ставленні до себе як майбутнього професіонала, провокує конформний стан особистості.

Як відомо, термін «ідентичність» увів З. Фрейд. Згодом ідентичність вивчали представники психоаналізу (Е. Еріксон), французької соціально-психологічної школи (С. Московичи); символічного інтеракціонізму (Ю. Хабермас) й інших. Відповідно до вивчення Тешвеля, *соціальна ідентичність* – це обумовлена як індивідуальне знання приналежності до конкретних соціальних груп, що супроводжується емоційною й ціннісною визначеністю групового членства. Це частина індивідуальної Я-концепції, що проходить зі знання себе як члена соціальної групи (або груп) разом з оцінкою емоційної значущості цього членства. [4, с. 66].

Багато авторів поняття «ідентичність» досліджують як таке, що включене в особистісний простір. Ідентичність – це якість особистості, її здатність, психологічні можливості оволодіння педагогічною діяльністю за допомогою вибору засобів, які доступні для окремої особи і вважаються важливими для праці вчителя; а процес, що забезпечує розвиток професійної ідентичності особистості, є ідентифікаційним.

У структурі професійної ідентичності майбутнього вчителя дослідники виділяють: комунікативний, емпатійний та емоційно-вольовий компоненти.

Комунікативний компонент ідентичності представлений розвитком комунікативності у навчально-професійній діяльності. Комунікативну діяльність педагог здійснює постійно, оскільки для ефективності своєї роботи він повинен бути і джерелом інформації, і людиною, яка намагається пізнати іншу людину чи групу людей, бути організатором спільної діяльності, взаємовідносин та спілкування у колективі.

Емпатійний компонент дозволяє вивести процес розвитку індивідуальності майбутнього вчителя на рівень відповідності психологічним закономірностям суб'єкт-суб'єктної взаємодії людей взагалі, зокрема – і в системі «дитина – дорослий». В. Сухомлинський стверджував, що головною передумовою успіху у виховній роботі є емоційне співпереживання. «Мудра влада педагога – це перш за все здатність все зрозуміти» [3, с. 50].

Варто зауважити, що, аналізуючи сутність поняття «емпатія», дослідники розглядають її не як другорядну характеристику особистості педагога, а як визначальну особливість особистості. Б. Ковальовим на основі досліджень проблеми адекватності уявлень педагогів про розуміння їх учнями [1, с. 48] було встановлено, що адекватним можуть бути уявлення вчителів як з демократичним, так і з авторитарним стилями спілкування, проте в останніх розуміння позиції іншого не сприяє формуванню вмінь розв'язання конфліктів з учнями.

Емоційно-вольовий компонент характеризується появою уявлення про себе як представника певної професії у період професійного навчання. Розвиток образу «Я» студентів відбувається в напрямі розширення уявлень про себе, формуванні несуперечливого і чіткого образу «Я» в системі майбутньої професійної діяльності.

Високий рівень оволодіння професійною діяльністю та особистісна зрілість індивіда виступають необхідними умовами для формування остаточного варіанта професійної ідентичності. Вона уособлює в собі стійке узгодження головних компонентів, що входять до складу професіоналізації.

Позитивна професійна ідентичність сприяє професійному розвитку особистості в напрямі успіху та ефективності [2, с. 267].

Висновки. Таким чином, у студентському віці розвивається важлива для майбутнього педагога якість діяльності – професійна ідентичність, що дозволить йому увійти у професійну діяльність з оптимальними вміннями до самовдосконалення, сприятиме оптимальній професійній адаптації.

У структурі професійної ідентичності є комунікативний, емоційно-вольовий та емпатійний компоненти, які, взаємодіючи, формують ядро професійної ідентичності – образ професійного «Я», зміст якого, крім названого вище, складає навчально-професійна діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковалев Б. И. Адекватность представлений педагогов о понимании их учащимися // Общение и формирование личности: Сб. науч. трудов. – Гродно, 1984. – 112 с.
2. Підбуцька Н. В. Особливості розвитку професійної ідентичності студентів у сучасних умовах // Н. В. Підбуцька, А. А. Сергорцева. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Харків.: Особливості підготовки сучасного фахівця, 2012. – С. 263 – 268.
3. Сухомлинський В. А. Серце віддаю дітям / В. А. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1988. – 271 с.
4. Чередніченко І. І. Формування професійної ідентичності майбутніх педагогів / І. І. Чередніченко // Управління школою. – 2005. – № 19-21. – С. 64-66.

УДК 372.8: 378.1

В. І. Васильєв, Р. М. Харченко

Сумський національний аграрний університет

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВНЗ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ ТА СПОРТОМ

У статті піднято проблему мотивації студентів вищого навчального закладу до занять фізичною культурою та спортом. На основі аналізу наукових джерел розкрито сутність понять «мотив», «мотивація», з'ясовано особливості мотивації в аспекті фізкультури та спорту. Подано результати дослідження щодо вивчення інтересу студентів до занять фізичними вправами й спорту та виявлення мотивів студентів в аспекті фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Постановка проблеми. Молодь – це основний трудовий запас нашої держави, це – майбутні батьки, і їх здоров'я та благополуччя є запорукою

здоров'я й благополуччя усієї нації. У сучасних умовах трансформації суспільного життя збільшуються вимоги до фізичної підготовки студентської молоді, що необхідно для їхньої подальшої трудової діяльності. Однак практика показує, що стан здоров'я студентів не відповідає запитам сьогодення. Це багато в чому зумовлено тим, що студентська молодь має низький рівень мотивації й несформованість потреби до занять фізичною культурою. У зв'язку з цим, великого значення набуває необхідність науково-педагогічної розробки проблеми мотивації студентів до занять фізкультурно-оздоровчого змісту.

Аналіз актуальних досліджень. Психологічною та педагогічною науками створено фундаментальну базу для вирішення проблеми формування мотивації діяльності. Наявні праці присвячені загальним питанням мотивації, розробці понятійно-термінологічного апарату проблеми мотиву і мотивації як психологічного утворення, визначенню їх структурних компонентів (А. Леонтьєв, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, Д. Унадзе та ін.), вивченню психологічних механізмів мотивації особистості (В. Асєєв, О. Баришева, С. Бодунов, Т. Викторова та ін.). Західна наукова школа представлена в цьому відношенні працями Х. Хекхаузена, К. Левіна, А. Маслоу, К. Роджерса, К. Юнга та ін. Мотивація до фізичної діяльності та спорту є предметом наукових пошуків В. Бочелюк, В. Воронової, Є. Ільїна, В. Кузнєцова, Ж. Холодова, О. Черепехіної та ін.

Мета статті: на основі вивчення наукових джерел, аналізу результатів проведеного дослідження розкрити сутність проблеми мотивації студентів вищого навчального закладу до занять фізичною культурою та спортом.

Виклад основного матеріалу. Насамперед розкриємо значення ключових понять «мотив» та «мотивація». Вивчення та аналіз історико-педагогічних і психологічних джерел дозволяє відзначити, що вихідне значення слова «мотив» визначається його латинським коренем «movere» і в перекладі означає «рухати, штовхати». У психологічних словниках можна зустріти різні тлумачення даного поняття:

- 1) спонука до діяльності, пов'язана із задоволенням потреб суб'єкта;
- 2) предметно-спрямована активність певної сили;

3) предмет (матеріальний, ідеальний), що спонукає і визначає вибір спрямованості дії;

4) усвідомлена причина, яка лежить в основі вибору дій та вчинків особистості.

За визначенням Є. Ільїна, «мотив» означає: 1) спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта; сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта й зумовлюють її спрямованість; 2) предмет, що спонукає та визначає вибір спрямованості діяльності, заради якого вона здійснюється; 3) усвідомлена причина, що лежить в основі вибору вчинків особистості [2]. Дослідник вказує на низку особливостей природи і функцій мотиву в регуляції поведінки людини: спонукальна й спрямовуюча функція мотиву, детермінація поведінки людини неусвідомленим мотивом, ієрархія мотиву, прагнення до рівноваги та напруження як механізми динаміки мотиву.

Крім того, мотиви трактуються науковцями як ідеї, почуття і переживання, потреби та прояви, спонукання й нахили, бажання, звички, думки і почуття обов'язку, морально-політичні настанови та помисли, психічні процеси, стани й властивості особистості, предмети зовнішнього світу, установки і навіть умови існування.

Мотивація є джерелом активності й одночасно системою спонукань до будь-якої діяльності людини. Це – процес спонукання людини до здійснення тих чи інших вчинків, система внутрішніх факторів, котрі викликають і спрямовують зорієнтовану на досягнення мети поведінку людини [4].

Існують різні класифікації видів мотивації. Наприклад, зовнішня і внутрішня мотивація, позитивна й негативна мотивація, стійка та нестійка [4]. У будь-якому разі, в основі класифікацій видів мотивації лежить комплекс чинників, які й виступають тим, що формує те чи інше бачення на щось, бажання чогось, спонукання до чогось.

Аналіз наукових джерел з проблеми мотивації до фізкультурної діяльності й спорту дозволяє говорити, що сила мотивації та види мотивації залежать від таких факторів, як: вік, рівень спортивної майстерності, стаж та якість занять фізичною культурою, оточення, виховання й тип нервової системи.

Так, Є. Ільїн відзначає, що велика потреба в руховій активності є в осіб із сильною нервовою системою й переважанням збудження на рівні внутрішнього балансу. Такі особи більш активні на заняттях з фізкультури та під час тренувань. Відповідно, в них спостерігається краща успішність з оволодіння руховими навичками і розвитку рухових якостей, а педагоги відзначають їх велику працездатність. Для осіб із низькою руховою активністю потрібна додаткова зовнішня стимуляція: постійна увага з боку педагогів і товаришів, підбадьорювання, залучення до спільної роботи з високоактивними особами [2].

Також учений зазначає, що на початковому етапі причинами приходу до спорту (незалежно від виду діяльності та виду спорту) можуть бути: прагнення до самовдосконалення; прагнення до самовираження і самоствердження; соціальні установки; задоволення духовних і матеріальних потреб. На стадії спеціалізації в обраному виді спорту мотивами спортивної діяльності є: пробудження і розвиток спеціального інтересу до певного виду спорту; прояв здібностей до цього виду спорту і прагнення до їх розвитку; емоційно насичене переживання спортивного успіху та прагнення до його закріплення; розширення спеціальних знань, удосконалення спортивної техніки, набуття більш високого ступеня тренуваності [2].

На думку Ж. Холодова, В. Кузнецова, метою занять спортом стає не тільки задоволення від самого процесу, але й одержання високих результатів як наслідок важкої і копіткої праці. Фізичні навантаження стають звичними, з'являється потреба в них, а їх відсутність (наприклад, через хворобу) викликає відчуття фізичного дискомфорту [3].

Вивчення ідей В. Бойчелюк, О. Черепехіної дозволяє стверджувати особливе значення мотиву внутрішньогрупової симпатії щодо залучення людини до фізкультурно-оздоровчої діяльності та спорту. У результаті опитування спортсменів з великим стажем й високим рівнем майстерності дослідники виявили, що на початковому етапі спортивної кар'єри цей мотив займав у них важливе місце. Сутність його виражається в бажанні дітей і підлітків займатися якимось видом спорту заради того, щоб постійно перебувати в середовищі своїх товаришів і однолітків [1].

Нами було проведено дослідження щодо вивчення інтересу студентів до занять фізичними вправами й спорту, виявлення мотивів студентів в аспекті фізкультурно-оздоровчої діяльності. Респондентами виступали студенти Сумського національного аграрного університету (СНАУ). Загальний обсяг вибірки становив 100 студентів. У результаті було виявлено, що більшість респондентів має позитивно-пасивне ставлення до фізичної культури, а 20 % взагалі негативно ставиться до занять фізичними вправами. Основна частина студентів відзначає позитивний вплив фізичних вправ на стан здоров'я, проте займаються дуже рідко. Тобто можемо констатувати несформованість у студентів потреби в систематичних заняттях фізичними вправами, що призводить до зниження рівня індивідуального здоров'я, рівня фізичної та розумової працездатності, фізичної підготовленості й фізичного розвитку взагалі.

У ході дослідження було виявлено, що у студентів переважають внутрішні мотиви, пов'язані із задоволенням процесу діяльності. На питання «Чи отримуєте Ви задоволення від занять фізичною культурою й спортом?» було отримано такі відповіді: «не завжди» – 37 студентів, «так» – 48 студентів, «ні» – 15 студентів. Це свідчить про те, що заняття фізичною культурою не забезпечують задоволення індивідуальних потреб і інтересів студентів.

На питання «Чому я займаюсь фізичною культурою і спортом?» більшість студентів відповіли «зміцнити здоров'я» та «мати естетично привабливе тіло», менша кількість респондентів відповіла «наростити м'язи», «схуднути», «займаюся за компанію», «це – модно». Тобто можна стверджувати, що в цілому в студентів сформовано поняття про рухову активність як одну із ціннісних складових фізичної культури. Проте, на питання «Як часто Ви займаєтесь фізичними вправами оздоровчого характеру?» було отримано такі відповіді: «регулярно» – 18 студентів, «іноді» – 26, «тільки на заняттях в університеті» – 56 студентів. Це свідчить про те, що основна маса студентів не приділяє необхідної уваги зміцненню свого здоров'я.

Було також визначено причини, що перешкоджають молоді займатись фізкультурною діяльністю й спортом. Основною причиною є брак часу – 62 студенти; лінощі, втомлюваність, відсутність бажання – 20

студентів; недостатність спортивно-технологічного обладнання для повноцінних занять – 10 студентів; відсутність навичок і звички до занять – 8 студентів.

На питання «Наскільки відповідають Вашим запитам заняття фізичною культурою у вищому навчальному закладі?» респонденти відповіли таким чином: «повністю» – 50, «частково» – 48, «не відповідають вимогам» – 2 студента. Тобто спостерігається незадоволеність студентів змістом навчальних занять з фізичного виховання. Ми переконані, що причиною цього є особлива популярність серед молоді нетрадиційних видів фізичної культури, до яких належать йога, сноуборд, гідроаеробіка, кінологічний спорт, боулінг, стритбол, ролерспорт, пейнтбол тощо.

Висновки. Отже, нині існує проблема відсутності зацікавленості студентської молоді до занять фізичною культурою й спортом. Це засвідчує низьку мотивацію студентської молоді в цьому аспекті. Сутність окресленої проблеми полягає у відсутності: 1) усвідомлення проблеми викладачами закладу; 2) активізації стосовно вирішення наявної проблеми діяльності викладачів вищого навчального закладу, як тих, що працюють безпосередньо в напрямі фізичного виховання, так і викладачів, які викладають загальнонаукові дисципліни та дисципліни професійного спрямування; 3) розробки системи мотивів до занять студентами фізичною культурою й спортом; 4) конкретних шляхів розвитку цих мотивів у студентів в умовах вищого навчального закладу. Бездіяльність же щодо вирішення даної проблеми в майбутньому обов'язково призведе до незворотніх негативних наслідків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бочелюк В. Й. та ін. Психологія спорту : Навчальний посібник / В. Й. Бойчелюк, О. А. Черепехіна. – К. – 2007, 208 с.
2. Ильин Е. П. Психофизиология физического воспитания. (Факторы, влияющие на эффективность спортивной деятельности). – М. : Просвещение, 1983. – 223 с.
3. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 480 с.
4. Філософський енциклопедичний словник / За ред. Є. Ф. Губського. – К. : Освіта, 1998. – 576 с.

І. О. Гордієнко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ДО ПРОБЛЕМИ УДОСКОНАЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

У статті розглядається стан сучасної системи патріотичного виховання. Звернено увагу на проблемні питання патріотичної підготовки, що в умовах прихованої агресії зумовлюють неготовність певної частини молоді щодо виконання своїх громадянських обов'язків. Подано рекомендації для підвищення рівня національно-патріотичного виховання в сучасних умовах.

Постановка проблеми. У скрутні часи для української незалежності та українського народу, який протистоїть російським загарбникам, що так зухвало намагаються розпочати повномасштабну війну під прикриттям гуманітарної допомоги та допомоги людям, які зазнають утисків стосовно мовних розбіжностей, виникає необхідність формувати в підростаючого покоління волю до життя, гордість за дану Богом можливість бути громадянином незламної духом держави – України. Тому актуальним постає завдання формувати справжнього захисника своєї Батьківщини, який готовий стати на її захист ціною власного життя, отже, одним словом, формування патріотизму та патріотичних почуттів.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема патріотизму розроблялась багатьма дослідниками у різних країнах, зокрема: Г. Д. Торо, Г. Гегелем, І. Ільїним, В. Липинським, П. Струве, А. Токвілем. Значне місце відводиться патріотизму і в сучасній науковій літературі. Це праці Т. Бондаренко, В. Борисова, О. Вишневського, Т. Гавлітіна, О. Коркишко, В. Кузь, К. Чорної та інших. Але, незважаючи на значну кількість робіт, проблема патріотизму не має однозначного виміру та продовжує активно обговорюватися в науковому і громадянському просторі [3, с. 53].

Мета статті: на основі аналізу і узагальнення наукових джерел та засобів масової інформації сформулювати рекомендації щодо удосконалення сучасної системи військово-патріотичного виховання в нашій країні.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні ми відчули необхідність у повноцінному функціонуванні Української армії як цілісної системи. П. Порошенком підписано Указ Президента України №14 від 2015 р. «Про деякі оборонно-мобілізаційні питання». Одним з пунктів, висвітлених у цьому документі, є призов на строкову військову службу в мирний час придатних для цього за станом здоров'я громадян України чоловічої статі, яким до дня відправлення у військові частини виповнилося 20 років, та старших громадян України, які не досягли 27-річного віку і не мають права на звільнення або відстрочку від призову на строкову військову службу [5].

Однак ми не можемо стверджувати стовідсотково, що більшість осіб, які призиваються на строкову службу до лав Збройних Сил України в даний час, є особами з високим рівнем патріотизму і готові йти на захист суверенітету своєї Батьківщини.

У законодавстві будь-якої країни передбачено заходи щодо відповідальності за ухилення від виконання свого громадянського обов'язку. У статті 408 Кримінального Кодексу України також передбачено пункти відповідальності:

1. Дезертирство, тобто самовільне залишення військової частини або місця служби з метою ухилитися від військової служби, а також нез'явлення з тією самою метою на службу у разі призначення, переведення, з відрядження, відпустки або з лікувального закладу – караються позбавленням волі на строк від двох до п'яти років.

2. Дезертирство зі зброєю або за попередньою змовою групою осіб – карається позбавленням волі на строк від п'яти до десяти років.

3. Діяння, передбачене частинами першою або другою цієї статті, вчинене в умовах воєнного стану або в бойовій обстановці – карається позбавленням волі на строк від п'яти до дванадцяти років [4].

Незважаючи на військові дії в Україні та кримінальну відповідальність, вважаємо за необхідне наголосити на спостереженні негативної статистики дезертирства на території нашої держави. Під час першої хвилі мобілізації, коли на сході України тільки-но почалося протистояння, кількість дезертирів в українській армії складала 30%.

Про це заявив президент України в інтерв'ю телеканалу «Інтер». Але було зазначено, що: «Це не були хлопці, які не любили Україну. Просто вони не були навченими, без відповідної підготовки, без відповідного озброєння, потрапивши під перші обстріли, психологічно зламалися і потім не могли себе примусити піти далі в бій», – підкреслив П. Порошенко [1].

Головним військовим прокурором України А. Матіосом оприлюднена сумна статистика дезертирства в Україні. На сьогодні, слідчими військових прокуратур розслідується 5 870 кримінальних проваджень про злочини, які вчинили 16 598 військовослужбовців. Із них за фактами непокори командуванню – 1 648 військовослужбовців, це 293 провадження; самовільне залишення служби, тобто відсутність більше ніж 10 днів – 3 200 військовослужбовців або 2 400 проваджень; дезертирство – 10 266 військовослужбовців або 1 992 провадження, в їхнє число входять близько 5 тисяч військових, які дезертирували, не вийшовши з окупованої території Автономної Республіки Крим [6].

Виходячи зі слів президента, причиною дезертирства на території країни є низька військово-спеціальна підготовка, відсутність в достатній кількості відповідного озброєння і амуніції, які в сукупності зумовили психологічну неготовність протистояти обставинам, що виникли.

На нашу думку, патріотизм є запорукою розбудови демократичної держави, а особи, котрі ухиляються від проходження строкової служби, які зраджують на полі бою своїх побратимів та товаришів, все ж таки не люблять свою Україну, якщо у віці 20 років не мають вмотивовано-виваженого почуття громадянської відповідальності і обов'язку.

Отже, враховуючи складну ситуацію на території нашої держави, вважаємо за необхідне звернути увагу на потребу підвищення рівня виховання патріотизму, патріотичних почуттів як у підростаючого покоління, так і в діагностиці патріотичних почуттів та переконань у військовозобов'язаних стосовно служби в лавах Збройних Сил України, наявності чи відсутності бажання щодо проходження строкової служби та, загалом, більш ретельний відбір вмотивовано-сформованих громадян для захисту нашої держави.

Надзвичайну актуальність і нагальну потребу вдосконалення зазначеної проблеми підтверджує розроблена Міністерством освіти і науки України концепція патріотичного виховання дітей та молоді на 2015-2019 рр. Найважливішими завданнями патріотичного виховання сучасного моменту в документі визначено: ретельний аналіз стану системи національно-патріотичного виховання дітей та молоді в Україні; необхідність створення нормативно-правового підґрунтя та інформаційно-методичного забезпечення для здійснення національно-патріотичного виховання дітей та молоді; розробка навчально-методичних матеріалів; удосконалення навчальних програм, підручників, посібників, навчально-методичних видань з української літератури, історії України, Захисту Вітчизни (як інваріантної, так і варіативної складових загальноосвітніх та вищих навчальних закладів), з урахуванням цілей та завдань патріотичного виховання дітей та молоді; підготовка та видання методичних рекомендацій по організації виховних заходів, поширення й поглиблення роботи різноманітних клубів, центрів патріотичного виховання тощо [2].

Висновки. Отже, розв'язання проблеми підвищення рівня військово-патріотичного виховання дітей та молоді на сучасному етапі можливе за умов здійснення системної роботи, яка, на нашу думку, повинна полягати у:

- внесенні змін змістового та організаційно-процесуального характеру до національної доктрини патріотичного виховання;
- вдосконаленні системи відбору військовозобов'язаних осіб серед молоді для проходження строкової служби в лавах Збройних Сил України;
- сприянні створення військово-патріотичних об'єднань, спортивних гуртків, клубів за інтересами, туристських організацій та всебічна підтримка їх діяльності тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Електрон. ресурс. – Режим доступу: <http://ru.tsn.ua/politika/poroshenko-nazval-strashnuyu-statistiku-dezertirov-v-ukrainskoy-armii-vo-vremya-pervoy-volny-mobilizacii-416830.html>
2. Міністерство освіти і науки України [Електрон. ресурс] – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/activity/zv%E2%80%99yazki-z-gromadskisty/gromadske-obgovorennya.html>

3. Кротюк В. А. Сучасні концепції дослідження патріотизму / В. А. Кротюк // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Сер. : Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – 2013. – № 5. – С. 52–58.

4. Кримінальний Кодекс України: Закон від 05.04.2001 № 2341-III // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – № 25-26. – Ст. 408.

5. Рада національної безпеки і оборони України. Рішення «Про деякі оборонно-мобілізаційні питання» від 20 грудня 2014 р. : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/n0017525-14>

6. Українська правда : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pravda.com.ua/news/2015/02/10/7058090/?attempt=1>

УДК: 378.147.041

Т. В. Гребеник, О. С. Авраменко

Політехнічний технікум КІ СумДУ

ПРАЦЕОХОРОННА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ

У статті висвітлено проблему створення безпечних умов праці фахівців та їх безпеки, акцентовано увагу освітян на даній проблемі, виокремлено організаційно-педагогічні умови, сприятливі для формування працезохоронної компетентності майбутніх спеціалістів.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення наша країна, незважаючи на низку реформ, знаходиться в зростаючій соціально-економічній кризі. На жаль, за таких обставин питанням безпеки працівників приділяється недостатня увага. Нестача коштів на підприємствах і установах як державної так і приватної власності, нехтування даним питанням на рівні керівництва не сприяють підвищенню рівня безпеки працівників та ефективності їх діяльності. Виходячи з цього, одним з пріоритетних напрямів фахової підготовки майбутніх спеціалістів є формування працезохоронної компетентності в цілому та відповідальності за власну безпеку зокрема. Даний факт набуває особливого значення у зв'язку з конституційним визначенням України щодо найвищої соціальної цінності – людина, її життя, честь і гідність, безпека і недоторканість.

Перелічене вище підтверджує об'єктивну необхідність системної цілеспрямованої роботи щодо формування готовності майбутніх фахівців дбати про власну безпеку.

Аналіз актуальних досліджень. З огляду на проблему дослідження вагомим є внесок науковців, які досліджували: організацію умов праці (Л. Крушельницька, Ю. Александров, Л. Щур-Труханович та ін.), оптимізацію умов праці (Г. Лисюк, Д. Тимошин, І. Лубянова та ін.), створення безпечних умов праці (В. Венедіктов, В. Ротань, К. Мельник, Н. Болотіна та ін.), положення про охорону праці та структуру процесу формування працезахоронних умінь студентів (В. Жданова, К. Ткачук, В. Зацарний та ін.). Однак проблема організації безпечних умов праці залишається недостатньо вирішеною.

Мета статті: висвітлити проблему створення безпечних умов праці фахівців та їх безпеки, акцентувати увагу освітян на даній проблемі, визначити можливі аспекти сприяння її розв'язанню під час навчання майбутніх спеціалістів у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетні завдання вищих навчальних закладів ґрунтуються на розумінні важливості формування кваліфікованих фахівців, професіоналів певної галузі, компетентність яких відповідає вимогам сьогодення. Згідно з нормативно-правовими актами за безпечність умов праці майбутніх спеціалістів відповідатиме роботодавець. Однак, власна безпека має бути однією з важливих задач самих працівників і формування відповідальності за її розв'язання необхідно розпочинати задовго до трудової діяльності – під час навчання.

І. Мезенцева справедливо вказує за результатами власного дослідження, що у минулому столітті в результаті всіх війн загинуло близько 100 млн. людей, а від нещасних випадків на виробництві людство втратило 300 млн., що є втричі більше. Науковець за даними Міжнародної організації праці відмічає, що кожного року у світі фіксується близько 125 млн. нещасних випадків, пов'язаних з виробництвом, у тому числі 10 млн. – з тяжкими та 220 тис. – зі смертельними наслідками [3]. Незаперечним є факт, що дані цифри мають турбувати, звісно, насамперед роботодавців. Однак дещо з більш широких позицій, на нашу думку, проблема сягає своїм початком у професійну освіту в цілому та вищу зокрема. Одним із важливих чинників, що визначає рівень сформованості фахівця, має бути його працезахоронна компетентність.

У зв'язку з цим закономірно відмітити, що «ігнорування даної проблеми призводить до втрати трудового потенціалу, як на рівні підприємств, так і на рівні держави і супроводжується значними фінансовими та соціально-економічними втратами» [4, 1].

Загальновідомо, що в Законі України «Про охорону праці» визначено обов'язки роботодавця щодо створення належних і безпечних умов праці. А обов'язки працівника щодо дотримання вимог нормативних документів з охорони праці визначено в Законі України «Про охорону праці». Вбачається цілком логічний той факт, що дбати про власну безпеку – обов'язок працівника. Для того щоб забезпечити належні та безпечні умови праці, він має знати і виконувати нормативно-правові акти з охорони праці, при необхідності користуватись засобами колективного й індивідуального захисту, дбати про власну безпеку під час виконання будь-яких робіт тощо.

Сукупність складників виробничого середовища, а також безпосередньо трудового процесу, що впливають на стан людини (здоров'я, рівень працездатності й ефективності, власна задоволеність процесом праці та його результатами) і є умовами праці.

У нашому дослідженні ми спираємось на статистичні дані Фонду соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань України. За 9 місяців 2014 року зареєстровано 5287 (з них 378 – смертельних) страхових нещасних випадків. У порівнянні з аналогічним періодом 2013 року кількість страхових нещасних випадків зменшилась на 22,7%. Кількість смертельно травмованих осіб збільшилась на 0,8%. За цей період на підприємствах України травмовано 80,1% чоловіків та 19,9% жінок від загальної кількості травмованих [1]. Найпоширенішими причинами травматизму, як не дивно, є елементарні порушення трудової і виробничої дисципліни, технологічного процесу та вимог безпеки тощо [3; 4]. Дані результати актуалізують дану проблему та є підставою вважати її й педагогічною.

О. Чумаченко і А. Саричева стверджують, що для забезпечення сприятливих умов праці насамперед необхідно: удосконалення управління охороною і безпекою праці на підприємствах; формувати заздалегідь

сприятливі умови праці на нових, реконструйованих підприємствах, новому обладнанні тощо; проводити профілактичні заходи виробничого травматизму, які містять атестацію робочих місць, за умовами праці; впровадження системи сертифікації у галузі охорони праці; навчання та інструктаж; підвищення кваліфікації; визначення робочих місць, що не відповідають вимогам, і розробка конкретних заходів щодо їх раціоналізації тощо. Досліджуючи та аналізуючи умови праці на виробництві, науковці акцентують увагу, що саме на основі атестації робочого місця визначаються та усуваються небезпечні та шкідливі виробничі фактори, а також причини їх виникнення [4].

Наведені погляди безумовно роблять суттєвий висновок у створенні власної безпеки та створенні безпечних умов праці. Однак, спираючись на вищезазначене з огляду проблеми дослідження, треба відмітити, що послабити вплив недоліків на ефективність даного процесу можуть і самі працівники. Формування працезохоронної компетентності під час навчально-виховного процесу й проходження виробничих практик є одним із шляхів вирішення поставлених завдань окресленої проблеми.

Варто додати, що регулювання охорони праці нині базується винятково на факті визнання державою обов'язку забезпечити захист працівника, бо дана сторона є більш слабкою в трудовому правовідношенні [2]. При цьому треба зазначити, що можливості для формування працезохоронної компетентності наявні у вищих навчальних закладах.

Формування в майбутніх фахівців працезохоронної компетентності збагачує їх фахову підготовку, а знання ними можливих ризиків під час професійної діяльності розширює межі власної професійної кар'єри. Даний процес сприяє розвитку особистості, яка є не лише соціально активною, а й з високим рівнем громадянської відповідальності.

Значні потенційні можливості вузу в достатній мірі здатні забезпечити організаційно-педагогічні умови, сприятливі для формування працезохоронної компетентності, а саме: створення в закладі педагогічно керованого середовища, сприятливого для формування працезохоронної

компетентності; планування організаційних заходів щодо забезпечення ефективності даного процесу; розробка студентами власних навчально-методичних матеріалів у межах предметів «Охорона праці», «Охорона праці в галузі» тощо; забезпечення збалансованості між навчальною та позанавчальною діяльністю з даного напрямку роботи.

Висновки. Отже, створення безпечних умов праці фахівців та їх безпеки актуальна проблема сьогодення. Формування працезохоронної компетенції майбутніх спеціалістів є важливою складовою фахової підготовки. Результативності цього процесу сприяють створені в навчальному закладі певні організаційно-педагогічні умови.

Здійснене дослідження обґрунтовує необхідність подальших наукових розвідок саме щодо створення виокремлених організаційно-педагогічних умов у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналіз страхових нещасних випадків на виробництві та профзахворювань за 9 місяців 2014 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.social.org.ua/view/4699>.
2. Ізюта П. О. Поняття належних та безпечних умов праці [Електронний ресурс] / П. О. Ізюта // Форум права . – 2007. – №2. – С. 70–74. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/FP_index.htm_2007_2_14.pdf.
3. Мезенцева І. О. Стан виробничого травматизму в Україні [Електронний ресурс] / І. О. Мезенцева, І. М. Любченко, Н. Є. Мовмига // Сборник научных трудов «Вестник НТУ «ХПИ» : Нові рішення в сучасних технологіях. – 2011. – №24. – Режим доступу: http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/vestnik/Новые_решения_в_современных_технологиях/2011/24/99_102.pdf.
4. Саричева А. А. Аналіз чинників незадовільних умов праці на виробництві [Електронний ресурс] / А. А. Саричева, О. В. Чумаченко // Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка». – 2012. – №11. – Режим доступу до статті: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1565>.

Т. О. Гриб

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

В. В. Мелюшкина

Сумський національний аграрний університет

ФІЗИЧНА ПРАЦЕЗДАТНІСТЬ СТУДЕНТІВ ВНЗ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

На основі вивчення та аналізу наукових джерел за проблемою, порушеною в даній статті, розкрито сутність поняття «фізична працездатність», визначено чинники, які впливають на фізичну працездатність студентів ВНЗ, та фактори (аспектно), що сприяють подоланню фізичної втоменості студентів.

Постановка проблеми. Одним із об'єктивних критеріїв здоров'я людини є рівень її фізичної працездатності. Фізична працездатність має прояв у різноманітних видах м'язової діяльності. Вона залежить від «фізичної форми» або готовності людини, її спроможності до фізичної праці. У поняття «фізична працездатність» (інколи просто «працездатність») дослідники вкладають різний за обсягом зміст.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасній теорії проблема фізичного виховання є предметом наукового вивчення Г. Апанасенко, П. Войнич, Т. Круцевич, О. Сороки, П. Шоповала та ін. Проблему працездатності людини розробляли І. Аулік, В. Баранов, М. Линець та ін. Наукові розробки зазначених дослідників покладено в основу розробки проблеми фізичної працездатності студентів вищого навчального закладу, результати якої подані у статті.

Мета статті: на основі вивчення та аналізу наукових джерел за проблемою, піднятою у статті, спробуємо розкрити сутність поняття «фізична працездатність», визначити чинники, які впливають на фізичну працездатність студентів ВНЗ, та фактори, що сприяють подоланню фізичної втоменості студентів.

Виклад основного матеріалу. У сучасному розумінні «фізична працездатність» трактується як потенційна спроможність людини виконувати довгострокову роботу статичного, динамічного або змішаного характеру без значної втоми. Висока фізична працездатність є показником міцного здоров'я, і навпаки, низькі її значення розглядаються як фактор

ризикі для здоров'я [1]. Висока фізична працездатність, як правило, пов'язана із більш високою руховою активністю і меншою захворюваністю, у тому числі серцево-судинними захворюваннями [7, с. 104].

Відомо, що фізична працездатність залежить від морфологічного і функціонального стану різних систем організму. Підвищення фізичної працездатності організму, підвищення його життєздатності, укріплення здоров'я досягається завдяки систематичним заняттям фізичною культурою і спортом. Так, найповніше уявлення про функціональні резерви організму студентів можна отримати під час виконання ними фізичних вправ прогресуючої потужності, які задіюють у роботу не менше 2/3 м'язової маси людини.

У побутовій і навчальній діяльності фізична працездатність студентів тісно пов'язана з витривалістю. Чим менше стомлюється студент у разі виконання досить важкого фізичного навантаження і чим вища стійкість його організму до несприятливих зовнішніх впливів, тим, за інших однакових умов, більшу кількість роботи він може виконати.

Існує ряд факторів, що впливають на фізичну працездатність. Розкриємо їх. Насамперед відзначимо, що складові компоненти комплексного механізму фізичної працездатності студента охоплюють:

- стан здоров'я (наявність хронічних чи гострих захворювань);
- тілобудову (соматотип, рівень фізичного розвитку);
- психічний стан (темперамент, здатність протистояти втомі, мотивація);
- силу м'язів і гнучкість у суглобах;
- енергозабезпечуючі механізми (аеробна та анаеробна потужність і ємність);
- нейро-м'язова координація [5].

Специфіка навантаження, його інтенсивність і тривалість визначає значення деяких чинників для успішного завершення роботи студента в кожному конкретному випадку. При цьому рівень розвитку окремих компонентів фізичної працездатності у різних студентів неоднаковий: він залежить від спадковості й зовнішніх умов (профілю навчання, специфіки

фізичної активності й виду спорту, яким займається студент). Значний вплив на всі показники має стан його здоров'я. Окрім того, на працездатність студента мають вплив генетичні, геліофізичні та метеорологічні чинники.

Проте, про працездатність студента дає уяву вміння адаптуватися до мінливих умов навколишнього середовища. Рух формується в мозку, а реалізується на периферії, що свідчить про єдність багатоступеневої системи регуляції в управлінні рухом, а також в енергозабезпеченні, доставці продуктів метаболізму до працюючих м'язів, звільненні від використаних речовин і виведенні їх з організму. Зниження фізичної працездатності є наслідком втоми після виконання інтенсивної навчальної роботи, що ускладнюється додатковими фізичними навантаженнями, або є наслідком прихованої патології [2, с. 18].

У сучасній теорії визначено фактори, що обмежують працездатність студента. Наприклад, під час функціонального чи органічного ураження опорно-рухового апарату, при зміні реологічних властивостей і згортання крові та у разі зниження скорочувальної здатності міокарда фізична працездатність відсутня або тимчасово знижена. У разі пригнічення центральної та периферійної нервової системи і порушенні мікроциркуляції (тканинна гіпоксія) фізична працездатність студента різко знижена.

У контексті піднятої проблеми розкриємо сутність поняття «втома» та адаптаційні можливості організму студента. Втома – це стан, який виникає внаслідок діяльності за умови недостатності відновлювальних процесів і проявляється в зниженні працездатності, порушенні координації регуляторних механізмів і у відчутті втоми. Втома є причиною зниження працездатності, зниження стійкості організму, виступає передумовою багатьох хвороб і виникає як при локальному, так і при загальному фізичному навантаженні. Вона пов'язана зі зміною функціональної активності нервових центрів та їхніх взаємозв'язків, із порушенням передачі нервових імпульсів, а також із виснаженням функціональних резервів у самому м'язі [4; 6; 7].

Залежно від природи та специфіки навантаження сучасної студентської молоді можна виділити чотири основні типи втоми:

– *розумова* (у процесі вирішення навчальних задач, чи будь-якій інтелектуальній діяльності);

– *емоційна* (під час виконання монотонної роботи, сильних переживань, тощо); *сенсорна* (внаслідок напруженої діяльності аналізаторів, наприклад, втома зорового аналізатора під час роботи на комп'ютері);

– *фізична* (виникає у разі тривалої або досить інтенсивної м'язової роботи).

У більшості випадків у діяльності студентів наявні всі чотири види втоми одночасно.

Під час загального фізичного навантаження студентів втома пов'язана з тим, що дихання і кровообіг не забезпечують енергетичний баланс працюючих органів, тому зростає недовідновлення їхніх функцій, знижуються енергетичні й регуляторні резерви. Гостра втома виникає під час роботи значної інтенсивності, що не відповідає рівню готовності їхнього організму до виконання навантаження подібного обсягу. Хронічна втома є результатом кумуляції зсувів у нервово-м'язовій і вегетативній системах, що виникають при багаторазовому виконанні стомлюючої роботи. Вона проявляється як результат недовідновлення резервів в органах і тканинах організму.

Процес боротьби з втомою пов'язаний із оптимальною фізичною активністю, перенаправленнями в роботі, з активним відпочинком, використанням засобів харчування і фізіотерапії, із дотриманням суворого гігієнічного способу життя. Проблема фізичної адаптації (приспосовування) охоплює широке коло питань, що мають важливе значення для життя людини.

Фізичні вправи є основним засобом підвищення працездатності студентів. Фізична вправа – це м'язовий рух спеціальної спрямованості, який систематично та послідовно виконують для підвищення чи збереження рівня фізичного розвитку людини, його рухових можливостей, навиків, а також для оздоровлення і збільшення тривалості життя [7, с. 46].

Вплив фізичних вправ на організм людини має дуже широкий спектр дії. Зокрема, фізичні вправи збільшують силу, покращують координацію рухів, їхню швидкість, уповільнюють процеси старіння в організмі; під їхнім впливом укріплюється суглобово-з'язковий апарат, збільшується амплітуда рухів у суглобах. Як наслідок, підвищується рухливість хребта і грудної клітки, покращується постава. У процесі занять фізичними вправами збільшується сила і витривалість м'язів, розвивається їхня здатність до довольного напруження і розслаблення. У тих людей, які регулярно займаються фізичними вправами, рухи стають економічними, гарними, спритними, покращується орієнтування у просторі, підвищується стійкість вестибулярного апарату, прискорюється рухова реакція. Інтенсивні фізичні навантаження пригнічують, а помірні – стимулюють секреторну і всмоктувальну функції шлунково-кишкового тракту. Помірні фізичні навантаження стимулюють вуглеводну, білкову й пігментну функції печінки, підвищують тонічну активність м'язів кишківника, жовчного міхура, укріплюють м'язи живота [3].

Крім того, заняття фізичними вправами посилюють обмін речовин. Це сприяє виведенню з організму кінцевих продуктів обміну. При надлишковій вазі під впливом фізичних вправ нормалізується жировий обмін, зменшуються жировідкладення. Під впливом оптимального фізичного тренування серце і судини укріплюються, збільшується витривалість серцевого м'яза. У стані спокою у тренуваних людей спостерігається економізація серцевої діяльності та кровообігу, частота серцевих скорочень у них значно нижча, ніж у нетренуваних. Наслідком цього є деяке потовщення серцевого м'яза, підвищення його сили, збільшується серцевий викид. Серце починає працювати економічніше, підвищується коронарний резерв, покращується периферійний кровообіг. Вважається, що фізична активність затримує розвиток коронарного атеросклерозу після 40 років, зменшує вірогідність виникнення хвороб серця та судин.

До засобів відновлення працездатності студентів, вважаємо, також правомірно віднести такі: короточасні активні і пасивні паузи

відпочинку, правильне і своєчасне харчування, гігієна одягу і взуття, заняття на свіжому повітрі.

Водночас є низка допоміжних гігієнічних засобів, які шляхом сприятливої дії на різні органи і системи організму забезпечують швидке відновлення й стимуляцію працездатності. Зокрема, до основних допоміжних засобів відновлення та підвищення працездатності належать: гідропроцедури, бані і сауни, масаж і самомасаж тощо.

Висновки. Таким чином, фізична працездатність являє собою потенційну здатність людини проявити максимум фізичного зусилля при статичній, динамічній та змушеній роботі. Фізична працездатність є інтегративним вираженням можливостей людини, зокрема студента ВНЗ, входить до складу структурних складових його здоров'я і характеризується рядом об'єктивних чинників. До них належать: тілобудова і антропометричні показники; потужність і ефективність механізмів енергопродукції аеробним і анаеробним шляхом; сила і витривалість м'язів; нейром'язова координація; стан опорно-рухового апарату; нейроендокринна регуляція як процесів енергоутворення, так і використання наявних в організмі енергоресурсів; психічний стан.

У навчально-виховній діяльності в ВНЗ формування навичок фізичної працездатності студентів входить до обов'язків насамперед викладачів фізичного виховання закладу. Саме вони повинні навчати студентів у повсякденному житті і професійній діяльності раціональному використанню ними власних фізичних та розумових сил, залучати їх до здорового способу життя, до занять спортом.

Перспективною є розробка психологічної складової фізичної працездатності студентів ВНЗ відповідно до оновлюваного законодавства в Україні в галузі освіти і спорту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аулик І. В. Определение физической работоспособности в клинике и спорте / І. В. Аулик. – М. : Медицина, 1979. – 195 с.
2. Линець М. М. Основи методики розвитку рухових якостей / М. М. Линець. – Львів : Штабар, 1997. – 207 с.
3. Баранов В. М. В мире оздоровительной физкультуры / В. М. Баранов. – К. : Здоров'я, 1987. – 132 с.

4. Линець М. М. Витривалість, здоров'я, працездатність / М. М. Линець, Г. М. Андрієнко. – Львів, 1993. – 130 с.
5. Спортивная медицина : [учебн. для ин-тов физической культуры] ; под ред. В. Л. Карпмана. – М. : Физкультура и спорт, 1987. – 304 с.
6. Спортивная физиология : [учебн. для ин-тов физической культуры] ; под ред. Я. М. Коца. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 240 с.
7. Фізичне виховання студентів : [курс лекцій] ; за заг. ред. Р. Р. Сіренко. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – 251с.

УДК 37.013

Д. В. Ємельянов

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

СТАТЄВЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

Стаття присвячена дослідженню й узагальненню матеріалу із проблеми статевого виховання, розкриттю його змісту і проблематики. Розглянуто думки стосовно статевого виховання молоді таких дослідників як Ісаєв, Кравець, Орлов, Каган, Макаренко. Досліджено на яких положеннях повинно ґрунтуватися дане статеве виховання. Розглянуто характер статевого виховання в Україні.

Постановка проблеми. На сьогодні світом, в тому числі й Україною, поширюються вже відомі й з'являються нові небезпечні хвороби, що передаються статевим шляхом; збільшується кількість абортів серед неповнолітніх; підвищується кількість випадків вагітності у дівчат-школярок, що пов'язано з пришвидшеним розвитком дітей; немає достатньої обізнаності у дітей стосовно статевого стосунку, а інформацію з цього питання вони отримують сумнівними шляхами; відбувається зниження моральних відносин між молодими людьми протилежних статей; з'являються одностатеві шлюби. Саме тому проблема статевого виховання молоді є досить актуальною в наш час.

Аналіз актуальних досліджень. Даним питанням цікавилися ще в давнину, але особливого розвитку дослідження набувають під час встановлення педагогіки як науки, під час вироблення нових педагогічних концепцій. Серед відомих дослідників того часу можна виділити: Жан-Жака Руссо, який досліджує статеве виховання у четвертому періоді

своїї вікової періодизації виховання; окремі думки щодо статевого виховання містяться в працях Я. Коменського; у педагогіці Дж. Локка майже вся увага приділяється розумовому, фізичному, моральному та безпосередньо статевого вихованню хлопчиків. У наступних етапах розвитку порушували дану проблематику А. Макаренко, В. Сухомлинський, П. Блонський. На більш сучасному етапі проблему статевого виховання розглянуто в працях Т. Говорун, Д. Ісаєва, В. Кагана, Д. Колесова, І. Кона, В. Кравця, І. Мезері, Ю. Орлова, А. Петровського, А. Хрипкової.

Мета статті полягає в аналізі й узагальненні психолого-педагогічної літератури з проблеми статевого виховання молоді.

Виклад основного матеріалу. У державних документах – Концепції національної системи виховання, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), Законі України «Про освіту» (1996 р.), Національній програмі виховання дітей та молоді в Україні за багато років приділяється значна увага підготовці молоді до шлюбу, прищепленню морально чистих, гуманних та доброзичливих стосунків між юнаками і дівчатами. На розв'язання даних проблем і спрямоване статево виховання молоді.

За Д. Ісаєвим, статево виховання як невід'ємна частина загального фактично розпочинається з перших років життя дитини і триває впродовж усіх вікових періодів її становлення як особистості взагалі та як представника певної статі. Цей процес відбувається завдяки тому, що дитина постійно залучена в усю складну систему життєдіяльності людей [1, с. 70].

Статево виховання, як зазначає В. Кравець, – це організований і цілеспрямований процес формування фізичних, психічних і моральних якостей особистості, установок, що визначають корисне для суспільства ставлення людини до протилежної статі та високоморальні стосунки між статями [4, с. 61].

Більш широко визначає зміст статевого виховання В. Каган, вважаючи, що процес статевого виховання складає все те, що виховує здорову і цілісну особистість чоловіка та жінки, здатних адекватно усвідомлювати і переживати свої фізіологічні та психологічні особливості у відповідності з існуючими в суспільстві соціальними та моральними

нормами, і завдяки цьому встановлювати оптимальні відносини з людьми своєї та протилежної статі в усіх сферах життя [2, с. 38].

На думку Д. Колесова, Н. Сельверової, статеве виховання має ґрунтуватися на таких положеннях: статева належність є найважливішим стрижнем формування особистості, а отже, формування в дітях еталонів справжнього чоловіка та істинної жінки, як і потреби дотримуватися цих еталонів, необхідне не лише з метою правильного сексуального розвитку, але і для нормальної та ефективної соціалізації особистості; статевий потяг повинен не придушуватися, а навпаки, заохочуватися, але саме шляхом прищеплення педагогічно прийнятних способів його задоволення в міжособистісному спілкуванні з особами протилежної статі [3, с. 5].

У період статевого дозрівання підліткам, на думку А. Макаренка, особливо потрібен душевний контакт з батьками. Неприпустиме «шпигування» за дітьми, підозріле ставлення до дружби дітей різної статі. Це робить їх потайними, замкненими, позбавляє дорослих можливості благотворно впливати на їхню психіку і поведінку. Макаренко вважав за доцільне проведення серйозних бесід (окремо з хлопцями і дівчатами) з питань статевої гігієни, а в старшому віці — з проблем небезпеки венеричних захворювань. Такі бесіди повинні зачіпати «статеву мораль». Привід до них – цинічні розмови, підвищений інтерес до чужих сімейних справ, підозріле і не цілком пристойне ставлення до закоханих пар, легковажна дружба з дівчатами, неповага до жінки та інше [5, с. 68].

В Україні, як зауважував Г. Ващенко, молоді люди, як правило, одружувались за взаємною згодою. В основі одруження лежали почуття симпатії й кохання. Якщо до цього ще й узяти порівняно високу інтелігентність українця, то стане зрозумілим, що родинне життя в Україні мало в собі багато високих духовних елементів, а не зводилося до моментів фізіологічних і здобування засобів до існування. Кохання набувало високих моральних рис. Перевага в ньому духовних елементів над фізіологічними вела за собою стриманість у статевих стосунках: «їх жінки бувають чесні понад міру», – пише про українок мандрівник Цисар Маврикій. – «Стриманості відповідає друга висока моральна риса – вірність у коханні і в родинному житті... За статевою мораллю пильно стежило

праукраїнське суспільство й суворо засуджувало як порушення цнотливості, так і зраду в родинному житті».

Висновок: Отже, на основі вищезгаданого можна сказати, що проблема статевого виховання дітей і молоді турбувала людство від найдавніших часів і до сьогодення. Особливого значення набула в наші дні, адже відбувається процес аморальності і довільності у статевому житті. Процес статевого виховання дітей і молоді передбачає насамперед забезпечення їх здорового статевого розвитку, оволодіння моральними нормами поведінки з особами протилежної статі, підготовка до сімейного життя, прищеплення морально чистих, гуманних та доброзичливих стосунків між юнаками і дівчатами, побудованих на взаємоповазі та взаємовідповідальності, що знаходить відгуки у нормативних актах та державній політиці стосовно статевого виховання в кожній країні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Исаев Д. Н. Половое воспитание и психогигиена пола у детей / Д. Н. Исаев – Л.: Медицина, 1999. – 184 с.
2. Каган В. Е. Психосексуальное воспитание детей и подростков / В. Е. Каган – Л.: Медицина, 1990. – 87 с.
3. Колесов Д. В. Физиолого-педагогические аспекты полового созревания / Д. В. Колесов – М.: Педагогика, 1978. – 224 с.
4. Кравець В. П. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя./ В. П. Кравець – Тернопіль: Богдан, 1997. – 180 с.
5. Кузнецова О. А. Статеве виховання як педагогічна проблема / О. А. Кузнецова //Науковий вісник ПДПУ імені К. Д. Ушинського: Збірник наукових праць. – Одеса, 2002. – С. 203.

УДК 37.061:001.895:378.4]:001.891

О. О. Жаровська

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВОГО АНАЛІЗУ

Розглянути сутність, структуру та педагогічні умови формування інноваційного освітнього середовища, вплив освітнього інноваційного середовища на підготовку майбутнього вчителя.

Постановка проблеми. Сучасному суспільству необхідна масова якісна освіта, яка спроможна забезпечити зростаючі потреби споживача та виробника матеріальних і духовних благ. Професіоналізм сучасного вчителя залежить від рівня впровадження інновацій, які забезпечують ефективну підготовку підростаючого покоління. Необхідною умовою подальшого розвитку освіти Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті визначає інноваційну діяльність у навчальних закладах усіх типів, рівнів акредитації та форм власності.

Аналіз актуальних досліджень. Ефективність освітніх інновацій досліджували вітчизняні науковці В. Беспалько, В. Бухалов, В. Гузеєв, І. Дячківська, О. Козлова, В. Монахов, Т. Назарова, В. Паламарчук та ін. Інноваційні педагогічні технології в організації навчально-виховного процесу у вищих начальних закладах розглянуто у дослідженнях І. Богданової, О. Гохберг, В. Євдокимова, О. Козлової, І. Козловської, Н. Копняк, Т. Крисильник, С. Сидоренка, В. Химинця та ін.

Мета статті – схарактеризувати складові інноваційного середовища навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутнього вчителя потребує формування професійної компетентності на усіх рівнях, а саме: змістовому, організаційному, функціональному, комунікативному. Сучасні запити до конкурентноспроможного вчителя передбачають заміну пріоритетів фахової підготовки на орієнтацію на спеціаліста високої кваліфікації, який досконало володіє новітніми освітніми технологіями [1].

Зауважимо, що тільки в умовах інноваційного середовища можливо сформувати вчителя-дослідника та новатора. А. Каштанов узагальнив різноманітні підходи до визначення поняття «освітнє інноваційне середовище навчального закладу» та розглядає його як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечує розвиток вільної і активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини. Освітнє середовище, на думку автора, виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, і може

розглядатися як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості [2, с. 8].

Н. Разіна розглядає поняття «інноваційне освітнє середовище» як комплекс взаємопов'язаних умов, які забезпечують освіту людини, формування особистості педагога з інноваційно-творчим мисленням, його професійну компетентність [3].

Зауважимо, що особливість є одночасно і продуктом, і творцем інноваційного середовища. Логічним є результати дослідження В. Ясвіна, який розуміє освітнє середовище як «систему впливів і умов формування особливості за заданим взірцем, а також можливостей для розвитку, що є в соціальному і просторово-предметному оточенні» [9, с. 14]. Як зазначає В. Ясвін, тип освітнього середовища визначається умовами і можливостями середовища, що сприяють розвитку активності (або пасивності), дитини, її особистісної свободи (або залежності). Дослідник стверджує, що освітнє середовище не має чітко фіксованих меж, останні визначаються самими суб'єктами освітнього процесу (керівниками освітніх установ, педагогами, батьками, дітьми). «Можна сказати, що кожен ... визначає межі власного освітнього середовища» [9, с. 193].

Отже, у науковій літературі поняття «освітнє середовище» розглядається, по-перше, у вимірах соціальної педагогіки як єдність дій освітніх установ, сім'ї, позашкільних державних та громадських елементів, інформаційно-культурного середовища; по-друге, як сукупність матеріальних вимог у відповідності до педагогічних, ергономічних, санітарно-гігієнічних вимог до навчально-виховного процесу.

Особистісна складова професійної підготовки в умовах інноваційного освітнього середовища стає складовою пізнавальної орієнтації. Формування майбутнього педагога здійснюється під впливом специфічного середовища, яке створюється професорсько-викладацьким складом у навчальному закладі і під час педагогічних практик [4; 5].

Розглянемо генезис дефініцій «Інноваційне освітнє середовище». Психолого-педагогічний підхід до терміну «навчальне середовище» запропонований К. Ясперс, В. Ясвін, С. Сергеевим та ін. У науковий обіг Є. Бондаревською, А. Лукіною, В. Весніним, І. Левицькою, Л. Кепачевською,

І. Улановською введено поняття «освітнє середовище». Розвиток досліджень у освітній галузі приводить до різновекторних характеристик освітнього середовища, зокрема: педагогічне середовище, соціофізичне середовище, внутрішнє середовище освітньої системи; внутрішнє і зовнішнє середовище навчального закладу; локальнє освітнє середовище та макросередовище; телекомунікаційнє навчальнє середовище тощо [6].

У дослідженнях С. О. Микитюка середовище, як чинник розвитку особистості майбутнього педагога, подано як узагальнений, сукупний, об'єднаний, цілісний чинник розвитку особистості, що відіграє визначальну роль у модифікації професійної поведінки, яка складається як наслідок впливу середовища [7]. Нам імпонує визначення його як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечує саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини (А. Каташов). Освітнє середовище виступає функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, і може розглядатися як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості [2, с. 8].

Дослідник Ю. Шапран обґрунтував концептуальні підходи до формування освітнього середовища. Автор виокремлює гуманістичний підхід, який відображає людиноцентризм у розвитку сучасного соціального оточення, гармонізацію педагогічних і соціальних відносин, формування в майбутніх вчителів цілісної картини світу, духовної і педагогічної культури. Акмеологічний підхід дозволяє обґрунтувати закономірності творчого розвитку учасників освітнього середовища. Системний підхід до формування освітнього середовища спрямований на вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі, встановлення зв'язків між різними його компонентами та визначення освітнього середовища як цілісної системи, яка формує майбутнього фахівця. Інформаційний підхід забезпечує формування достатнього рівня інформаційної культури майбутнього вчителя, сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки педагогічних кадрів шляхом впровадження в практику роботи сучасних комп'ютерних технологій. Інноваційний, який сприяє створенню

інноваційно-творчої атмосфери взаємодії між учасниками процесу підготовки, спрямований на формування у студентів готовності до майбутньої професійної діяльності [8].

Висновки. Отже, інноваційне освітнє середовище відіграє важливе значення в процесі підготовки майбутніх вчителів у системі неперервної освіти. Уточнено зміст категорії «освітнє середовище як педагогічний феномен» та проведено порівняльний аналіз з основними категоріями дидактики, розмежовано поняття «освітній простір» і «освітнє середовище», виявлено специфіку особистісного досвіду, що поставляється середовищем і навчальним процесом.

Подальше дослідження передбачає провести у напрямі вивчення впливу різних видів інноваційного освітнього середовища (контекстного, діяльнісного, середовищного, особистісно зорієнтованого та ін.), на розвиток якостей майбутніх вчителів у процесі їх професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасні освітні технології у вищій школі: матеріали міжнар. наук.-метод. конф. у 2 ч. – Ч. 2 / відп. ред. А. А. Мазаракі. – К. : КНТЕУ, 2007. 259 с.
2. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.01 / А. І. Каташов. – Луганськ, 2001. – 20 с.
3. Разіна Н. О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи / О. Н. Разіна / Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ». – 2009. – Випуск 3.
4. Кондратюк В. Л. Основні тенденції розвитку системи освіти та освітніх технологій у світовій педагогічній практиці / В. Л. Кондратюк, М. М. Волос, І. І. Бабин // Відкритий урок. – 2002. – № 5-6.
5. Копняк Н. І. Застосування інноваційних технологій в навчальному процесі / Н. І. Копняк, Т. В. Красильник // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. – С. 379–380.
6. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Ужгород : Вид. ЗІППО. – Ужгород, 2007, - 364 с.
7. Микитюк С. О. Освітнє середовище як ресурс якості підготовки педагогів у ВНЗ / С. О. Микитюк [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.archve.nbu.gov.ua./portal/soc_gum/pednauk
8. Шапран Ю. Концептуальні підходи до створення інноваційного середовища / Ю. Шапран [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.archve.nbu.gov.ua./portal/soc_gum/pednauk

Т. М. Зевако

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА САНАТОРНО-НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті розглянуто особливості та зміни в змісті культури, що не сприяє зміні поведінки до стану, необхідного для досягнення бажаного рівня управлінської ефективності.

Постановка проблеми. Аспекти управлінської культури засвоюються підлеглими через виконання своїх ролей. Керівник може заздалегідь ввести важливі «культурні» сигнали в програми їх навчання й у щоденну допомогу підлеглим. Так, на власному прикладі керівник може продемонструвати підлеглому, як ставитися до учнів та викладачів, як вміти говорити, слухати, складати питання і уникати конфліктів. Постійно акцентуючи увагу на цих моментах, керівник допомагає підлеглим підтримувати визначений рівень управлінської поведінки, розуміти один одного і спільно взаємодіяти.

Аналіз актуальних досліджень. Для підвищення загального рівня управлінської культури керівник може використовувати також делегування повноважень і створення нових робочих груп, що приймають «колективну діяльність» як одну з цінностей організації. Як груповий підхід, так і відповідальність кожного являють собою компоненти «програми залучення» працівників до культури організації, що дає можливість покращити їх організаційну поведінку і дозволяє кожному брати участь у плануванні, організації і загальному оперативному управлінні діяльністю на робочих місцях.

Культурні зміни зазвичай проектують та розробляють на найвищих управлінських рівнях організації. Це ясно і недвозначно повідомляють усім – від найвищих рівнів до тих, хто впроваджує нововведення. Але це не означає, що всю відповідальність несе лише керівна команда. Створення нової культури – це сфера діяльності, в якій не приймають жодного рішення без участі працівників усіх рівнів. Якщо немає повної

зайнятості, можна змінювати культуру, але це буде більше схоже на перехід від довіри і впевненості до збентеження і хаосу.

Мета статті - з'ясувати зміни пріоритетів уваги керівництва і колективу, способу подолання кризових ситуацій, критеріїв найму нових працівників, критеріїв просування по службі в межах організації, критеріїв розподілу винагород і церемоній та ритуалів організації.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку зі змінами, яких зазнає культура, важливо знати методи зміни культури організації. Це зміна об'єктів і предметів уваги з боку менеджера; стилю управління кризою чи конфліктом; акцентів у кадровій політиці; управлінської символіки та обрядовості; критерію стимулювання; фокусу в програмах навчання; перепроєктування ролей.

Природно, що зміни в поведінці можуть призвести до змін у культурі та навпаки. Це пов'язано з роллю, яку відіграє у цьому процесі «передача» культури і замовлення поведінки. Залежно від ситуації зв'язок між змінами в поведінці і культурі в той чи інший бік може виявитись протягом певного періоду – від кількох місяців до кількох років. Тому для аналізу потрібно розрізняти зміни культури та інші організаційні зміни й досліджувати їх одночасно.

Зміни залежать від поведінки та культури організації. За В. Сате, існує три можливих поєднання змін у поведінці і культурі організації. У разі першого поєднання відбуваються зміни в культурі без змін у поведінці. У цьому випадку працівники можуть змінити одне чи кілька вірувань або цінностей, але при цьому вони не здатні змінити свою відповідну поведінку. У таких випадках головною проблемою є те, що люди в організації не володіють необхідними для зміни поведінки в певних умовах здібностями і підготовкою. Як показує практика, розв'язати цю проблему можна швидше завдяки навчанню (вчитись на чужих помилках) в організації, на роботі [1, с. 47].

Друге поєднання – це зміна поведінки без зміни в культурі. У цьому випадку один чи більше працівників можуть бути переконані в тому, що організаційні зміни повинні відбутись, хоча при цьому окремі працівники цього можуть не бажати. Залежно від статусу і впливовості перших зміни в

організації можуть відбуватись в задуманому ними напрямі. Протівники змін формально змушені будуть рухатись обраним курсом на зміни, але внутрішня незгода буде заважати переведенню нового в базові терміни управлінської культури (передбачення, вірування, цінності).

Третє поєднання – зміни відбуваються і в поведінці, і в культурі. Це ситуація постійних змін у тому значенні, що люди по-справжньому і щиро вірять та цінують те, як вони по-новому виконують свою роботу. Постійність при цьому виникає через те, що кожна із сторін (поведінка і культура) взаємно підсилюють і підтримують одне одного. Це, у свою чергу, побільшує внутрішнє задоволення – люди справді щораз більше вірять в зміни і цінують їх, змінюючи і надалі свою поведінку.

Проте, як застерігає американський фахівець з менеджменту Т. Лемберт [7, с. 297], варто намагатись уникати пасток, які постають на шляху запровадження культурних змін. Зокрема: зміна як відповідь на примхи, фантазії та модні концепції, незважаючи на ділову реальність. Сподівання негайних позитивних наслідків. Нездатність чітко визначити та повідомити свої цілі. Встановлення надто багатьох цілей або суперечливих цілей. Неспроможність залучити всіх працівників до процесів змін. Відсутність постійного наміру або наявність постійно змінюваних цілей. Ідеологічна, а не практична зміна культури організації. Надмірна кількість змін через намагання зробити все відразу. Нездатність донести цінності організації до усіх, хто в ній працює. Відсутність дієвої участі менеджерів. (Зміна завжди розглядається як вигода для одних за рахунок інших. Будь-яка зміна, яка надає більше повноважень співробітникам, усвідомлюється керівниками як зменшення їхніх прав, впливовості, влади). Невдалий нагляд або невідповідність його результатів. Непослідовна поведінка керівництва стосовно бажаної культури. (Відповідь правління на кризу має бути сумісною з проголошеним підходом, інакше співробітники вважатимуть, що з ними граються в незрозумілі ігри). Наділення владою, яка перевищує людські можливості. (Треба опускати прийняття рішень до того найнижчого рівня організації, який здатен це робити, і ніколи не нижче тих рівнів, які не мають необхідної для цього кваліфікації). Опір середньої адміністративної

ланки або працівників. (Треба пояснити неминучість змін, внести ясність у зв'язку зі змінами і навчити діяти далі; одночасно спостерігати і контролювати ситуацію, поки успіх не стане відчутним). Нездатність змінити структуру закладу для створення нової поведінки.

Зміни в змісті культури потрібні тоді, коли існуюча в організації культура не сприяє зміні поведінки до стану, необхідного для досягнення бажаного рівня управлінської ефективності. Інакше кажучи, це необхідно при значних та динамічних коректуваннях «правил гри», до яких можна віднести у санаторному навчальному закладі наступні: підвищення управлінської ефективності та моралі; докорінна зміна місії загальноосвітнього навчального закладу; посилення міжнародної конкуренції; значні технологічні зміни; важливі зміни на освітньому ринку та ринку праці; захоплення, злиття, спільні навчальні заклади; швидкий ріст санаторного навчального закладу; перехід від «сімейного бізнесу» до професійного управління; вступ у зовнішньоекономічну діяльність. Зміна культури не є одноразовою дією. Вище керівництво і менеджери будь-якої організації завжди повинні усвідомлювати необхідність змін навіть найуспішнішої, найдосконалішої культури, оскільки обставини змінюються. Найекономніший і найменш болісний процес зміни культури – це один із видів спланованої еволюції.

Розвиток управлінської культури – копітка щоденна праця, оскільки спочатку поведінка керівника та інших членів колективу визначає та формує культуру загальноосвітнього навчального закладу, а потім культура санаторного навчального закладу визначає поведінку її співробітників і дітей, зрештою, і його імідж. Культура організації може визначатися через систему нагород і привілеїв, що надаються конкретним працівникам. Привілеї зазвичай прив'язуються до визначених зразків поведінки і служать пріоритетами для інших працівників. У такому ж напрямі працює система статусних позицій.

Критерії кадрової політики, виходячи з яких керівник регулює питання прийняття на роботу, переміщення або звільнення з роботи, стають швидко відомими всім співробітникам організації. Критерії прийняття керівником кадрових рішень можуть допомагати, а можуть і

перешкоджати зміцненню існуючої управлінської культури, оскільки прихід нових працівників заносить в неї «вірус» іншої культури. Як культура прийнятих працівників приживеться в існуючій культурі організації, що вже сформувалася, і наскільки це необхідно для неї – серйозна проблема для кожного управлінця.

Багато вірувань і цінностей, що лежать в основі культури організації, виражаються не тільки через легенди і розповіді, що стають частиною фольклору організації, але також завдяки різним ритуалам, обрядам і церемоніям. Обряди можуть бути нові і відроджені, ті, що проводяться колективом, у встановлений час і за спеціального приводу для створення впливу на поведінку і розуміння працівниками організаційного оточення. Ритуали ж являють собою систему обрядів. Визначені управлінські рішення також можуть стати організаційними обрядами, якщо працівники інтерпретують їх як частину управлінської культури. Так, урочисте вручення подяк, грамот кращим працівникам зміцнює владу і статус керівника, а також вказує співробітникам на важливість дотримання визначеної поведінки. Оголошення керівником на загальних зборах рішення про делегування підлеглому нових повноважень сприяє розвитку соціальних відносин, підвищенню їх ефективності і свідчить про покращення управлінської поведінки. Рішення керівника про пониження в посаді або звільнення працівника, винесене на дошку оголошень, вказує підлеглим на необхідність дотримання встановлених правил управлінської поведінки. Введення керівником святкування колективом ювілеїв на робочому місці ювіляра (обряд єднання) підтримує почуття спільності, також об'єднує співробітників. Дотримання ритуалів, обрядів і церемоній підсилює самоозначення працівників і піднімає рівень управлінської культури. Таким чином, керівник своїми діями може, змінюючи організаційну поведінку, змінювати цим самим організаційну культуру. При цьому варто зазначити, що зміни в організаційній поведінці можуть призвести до змін в організаційній культурі і навпаки. Взаємозв'язок управлінської культури і поведінки залежно від ситуації, зв'язок між проведеними керівником змінами в поведінці працівників та організаційній культурі в той чи інший бік може виявлятися протягом

періоду, що триватиме від декількох місяців до декількох років. Тому важливо розрізняти введені організаційні зміни та зміни в культурі і досліджувати їх одночасно.

Проведення керівником радикальних змін в організаційній культурі, що зачіпають базові припущення, вірування і цінності, відбувається з великими труднощами і значно важче, ніж проведення поступових змін. Може скластися і така ситуація, коли зміни в культурі відбуваються набагато пізніше змін в організаційній поведінці співробітників або зовсім не відбуваються. Організаційна культура як складова професійної діяльності керівника навчального закладу знаходиться у сфері культури праці, культури професійної управлінської діяльності.

Зміст управлінської культури керівника навчального закладу – це ж знання принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом, що спрямований на підвищення його ефективності. Організаційна культура керівника навчального закладу як цілісна властивість особистості проявляється у процесі професійної управлінської діяльності, характеризує особливості свідомості, поведінки, спілкування та організаційної діяльності керівника, забезпечує усвідомлення та культуродоцільність професійної діяльності, стимулює творчий розвиток керівника в процесі професійної діяльності. Отже, організаційна культура може виступати і як умова успішної управлінської діяльності, і як її складова, і як одна із характеристик носія управлінської діяльності.

Реалії життя вимагають проведення змін у культурі організації. Здійснення цих змін базується на світогляді і політиці керівництва навчального закладу, а також на його твердій волі дійсно реалізувати задумане. При наявності твердої волі до проведення намічених змін можна і потрібно починати процес, але не завжди легко знайти правильне рішення, тому що наслідки можуть бути важко передбачувані.

Основою керування процесом зміни культури є гарне знання керівництвом того, що можуть і хочуть співробітники. Це повинно досягатися регулярними бесідами з питань виконання службових

обов'язків. Мета, суть і політика змін повинні бути добре продумані і доведені до всіх учасників. Основними характеристиками програмного планування зміни культури організації є: комплексна постановка цілей; стиснутий період часу й обмежений обсяг; одноразовий характер; різні функції, відповідальність і компетентність.

Ціль змін – пошук, визначення, інтерпретація, формулювання реально здійсненних і прийнятних рішень. При наявності цілей їх можна використовувати як орієнтири для складання планів. План поділяється на фази, етапи і контрольні віхи. Для кожного розділу плану розробляються дії за часом, засоби досягнення цілей і терміни виконання. Дії керівництва на цьому етапі можна порівняти з пливучою качкою: спокій на поверхні і невидима робота під водою.

Організація процесу зміни культури повинна проходити у встановлених межах, визначених стратегічною метою. Хто і що повинен робити, хто несе яку відповідальність, який бюджет, які інші засоби і т.д. Для керування змінами на кожному напрямі необхідно призначити керівника, що по своїх знаннях, здібностях, досвіду й авторитету в змозі забезпечити досягнення поставлених цілей у зазначений термін і за допомогою виділених засобів.

Висновки. Отже, сучасний керівник загальноосвітнього санаторно-навчального закладу повинен мати ґрунтовну підготовку з теорії управління соціально-педагогічними системами, педагогіки, економіки, філософії освіти та інших наук, сумісних з педагогікою, розглядати об'єкт управління санаторно-навчальним закладом як відкриту, соціально-педагогічну систему, яка взаємодіє із соціумом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сате В. С. Професійна компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу як складова його управлінської культури / В. С. Сате// Імідж сучасного педагога. – 2005. – № 9–10. – С. 45–48.
2. Хміль Ф. І. Основи менеджменту : підручник / Ф. І. Хміль. – К. : Академ видав, 2003. – 608 с.
3. Павлютенко Є. М. Управління школою – діяльність професійна : посібник для директорів середніх загальноосвітніх навчальних закладів / Є. М. Павлютенко. – Луганськ : Заня, 2003. – 47 с.

4. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу : План і програма спецкурсу / автор-укладач Р. С. Хмелюк. – Полтава : ПОІППЛ, 2004. – 28 с.
5. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти / Л. М. Карамушка. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 332 с.
6. Поташник М. М. Демократизация управления школой / М. М. Поташник. – М. : Знание, 1990. – 80 с.
7. Лемберт Т. Ключові проблеми керівника. 50 способів вирішення проблем / Т. Лемберт ; пер. з англ. – К. : Всесвіт; Наук. думка, 2001. – 303 с.

УДК 371.14+316.485

О. Г. Козлова

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Т. В. Волосюк

Політехнічний технікум КІСумДУ

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ФАХІВЦЯ»

У статті проаналізовано основні підходи до визначення поняття «імідж», зроблено висновок про те, що педагогічне тлумачення поняття «професійний імідж фахівця» можливе шляхом інтеграції наявних підходів та аналізу професіоналізму фахівця певної галузі.

Постановка проблеми. Соціально-економічна трансформація сучасного суспільства на перший план ставить проблему необхідності якісних змін у професійній підготовці фахівців. Враховуючи активну інтеграцію української економіки до європейського та світового економічного та соціокультурного простору, формуються нові вимоги до конкурентоспроможного фахівця, підвищується рівень професійної компетентності майбутніх фахівців, зростає необхідність пошуку шляхів формування індивідуальних особистісних антишаблонних якостей професіонала. З огляду на сучасні критерії професіоналізму сучасного фахівця актуалізуються питання створення високого соціального престижу конкретної особистості, форм життєвого прояву її індивідуально-ділових характеристик. У зв'язку із цим виникає потреба цілеспрямованого

ретельного формування привабливого особистісного образу фахівця, його професійного іміджу.

Аналіз актуальних досліджень. В умовах розвитку ринку праці й посилення вимог до сучасних фахівців формування їх професійного іміджу набуває вагомого значення як одного з основних аспектів фахової підготовки, що забезпечує успішність власної самореалізації у межах певної організації чи професії, диференціацію соціального положення з точки зору затребуваності. Зазначимо, що педагогічна проблема формування професійного іміджу майбутніх фахівців є актуальною і значущою, оскільки саме «цей феномен охоплює як внутрішні складові особистості (вмотивованість, багатогранність, досвід), так і зовнішні аспекти діяльності фахівця (вплив на оточуючих, відтворення соціальних стереотипів, інтерактивний двобічний зв'язок із суспільством)» [6].

Проблема іміджу, іміджології та іміджування – процесу формування або конструювання іміджу – почала цікавити вітчизняну наукову громадськість наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. У цей час розпочинається активне дослідження загальних питань психології іміджу (О. Панасюк, В. Шепель та ін.), вивчення психологічних аспектів формування іміджу (С. Болсун, Г. Почепцов, Е. Семпсон та ін.), змісту професійного іміджу ділової людини (С. Денисюк, О. Порфімович та ін.). Окремі аспекти означеного питання деякою мірою висвітлені в працях, що присвячені концептуальним засадам та практичному інструментарію іміджології (Л. Браун, Д. Карнегі, М. Спіллейн та ін.).

Зважаючи на швидку видозміну сучасних соціально-економічних реалій, попри значну увагу науковців до окресленої проблеми, все ж таки окремі її кардинальні питання потребують більш детального вивчення.

Мета статті – проаналізувати основні підходи до визначення поняття «імідж».

Виклад основного матеріалу. У давні часи імідж існував у вигляді спеціально сконструйованих образів та уявлень масової свідомості (наприклад, імідж воїна, імідж жерця тощо). Вже у V ст. до н. е. в Стародавній Греції філософ Сократ закликав суспільство приділяти

особливу увагу своїй зовнішності. Великий мислитель Г. Лебон не лише розробляв теоретичні аспекти іміджу, але й наводив розгорнуті й аргументовані докази широти практичного застосування цього концепту. Політичний мислитель Н. Макіавеллі у XIV ст. обґрунтував необхідність для публічної людини формувати й відстежувати свій образ, акцентуючи увагу на аналізі та порівнянні себе з оточуючими. Однак з практичної точки зору використовувати поняття «імідж» вперше стали на Заході у 50-х роках у рекламній площині.

Існують різні версії походження поняття «імідж». Деякі науковці вважають його архетипом французького «image», що означає «образ», «уявлення», «зображення»; інші впевнені у історичній спільності з лат. *imago* (зображення, відображення, видимість), пов'язаного з латинським словом *imitare*, що означає «імітувати». У нашому дослідженні віддамо належне прихильникам англійського походження терміну (у перекладі з англ. – «образ»), як цілісного уявлення про об'єкт, яке залишається у свідомості людей, в їх пам'яті. При цьому треба відмітити, що найчастіше у практиці це поняття і сприймають як образ, візуальну привабливість особистості, самопрезентацію або конструювання людиною свого образу для інших.

Сучасний словник іншомовних слів термін «імідж» тлумачить як певний образ відомої особи або речі, створюваний засобами масової інформації, літературою або самою собою [4], а відповідно до тлумачного словника Вебстера, імідж – це імітація, тобто подання зовнішньої форми якогось об'єкта чи особи [7].

Звертаючись до наукових надбань сучасників, варто зазначити, що В. Сологуб [3] визначає поняття іміджу як образу людини в цілому, її вигляду в очах інших людей, уявлення про внутрішній і зовнішній вигляд. Варта уваги думка С. Болсуна [2], який вважає імідж об'єктивним чинником, який відіграє суттєву роль в оцінюванні соціального явища, процесу чи особистостей людини.

Особливо важливими є результати наукових розвідок Р. Шулигіної [6], яка розглядає імідж як складний феномен, який об'єднує різноманітні фактори (спадковість, середовище виховання, особистісна активність

людини) та систему взаємопов'язуючих особистісних і професійних характеристик фахівця. Також викликає інтерес твердження В. Шепеля [5], який також співвідносить поняття «імідж» з поняттям «образ» та підкреслює цілеспрямованість його створення. Ми погоджуємось із думкою науковця стосовно складових іміджу, що «включає в себе як зовнішні, так і внутрішні характеристики особистості» [5].

Апелюючи до однастайності тверджень більшості науковців, погодимось, що імідж – це цілеспрямовано чи спонтанно штучно сформований образ задля отримання певної користі для його власника. Формування іміджу неможливе без симбіозної взаємодії з оточуючим середовищем, адже образ особистості створюється під впливом певних факторів залежно від оточуючого середовища та ситуації, що склалася. Вважаємо, що імідж не варто розглядати з позиції шаблону, адже поведінка, емоції, мотиви людини індивідуальні та передують неповторності образу. Імідж різниться у межах певної структури наявністю конкретних якостей, ступенем їх вираження та ієрархію за важливістю.

При цьому треба відзначити тісне поєднання значення професійного іміджу зі значенням особистісного іміджу, що є не тотожними, а взаємодоповнюючими характеристиками образу фахівця. Професійний імідж є синтезом фахових якостей, компетентностей та особистісних рис і зовнішності особистості і дає змогу проявитися наявним діловим якостям людини, наділяючи її професійною впевненістю та комунікабельністю. У контексті сказаного зазначимо, що професійний імідж виступає тим інструментарієм, за допомогою якого яскравіше висвітлюються професійні якості людини.

Як явище багатогранне, професійний імідж має складну розгалужену структуру з різними елементами та обов'язковою характеристикою – особистісним забарвленням. Також його значення може різнитись за інтерпретацією в залежності від того, хто і яким чином оцінює образ. Це наштовхує на думку стосовно необхідності цілеспрямованості під час формування професійного іміджу, зважаючи на специфіку зовнішнього середовища (цінності, погляди, уподобання тощо).

Думки науковців також різняться щодо структури професійного іміджу та складу її компонентів. Більшість варіює їх у напрямі від зовнішніх мінливих проявів до внутрішніх стабільних якостей: зовнішній вигляд, іміджева символіка, соціально-рольові характеристики та індивідуально-особистісні властивості [1].

Повністю погоджуємось з думкою С. Болсуна в тому, що професійний імідж має складатись із чотирьох компонентів: імідж змісту (якість, актуальність, грамотність, професіоналізм тощо); імідж соціальний (потрібність); імідж фінансовий (реальність); імідж суб'єктний (особистісно зорієнтований) [2].

Висновки. Розглядаючи професійний імідж фахівця, ми проаналізували різні погляди науковців на походження терміну «імідж», схожість яких визначена у паралелях «імідж – образ» та поєднаннях зовнішніх та внутрішніх характеристик особистості. Охарактеризовано загальне поняття іміджу як синтетичного образу, який містить значний обсяг емоційно забарвленої інформації про об'єкт сприйняття й спонукає до певної соціальної поведінки. Встановлено, що педагогічне тлумачення поняття «професійний імідж фахівця» можливе шляхом інтеграції наявних підходів та виходячи з розуміння професіоналізму спеціаліста певної галузі.

Більш детального дослідження в подальшому потребують питання структури професійного іміджу майбутніх спеціалістів та моделі процесу формування іміджу особистості в цілому та професійного зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна Н. В. Принципи конструювання імідж-образу крізь призму естетичного / Н. В. Барна // Мультиверсум: філософський альманах. Зб. наук. праць Інституту філософії імені Г. С. Сковороди / За наук. ред. В. В. Ляха. – К., 2008. – Вип. 71. – С. 239–248.
2. Болсун С. А. Професійний імідж керівника навчального закладу / С. А. Болсун // Управління школою. – 2013. – № 7/9. – С. 51–55.
3. Сологуб В. Імідж лідера : тренінгове заняття для учнів 5-9-х класів / В. Сологуб // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2013. – № 10. – С. 32-33.
4. Сучасний словник іншомовних слів / укладач Л. І. Нечволод. – Х.: Торсінг плюс, 2007. – 768 с.
5. Шепель В. М. Как нравиться людям / В. М. Шепель. – М.: Народное образование, 2002. – 576 с.
6. Шулигіна Р. А. Морально-естетичне виховання особистості у вимірі його вартостей // Зб. наук. праць (Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. 23-28 січня 2007 р.). –

Хмельницький: Подільський культ.-просвіт. центр імені М. К. Реріха, Хмельницький нац. у-т, 2007. – С. 79.

7. Merriam-Webster Dictionar [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.merriam-webster.com>.

УДК 378.147:371.12:371.124:373.3

О. М. Кульомзіна

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИТУАЦІЇ ЯК ШЛЯХ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто специфіку формування педагогічної майстерності майбутніх учителів шляхом моделювання педагогічних ситуацій.

Постановка проблеми. Розбудова системи освіти є одним з найважливіших завдань для суспільства: саме підготовка компетентних кадрів з різних галузей господарства визначає рівень життя в країні.

Особливої уваги потребує реформування вищої педагогічної освіти України. Невідповідність між наявним рівнем педагогічної майстерності вчителів початкових класів та потребами сучасного суспільства вимагає відшукання ефективних шляхів становлення їх професіоналізму. Це можливо при переході до індивідуального підходу в навчанні із залученням активних форм і методів навчання. Одним із найбільш ефективних методів формування педагогічної майстерності в майбутніх вчителів початкових класів студентів педагогічного коледжу є моделювання педагогічних ситуацій при вивченні курсу «Основи педагогічної майстерності».

Аналіз актуальних досліджень. Актуальність статті обумовлена пошуком ефективних шляхів формування педагогічної майстерності в майбутніх вчителів початкових класів в умовах педагогічного коледжу.

Формування творчого, ініціативного, самокритичного педагога може бути здійснено лише тоді, коли майбутній вчитель початкової школи ще під час навчання в педагогічному коледжі за допомогою активних методів

навчання буде поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності. Одним із ефективних методів формування педагогічної майстерності є моделювання педагогічних ситуацій. Протягом останніх десятиліть ця проблема досліджувалась у працях І. А. Зязюна, Л. В. Кондрашової, Н. В. Кузьміної, Л. Ф. Спіріна, В. А. Семиченко, О. С. Березюк, В. В. Каплінського, Л. О. Савенкової та ін. Ними вивчались такі аспекти професійно-педагогічної діяльності майбутнього вчителя: пошук шляхів і оптимальних методів професійного становлення майбутнього вчителя в умовах вищої освіти; педагогічні умови, засоби і шляхи формування творчої особистості вчителя; наявність здібностей особистості вчителя; розробка педагогічних технологій активізації процесу становлення майбутніх учителів; вивчення компонентів педагогічної майстерності майбутніх учителів тощо.

Мета статті – розкрити специфіку формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкової школи шляхом моделювання педагогічних ситуацій.

Виклад основного матеріалу. Основне завдання педагогічного коледжу – підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності вчителя початкової школи. Така підготовка містить: оволодіння студентами відповідними фаховими знаннями, базовими знаннями з педагогіки та психології, формування у них необхідних практичних умінь і навичок, володіння активними методами та прийомами, одним із яких є моделювання педагогічних ситуацій.

При формуванні педагогічної майстерності особливого значення набувають відродження та закріплення таких рис майбутнього вчителя як компетентність, практичність, динамічність, інтелігентність, відповідальність, вміння спілкуватися з дітьми, установлювати контакт з батьками, вміння будувати стосунки партнерства з батьками.

Відомо, що вся педагогічна діяльність складається з ланцюга педагогічних ситуацій, які створюються суб'єктами освітнього процесу. Вихід із кожної ситуації може бути різним і призвести до тих чи інших перспектив розвитку подій. Тому вчитель повинен розуміти причинно-наслідковий характер будь-якої психолого-педагогічної ситуації, усвідомлювати і формулювати для себе педагогічні завдання щодо її розв'язання.

Серед навчальних дисциплін педагогічної спрямованості на особливу увагу заслуговує вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності». Основним завданням цієї дисципліни є створення належних умов для ефективного засвоєння студентами педагогічного коледжу не тільки теоретичних знань, а й, що є важливішим, формування у них практичних вмінь та навичок організації навчально-виховного процесу дітей початкової школи. Тому за навчальною програмою більша частина годин відведена на практичні заняття, які спрямовані на розвиток професійного мислення майбутнього вчителя, формування практичних умінь і навичок виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Вирішуючи на практичних заняттях педагогічні задачі, студенти педагогічного коледжу вчать аналізувати поведінку учнів та моделювати, конструювати, регулювати, організовувати свою навчально-виховну діяльність. Засвоєння різноманітних форм та методів активного навчання допомагає майбутнім вчителям швидше набуті професійних знань та навичок, глибше усвідомити соціальне призначення професії вчителя, а особливо – вчителя початкової школи.

При вивченні теми «Майстерність педагогічного спілкування» в курсі основ педагогічної майстерності на практичних заняттях студентам пропонується розв'язання педагогічних задач та ситуацій, які допомагають конкретизувати види, особливості, функції, структуру педагогічного спілкування; аналізувати комунікативні здібності та якості вчителя, оскільки саме вони є ознаками вияву його педагогічної майстерності; апробувати на практичних заняттях стилі педагогічного спілкування; визначати психолого-педагогічні умови взаємодії та специфіку діалогу й монологу в професійному спілкуванні вчителя початкових класів; застосовувати на практиці методику контактної взаємодії та методики уникнення бар'єрів педагогічного спілкування.

Виходячи з праць Г. О. Балла, Б. С. Гершунського, Г. С. Костюка та інших, ми можемо означити, що *педагогічна ситуація* – це взаємодія між вчителем та учнем, між викладачем педагогічного коледжу та студентом, у результаті якої відбувається виховний і навчальний вплив на студентів. Моделювання педагогічних ситуацій передбачає створення ситуацій, які

для студентів виступають проблемою, що в свою чергу стимулює їх до розв'язання та висновків. За цих умов формуються соціальні риси та характер спеціаліста [2,с.24].

Участь студентів коледжу в педагогічних ситуаціях передбачає необхідність усвідомлення ними сутності цього феномену. Майбутні вчителі сприймають педагогічну ситуацію як деяку частину педагогічної діяльності; певний фрагмент практичної діяльності вчителя, пов'язаної з навчанням учнів чи учнівського колективу.

Розробка зразків педагогічних ситуацій, які студенти вирішують на практичних заняттях з педагогіки, психології та основах педагогічної майстерності базується на тому, що майстерність учителя полягає в умінні перетворювати педагогічну ситуацію на педагогічну задачу з урахуванням типології навчально-професійних задач для підготовки фахівців соціономічних професій [1, с.36].

Педагогічні дії, що виконують студенти у цих ситуаціях, – це елемент педагогічної діяльності; педагогічно доцільний, спланований чи імпровізований вчинок педагога, що має на меті зміну педагогічної ситуації або особистості [2, с. 71].

Для дослідження готовності майбутніх вчителів до формування моральних цінностей за допомогою моделювання педагогічних ситуацій розроблено спеціальні критерії, а саме: знання суті, структури моральних цінностей і можливих моделей педагогічних ситуацій; аналіз педагогічних явищ та фактів. У зв'язку з цим особливої значущості набуває принцип свідомості та активності, завдяки якому студенти навчаються чітко розуміти навчальну мету і завдання майбутньої професійної діяльності. Усвідомлення студентами наявної педагогічної ситуації з позиції її перетворення, переосмислення, максимально наближує їх до майстерної педагогічної діяльності. З цією метою використовується метод аналізу ситуацій (case study) та його навчальні можливості [1, с.112-124]. Педагогічна задача, яка формулюється студентом у конкретній педагогічній ситуації, стає засобом формування та розвитку педагогічного мислення, сприяє усвідомленню необхідності виконання в педагогічній ситуації певних професійних дій – оптимальних, ефективних, доцільних, майстерних.

Студент усвідомлює, що змодельована педагогічна ситуація може ніколи не стати педагогічною задачею, якщо проігнорувати і не надати їй належного значення. Психолого-педагогічна ситуація перетворюється на педагогічну задачу лише за умови адекватної, цілеспрямованої педагогічної діяльності, зразки якої демонструють студенти, маючи чітко визначену мету. Студенти фіксують етапи розв'язування педагогічної задачі, що полягають у відтворенні та імітації процесів пошуку, прийняття й реалізації рішень, які реально здійснює вчитель, вони виділяють ознаки педагогічної майстерності на кожному з етапів, з метою аналізу власних конкретних дій та встановлення рівня сформованості певних аспектів педагогічної майстерності.

Педагогічна ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності (ситуація + мета = задача). *Педагогічна задача* — це виявлені в навчально-виховному процесі суперечності, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості, це педагогічна мета, поставлена за певних умов [4, с.18].

Розв'язання педагогічної ситуації є основним показником педагогічної майстерності, що відображує рівень професіоналізму педагога. Задача може мати кілька варіантів вирішення, позитивний ефект яких залежатиме від установок, знань педагога, його здібностей, володіння технікою.

Розв'язання педагогічної задачі починається з *аналізу ситуації* в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків. Воно передбачає наступні етапи [1, с.120].

1. *Аналітичний* етап: аналіз і оцінка педагогічної ситуації; усвідомлення наявної проблеми; аналіз вихідних даних; формулювання самостійної педагогічної задачі, яка потребує свого вирішення (тобто формування педагогічної ситуації в педагогічну задачу).

2. *Конструктивний* етап (етап проектування): планування засобів розв'язання вже сформульованої задачі; розробка конкретного «проекту» розв'язання задачі.

3. *Виконавчий* етап: практичне застосування розробленого «проекту», тобто реалізація задуму.

4. *Результативний* етап: визначення найбільш оптимального й ефективного способу розв'язання педагогічної задачі.

Педагогічна задача не є лінійною, вона передбачає багатоваріантність розв'язків, які повинні визначати студенти. Їх ефективність залежить від рівня сформованості основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів, знань, умінь, набутих практичних навичок, здібностей та володіння педагогічною технікою.

Участь майбутніх учителів початкових класів у ситуативних тренінгових вправах дає змогу порівнювати власний рівень готовності до вияву педагогічної майстерності з рівнем цього феномену у своїх одногрупників, що є вагомим стимулом і мотивацією до подальшого професійного зростання.

Відповідно до принципу свідомості й активності студенти педагогічного коледжу чітко визначають шляхи формування та реалізації педагогічної майстерності, самооцінюють свої якості як майбутнього вчителя-майстра, планують власне самовдосконалення. Дуже важливо ще у педагогічному коледжі навчити майбутнього вчителя бачити та аналізувати педагогічну ситуацію; виділяти провідні ідеї, покладені в основу її розв'язання; відпрацьовувати конкретні схеми і варіанти практичної реалізації вирішення. Створення в навчально-виховному процесі ситуацій, які моделюють майбутню професійну діяльність вчителів початкової школи, зможе забезпечити формування їх професійної компетентності та моральних цінностей [5, с.15].

Педагогічні ситуації можуть створювати як учні, так і вчителі; вони бувають як спонтанними, так і заздалегідь спланованими. Одним із прикладів педагогічної ситуації є наступна: вчителю потрібно знайти спосіб розпочати урок, якщо в класі загальне пожвавлення та галас. Це приклад спонтанної ситуації, спровокованої учнями.

Висновки. Професіоналізм викладача педагогічного коледжу, його педагогічна майстерність виражається в умінні бачити та розуміти педагогічну ситуацію, виокремлювати та формулювати завдання, необхідні для її ефективного вирішення. Безумовно, заздалегідь описати та

розв'язати педагогічні ситуації неможливо, оскільки кожна нова ситуація вимагає прийняття нових рішень, часто нестандартних. Тому однією з важливих характеристик педагогічної діяльності є її творчий характер.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник для вищих навчальних закладів / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 1997. – 462 с.
2. Кузьміна Н. В. Психологическая структура деятельности учителя : книга для учителя / Н.В.Кузьмина. – Гомель, 1976. – 520 с.
3. Кулихарев Н. В. На пути к профессиональному совершенству / Н. В. Кулихарев. – М., 1990.
4. Мільто Л. О. Методика розв'язання педагогічних задач: навч.посібник / Л. О.Мільто. - Х. : Ранок-НТ, 2004 – 21 с.
5. Щербаков А. И. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования : автореф. на соискание ученой степени д-ра пед.наук / А. И. Щербаков. – Л., 1978. – 25 с.

УДК 378.091.12/.147

Н. М. Мазіна

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА ТРЕНІНГУ ТА ЙОГО МІСЦЕ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

У статті проаналізовано тренінг як важливий чинник систематизації навчального процесу у вищій школі, висвітлено проблеми, пов'язані з проведенням тренінгових занять у вищій школі.

Постановка проблеми. Розвиток вищої освіти та вдосконалення професійної підготовки спеціалістів наприкінці ХХ ст. в Україні вплинули, насамперед, на структуру цієї системи: переорієнтацію змісту, видання підручників, розроблення інформаційно-методичного забезпечення тощо. Однак аналіз цих процесів показує, що зміни у системі взаємин «викладач – студент», «викладач – навчальна група» не відбулись. Домінуючими залишаються інструктування й відтворення вивченої інформації. Виявляється пряма залежність між основними рисами соціально-економічних формацій та особливостями організації навчання.

Крім оволодіння відповідною системою знань, спеціаліст повинен уміти бути активним і корисним, аналізувати інформацію, що стосується його майбутньої професійної діяльності: вести оперативну й фінансову документацію, ставити завдання й реалізовувати їх, ризикувати і планувати досягнення цілей. Всі ці названі професійні навички мають бути передбачені у програмах навчальних тренінгів, що починає знаходити своє відображення у нових навчальних планах багатьох навчальних закладів.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичні і практичні аспекти проведення тренінгових занять розглядали у своїх працях дослідники Г. Коджаспірова, Н. Бутенко, А. Павленко, О. Завальнюк, Н. Новікова, Н. Тарадюк, О. Харченко, В. Приходько.

Мета статті – висвітлення проблем, пов'язаних з проведенням тренінгових занять у вищій школі, в цілях отримання знань.

Виклад основного матеріалу. На думку Г. Коджаспірова, тренінг – це запланований процес модифікації (зміни) відношення знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі [2, с. 568].

Зауважимо, що згідно з концепцією безперервної освіти можна виділити три основні рівні освіти, які відрізняються цілями її реалізації – підготовкою фахівців з різних рівнів компетентності.

Так, перший рівень – організуючий – є базовим для вибору напрямів діяльності у професійній сфері. Він передбачає засвоєння різноманітних за змістом дисциплін на основі розвиваючого навчання, що сприяє формуванню цілісного та аналітичного співставлення фактів і явищ середовища, що стосується певної професійної діяльності.

Другий рівень – професійний – забезпечує засвоєння основ знань і вмінь з певного виду професійної діяльності та загальнопрофесійну підготовку до виконання відповідної роботи, а також пов'язаних з нею функціональних і соціальних ролей, що дає можливість швидко адаптуватися до конкретних умов практичної ситуації.

Третій рівень – професійної спеціалізації – орієнтований на обмежену спеціальну підготовку фахівців до виконання чітко окреслених

обов'язків у вузькій предметній галузі. Важливим моментом тут є допрактична підготовка. Сутність її полягає в тому, щоб допомогти студентам старших курсів сформувати й розвинути комплекс навичок, необхідних для конкретної практичної діяльності. Навчання у вищому навчальному закладі має величезні можливості для впровадження таких програм під час практично-семінарських занять, спеціально організованої виробничої практики та проведення тренінгів.

Зауважимо, що максимально ефективне засвоєння матеріалу забезпечується тільки у випадку практичного здійснення учасником певних дій.

Науковець Н. Бутенко вважає, що тренінгові технології є ключовим елементом системи активних методів навчання. Найчастіше використовується така форма їх застосування, як корпоративний тренінг. По суті він призначений для вироблення серій стандартних алгоритмізованих навичок [1, с. 110].

За тематикою корпоративні тренінги умовно поділяються на такі групи: а) спрямовані на розвиток професійних навичок учасників (тренінги самоорганізації); б) командотворні (тренінги командної роботи); в) такі, що формують навички ефективного управління; г) тренінги особистісного зростання.

Відмітимо, що залежно від спектру питань, що розглядаються, тренінги можуть бути тематичними й комплексними.

Незаперечною бачиться думка, що тренінги, у певному розумінні, виступають формою практичної психологічної роботи і завжди відбивають у своєму змісті певну парадигму, якої дотримується ведучий (тренер). Виокремлюють такі головні парадигми: тренінг, як форма «муштри», за якої жорсткими прийомами формуються необхідні моделі поведінки; тренінг як тренування, в результаті якого відбувається формування та вироблення вмінь і навичок ефективної поведінки; тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку способів вирішення власних психологічних проблем [87, с. 46].

А. Павленко виділяє функції, які виконують тренінги:

– комплексна функція, яка передбачає вирішення єдиного професійного завдання. Вона охоплює всі стадії певного напрямку професійної діяльності (висунення та обґрунтування певної професійної ідеї; розробку і обґрунтування концепції організації певної діяльності; розробку і обґрунтування плану дій; пророблення заходів і документів початкового і організаційного етапу діяльності; виконання конкретної професійної роботи: від виконання окремих операцій до аналітичної оцінки діяльності);

– цільова, що передбачає вироблення управлінських рішень і певних операцій в розрізі функціональних обов'язків персоналу модельованої організації;

– інформаційна, яка припускає нагромадження і регулярне оновлення інформації, що стосується модельованих професійних процесів;

– комунікативна, що має на меті виконання учасником тренінгу індивідуальних завдань певного функціонального блоку і обмін інформацією між ними;

– симулятивна, яка передбачає імітацію різноманітних ситуацій з метою розроблення учасниками тренінгу відповідних сценаріїв діяльності;

– методологічна, що забезпечує практичну спрямованість навчального процесу і врахування індивідуальних потреб учасників тренінгу;

– мотиваційна, яка передбачає формування в учасників тренінгу сталої мотивації до професійної діяльності як у ролі співробітників реальної організації, так і в ролі її керівників [94, с. 77].

Для повного розуміння сутності тренінгу звернемося до історичної довідки. Використання тренінг-навчання у професійній освіті має давні традиції. Така форма навчання існувала в усіх системах професійної освіти та втілювалася через принцип «навчання в діяльності».

Тренінг здійснюється на базі виробничої установи або на її замовлення в освітньому закладі. Традиційно його метою було швидке опанування типовими професійними навичками, запобігання типовим помилкам і труднощам у майбутнього працівника. Подібний тренінг

передбачає своєрідне входження у професійну діяльність. Викладач виступає організатором та ретранслятором інформації, його основна функція – передавання готових знань, придатних для формування професійної майстерності майбутніх працівників. Роль інших учасників-слухачів тренінг-навчання: багаторазове повторення та засвоєння моделей перевірених професійних дій, необхідних для виконання професійних операцій та функцій. У процесі такої роботи відбувається відбір кращих виконавців, здатних до абсолютного прийняття процедур та ритуалів. Завдання викладача – спрямувати процес роботи на заданий замовником результат, який можна зіставити зі стандартами.

Наступна стадія розвитку тренінг-навчання, властива для 1980 – 1990-х рр., має значні відмінності від попереднього заняття. Проводиться для працівників, які вже мають досвід у певному напрямі професійної діяльності. Навчання відбувається через передання досвіду від керівника до працівників. У такій роботі наявні елементи наставництва, рольової взаємодії в межах семінарів, конференцій.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття із приходом постіндустріального суспільства ознаменувався також і пошуком нових педагогічних технологій, зорієнтованих на посилення гуманістичної концепції освіти – це, перш за все, тренінгові технології. Тренінг тепер виступає формою взаємонавчання. Викладач тут виступає в ролі консультанта, який повинен спрямовувати і полегшувати спільну роботу. Відбувається перехід від організованої системи передачі знань і досвіду професійної поведінки до управління знаннями, формування нових знань за рахунок взаємодії всіх учасників тренінгу та зміни їх ролей [4, с. 50].

Незаперечною є думка, що для забезпечення тренінгом заданих результатів він повинен відповідати певним найважливішим умовам. На перше місце серед них висувається постановка чітких цілей. Тому, розпочинаючи підготовку тренінгу, викладач мусить відповісти на запитання: для чого це робиться? Іншою частиною проблеми є необхідність обґрунтування мети навчання для самих студентів. Формулювання конкретних цілей допомагає виробити відповідні критерії для визначення ефективності проведення тренінгу. Наступна вимога – використання ефективних методів та процедур, що дають змогу

оптимально й надійно вирішити поставлені завдання з врахуванням вимог до знань, умінь і навичок для професійної діяльності майбутнього працівника. Вибір методів навчання визначається психологічними особливостями учасників, їхнім освітнім та професійним рівнем, цілями навчання, розмірами навчальної групи, рівнем кваліфікації викладача. Тренінгові форми роботи можуть ґрунтуватися на використанні одного основного методу (наприклад, сюжетні ігри) або кількох різних (міні-лекція, дискусія, кейс-метод, управлінська гра).

У цілому ж треба говорити про створення середовища для цілеспрямованого впливу викладача на формування та розвиток визначених професійних якостей студента, які допоможуть йому в майбутній практичній діяльності.

Незаперечною є думка про те, що у теперішній час освіта є одним із визначальних факторів розвитку цивілізації. Питання її змісту, якості та вдосконалення входять до числа першочергових проблем, які покликані вирішувати розвинені країни світу. Стрімкість наукового поступу, поглиблення його перетворювального впливу на всі аспекти людської життєдіяльності та відповідне розширення освітніх завдань спонукають учених до визначення концептуальної основи сучасного освітнього середовища. Зрозуміло, що реформування сучасної системи вищої освіти потребує радикальних змін у професійній підготовці майбутнього викладача вищої школи, створення освітнього середовища, зорієнтованого на інтереси особистості та адекватну відповідність сучасним тенденціям суспільного розвитку.

Модульна побудова тренінгу потребує системної структурованості навчального матеріалу та передбачення заходів для перевірки його засвоєння на кожному етапі тренінгу. Інформація в цьому випадку надається невеликими блоками, що мають змістовний і методичний зв'язок між собою.

На думку О. Завальнюка, змістовний модуль тренінгу має певний цикл засвоєння: 1) вхід, постановка проблеми; 2) актуальність питання для практичної діяльності; 3) викладення основної інформації; 4) обговорення, виконання практичних завдань, аналіз проблеми; 5) підсумки й висновки [3, с. 4; 5, с. 190].

На думку науковців Н. Тарадюк та О. Харченко, кожен етап тренінгу повинен мати своє змістовне наповнення, що впорядковується відповідно до певних правил: 1) подання нової інформації та її обґрунтування відповідно до цілей тренінгу; 2) аналіз складових наданої інформації, виокремлення проблеми, характеристика її впливу на поточну або майбутню діяльність; 3) пошуки способів вирішення проблеми, покращання або модернізація діяльності; 4) аналіз запропонованих рішень та вироблення пропозицій щодо їх втілення; 5) на завершальному етапі обов'язковим є аналіз суб'єктивних вражень учасників [6, с. 500; 7, с. 51; 101, с. 49–56].

Отже, тренінг виступає одним із найважливіших засобів навчання, оскільки він поєднує вивчений матеріал, сприяє систематизації знань та формуванню у студентів вмінь та навичок, необхідних у їх професійній діяльності.

Проведення тренінгових занять потребує забезпечення певних, досить специфічних умов навчання з використанням відповідних ресурсів, якими є інформаційно-методичні матеріали (ІММ), які поділяються на:

1. Основні: а) підручники (комплекти навчальних книг, серії підручників); б) навчальні посібники (навчально-методичні, наочні посібники, додатки до підручників, практикуми, збірники задач і вправ, тексти лекцій).

2. Додаткові: а) інформаційні матеріали (збірники завдань для самостійної роботи, роздавальний матеріал (таблиці, графіки, схеми, тексти), копії статей, монографії, журнали); б) інструкції та рекомендації (інструкції, методичні рекомендації, вказівки, плани і програми навчальних дисциплін, плани семінарів, навчальних тренінгів); в) навчальна документація (робочі зошити, журнали, бланки, пояснювальні записки).

Таким чином, проведення тренінгу, як засобу систематизації навчання, має бути забезпечено необхідною кількістю інформаційно-методичних матеріалів. Необхідно також розробити чіткі вимоги до їх якості щодо проведення кожного конкретного тренінгового заняття та дотримуватися чіткого плану використання ІММ.

Висновки. Отже, тренінги виступають важливим чинником систематизації навчального процесу у вищій школі. Вони сприяють організації навчання таким чином, що вносять значну впорядкованість у навчальний процес, сприяють набуттю студентами не тільки системи знань зі своєї спеціальності, а й формують їх вміння і навички, що становитимуть професійну компетенцію майбутніх фахівців. Навчання у вищому навчальному закладі має величезні можливості для впровадження таких програм під час практично-семінарських занять, спеціально організованої виробничої практики та проведення тренінгів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н. В. Комунікативна майстерність викладача / Бутенко Н. В. – К.: Генеза, 2005. – 110 с.
2. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г. М. – М.: Владос, 2005. – 568 с.
3. Освітні технології. Збірник статей. – К.: Школа, 2001. – 228 с.
4. Ситуаційна методика навчання. Теорія і практика. – К.: АСК, 2001 – 194 с.
5. Сучасні освітні технології навчання у вищій школі / за ред. О. М. Завальнюка. Кам'янець-Подільський, 2008. – 190 с.
6. Сучасні тренінгові технології ведення бізнесу / А. Ф. Павленко та ін. – К.: КНЕУ, 2005. – 500 с.
7. Тарадюк Н. В. – Луцьк: Вид-во Луцького педагогічного університету, 2009. – 51 с.
8. Харченко О. О. Розвиток пізнавальної активності студентів як педагогічна умова застосування інноваційних технологій навчання / О. О. Харченко / Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки. – 2009. – № 17. – С. 49–56.

УДК 371.134-057.875:159.94

Т. В. Малецька

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА ГАЛУЗІ ОСВІТИ

У статті проаналізовано особливості формування професійної мобільності майбутнього спеціаліста галузі освіти. Представлено різні визначення досліджуваного поняття. Узагальнено соціально-педагогічні знання й уміння професійно мобільного фахівця. Виокремлено якості особистості професійно мобільного фахівця.

Постановка проблеми. У сучасному світі, який рухається шляхом інтеграції та глобалізації, здатність людей швидко й успішно адаптуватися до умов внутрішньої та міжнародної конкуренції стає найважливішим чинником сталого розвитку суспільства. Головні переваги високорозвиненої країни в даний час визначаються людським потенціалом, який багато в чому зумовлений доступною та якісною системою освіти. Саме в цій галузі на сучасному етапі знаходиться ключ до забезпечення сталого економічного зростання України в середній і довгостроковій перспективі.

Українській державі необхідні фахівці, здатні гнучко перебудовувати зміст своєї діяльності у зв'язку зі зміною вимог ринку праці. Колишній професійний досвід у нових умовах може виявитися не тільки марним, але й навіть шкідливим. Виникає потреба в навчанні протягом життя для отримання нових знань і навичок, «прив'язаних» до конкретних умов життєдіяльності людини.

Роль освіти у вирішенні завдань соціально-економічного розвитку країни полягає в створенні умов для підвищення конкурентоспроможності кожної людини; у формуванні трудових ресурсів, здатних відтворювати й розвивати матеріальний та інтелектуальний потенціал країни; у забезпеченні учнів системою знань, умінь, навичок, яка дозволила б їм протягом короткого часу професійної перепідготовки істотно змінювати зміст своєї професійної діяльності, сприяти соціальній і професійній мобільності людини. Однією з основних цілей вищої педагогічної освіти є не тільки підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня та профілю, але й фахівця, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Професійна мобільність педагога в даному випадку розглядається як його соціальна та професійна позиція, яка є джерелом активності особистості й перетворень у педагогічній діяльності, яка протистоїть інерції мислення та діяльності.

На основі аналізу наукової літератури та педагогічної практики розвитку професійної мобільності майбутнього педагога було виявлено такі основні об'єктивно існуючі суперечності:

– між соціальним замовленням сучасного суспільства на викладача, здатного активно вирішувати нові освітні завдання й неготовністю педагогів включитися в інноваційні зміни, що відбуваються в системі освіти;

– між розширенням професійно-педагогічного поля вищих навчальних закладів і недостатньою розвиненістю професійної мобільності викладачів у цій сфері;

– між соціальними вимогами до професійної мобільності майбутнього педагога та нерозробленістю теоретичних і технологічних основ педагогічного процесу розвитку цієї особистісної якості;

– між необхідністю майбутньому педагогові володіти професійною мобільністю та недостатнім рівнем педагогічних умов, якими володіє освітня установа для розвитку цієї якості.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемі формування професійної мобільності в різних її аспектах присвячені дослідження багатьох учених (А. Гераськов, Т. Горохів, Е. Іванченко, Ю. Калиновський, С. Константинов, В. Сластенін, В. Сохранов та ін.).

Ця проблема є об'єктом наукових досліджень педагогів і психологів С. Батишева, Е. Бондаревської, І. Будік, Л. Горюнової, Л. Заніна, І. Зарицької, В. Ібрагімова, Е. Ібрагімової, Н. Кузьміної, В. Кузьміна, В. Крупіної, В. Крутецького, Г. Матушанського, Р. Мухамедзянової, Н. Меньшикова, А. Новікова, Ю. Петрова, В. Подласого, П. Підкасистого, В. Риндак, В. Симонова, К. Спіріна, В. Шадрикової, А. Щербакова та ін.

Мобільність як професійна якість розглядалася в працях Т. Заславської, С. Кугеля, Р. Насибуліна, Є. Осоргіна, В. Смирнової та ін.

Проблема формування професійної мобільності майбутнього вчителя є предметом досліджень: І. Гальперіна, Д. Завалішина, Л. Засекін, М. Кашапова, Ю. Корнілова, Ю. Кулюткина, А. Маркова, Н. Повьякель, С. Рубінштейна, Б. Теплова, А. Тихомирова та ін.

Вищеперераховані автори докладно розглядають численні проблеми педагогічної діяльності викладачів освітніх установ і шляхи її вдосконалення.

Мета статті – проаналізувати особливості формування професійної мобільності майбутніх спеціалістів галузі освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні професійну мобільність пов'язують із готовністю людини приймати самостійні й нестандартні рішення, спрямовані на підвищення рівня свого професіоналізму, здатність швидко освоювати нове освітнє та соціальне середовище відповідно до нових вимог, використовуючи ефективні методи й засоби для досягнення мети (Ст. Горюнова, Е. Зеєр, В. Шпакіна). Поряд із цим професійну мобільність визначають як здатність і готовність фахівця змінювати свою професію, місце й рід діяльності. Це пов'язано з процесами, що відбуваються в суспільстві: не завжди професія людини, яку вона отримала у вузі, може бути затребувана суспільством, не завжди здібності й можливості особи можуть відповідати вимогам роботодавців. І тоді виникає необхідність пошуку нового місця роботи [3].

Динамічний розвиток сучасного суспільства зумовлює зростання вимог до професійної мобільності фахівця, яка значною мірою визначає якість і вектор перетворень щодо організації його професійної підготовки. Підготовленість сучасного педагога до ефективної професійної діяльності передбачає не тільки ґрунтовне засвоєння професійних компетенцій, але й високий рівень сформованості професійно значущих якостей особистості, що зумовлюють її професійне зростання й самовдосконалення [1; 4].

Професійна мобільність, на наш погляд, є невід'ємною складовою професійної готовності фахівця, який визначає механізм адаптації особистості, забезпечує узгодженість окремих ланок її професійного розвитку й удосконалення, уміння пристосуватися до нових умов праці. Вирішення цієї проблеми вимагає пошуку нових підходів до організації навчального процесу й обґрунтування педагогічних умов формування професійної мобільності, як важливої інтегративної професійної якості майбутніх фахівців.

Під професійною мобільністю ми розуміємо таку властивість особистості педагога, що сприяє швидкому реагуванню на ситуацію труднощі та актуалізації всіх потенційних можливостей під час вибору

варіантів і способів вирішення професійно-педагогічних завдань, а також прогнозування професійної самореалізації. Вона неможлива без таких якостей педагога як гнучкість, здатність міркувати, рефлексувати, приймати активну соціокультурну позицію.

З наведених визначень видно, що професійна мобільність – поняття багаторівневе, і залежить вона від сукупності факторів: рівня освіченості, комунікативної та професійної компетентності, діловитості, професійної інтуїції, цінностей і смислів життя, моральних установок і здатності до прогнозування, соціальної мобільності, життєвого та професійного досвіду» [2].

Розглянувши основні характеристики, що є базовими для формування фахівця педагогічної професії (Н. Кузьміна, В. Сластенін та ін), компетенції, визначені стандартом ВПО для студентів, які навчаються за напрямом «Педагогічна освіта», а також компоненти професійної мобільності, виділені вченими (Л. Амірова, Л. Горюнова, Ю. Дворецька, Б. Игошев, Е. Нікітіна та ін.), ми розробили перелік універсальних соціально-педагогічних знань, умінь і особистісних якостей, що дозволяють молодому спеціалістові реалізувати себе не тільки в межах однієї професії, професії педагога (вертикальна мобільність), але й у разі необхідності бути здатним і готовим до зміни професійної діяльності (горизонтальна мобільність).

Виокремлені компоненти мобільності можуть бути віднесені до будь-якої професійної діяльності в гуманітарній сфері, оскільки всі вони пов'язані з процесом взаємодії людини з іншими людьми, а також сприяють успішній адаптації спеціаліста в мінливих соціокультурних умовах (табл.1-2).

Таблиця 1

Узагальнені соціально-педагогічні знання й уміння професійно мобільного фахівця

Знання	Уміння
<ul style="list-style-type: none"> знання про себе, про свої якості, стани й ментальні процеси, 	<ul style="list-style-type: none"> уміння швидко та творчо оволодіти методами навчання й

<p>що відбуваються у власній свідомості;</p> <ul style="list-style-type: none"> • знання цінностей, пов'язаних із різними видами професійної діяльності; • знання про закони й механізми функціонування педагогічних систем; • знання сутності процесу навчання й самонавчання, виховання; • знання анатомо-фізіологічних, вікових, гендерних та індивідуальних особливостей особистості; • знання про спрямованість особистості: мотиви поведінки й інтереси, потреби та особливості їх прояву; • знання про пізнавальні процеси особистості; • знання основ проектування й моделювання; • знання про діяльність, її будову й різні типи, особливості діяльності в соціальній сфері; • знання технологій навчання й виховання; • знання технологій роботи з людьми; • знання сутності емоційно- 	<p>самонавчання;</p> <ul style="list-style-type: none"> • уміння спостерігати, аналізувати соціально-педагогічні процеси; • уміння визначати мету й завдання своєї професійної діяльності, планувати її, розподіляти в часі; • уміння використовувати різноманітні методи й форми організації навчання, виховання, сфер соціальної діяльності; • уміння створити творчу робочу атмосферу співпраці, діяльності; • уміння працювати з інформацією; • уміння використовувати методи педагогічного дослідження для вивчення особистості й колективу; • уміння виявляти й ідентифікувати проблеми, які виникають у професійній діяльності, виділяти їх основні характеристики, здійснювати пошук адекватних засобів їх вирішення; • уміння здійснювати рефлексію своєї діяльності, а також коригувати її; • уміння приймати рішення в
---	--

<p>вольової сфери особистості та її проявів;</p> <ul style="list-style-type: none"> • знання світоглядних, соціально й особистісно значущих філософських проблем; • знання принципів толерантності, діалогу та співпраці; • знання нормативних документів у сфері своєї діяльності. 	<p>стандартних і нестандартних ситуаціях, уміти розподіляти ресурси для реалізації поставлених цілей;</p> <ul style="list-style-type: none"> • уміння уявити кінцевий результат своєї діяльності; • уміння будувати міжособистісні відносини, розуміти та приймати цілі, мотиви й установки партнерів зі спілкування; • уміння запобігати й уміло виходити з конфліктних ситуацій; • уміння аналізувати систему взаємовідносин між людьми.
--	--

Таблиця 2

Якості особистості професійно мобільного фахівця

<p>Активність особистості</p>	<p>Здатність ставити досяжні цілі, реалізовувати свою програму, незважаючи на обставини, що перешкоджають досягненню мети; здатність здійснювати діяльність з метою перетворення зовнішнього (професійного) середовища.</p>
<p>Адаптивність, гнучкість</p>	<p>Здатність ефективно пристосовуватися до мінливих умов професійної діяльності, вирішувати різноманітні завдання без шкоди для себе й оточуючих; здатність реально оцінювати обставини, адаптуватися до них, не змінюючи при цьому принципових позицій; гнучка поведінка в умовах невизначеності професійної ситуації, непередбачуваності її розвитку.</p>
<p>Відкритість</p>	<p>Схильність до нового, невідомого, відмова від стереотипів і шаблонів у сприйнятті дійсності й діяльності.</p>

Комуникативність	Здатність і готовність встановлювати нові зв'язки та контакти із суб'єктами освітньої діяльності; уміння включатися у спільну діяльність з колегами, працюючи командою, уміння будувати міжособистісні стосунки; володіти професійними основами мовної комунікації.
Научуваність	Здатність до придбання нових знань відповідно до індивідуальних особливостей продуктивного мислення людини, що визначають вибір істотних для вирішення проблеми ознак і рівень їх узагальнення; легкість засвоєння та застосування нових знань, швидкий темп просування в навчанні, широта переносу засвоєних знань і навичок.
Потреба до самовдосконалення та саморозвитку	Здатність контролювати хід свого розвитку, становлення, в тому числі й професійної. Свідомий розвиток у собі позитивних якостей, здібностей, умінь; удосконалення особистої картини світу, своєї свідомості, пам'яті, мислення, творчих якостей.
Здатність до адекватної самооцінки	Здатність дати оцінку собі, своїй діяльності, своїм здібностям, моральним якостям і вчинкам. Здатність до конструктивного прогнозування перспектив. Здатність бачити картину майбутнього в складному, суперечливому взаємозв'язку програмованих і очікуваних подій, від яких, на думку індивіда, залежить його соціальна цінність і сенс життя.

Висновки. Узагальнюючи результати теоретичних досліджень, ми прийшли до висновку, що професійна мобільність майбутнього вчителя – це інтегративна якість, що поєднує в собі: сформовану внутрішню потребу у професійній мобільності особистості, що є необхідним для успішності

особистості в сучасному суспільстві, яка проявляється в діяльності й забезпечує самовизначення. Визначальними характеристиками професійно мобільного вчителя стають самостійність, нестандартність мислення і дій, ефективність вирішення професійних і життєвих завдань різного рівня та здатність бути суб'єктом професійного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Игошев Б. М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в педагогическом университете / Б. М. Игошев. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 201 с.
2. Никитина Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01 / Никитина Елена Александровна. – Иркутск, 2006. – 199 с.
3. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: методологічні підходи [Електронний ресурс] / Р. М. Пріма. – Режим доступу : <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2011-10/11prmtma.pdf>.
4. Прохорова И. К. Роль педагогической практики в формировании профессиональной мобильности будущего педагога : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / И. К. Прохорова. – Тюмень, 2012. – 20 с.

УДК 159.943.2-057.875:796.011.3:378.4

О. О. Однолєтков

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ДОСВІД МОТИВУВАННЯ СТУДЕНТІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ В НЕПРОФІЛЬОВАНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті на основі аналізу та порівняння наукових джерел розглянуто основні напрями діяльності викладача вищого навчального закладу, що сприяють формуванню в студентів непрофільованих вищів позитивної мотивації до занять фізичною культурою.

Постановка проблеми. Фізичне виховання у вищих навчальних закладах виступає, з одного боку, як фізкультурно-спортивна діяльність, а з іншого – є навчальною дисципліною, орієнтованою на виконання соціального замовлення – підготовку всебічно розвиненої гармонійної особистості, яка має високий рівень здоров'я, необхідну фізкультурну освіту й фізичну підготовленість і відповідає вимогам навчально-кваліфікаційної характеристики.

Проте, незважаючи на численні дослідження, присвячені вдосконаленню системи фізичного виховання студентів, які навчаються за різними спеціальностями у різних вищих навчальних закладах, вирішення проблеми підвищення їх мотивації до занять фізичною культурою не знайшло належного висвітлення в наукових працях, що й зумовлює необхідність проведення теоретичних та експериментальних досліджень.

Аналіз актуальних досліджень. У контексті розгляду проблеми актуальними вважаємо вітчизняні та зарубіжні наукові дослідження з питань: підвищення мотивації до систематичних занять фізичною культурою у школярів та студентської молоді (Є. Афанасенко, 2006; Н. Єрохова, 2011; Л. Іванченко, 2007; О. Подлесний, 2009; І. Степанюк, 2005 та ін.); формування здорового способу життя молоді (О. Вакуленко, 2001; С. Фішев, 2013 та ін.), формування ціннісного ставлення особистості до власного здоров'я (О. Соколенко, 2008 та ін.), формування знань про фізичне здоров'я (Н. Москаленко, 2011 та ін.).

Мета статті – визначити основні напрями діяльності викладача з підвищення мотивації студентів не профільованих вищих навчальних закладів до занять фізичною культурою. Відповідно до мети вирішуються такі завдання: 1) визначити ефективні шляхи підвищення мотивації студентів ВНЗ нефізкультурного профілю до систематичних занять фізичною культурою; 2) визначити основні напрями діяльності викладача щодо створення умов для зміцнення здоров'я та гармонійного розвитку студентів ВНЗ нефізкультурного профілю.

Виклад основного матеріалу. Вивчення мотивів, що активізують бажання студентів до систематичних занять фізичною культурою, є однією з важливих педагогічних проблем у фізичному вихованні, оскільки саме мотиви сприяють активній діяльності особистості, формують її поведінку та впливають та розвиток загальної культури людини.

Вагомими для розгляду даної проблеми є наукова стаття Г. Ніколаєва [3], який розглядає проблему формування мотивації до занять фізичною культурою студентів вищих навчальних закладів нефізкультурного профілю, а саме *студентів-філологів*. Дослідник наголошує, що підвищення мотиваційно-ціннісного ставлення студентів

ВНЗ неспортивного профілю до занять фізичною культурою й спортом буде ефективним, якщо пропонувані навчальні програми з фізичного виховання стануть ураховувати запити й потреби студентів у сфері фізичної культури й спорту з обліком віково-статевих і соціально-демографічних особливостей.

О. Подлесний [4] розглядає проблему самоконтролю у фізичному вихованні як засіб підвищення мотивації до професійно-прикладної фізичної підготовки *студентів-судноводіїв*. Дослідником розроблені експериментальні організаційно-методичні умови процесу фізичного виховання студентів-судноводіїв, які сприяють підвищенню мотивації до фізичного самовдосконалення з орієнтиром на модельно-цільові характеристики професіограми.

Дослідники В. Азаренков, І. Павленко, О. Сидоренко [5] розглядають проблему формування мотивації до занять фізичною культурою у *студентів факультету мистецтв* і наголошують на тому, що для збільшення інтересу студентів до розвитку власної фізичної культури важливе значення має їх залучення до різних програм, семінарів, навчальних курсів, лекційних занять з фаху, під час яких розглядаються проблеми здоров'я. Також дослідники відзначають, що необхідною передумовою формування інтересу до занять фізичною культурою є надання студентам можливості виявити свої здібності. Чим активніші методи навчання, тим легше зацікавити учасників занять.

Науковець Г. Власов [1] розглядає проблему мотивування студентів вищих медичних навчальних закладів до занять фізичною культурою. Так, дослідник зазначає, що в організації фізкультурно-оздоровчої роботи зі студентами-медиками наразі існує низка істотних недоліків, які можна подолати шляхом впровадження занять з фізичного виховання за вільним вибором спорту.

Дослідниця Н. Єрохова [2] розглядає проблему формування у студентів мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури при індивідуально-диференційованому підході. Аналізуючи автореферат дисертації Н. Єрохової, варто наголосити на тому, що нас зацікавило визначення поняття «формування мотиваційно-ціннісного ставлення в умовах індивідуально-диференційованого підходу», що розглядається

дослідницею як складний цілеспрямований психолого-педагогічний процес трансформації суспільних цінностей у систему власних цінностей особистості, який виступає складовою частиною навчального процесу з фізичного виховання, заснованого на конституційній приналежності тих, хто займається.

Вважаємо, що удосконалення окреслених у даному дослідженні напрямів діяльності викладача ВНЗ сприятиме підвищенню мотивації студентів нефізкультурного профілю до занять фізичною культурою.

Висновки. На основі аналізу авторефератів дисертацій, відомих методик, науково-методичних розробок розвитку системи мотивування до занять фізичною культурою в статті розглянуто проблему формування мотивації до занять фізичною культурою студентів вищих навчальних закладів нефізкультурного профілю, а саме: студентів-філологів (Г. Ніколаєва), студентів-судноводіїв (О. Подлесний), студентів факультету мистецтв (В. Азаренков, І. Павленко, О. Сидоренко), студентів вищих медичних навчальних закладів (Г. Власов).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні особливостей методик формування інтересів до занять фізичною культурою у студентів ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власов Г. В. Вивчення динаміки спортивних уподобань студентів вищих медичних навчальних закладів [Електронний ресурс] / Г. В. Власов. – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11vgvmnz.pdf>
2. Ерохова Н. В. Формирование у студентов мотивационно-ценностного отношения к физической культуре при индивидуально-дифференцированном подходе : автореферат дисс. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Наталья Валерьевна Ерохова ; Мурманский государственный гуманитарный университет. – Москва, 2011. – 19 с.
3. Ніколаєв К. Г. Формування мотивації до занять фізичною культурою студентів вищих навчальних закладів не фізкультурного профілю / К. Г. Ніколаєв // Науковий вісник МГУ імені В. Сухомлинського. Серія : педагогічні науки. – 2012. – Вип. 31. – С. 135–142.
4. Подлесний О. І. Самоконтроль у фізичному вихованні як засіб підвищення мотивації до професійно-прикладної фізичної підготовки студентів-судноводіїв : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Олександр Іванович

Подлесний ; Національний університет фізичного виховання і спорту України. – К., 2009. – 20 с.

5. Сидоренко О. Формування мотивації до занять фізичною культурою у студентів факультету мистецтв / О.Сидоренко, І.Павленко, В.Азаренков // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 4. – С. 199–201.

УДК 378.147:371.13-058.875:371315.6

Т. С. Шевченко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Стаття присвячена проблемі розвитку креативності майбутніх педагогів шляхом використання сучасних педагогічних технологій. Розкриваються особливості використання інноваційних педагогічних технологій з метою здійснення безпосереднього впливу на особистість студента.

Постановка проблеми. Проблема інноваційного розвитку освіти і освітніх інновацій є актуальною, тому що вона викликає широкий суспільний і науковий резонанс. Інноваційна освітня діяльність передбачає розвиток креативного потенціалу педагогів і стосується не лише створення та поширення новизни, а і зміни у способі діяльності, стилі мислення учасників навчально-виховного процесу. Вона передбачає відхилення від норми, стандарту, визнаного в конкретних соціально-економічних умовах, і залежить від двох факторів: сили інноваційних процесів та характеру їх відносин з навколишнім світом. Основною характеристикою інноваційної педагогічної діяльності вищого навчального закладу (далі – ВНЗ) є підвищення результативності освітнього процесу.

Аналіз актуальних досліджень. Питання дослідження ефективних шляхів і методів професійного становлення вчителя розглядається у працях О. Абдуліної, Ю. Бабанськош, І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Кічук, Н. Кузьміної, І. Підласого, С. Сисоєвої, Р. Сільського, В. Сластьоніна, Л.Хомич.

Проблемі організаційно-методичного забезпечення інноваційних процесів в освіті присвячено дослідження М. О. Аузіної, І. О. Галиці, Б. В. Гречаника, І. М. Дичківської, Н. Ю Буги, Д. В. Алфімова та інших.

Мета статті – розкрити провідну роль інноваційних педагогічних технологій у розвитку креативних здібностей майбутніх педагогів, виділити особливості їх використання в умовах сучасного ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Сучасна ідея технологізації освіти сформуvala у певної частини науковців і викладачів думку про те, що навчально-виховний процес ВНЗ майбутнього забезпечуватиметься зрештою тільки якістю використовуваних технологій. Саме вони вважаються гарантом отримання добрих педагогічних результатів. Педагогічні технології мають необмежені можливості в розвитку творчих здібностей студентів у вищій школі.

Одним із шляхів модернізації освітньої системи постає впровадження в навчальний процес ВНЗ інноваційних педагогічних технологій і методів. Інновації (італ. *innovacione* – новизна, нововведення) – нові форми організації діяльності і управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства[3].

Аналізуючи сучасні підходи до тлумачення поняття «педагогічна технологія», варто підкреслити, що цей термін виник у вітчизняній дидактиці в 1963 році, як на це вказує П. Образцов.

Однак Т. Назарова доводить, що термін «педагогічна технологія» вже використовувався на початку ХХ ст., зокрема в 20-х роках.

Детальне обстеження науково-педагогічної літератури з проблем впровадження технологій у навчальний процес дає змогу стверджувати, що поняття «педагогічна технологія» трактується в ній неоднозначно. Найбільш популярне визначення знаходимо у В. Беспалька: «Педагогічна технологія – проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; це змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу, це не застигла схема, у яку вмонтовується педагогічний процес, а результат глибоко продуктивної творчої праці з оцінки й гармонізації багатьох чинників, що визначають ефективність процесів навчання й виховання» [1].

Г. Селевко пропонує визначати педагогічну технологію під кутом професійної підготовки так: це поняття розглядається на трьох рівнях – загальнопедагогічному, частково-методичному та локальному [6].

Подібно до Г. Селевка розглядає педагогічну технологію І. Дичківська: Перший рівень – загальнопедагогічний (загальнопрактичний, загальновиховний) – як сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання чи виховання, алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів процесу. На другому рівні – предметно-методичному – педагогічну технологію треба розглядати як конкретну методику (фахову методику), що поєднує в собі методи й засоби для реалізації певного змісту навчання й виховання в межах одного чи кількох предметів або цілої системи. Третій рівень учена називає локальним або ж модульним. Це технологія окремої частини навчально-виховного процесу, тобто технологія розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань [2, 14].

Інноваційну педагогічну технологію розглядають як особливу організацію діяльності та мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес засвоєння, впровадження і поширення нового в освіті.

Інновація педагогічного процесу означає введення нового в мету, зміст, форми і методи навчання та виховання, в організацію спільної діяльності учасників навчального процесу. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих педагогів і цілих колективів. Інноваційні процеси в освіті виникали в різні історичні періоди, але на сучасному етапі розвитку в Україні вони активізувалися у зв'язку з відходом від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу, інтенсивним переосмисленням цінностей, пошуками новизни в теорії і практиці навчання та виховання.

У вищій освіті України інноваційними вважаються ті педагогічні технології, що спрямовані на задоволення актуальної потреби системи освіти, спираються на використання нових знань, базуються на мотивації суб'єктів педагогічної діяльності, мають на меті виведення закладу освіти на більш високий, конкурентноспроможний рівень. Інноваційною технологією стає тоді, коли вона використовується як фактор конкурентної переваги.

На наш погляд, зацікавлення викликає типологія педагогічних технологій, зроблена Е. Зеєром, Н. Кузьміною й Е. Симанюк. Учені класифікують їх так:

– когнітивно-орієнтовані, що ґрунтуються на використанні діалогових методів, семінарах-дискусіях, проблемному навчанні, когнітивному інструктуванні, інструментально-логічних тренінгах, тренінгах рефлексії тощо;

– діяльнісно-орієнтовані, в основі яких методи проектів, контекстного навчання, організаційно-діяльнісні ігри, технологічні карти, комплексні завдання, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів та ін.;

– особистісно-орієнтовані, у центрі яких перебувають інтерактивні й імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвивальна психодіагностика тощо [4, 17].

Інноваційні технології, що використовуються у системі вищої освіти розглядаються як моделювання викладачем змісту, форм і методів навчального процесу відповідно до поставленої мети з використанням новизни. У практиці навчально-виховної діяльності сучасного ВНЗ використовуються такі технології навчання як: диференційоване, проблемне, контекстне навчання, ігрові технології навчання, інформаційні технології, кредитно-модульна технологія, особистісно орієнтоване навчання тощо.

Науково-педагогічні працівники університету мають активно впроваджувати та використовувати інноваційні технології навчання студентів, зокрема:

– впровадження інтерактивних методів навчання з використанням інформаційних технологій;

– використання ділових ігор, проблемних ситуацій при проведенні практичних та лабораторних занять;

– проведення тренінгових занять;

– створення комп'ютерно-орієнтованих методів навчання з навчальних дисциплін;

– розробка тестових завдань для поточного та підсумкового контролю знань студентів;

– розроблення програмових засобів навчального та наукового призначення, електронних підручників, посібників та методичних матеріалів.

Підсумовуючи, можна відмітити, що при впровадженні інноваційних технологій у педагогічний процес освітньої системи ВНЗ спостерігається зростання педагогічної майстерності та фахової компетентності педагогічних колективів – учасників інноваційних процесів, покращення якісних показників навчальних досягнень студентів [5]. Водночас модернізується регіональна система освіти в цілому, простежується розвиток ВНЗ на основі пошуку, розроблення, освоєння та реалізації інноваційних педагогічних технологій; забезпечується науково-методичний супровід розвитку навчального закладу. На рівні особистості фахівця відслідковується формування сучасного стилю мислення з його характерними ознаками: креативністю, системністю, гнучкістю, динамізмом, перспективністю, об'єктивністю, концептуальністю тощо.

Висновки. Отже, інноваційна освітня діяльність – це складний процес, що потребує умілого, конструктивного управління. Впровадження інноваційних педагогічних технологій суттєво змінює освітній процес, що дозволяє вирішувати проблеми розвивального, особистісно-орієнтованого навчання, диференціації, гуманізації, формування індивідуальної освітньої перспективи, а отже, гарантують використання викладачем новітніх педагогічних технологій на шляху розвитку креативного потенціалу студентів-педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Академия, 1989. – 210 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 218 с.
3. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти / В. Г. Кремень // Академ. пед. наук України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: Навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К. : Видавничий центр «Просвіта»; Пошуково-видавниче агенство «Книга пам'яті України», 2000. – 368 с.

5. Сазоненко Г. С. Інноваційна культура освіти / Г. Сазоненко // Управління освітою. – 2010. – № 13–18. – С. 6–10.

6. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

УДК 37.034

В. В. Хмелівська

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПОНЯТТЯ ПРО ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ

У статті розкрито поняття «інновації», «новації», «нововведення». Визначено основні види поданих термінів. Проаналізовано погляди провідних вчених на зазначені поняття.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується відходом від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу, інтенсивним переосмисленням цінностей, пошуками нового в теорії та практиці навчання і виховання. Цей процес не може бути стихійним. Інновації самі по собі не виникають, вони потребують управління. Вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що проблему педагогічних інновацій досліджували такі вчені та педагоги, як І. Лернер, В. Беспалько, М. Скаткіна, В. Сластеніна, В. Загвязинський, О. Попова, Н. Юсуфбекова, Е. Брансуїк та інші. На сучасному етапі трактування педагогічних інновацій подано у працях: Д. Грубіча, С. Вітвицької, І. Зайченка, О. Крупенка, С. Романюк та ін.

Мета статті – розкрити поняття педагогічних інновацій, новацій, нововведень та проаналізувати тлумачення цих понять з точки зору різних науковців.

Виклад основного матеріалу. За три останні десятиліття в педагогічній науці виникло багато нових понять і термінів, запозичених з

інших дисциплін, що свідчить про більш тісні зв'язки педагогіки з іншими науками. Вважається, що термін інновація (нововведення, новація – це зміна в середині самої системи), в суспільні науки потрапив з природничих, бо найчастіше він використовується в агрономії, промисловості, медицині. У педагогічній інтерпретації і в найзагальнішому вигляді під інноваціями розуміють нововведення в педагогічній системі, поліпшення, удосконалення ходу й результату педагогічного процесу [3, 77].

О. Крупенко вважає, що інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів [4, 216].

Д. Грубіч зазначає, що поняття «інновація» вперше з'явилося в наукових дослідженнях культурологів у XIX столітті й означало введення деяких елементів однієї культури в іншу. Це його значення дотепер збереглося в етнографії. Інновація в перекладі з грецької мови означає «оновлення, новизна, зміна». У зв'язку зі складністю і неоднозначністю даного феномена немає однозначного підходу до його визначення. Американські вчені вважають, що інновація – це новизна, ідея, яка є новою для конкретної особи, і не має значення, чи є ідея об'єктивно новою, чи ні, визначає її в часі, який минув з моменту її відкриття або першого використання [2, 35].

С. Вітвицька вказувала на те, що термін інновації почав використовуватися з 80-х років у дослідженнях І. Лернера, В. Беспалька, М. Скаткіна, В. Сластеніна. В їх працях цей термін не тільки застосовується, але й обґрунтовується. Педагогічна інновація – це процес створення, поширення і використання нововведень для розв'язання тих педагогічних проблем, які до цього часу вирішувались по-іншому [1, 108].

У зарубіжній педагогіці під інновацією розуміють будь-яке нововведення без розподілу його на відображення процесів створення нового і його впровадження у практичну діяльність [2, 36].

Інноваційні процеси зумовлюються низкою суперечностей, що відрізняються джерелом, предметним походженням, складністю. Основна

суперечність розвитку системи освіти – невідповідність старих методів навчання, виховання і розвитку дітей новим умовам життя. Неоднозначний розвиток науково-технічного прогресу, нових форм господарювання, соціальні та екологічні стреси викликають необхідність оновлення змісту, форм, методів і умов освіти [1, 110].

Основу інноваційних процесів в освіті складають дві важливі проблеми педагогіки – проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Результатом інноваційних процесів слугує використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі теорії і практики. Управління інноваційним процесом передбачає аналіз і оцінку введених учителями педагогічних інновацій, створення умов для їх успішної розробки і застосування [5, 216-217].

Частина дослідників вважають, що новація є результатом (продуктом) творчого пошуку особи або колективу, що відкриває принципово нове в науці та практиці, інновацію – результатом породження, формування і втілення нових ідей. Саме втілення нових ідей є ознакою, за якою відрізняють інновації від власне новацій: якщо педагог відкриває щось нове в науці, то він є новатором, а якщо він впроваджує наукову ідею у практику – інноватор. Тому інновації, що використовуються в навчальному процесі, повинні мати високу міру технологічності, яка забезпечується шляхом збільшення вірогідності вхідної інформації на основі контролю рівня знань, правильного вибору методів активізації навчального процесу (технічні засоби, завдання, форми), індивідуалізація навчання [2, 36].

І. Зайченко зазначає, що Майлс нововведення визначає як *«цілком нову, особливу зміну, від якої ми чекаємо ефективності в процесі реалізації систематичних завдань»* [3, 77].

Д. Грубіч визначає поняття «нововведення» як інновація, тобто – це цілеспрямована зміна, що вносить у середовище нові стабільні елементи (нововведення), що викликають перехід системи від одного стану в інший. Нововведення або інновація – це комплексний процес створення,

поширення і використання нового практичного засобу для нової суспільної потреби. Одночасно це є процес сполучених з даним нововведенням змін у тій соціальній і матеріальній сфері, в якій відбувається його життєвий цикл [2, 36].

Як зазначає С. Романюк, французький учений Е. Брансуїк виокремив три можливі види педагогічних нововведень:

1. Нововведеннями є освітні ідеї й практичні дії цілком нові й раніше невідомі. Таких цілком нових і оригінальних ідей дуже мало.

2. Адаптовані, розширені або по-новому сформульовані ідеї й практичні дії, які набувають особливої актуальності в певному середовищі і в певний період. Таких – найбільша кількість.

3. Нововведення, які обумовлені повторним визначенням завдань, коли в нових умовах реалізуються певні, раніше відомі дії, які й сприяють успішному вирішенню цих завдань [5, 77].

Повноцінний і ефективний розвиток педагогічних інновацій можливий лише за умови їх ґрунтовного теоретико-методологічного обґрунтування, оскільки на суто емпіричній основі виникає лише прожектерство, тобто нереальні для практики пропозиції. Однак на сьогодні не розроблені ефективні методи вивчення і оцінки інноваційних процесів, які б дозволили їх регулювати, підвищуючи їх практичну користь і цілеспрямованість. З іншого боку – не всі інновації виявляються корисними, а ряд цінних за змістом не мають належно розробленого процесу впровадження. На жаль, багато розробок з проблем інновацій не базуються на цілісному, системному, комплексному підході, що призводить до односторонніх рекомендацій, які важко застосовувати в реальній педагогічній практиці [1, 110].

Отже, нововведення (інновації) є процесом введення в систему внутрішкільного управління (або її окремі елементи, підсистеми, зв'язки і відносини) нових постійних елементів. У цьому контексті дана система або конкретний предмет змін виступають як ділянка, середовище, зона відновлення, а внесені в них елементи – нововведеннями [2, 5-6].

Висновки. Отже, треба зазначити, що є цілий ряд тлумачень понять нововведення, інновації, новації тощо. Але при цьому всі автори

дотримуються однієї думки в тому, що нововведення має означати спробу відредагувати систему освіти, діючи усвідомлено і цілеспрямовано з метою покращення уже існуючої системи. Вони не обов'язково повинні бути новими, але неодмінно удосконаленими.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С. С. Інновації у педагогічній підготовці магістрів як засіб підвищення їх конкурентоспроможності [Електронний ресурс] / С. С. Вітвицька // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2013. – Вип. 42. – С. 108–114. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Znpviknu_2013_42_21.pdf
2. Грубіч Д. Ю. Педагогічні інновації в освіті: поняття та сутність [Електронний ресурс] / Д. Ю. Грубіч // Педагогіка та психологія. – 2011. – Вип. 40 (1). – С. 34–39. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ped_2011_40\(1\)__8.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ped_2011_40(1)__8.pdf)
3. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – К.: Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.
4. Крупенко О. В. Психолого-педагогічні інновації в навчально-виховному процесі ВНЗ [Електронний ресурс] / О. В. Крупенко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 22 (2). – С. 216–222. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22\(2\)__32.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22(2)__32.pdf)
5. Романюк С. Педагогічні інновації в навчально-виховному процесі сучасної початкової школи [Електронний ресурс] / С. Романюк // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2013. – № 46. – С. 146–153. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppps_2013_46_25.pdf

УДК 37.018.4

О. О. Яценко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ВЧИТЕЛЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДИТЯЧО-ЮНАЦЬКОЇ СПОРТИВНОЇ ШКОЛИ: СУЧАСНІСТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті, на основі аналізу джерел законодавчої бази та психолого-педагогічної літератури, подано здобутки теоретичного вивчення особливостей діяльності вчителя фізичної культури дитячо-юнацької спортивної школи та його професійно-особистісних характеристик.

Постановка проблеми. У процесі розвитку загальної культури суспільства її найважливішими складовими постають види діяльності, що безпосередньо спрямовані на самовдосконалення людини. До таких

структурних компонентів належить фізична культура – органічна частина загальної культури суспільства, що виникає й розвивається водночас із матеріальною й духовною її складовою. На сьогодні державними програмами розвитку фізичної культури і спорту висувуються завдання удосконалення системи підготовки фахівців цієї галузі, оскільки кризові процеси сучасного суспільства позначаються негативними впливами на особистість. З кожним роком спостерігається зростання емоційно-неврівноважених, фізично нерозвинених школярів, з відсутністю закріплених норм фізичної культури як складової здорового способу життя людини, і це стає досить гострою та першочерговою проблемою сучасності. Відповідно, на сучасному етапі розвитку українського суспільства пріоритетним є курс на формування вчителя фізичної культури з активною життєвою позицією, здатного до професійного та особистісного саморозвитку, волевиявлення толерантними засобами, гуманіста, громадянина та патріота своєї Батьківщини. У зв'язку з цим, на сьогодні особливої актуальності набули дослідження, спрямовані на вивчення всього спектру чинників педагогічного забезпечення ефективності формування професіоналізму майбутніх вчителів фізичного виховання.

Аналіз актуальних досліджень. Психолого-педагогічна спадщина містить значний досвід у вивченні особливостей всього спектру чинників формування професіоналізму майбутніх вчителів фізичної культури. Проблеми мотивації навчальної діяльності студентів ВНЗ розглядаються в працях М. Й. Боришевського, М. І. Дьяченко, Є. П. Ільїна, Л. О. Кандибович, Ю. М. Орлова, Є. М. Никіреєва, П. О. Просецького, В. А. Семіченко та ін. Дослідження значення здібностей, інтересів, мотивів та психологічних особливостей у формуванні професійно важливих якостей фахівця подані в працях І. В. Дубровіної, Е. Ф. Зеєра, Б. Ф. Ломова, С. Д. Максименко, Н. В. Чепелевої та ін. Проблеми формування та розширенню педагогічної компетенції вчителів фізичної культури присвячені сучасні дослідження О. О. Альохіної, В. М. Богданова, В. Ю. Волкова, Л. І. Лубишевої, В. Г. Макаренко, О. В. Мацибурського, О. О. Пасишнікова, В. С. Пономарьова, О. В. Соловьова, Е. Ю. Тунік та ін. Професійному становленню особистості присвячено праці Е. І. Головахи [3], І. С. Кона [4], М. С. Пряжнікова [5].

Мета статті полягає у теоретичному вивченні особливостей навчально-виховної діяльності вчителя фізичної культури дитячо-юнацької спортивної школи. Реалізація мети дослідження зумовила необхідність вирішення таких дослідницьких завдань, як аналіз джерел законодавчої бази та психолого-педагогічної літератури з визначених проблем.

Виклад основного матеріалу. У процесі формування й розвитку системи освіти й виховання фізична культура органічно увійшла до її складу в якості основного фактора формування рухових умінь і навичок, потрібних для реалізації і розширення рухових можливостей людини, виховання фізичних якостей і здібностей, а також – у якості дієвого засобу морального й естетичного виховання. Набуття людиною знань, вмінь та навичок фізичної культури реалізується в процесі фізичного виховання. Освітня сторона фізичного виховання має важливе значення для придбання, розширення та раціонального використання людиною своїх можливостей у житті. Фізичне виховання – це цілеспрямований педагогічний процес впливу на людину за допомогою фізичних вправ, оздоровчих сил природи, гігієнічних факторів із метою її фізичного вдосконалення.

Професія вчителя фізичної культури і, зокрема, дитячо-юнацької спортивної школи, належить до складних видів діяльності. Це, передусім, пов'язано з особистісною відповідальністю за життя і здоров'я учнів; тривалістю уваги під час роботи з різними віковими групами; необхідністю швидкого перемикавання в роботі з однієї вікової групи на іншу; високий темп складної, як психологічно, так і фізично, діяльності тощо. Сучасний етап розвитку суспільства потребує постійного саморозвитку та самовдосконалення особистості [3, с. 135]. Теоретичний аналіз сучасних досліджень свідчить про недостатність вивчення проблем підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання до роботи в дитячо-юнацькій спортивній школі, до фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми різних вікових груп, зокрема, – особливостей завдань, змісту, форм, методів роботи на сучасному етапі розвитку та запитів суспільства [2, с. 23].

Згідно з Положенням про дитячо-юнацьку спортивну школу [1], це – заклад фізичної культури і спорту, який забезпечує розвиток здібностей

вихованців в обраному виді спорту, визнаному в Україні, створює необхідні умови для гармонійного виховання, фізичного розвитку, повноцінного оздоровлення, змістовного відпочинку і дозвілля дітей та молоді, самореалізації, набуття навичок здорового способу життя, підготовки спортсменів для резервного спорту. Спортивна школа у своїй діяльності керується Конституцією та законами України, актами Президента України і Кабінету Міністрів України, наказами Мінмолодьспорту, МОН, інших центральних органів виконавчої влади, рішеннями місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, Положенням і власним статутом.

Тренером-викладачем спортивної школи може бути особа, що має високі моральні якості, вищу освіту з фізичного виховання і спорту освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», «спеціаліст» чи «магістр». Тренери-викладачі та інші фахівці, залучені до роботи у спортивній школі, зобов'язані:

- виконувати навчальні програми з видів спорту;
- навчати вихованців, формувати у них вміння і навички з різних напрямів навчально-тренувальної та спортивної роботи диференційовано з урахуванням індивідуальних можливостей, інтересів, схильностей вихованців;
- сприяти розвитку фізичних якостей відповідно до задатків та запитів вихованців, а також збереженню здоров'я;
- здійснювати контроль за дотриманням вихованцями норм морально-етичної поведінки, вимог документів, що регламентують організацію навчально-тренувального процесу;
- дотримуватись етики, поважати гідність вихованців, захищати їх від будь-яких форм фізичного, психічного насильства; здійснювати контроль та нести відповідальність за дотриманням норм антидопінгового законодавства;
- берегти здоров'я вихованців, пропагувати здоровий спосіб життя;
- постійно підвищувати свій професійний рівень знань, загальну культуру;

- вести документацію з питань виконання посадових обов'язків (журнали, плани роботи тощо);
- сприяти особистим прикладом і настановами вихованню поваги до державної символіки, принципів загальнолюдської моралі.

Теоретичне вивчення психологічних характеристик вчителів фізичної культури дитячо-юнацької спортивної школи дає підстави для визначення їх наступних професійних характеристик: наявність системи професійних знань, вмінь та навичок; розвинені волеволі якості: цілеспрямованість, наполегливість, стійкість, рішучість, сміливість, самостійність, ініціативність, витримка, самовладання; швидкість прийняття рішення; соціальна активність; комунікабельність; комунікативні та організаційні вміння та навички; емоційна стійкість та самоконтроль; позитивне емоційне забарвлення професійної діяльності; гуманізм та толерантність по відношенню до інших; мотивація вихованців до досягнення успіху. Вчитель повинен бути готовий до організації практично всіх видів спортивної діяльності, що вимагає активізації всіх особистісних ресурсів [1, с. 125-128].

Професійні знання, вміння, навички вчителя фізичної культури, як і певні особистісні складові, формуються шляхом їх вироблення, формування і подальшого закріплення. Тому одним з шляхів удосконалення професійної підготовки студентів факультету фізичного виховання є аналіз занять з фізичної культури та спорту в дитячо-юнацьких спортивних школах. Традиційні методи навчання, такі як лекції, бесіди, дискусії, формують у студентів переважно формальні знання, які не завжди стають поведінковим компонентом. Весь спектр проблем, які розглядаються на практичних заняттях у ВНЗ, пропонується аналізувати з використанням відеозаписів уроків, реальним відвідуванням занять із спортивних дисциплін, тренуванням і змаганням з різних видів спорту з подальшим обговоренням окреслених проблем та варіантів їх розв'язання. Вагомим джерелом набуття професійності для майбутнього вихователя, педагога, тренера є практика. Тому виконання різноманітних завдань практики з їх наступним груповим обговоренням під час консультацій та підсумкових конференцій стає підґрунтям набуття професійного досвіду фахівця.

Висновки. Професія вчителя фізичної культури дитячо-юнацької спортивної школи належить до одного з надскладних видів педагогічної діяльності. Тому на сьогодні необхідне поглиблене вивчення проблем підготовки майбутніх фахівців до цієї діяльності. Теоретичний аналіз проблеми підготовки студентів ВНЗ до навчально-виховної діяльності в дитячо-юнацьких спортивних школах дає підстави для визначення того, що важливими факторами професіоналізму майбутніх фахівців є наявність сформованої системи необхідних знань, вмінь та навичок, розвиток особистісних характерологічних властивостей, прагнення до професійного самовдосконалення, самоосвіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження Положення про дитячо-юнацьку спортивну школу (із змінами і доповненнями, внесеними постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 року № 549). – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/КР080993.html
2. Ашмарин Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании [Текст] / Б. А. Ашмарин. – М. : ФиС, 1978. – 222 с.
3. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи [Текст] / Е. И. Головаха. – К. : Наукова думка, 1988. – 144 с.
4. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание [Текст] / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
5. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение [Текст] / Н. С. Пряжников. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 256 с.

РОЗДІЛ II. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.014.3(44)

К. О. Пилипенко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

СИСТЕМА ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ

У статті теоретично висвітлено суть формування та особливості функціонування системи шкільної освіти у Франції, визначено основні етапи та простежено їх особливості.

Постановка проблеми. На початку третього тисячоліття однією з провідних тенденцій суспільного поступу стала інтернаціоналізація освітнього простору, політичне і культурне зближення країн світової спільноти. Освіта за своїм сутнісним змістом і державною вагомістю є тією складовою суспільного життя, яка перебуває в діалектичному зв'язку з політичним, соціальним, економічним та культурним розвитком суспільства. Наразі у контексті сучасних євроінтеграційних процесів вона, з одного боку, зазнає потужних гомогенізуючих впливів, а з іншого – виступає інформаційним, комунікативним чинником активізації культурного діалогу між європейськими націями і народами, відіграє головну роль у забезпеченні інтелектуального потенціалу суспільства, його конкурентоспроможності. Водночас у багатьох країнах світу періодично спостерігається невідповідність освітніх систем об'єктивним вимогам сучасної епохи, що зумовлює інтенсифікацію їх реформування. Цей процес в останні десятиліття набуває глобального характеру.

Особливо актуальною постає проблема реформування змісту освіти, зокрема шкільної, з метою приведення його у відповідність до досягнень науково-технічного і суспільного розвитку. При розробленні навчальних планів, програм, підручників, у яких конкретизується зміст освіти, перед науковцями і методистами постають складні завдання, що потребують зважених і обґрунтованих рішень.

Аналіз актуальних досліджень. Систему освіти у Франції вивчали: О. Бочарова, О. Голотюк, І. Жуковський, М. Зверева, Л. Зязюн, Л. Камінська, Н. Лавриченко, В. Лащихіна, А. Максименко, О. Матвієнко, О. Овчарук, О. Пермякова, Л. Пуховська, О. Романенко, А. Сбруєва, О. Сухомлинська, А. Тищенко, Т. Харченко, А. Шаповалова та ін.

Мета статті – з'ясувати сутність формування та особливості функціонування системи шкільної освіти у Франції.

Виклад основного матеріалу. Система освіти Франції об'єктивно відіграє роль своєрідної лабораторії, дослідного поля, де проходять перевірку життям сучасні тенденції розвитку освіти. В освітніх проблемах цієї країни знаходять відображення важливі педагогічні процеси, що виходять за межі національних кордонів і становлять інтерес для вітчизняних педагогів.

Навчальний рік у школах Франції починається 10 вересня і триває до середини червня. Він поділяється на три триместри: перший – від вересня до Різдва, потім до Великодня у квітні, і до червня. Триместри мають короткі канікули по 10 днів і великі на 2,5місяців [1, с. 194].

У процесі історичного розвитку система освіти у Франції зазнала кількох реформ, а саме:

- розвиток мережі дитячих садків (ecoles maternelles), щоб усі діти з 4-5 років були ними забезпечені;
- скасування перехідного іспиту від початкової школи в коледж, створення адаптаційних класів (classes de soutien) для слабо встигаючих учнів;
- організація основної освіти (tronc commun) без спеціалізації і розподілу на групи з початкової школи до коледжу;
- безкоштовність освіти – видача учням необхідних посібників на термін навчання, оплата проїзду до школи;
- уведення нових предметів: інформатики, фізики, основ цивільної освіти [4].

Проте основна структура залишилася без змін.

Увесь навчальний цикл поділяється на чотири великі етапи: дошкільна освіта, або «материнська школа»; початкова, або фундаментальна школа; вторинна, або середня школа; і вища освіта (табл. 1).

Таблиця 1

Вік	Клас	Вік в Україні	Ступінь навчання	Освіта	
2-5	-	2-6	дитячий садок	дошкільна освіта	Ecole maternelle
6-10	Cours réparatoire; I. Cours élémentaire (CM1; CM2); II. Cours moyen (CM1; CM2)	7-11	початкова ланка	початкова освіта	Ecole élémentaire
11-14	6-3	12-16	середня ланка	середня освіта	Lycée
15-18	2-0	17-18	середня ланка	середня освіта	College
15-18	1-3	16-18	коледж	вища освіта (ступінь бакалавра)	Baccalaureat

Початкова школа – обов’язковий етап для дітей від 6 до 11 років, після закінчення якої учні повинні пройти фінальний іспит і отримати сертифікат цієї школи. Період навчання в початковій школі триває 5 років: підготовчий рік; фундаментальний курс першого та другого років; середній курс першого та другого років. Вважається, що розклад занять досить навантажений, 28 годин на тиждень, існують інші варіанти – 4 рази на тиждень плюс в суботу вранці. У середу і неділю вільні. Загалом, у початкових школах заборонено давати учням домашні завдання, і ця

практика скрізь поширена. В одних класах навчаються як хлопці, так і дівчата, тобто класи змішані, і, як правило, один викладач веде всі дисципліни. Батьки не вибирають школу для навчання, вона визначається за принципом розташувань місць проживання відносно шкіл.

Вторинна, або середня школа. Період навчання складається з двох блоків: перший – коледж, другий, у свою чергу, поділяється на профучилища і ліцеї.

Коледж 6 і 5 рангів – це період спостереження, освіта для всіх дітей. Учні відвідують школу і навчаються за спільними програмами. Сюди входить також обов'язкове вивчення однієї іноземної мови, переважно англійської. Після закінчення класу 5 рангу навчання дітей, які мають великі труднощі або ментальний недолік, зорієнтують на «сектор спец навчання». 4 і 3 ранги – це період орієнтації: учні починають вивчення другої іноземної мови. Після закінчення 3 і 4 рангу вони проходять фінальний іспит та одержують свідоцтво коледжу. Це впливає на подальше навчання у середній школі, тобто визначає другий цикл. У будь-якому випадку орієнтація учня визначається класною нарадою після консультації з батьками та учнем. Якщо батьків не задовольняє рішення наради щодо визначення подальшого циклу навчання, то вони можуть апелювати його. Закінчення коледжу означає кінець обов'язкового навчання [3].

Другий цикл: професійно-технічне училище. Закінчення й отримання диплома цього училища вважається «поганим» результатом, це «шлях у гаражі». Більшість випускників цих училищ намагаються потім продовжити навчання, щоб отримати рівень бакалавра технічних наук. *Довгий цикл,* який за три роки готує учнів до складання іспиту на рівні бакалавра (еквівалент нашому випускнику школи). Ліцей має клас другого рівня, де навчання здійснюється за загальноосвітньою програмою без спеціалізації. У класі першого рівня учнів розподіляють за різними напрямками навчання. У кінці року учні складають іспит на знання французької мови, і цей результат враховується при отриманні бакалаврата. Завершальний клас закінчується іспитом на одержання бакалавра [3].

Висновки. На відміну від країн пострадянського простору, шкільна освіта у Франції має декілька чітко відокремлених структурних одиниць,

залежно від віку та рівня підготовки учнів. По-перше, існує подібна до дитячого садочка «материнська школа», яка виховує дітей з 3 до 5 років. Потім іде молодша школа, де навчають дітей віком з 6 до 10 років. Після молодшої школи – коледж, який приймає учнів за географічним принципом. Навчання в коледжі триває чотири роки: від шостого до третього класу включно – назви класів у Франції йдуть у зворотному напрямі. Наприкінці останнього року коледжу, тобто 3-го класу, школярі складають державний іспит та отримують державний атестат – *brevet*. Завершує систему середньої освіти у Франції ліцей: навчання триває три роки. Дитячі садочки, молодша школа, коледжі та ліцеї є повністю відокремленими самостійними структурами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богомолова И. Система образования во Франции / И. Богомолова // Народное образование. – 2007. – № 7. – С. 193–196.
2. Огаркова Т. З життя європейців: шкільна освіта у Франції – молодша школа та коледж [Електронний ресурс] / Т. Огаркова. – Режим доступу : <http://life.pravda.com.ua/society/2014/06/3/170910/>
3. Система освіти Франції [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14803/>
4. Chupin J. L'Europe des etudiants sante–frontiere / Julie Chupin // Le Monde de l'education. – 2006. – № 346. – P. 42–44.

УДК 371.213.1:371

Г. М. Швед

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

РОЛЬ І МІСЦЕ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглянуто поняття «класний керівник», зміну ставлення до цієї посади в історії, вимоги до неї, що функціонують зараз. Проаналізовано думки деяких педагогів щодо ролі класного керівника.

Постановка проблеми. У житті кожної людини, яка свого часу була учнем, помітну роль відігравав класний керівник. Упродовж довгих років шкільництва педагог-вихователь найближче стояв біля джерел духовного становлення учнів. Для виховання гідного покоління необхідні професійно

підготовлені педагоги. Хоча багато хто вважає, що у центрі освітнього процесу стоїть учитель-предметник, проте останнім часом ситуація змінилась і одну із найважливіших ролей виконує саме класний керівник, як організатор виховного процесу класу та фундатор колективних стосунків між учнями. Проте необхідно чітко окреслити коло функцій та обов'язків класного керівника, його справжню роль, щоб уникнути переоцінення та недооцінення його значення.

Аналіз актуальних досліджень. Проаналізувавши періодичну літературу, педагогічні дослідження, можна дійти висновку, що до теми ролі класного керівника зверталися такі педагоги, як В. Березена, М. Болдирєв, А. Кузмінський, А. Макаренко, О. Мешко, В. Сергєєва, В. Сухомлинський та ін.

Мета статті – окреслити найважливіші функції класного керівника, зміст його роботи та значення в освітньому процесі та становленні свідомості учня.

Виклад основного матеріалу. Кожна історична епоха висувала свої вимоги до освіти й виховання молодого підростаючого покоління та тих людей, які отримали тепер назву «класний керівник». В епоху античності «функціональними обов'язками» такої людини було супроводження дитини з дому до школи і з школи до дому, а також забезпечення безпеки її життя [5]. Із розвитком суспільства функції значно змінилися. У ХХ столітті почали окреслюватися функції та обов'язки класного керівника, що більшою мірою функціонують і зараз. Завдання, функції, основні напрями і зміст роботи класного керівника в сучасних умовах визначаються «Положенням про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 06.09 2000 року» [4, 155].

«У вихованні, – писав К. Ушинський, – усе повинно базуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання» [2, 223].

В. Сухомлинський також відводив професійним вихователям провідну роль у духовному становленні юної особистості. «Вихователь, – зазначав педагог, – це особа, яка за дорученням народу має повсякденний доступ до найдорожчого народного багатства – душі, розуму, почуттів дітей. Перед ним, із одного боку, моральні цінності, створені, вистраждані протягом століть, з іншого – багатство народу, його майбутнє, його надія – молоде покоління. Вихователь творить найбільше багатство суспільства – людину» [7, 212]. Тому класними керівниками призначають найбільш досвідчених учителів-вихователів.

Таким чином, головне завдання класного керівника – формування свідомості учня, найкращих моральних якостей, знань. Адже у шкільному віці учень найбільше часу проводить у навчальному закладі та функції впливу на нього покладені саме на особу класного керівника. Це завдання учитель виконує через низку функцій та обов'язків. Основні серед них такі: 1) у співдружності з батьками, вчителями, які працюють із учнями певного класу, здійснення завдань національного виховання школярів у процесі навчально-виховної роботи в школі та за її межами; 2) систематичне вивчення індивідуальних анатомо-фізіологічних та соціально-психологічних особливостей розвитку учнів свого класу; надання рекомендацій учителям-вихователям, які працюють з учнями цього класу, батькам та іншим вихователям щодо необхідності врахування індивідуальних і вікових особливостей розвитку кожного вихованця в процесі індивідуальної, групової та колективної роботи; 3) здійснення організації та виховання первинного учнівського колективу, всебічне вивчення динаміки розвитку колективу; розвиток спілкування в колективі на рівні вимог принципу демократичного співробітництва, координація діяльності вчителів, які працюють у цьому класі; 4) проведення виховних та організаційних заходів, спрямованих на створення оптимальних умов, які б сприяли зміцненню та збереженню здоров'я учнів; 5) здійснення організаційно-виховної роботи з учнями, учителями та батьками щодо формування у школярів старанності й дисциплінованості в процесі навчальної діяльності з урахуванням їхніх індивідуальних розумових можливостей [3, 20].

Із цього можна виокремити першу роль класного керівника – інформатор, друга роль – вихователь. Адже саме класний керівник у своїй виховній роботі повинен розвивати всі сторони особистості учнів, виховувати позитивні якості, прищеплювати правильний і здоровий спосіб життя, формувати особистість, всебічно розвинену, готову до різних життєвих потрясінь і незгод, соціально адаптовану, соціально-безпечну. Зрозуміло, що основна задача класного керівника, у першу чергу, – саме моральне виховання. Професійний класний керівник також має виконувати роль психолога, адже учні довіряють йому, проводять із ним багато часу і учитель, якщо має таку можливість, зобов'язаний розв'язувати проблеми, що виникли у його «підопічних», виявляти до них любов, схвалення, визнання, а також сприяти їх самовираженню, виховувати впевненість у собі. Недарма В. Сухомлинський вважав, що правом користуватися гострим інструментом оцінки має тільки той педагог, який любить дітей. Учитель повинний бути для дитини такою ж дорогою людиною, як мати. Віра школяра у вчителя, взаємна довіра між ними, людяність і доброта – це те, що необхідно вихователю, те що хочуть бачити діти у своєму наставнику [7, 220]. Одне із найцінніших його якостей – людяність, у якій сполучається душевна доброта з мудрою строгістю батьків. Адже саме класний керівник, особливо у молодшому шкільному віці, сприяє формуванню у дитини самооцінки та ставлення до себе і оточуючих.

Висновки. Отже, головним і найважливішим завданням класного керівника є сприяння формування особистості учня, розвитку його задатків, можливостей, здібностей і талантів, а також його соціалізації, залучення до сфери суспільно-соціальних відносин. Він відіграє важливу роль у формуванні самооцінки дитини та її ставлення до світу. Тому значення класного керівника не варто недооцінювати, ця посада досить багатофункціональна і отримати її має лише висококваліфікована людина, яка, передусім, поважає та любить дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березена В. Классный руководитель-ключевая фигура воспитания юного гражданина / В. Березена // Народное образование.– 2006 .– № 4. – С. 221–226.
2. Болдирев М. І. Класний керівник / М. І. Болдирев.– К.: Рад.шк., 1982 .– 251с.

3. Кузьмінський А. І., Педагогіка у запитаннях і відповідях: навчальний посібник / Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. – К.:Знання, 2006. – 311с.
4. Мешко О. Короткий виклад курсу «Історія української школи і педагогіки»: навчальний посібник / Мешко О., Мешко Г., Янкович О. -Тернопіль: ТДПУ, 1999. – С. 45–47.
5. Сергєєва В. П. Класний керівник у сучасній школі / В. П. Сергєєва.– 2-ге вид.випр. – М.: ЦГЛ, 2003. – 220 с.

РОЗДІЛ III. ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

УДК 373.1:005.3

М. В. Бендюг

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

У статті охарактеризовано основні компоненти методології управління загальноосвітнім навчальним закладом як наукову основу ефективного керівництва ним у сучасних умовах розвитку освіти України (конкретно філософський, теоретичний, технологічний), а також акцентована увага на питаннях, що потребують подальших поглиблених досліджень з методології управління.

Постановка проблеми. З розвитком соціально-економічних процесів, духовним відродженням та реформуванням освіти в Україні, модернізацією існуючих навчальних закладів і появою нових їх типів виникає нагальна потреба у створенні адекватних моделей управління навчальними закладами на засадах сучасного наукового менеджменту [3, с.15].

Однак організація управління навчальними закладами різних типів в Україні не завжди відповідає сучасним науковим вимогам і кращим міжнародним взірцям, які на практиці довели свою конкурентоспроможність та високу ефективність у сфері освітянських послуг. Відсутність чіткої загальноновизнаної методології управління освітою в нашій державі в умовах перехідного періоду в економіці та соціальній сфері негативно позначається на якості практичної діяльності керівників навчальних закладів, гальмує вироблення довгострокової стратегії розвитку цих установ та закладів освіти України в цілому.

Названі вище та деякі інші фактори призводять до виникнення певних суперечностей між суспільними вимогами до якості управління загальноосвітніми навчальними закладами і тим, як воно здійснюється на практиці, тобто з науковими і практичними реаліями його стану, що не може не впливати на рівень освіти в державі.

Аналіз актуальних досліджень. Базуючись на теорії соціального управління та положеннях наукового менеджменту, вітчизняні дослідники останнім десятиріччям досить докладно вивчили загальні механізми управління середніми закладами освіти, що дістало відображення у відповідних працях В. М. Бегея, Є. Г. Березняка, В. І. Бондаря, Л. І. Даниленко, Г. В. Єльнікової, Н. М. Островерхової, В. С. Пікельної тощо. Окремі функціональні аспекти управління навчальними закладами були досліджені й висвітлені в працях Л. М. Карамушки, Л. М. Калініної, О. М. Коберника, Є. М. Хрикова та інших. Методологічним проблемам управління навчальними закладами присвячені дослідження Г. А. Дмитренка, В. І. Маслова, В. В. Олійника, В. С. Пікельної та ін. [5, с.45-51].

Не применшуючи наукового значення вітчизняних теоретичних надбань і кращого педагогічного досвіду управління закладами освіти в Україні, не можна разом з тим не враховувати, що орієнтація на високі рівні міжнародних стандартів у галузі управління освітою сьогодні є неодмінною умовою інтегрування з країнами Європейської співдружності та входження нашої держави на рівних умовах до світової інтелектуальної сфери.

Мета статті – охарактеризувати основні компоненти методології управління загальноосвітнім навчальним закладом як наукову основу ефективного керівництва ним у сучасних умовах розвитку освіти України та акцентувати увагу на питаннях, що потребують подальших поглиблених досліджень у методології управління.

Виклад основного матеріалу. Управління у сфері освіти – специфічна складова соціального управління, на теоретичних підвалинах якого активно досліджуються проблеми наукового керівництва навчальними закладами лише останні тридцять років. Методологія управління навчальним закладом – науково обґрунтований спосіб теоретичної і практичної діяльності, спрямований на досягнення мети і розв’язання завдань, що стоять перед школою як системою та її структурними підрозділами. Методологія управління складається з трьох частин:

конкретно філософської, що визначає світосприймання, погляд на природу речей; теоретичної, яка відображає тенденції, закономірності, принципи, притаманні системі управління; технологічної, що забезпечує реалізацію положень першої та другої складових, і практичну діяльність, спрямовану на досягнення мети управління [2, с.127].

Усвідомлюючи значення загальних законів і категорій діалектики та інших теоретико-філософських доктрин і не відриваючись від них, розуміючи їхні визначальні філософські функції, науково коректним і практично доцільним для дослідження природи управління навчальним закладом узяти за конкретно-методологічну філософську його основу поняття системи з усіма притаманними їй формами, видами, функціональними підходами та методами аналізу.

Важливо також розглянути теоретичний компонент методології, до якого належать тенденції, закономірності, принципи, концептуальні підходи до управління навчальними закладами.

До найбільш загальних **тенденцій** в управлінні освітою в Україні на сучасному етапі треба віднести: пріоритетність загальнолюдських цінностей, гуманістичну спрямованість та неприпустимість національного нігілізму; активізацію суспільних і державних зусиль для виведення освіти на рівень міжнародних стандартів, розвиток освіти на основі інноваційних психолого-педагогічних технологій; відхід від принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки, нівелювання природних індивідуальних особливостей тих, хто навчається; радикальну перебудову управління шляхом її демократизації, децентралізації, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами; впровадження технологій менеджменту та маркетингу; диференціацію та індивідуалізацію загальноосвітніх навчальних закладів тощо [4, с. 55].

Можна виокремити три групи **закономірностей** управління загальноосвітніми навчальними закладами:

– закономірності, обумовлені впливом систем більш загального рівня (залежність мети, технологій управління та стилю керівництва

навчальним закладом від соціально-економічних процесів, ідеології державного устрою на кожному конкретному історичному етапі розвитку суспільства; вирішальний вплив систем більш загального рівня в сфері освіти на характер і зміст управління підпорядкованих систем; адаптивність – урахування в управлінні поряд із загальнодержавними законодавчо-нормативними положеннями місцевих регіональних і муніципальних умов; збалансованість зовнішніх і внутрішніх чинників, що визначають ефективність управління загальноосвітнім закладом; підзвітність результатів управління вищестоящим освітянським і регіональним органам влади);

– закономірності динаміки процесу управління (циклічність, логічна послідовність функцій управління; єдність централістських (централізованих) і децентралістських (децентралізованих) тенденцій і чинників в управлінні; відповідність внутрішньої структури управління меті та змісту діяльності навчального закладу; залежність ефективності управління від рівня аналітичного прогнозування та якості моделювання наступної діяльності; збалансованість стратегічного і регулятивного менеджментів; ієрархічність та якісна взаємозалежність усіх структурних елементів управління; прямо пропорційна залежність якості управління від повноти й рівноваги між прямим та зворотним зв'язками; функціональна визначеність суб'єктів і компонентів управління; наявність деструктивних і дестабілізаційних факторів і процесів; залежність ефективності управління від адекватного керівництва на всіх структурних рівнях та в усій системі в цілому);

– соціально-психологічні закономірності управління (прямо пропорційна залежність мотивації до праці педагогічного колективу від матеріально-технічного і побутового забезпечення, культури управління; залежність згуртованості педагогічного колективу від роботи керівництва закладу, спрямованої на запобігання конфліктам і створення позитивного психологічного клімату; залежність розвитку творчої педагогічної діяльності від ступеня демократизації управління та рівня професійної

свободи; прямої залежності стабільності кадрів від індивідуального підходу до особистості; залежність задоволення результатами праці від її об'єктивної оцінки та своєчасного, систематичного стимулювання; залежність ефективності управління навчальним закладом від психологічної готовності адміністрації до керівництва, а також її лідерських і професійних якостей) [7, с. 34].

Управлінню загальноосвітнім навчальним закладом притаманні такі принципи: вирішальності державно-суспільного впливу на мету, зміст і методи управління; гуманізації; науковості; демократизації; єдності централізму і колективізму; психологізації; інноваційності; адаптивності; функціональної структуризації; стимулювання і уваги до кадрів; маркетингу; інформаційної надійності; моделюючого прогнозування; оперативної регулятивності; зворотного зв'язку; корекції; фінансово-господарчої раціональності та ділової ініціативи; законоповаги.

Основою перетворювального компонента методології управління навчальними закладами (як і соціального управління в цілому) є функції (етапи) процесу його здійснення. Їх можна кваліфікувати наступним чином:

- інформаційна група функцій – пронизує всі етапи процесу управління і є його аналітично-прогностичною основою, оскільки отримання та перетворення інформації здійснюються неперервно;

- прогностично-моделююча – спрямована на аналітичне передбачення мети, змісту, результатів управлінської діяльності, вона ґрунтується на головних положеннях теорії розробки та прийняття рішень;

- організаційно-регулятивна – забезпечує практичну реалізацію проектів, планів, управлінських рішень, моделей тощо;

- оцінно-аналітична та коригуюча функції – відображають діяльність суб'єкта управління на завершальному етапі, коли йдеться про завершення якогось цілісного процесу – чи то навчального року, чверті, вивчення теми, уроку тощо [6, с. 57-64].

Висновки. Загальноосвітній навчальний заклад є складним динамічним системним утворенням високого рівня цілісності, ефективність

функціонування якого залежить від якості методологічного забезпечення управління, оскільки існують деякі питання, що потребують подальших поглиблених досліджень, зокрема можна назвати такі проблеми: розробка конкретно-філософських підвалин управління навчальними закладами з урахуванням ідей українського державотворення; детальніша розробка сучасних тенденцій і закономірностей управління загальноосвітніми навчальними закладами; пошук нових підходів до класифікації функцій перетворювального компонента методології управління, визначення та обґрунтування нових їх видів відповідно до динаміки соціально-економічних процесів в Україні; вивчення та обґрунтування інноваційних явищ в управлінні школою, їх впливу на складові методології управління; продовження пошуку засобів оптимізації управління та їхніх теоретичних підвалин [1, с. 24–28].

Ефективність управління навчальним закладом великою мірою залежить від відповідної методологічної компетентності шкільної адміністрації та організації праці на її основі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицький В. В. Сутність управління навчальним закладом // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – Луганськ: РВВ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. – Вип. 21. – С. 24-28.
2. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К. : Школяр, 1995. – 302 с.
3. Єльнікова Г. Управлінська компетентність. – К.: Ред. Загальнопед. Газ., 2005. – 128 с.
4. Жерносек І. П. Хайруліна В. М. Нова школа в Україні. – Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2003. – 176 с.
5. Кириченко М. О. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: Збірник наукових праць. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Випуск 5./ Ред. кол.: Л. І. Даниленко (гол. ред.) та ін.– К.: Логос, 2001.– С. 45-51.
6. Кириченко М. О. (у співавторстві). Принципи управління як теоретична основа ефективності керівництва ПТНЗ. Управління якістю професійної освіти. Збірник наукових праць. – Донецьк: ТОВ «Либідь». – 2002. – С. 57-64.
7. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навчальний посібник. – Тернопіль: Астон, 2007. – 150 с.

С. І. Ковінько

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ВЗАЄМОДІЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ ТА ЗАКЛАДІВ КУЛЬТУРИ У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядається специфіка взаємодії загальноосвітньої школи та закладів культури щодо художнього виховання молодших школярів засобами хореографічного мистецтва. Визначено принципи безперервного зв'язку загальноосвітнього навчального закладу та закладу культури з метою удосконалення художнього виховання молодших школярів засобами хореографії.

Постановка проблеми. В умовах демократизації громадських відносин, змін у соціально-економічній сфері, культурі та освіті особливого значення набувають питання художнього виховання підростаючого покоління. У суспільстві ризику зростає потреба у високоінтелектуальних творчих особистостях, здатних самостійно вирішувати власні проблеми, приймати нестандартні рішення і втілювати їх у життя.

Усе це вимагає розробки нових методів виховання підростаючого покоління та тягне за собою нетрадиційність підходів до художнього виховання як основи подальшого розвитку творчої особистості. Найбільший інтерес у цьому плані становлять молодші школярі, оскільки саме в цьому віці закладається основа особистості, відбувається орієнтація на розвиток духовності, самореалізації, самовираження та формується світосприйняття, світогляд, так необхідні в подальшому житті людини.

Хореографічна творчість є одним із засобів всебічного розвитку молодших школярів. Продуктивність художнього виховання дітей засобами хореографії зумовлена синтезуючим характером хореографії, яка об'єднує в собі музику, ритміку, образотворче мистецтво, театр і пластику рухів.

Аналіз актуальних досліджень. Різні аспекти художнього виховання і творчого розвитку підростаючих поколінь розглядалися у філософських працях Я. Коменського, Г. Гегеля, І. Канта, І. Песталоцці, К. Ушинського, Б. Вишеславцева, В. Соловйова, В. Сухомлинського.

Важливе значення в осмисленні та розвитку культурології, соціально-культурної діяльності мають праці: А. Арнольдова, В. Буїв, Г. Осипова, В. Рожина, Є. Смирнової, Ф. Філіпова та ін. Деякі аспекти взаємодій загальноосвітніх шкіл та закладів культури з художнього виховання школярів розкриті в працях К. Ахметова, Б. Смирнова, О. Михайличенка, С. Шаронова.

У сфері педагогічної науки до цієї проблеми зверталися: Ю. Азаров, Н. Бакланова, М. Іванов, А. Карамішев, В. Кузін, В. Соколов, Г. Смирнов, В. Черниченко, які розкрили деякі аспекти розвитку особистості та формування художньої культури як цілісного педагогічного процесу.

При дослідженні проблем діяльності установ культури з розвитку художньої творчості особливий внесок зробили такі вчені як Т. Бакланова, А. Каргін, Т. Кисельова, Ю. Красильников, Ю. А. Стрельцов, А. Жарков та ін.

Проблеми виховання молодших школярів засобами ритміки і танцю розглядаються в працях Т. Баришникової, М. Боголюбської, Л. Богаткова, Л. Івлевої, Є. Конорова, В. Костянтинівського, І. Рогозіна, В. Окуневої. Великий внесок у навчально-виховний процес засобами хореографічного мистецтва (класичний, народний, бальний та історико-побутовий танець) зробили: А. Ваганова, Н. Базарова, А. Борзов, М. Васильєва-Різдвяна, Р. Захаров, К. Зацепіна, А. Климов, В. Костровицька, М. Мурашко, Г. Настюков, З. Резнікова, І. Смирнов, Н. Тарасов, Т. Ткаченко, Т. Устинова, Л. Школярів.

Однак спеціальні дослідження, присвячені взаємодії загальноосвітньої школи та закладів культури з удосконалення управління художнім вихованням молодших школярів засобами хореографічного мистецтва, ще не набули достатнього висвітлення.

Мета статті – визначити специфіку взаємодії загальноосвітньої школи та закладів культури у художньому вихованні молодших школярів засобами хореографії. Розглянути шляхи безперервного зв'язку загальноосвітнього навчального закладу та закладу культури з метою управління художнім вихованням молодших школярів засобами хореографії.

Виклад основного матеріалу. Хореографічне мистецтво здатне задовольнити прагнення особистості до художньо-естетичного зростання,

поєднати її внутрішній і зовнішній світ, активізувати творчу уяву й емоційні реакції дитини. Як вид мистецтва хореографія спирається на музично-організовані, умовні, образно-виразні рухи людського тіла, сприяє формуванню емоційної сфери особистості, втіленню в танцювальних рухах особливостей її характеру, формуванню духовних цінностей [1, с. 4].

На сьогодні загальноосвітній навчальний заклад зі своїми внутрішніми ресурсами не в змозі впоратися з проблемою гармонійного художнього виховання молодших школярів, включаючи хореографію, оскільки не має ні відповідних матеріальних засобів, ні потрібної кількості кваліфікованих викладачів. Школа має прекрасні приміщення для спільної діяльності з установами культури в організації навчально-виховної, педагогічної діяльності та розвитку художньо-творчих здібностей школярів.

Взаємодія загальноосвітніх навчальних закладів і закладів культури має відбуватися таким чином, щоб діяльність однієї установи доповнювала і розширювала діяльність іншої, використовуючи виховний потенціал кожної. Головна проблема загальноосвітніх шкіл – відсутність кваліфікованих фахівців з хореографії, слабка матеріальна база і нестача коштів, а проблеми закладів культури ті самі, тільки їм більш складно охопити хореографією велику кількість учнів ЗНЗ та організувати навчально-творчу роботу через відсутність обладнаних спеціальних приміщень і розроблених методик. На сьогодні розроблені комплексні психолого-педагогічні програми, спрямовані на виховання, освіту і ранню професійну орієнтацію школярів відповідно до їхніх інтересів, нахилів і здібностей, які допоможуть їм здійснити вибір у майбутньому творчої професії [2, с. 36].

Взаємодія загальноосвітніх навчальних закладів з установами культури містить:

1. Спільні організаційно-методичні заходи, спрямовані на забезпечення художнього виховання молодших школярів. Педагогічні обговорення питань художнього виховання (засобами хореографії) протягом усього навчального року: на спільних педагогічних радах, виробничих нарадах, зборах та ін. Спільні семінари, конференції, методичні наради з художнього виховання. Організація виставок

образотворчого та прикладного мистецтва, фотовиставок, систематичні та разові лекції з художнього виховання засобами різних видів мистецтва. Організація екскурсій у музеї, театри, концертні та виставкові зали. Відвідування та взаємовідвідування уроків художньо-творчого циклу.

2. Координація спільної діяльності з виховання культурної поведінки школярів.

3. Складання планів роботи з художнього виховання школярів засобами хореографії.

4. Спільна робота з батьками: лекції з художнього виховання молодших школярів засобами різних видів мистецтв, залучення батьків до цієї діяльності, а також допомога в ремонті та оформленні школи та ін.

5. Організація спільних рад з художнього виховання молодших школярів засобами різних видів мистецтва.

Взаємодія закладів культури та загальноосвітніх навчальних закладів будується на принципі згоди і двосторонньої ініціативи; принципі спільного планування навчально-виховної роботи зі школярами; принципі взаємодії і взаєморозуміння у вирішенні виховних і освітніх завдань, організаційно-методичних заходах; принципі урахування вікових та фізіологічних особливостей школярів; принципі наступності засобів і методів навчання на основі розвитку художньо-творчих здібностей школярів; принципі спільної роботи з батьками.

Висновки. У розв'язанні проблеми всебічного гармонійного розвитку дитини істотне місце належить питанням, пов'язаним із залученням підростаючого покоління до художньо-естетичного досвіду людства, освоєнням і використанням естетичних цінностей, активної художньо-творчої діяльності.

Саме тому важливого значення набуває процес естетичного виховання дітей і молоді. Мистецтво має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного розвитку дітей на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів. Продуктивність управління художньо-естетичним вихованням молодших

школярів засобами хореографії зумовлена її синтезуючим характером, який об'єднує пластику, музику, ритміку рухів. Використовуючи специфічні засоби мистецтва танцю (жести, міміку, лексику, просторову побудову), зацікавленість дітей, викладачі з хореографії мають можливість виховувати душу дитини на засадах гуманізму і творчого підходу до кожної особистості. Тому актуальним у вирішенні питання управління художнім вихованням молодших школярів засобами хореографії є взаємозв'язок загальноосвітнього навчального закладу та закладу культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурля О. А. Формування педагогічної майстерності керівника дитячого хореографічного об'єднання : автореф. дис. на здобуття наукового ступ. к-та пед. наук : 13.00.06 / Олена Анатоліївна Бурля. – К., 2004. – 18 с.
2. Пуляева Л. Е. Некоторые аспекты методики работы с детьми в хореографическом коллективе : учебное пособие / Л. Е. Пуляева. – Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2001. – 80 с.
3. Пуртурова Т. В. Учите детей танцевать : учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / Т. В. Пуртурова, А. Н. Беликова, О. В. Кветная. – М. : Владос, 2003. – 256 с.

УДК 371.382

А. С. Опаренко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ В ПЕДАГОГІЦІ

У статті розглянуто гру як педагогічне явище, визначені її особливості, ознаки і педагогічне значення, а також доцільність її використання в процесі розвитку та виховання дітей. Висвітлено сутність та зміст дидактичної гри, визначено функції, які виконує гра. Проаналізовано різні підходи вчених щодо визначення цієї проблеми. Розкрито значення поняття «дидактична гра». Визначено роль гри в процесі розвитку дитини.

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем сучасної методики викладання будь-яких предметів є організація навчання дітей молодшого шкільного віку за допомогою ігор. Творче ставлення педагога до справи є передумовою постійного та поступового ускладнення, розширення варіативності ігор. Ще однією проблемою є те, що дидактична

гра має стимулювати загальний особистісний розвиток школяра і на уроках має пробуджувати інтерес і активність школярів, дати їм можливість проявити себе в цікавій для них діяльності, сприяти більш швидкому та надійному запам'ятовуванню, особливо, якщо знання цього матеріалу є обов'язковою умовою активної участі, а також обов'язковою умовою виграшу. За допомогою гри легше зосередити увагу учнів, залучити їх до активної роботи. Це пов'язано з психологічними особливостями дітей молодшого шкільного віку: слабким перерозподілом уваги, її нестійкістю, недовільністю пам'яті та мислення. Як правило, збагачений ігровими моментами навчально-виховний процес активізує пізнавальні можливості учнів: гра захоплює, викликає бажання взяти дієву участь у ній і одночасно знімає психологічну напругу, що більшою чи меншою мірою супроводжує будь-яке навчальне навантаження.

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення психолого-педагогічних джерел свідчить, що проблеми навчання з використанням ігрової діяльності в початковій школі особливо інтенсивно досліджують із середини 70-х років ХХ ст. Зазначимо, що теорії гри, визначенню її функцій, специфічного змісту порівняно з іншими видами діяльності присвячені праці багатьох педагогів (Г. Ващенко, М. Касьяненко, Я. Коменського, С. Лісової, А. Макаренка, П. Підкасистого, С. Русової, В. Сухомлинського, М. Тименко та ін.), психологів (Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Киричука, А. Піаже, В. Роменця, С. Рубінштейна, Т. Титаренка та ін.).

Метою цієї статті є визначити педагогічні засади використання дидактичної гри в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. З давніх-давен в Україні будь-які зібрання дітей супроводжувалися ігровою діяльністю. Змагалися в стрільбі з луків, метанні сніжок, катанні на санчатах, лижах, ковзанах. Народна виховна мудрість емпірично передбачала розв'язання важливих технологічних завдань формування особистості дитини. Зокрема засобами народної гри виводили маленьку людину з її реального побутового повсякденного життя, запобігали складання стереотипів сумніву й недовіри до своїх сил. Через гру дитині надавалася змога заявити оточенню про свій позитивний потенціал. Саме у грі вправи

активізували рухливість, розвивали процеси мислення, викликали в неї позитивні емоції.

З переходом із умов гри до умов навчальної діяльності настає в житті дитини переломний момент. Нове становище дитини в суспільстві визначається не тим, що вона просто йде з дитячого садка до школи, а тим, що навчання для неї стане віднині обов'язковим.

За результат свого навчання дитина нестиме відповідальність перед вчителем, школою й своєю сім'єю. Тепер дитина мусить дотримуватись однакових для всіх школярів правил. І тут на допомогу учням і вчителям знову приходить гра. У сучасних – це не спонтанні ігри, не стихійно засвоєний від старших поколінь розваги за правилами. Сьогодні гра контролюється системою суспільного виховання. У грі при цьому існує суб'єктивна свобода для дитини. Тут діти мають змогу самостійно (без допомоги дорослих) розподіляти ролі, контролювати один одного, стежити за точністю виконання того чи іншого завдання. Тут дитина виконує роль, яку взяла на себе, враховуючи свій досвід.

Потрапляючи до школи після дитячого садка, дитина зустрічається з іншим видом діяльності – навчанням. Але гра залишається важливим засобом не лише відпочинку, а й творчого пізнання життя. Ігрова позиція – могутній засіб виховного впливу на дітей. В. Ф. Шаталов зазначає: «Придивіться: чи не дуже рано згасає наш педагогічний інтерес до ігор, які вірою і правдою завжди слугували і покликані слугувати розвиткові кмітливості та пізнавальної цікавості дітей на всіх, без винятку, вікових рівнях. Відомо, що ті діти, з яких на уроці й слова не витягнеш, в іграх активні. Вони можуть повернути хід гри так, що деякі відмінники тільки руками розведуть. Їхні дії відзначаються глибиною мислення. Мислення сміливого, масштабного, нестандартного» [5, с.64].

У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні.

А. С. Макаренко писав: «Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому

виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...» Отже, гра, її організація – ключ в організації виховання [1, с.368].

Ігри в школі – перш за все дидактичні, повинні приковувати нестійку увагу дітей до матеріалу уроку, давати нові знання, примусити їх напружено мислити.

Гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для молодших школярів. Про це К.Ушинський писав: «Зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності і до того ж серйозної діяльності... З перших ж уроків привчайте дитину полюбити свої обов'язки й знаходити приємність в їх виконанні» [4, с.12].

Гра – це творчий підхід учителя до процесу навчання. У ній найповніше проявляються індивідуальні особливості, інтелектуальні можливості, задатки, здібності та таланти учнів. Гра належить до традиційних і визнаних методів навчання й виховання дітей. Цінність цього методу полягає в тому, що в ігровій діяльності освітня, розвиваюча й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку [2, с.24].

Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання і виховання. Сам термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування. А тому найсуттєвішим для вчителя будь-якого предмета є такі питання: визначити місце дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці; доцільність використання їх на різних етапах вивчення різноманітного за характером навчального матеріалу; розробка методики проведення дидактичних ігор з урахуванням дидактичної мети уроку та рівня підготовленості учнів; вимоги до змісту ігрової діяльності у світлі ідей розвивального навчання; передбачення способів стимулювання учнів, заохочення в процесі гри тих, хто найбільше відзначився, а також для підбадьорення відстаючих.

Яскравим прикладом ігрової позиції вчителя є діяльність А.Макаренка, який писав: «Є ще один важливий метод – гра... Треба зазначити, що між грою і роботою немає такої великої різниці, як дехто думає... У кожній гарній грі є насамперед робоче зусилля та зусилля думки... Дехто гадає, що

робота відрізняється від гри тим, що в роботі є відповідальність, а в грі її немає. Це неправильно: у грі є така ж велика відповідальність, як і в роботі, – звичайно, у грі гарній, правильній...» [1, с.368].

Дидактична гра – це практична групова вправа з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну обстановку. Під час гри в учня виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати взяту на себе роль. Отже, система дій у грі виступає як мета пізнання і стає безпосереднім змістом свідомості школяра.

Висновки. Отже, з наведеного вище можна зробити наступні підсумки. Гра є дуже важливим моментом у навчальній діяльності. Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно. Розвивається увага, пам'ять, жадоба до знань. Задовольняючи свою природну невсипущу потребу в діяльності, в процесі гри дитини «добудовує» в уяві все, що недоступне їй у навколишній дійсності, в захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює набутий раніше досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Твори : в 7 т. / Антон Макаренко. – К., 1954 – Т.4. –440 с.
2. Методика навчання іноземних мов у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / [О. В. Котенко, А. В. Соломаха та ін.]. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 356 с.
3. Рудакова Т. І. Роль гри у навчанні і вихованні молодших школярів / Тетяна Рудакова // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 39–45.
4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / Костянтин Ушинський. – К.: Радянська школа. – 1949. – 213 с.
5. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза / Виктор Шаталов. – Сев.-Зап. кн. изд-во. Архангельск, 1990. – 383 с.

В. Е. Порокіна

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ – ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ МІЦНОЇ ДЕРЖАВИ

У статті розкрито поняття виховання та визначено його головні принципи, що відповідають сучасності. Проаналізовано погляди провідних педагогів на патріотичне виховання.

Постановка проблеми. Виховання української молоді на засадах патріотизму та реалізація ідеї патріотичного виховання є одними з найважливіших завдань сучасних освітніх закладів, зокрема загальноосвітніх шкіл. Усе це зумовлене тим, що Україна порівняно недавно стала на шлях розвитку, почала формувати демократичну національну державу, яка потребує духовно багатих, патріотично свідомих людей. Головною проблемою українців упродовж віків було і є почуття меншовартості, неповноцінності, які вкорінились у нашу свідомість. Тому першочерговим завданням сучасної освіти є формування національної свідомості як основи міцної держави, що повинно ґрунтуватися на загальнонаціональній ідеї та визначатися на державному рівні як необхідна умова зміцнення цілісності держави.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз педагогічної, історичної, філософської літератури свідчить про те, що проблеми патріотичного виховання молоді досліджували такі вчені та педагоги, як В. Сухомлинський, Г. Ващенко, К. Ушинський, І. Огієнко, Г. Сковорода та ін. На сучасному етапі теоретичне обґрунтування різноаспектних підходів до патріотичного виховання представлене у працях: С. Борисової, О. Савченко, П. Кононенко, Ю. Руденка та ін.

Мета статті – розкрити поняття патріотичного виховання як однієї з найважливіших засад формування міцної держави, визначити його принципи, які відповідають вимогам сучасності; проаналізувати погляди на патріотичне виховання у вітчизняній педагогіці для визначення провідних ідей цього виховання.

Виклад основного матеріалу. Більшість учених схиляється до думки, що сучасне патріотичне виховання повинне здійснюватися в умовах національного виховання. На сучасному етапі розвитку педагогічної думки патріотичне виховання розуміють як формування гармонійної, розвиненої, високоосвіченої, соціально активної й національно свідомої людини, наділеної глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими й духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю, підприємливістю й ініціативністю [3, 3].

Отже, головне завдання патріотичного виховання – це формування патріотизму учнівської молоді. Проблема патріотичного виховання завжди привертала увагу вітчизняних педагогів.

Так, К. Ушинський вважав, що основним завданням виховання молоді є виховання її на засадах патріотизму, а основними засобами використання цього складного завдання є використання «рідної мови, рідного краю, народних звичаїв, традицій» [6, 146].

Я. Чепіга в теоретико-методологічній концепції нової української школи виокремлював кілька принципів навчання, один із яких – «виховання національної приналежності до свого народу не лише на уроках гуманітарного циклу, а й на математичних навчальних предметах» [1, 37].

Г. Ващенко, продовжуючи думки своїх попередників, зазначав, що в національному виховному ідеалі віддзеркалюється сутність українського патріотизму, який полягає в усвідомленні молоддю значення служіння Батьківщині як особистого обов'язку перед нею, необхідності підкоряти свої інтереси потребам українського народу, та у духовному зв'язку з Богом і народом [6, 147].

А. Макаренко патріотичне виховання вважав головною складовою цілісної системи виховного процесу. В. Сухомлинський звертав увагу на те, що патріотичне виховання школярів потрібно здійснювати на загальнолюдських і національних цінностях.

Жоден процес виховання не можливий без принципів, адже вони безпосередньо впливають на нього, пронизуючи усі його компоненти.

Принцип (від лат. *princĭpĭum* – основа, начало): 1) основне вихідне положення якої-небудь наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку; 2) особливість, покладена в основу створення або здійснення чого-небудь, спосіб створення або здійснення чогось; 3) переконання, норма, правило, яким керується хто-небудь у житті, поведінці. У педагогіці принципи виховання – це вихідні положення, які є фундаментом змісту, форм, методів, засобів і прийомів виховного процесу [4, 309].

В. Мусіна виділяє такі основні принципи патріотичного виховання: 1) принцип координації взаємодій школи, сім'ї та громадськості в реалізації завдань патріотичного виховання; 2) принцип зв'язку патріотичного виховання з іншими видами навчання і виховання; 3) принцип врахування індивідуальних, вікових, національних та конфесійних відмінностей у патріотичному вихованні школярів; 4) принцип історичної та соціальної пам'яті; 5) принцип опори на культурні, історичні й трудові традиції народів; 6) принцип соціокультурної та національної ідентифікації; 7) принцип імплікації традицій та інновацій в патріотичному вихованні; 8) принцип суб'єктності [5, 47].

К. Чорна основними принципами патріотичного виховання вважає: 1) принцип національної спрямованості; 2) принцип гуманізації виховного процесу; 3) принцип само активності і саморегуляції; 4) принцип культуровідповідності; 5) принцип полікультурності; 6) принцип соціальної відповідності [2, 16].

Н. Саєнко до основних принципів національно-патріотичного виховання відносить: принцип національної спрямованості виховання, який передбачає формування в молоді національної свідомості, здатності зберегти свою національну ідентичність, пишатися належністю до українського народу, брати участь у розвитку та захисті своєї держави та принцип толерантності, що передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, формування відкритості, толерантного ставлення до цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів, здатність сприймати українську культуру як невід'ємну складову загальнолюдської [6, 7].

Треба зазначити, що у патріотичному вихованні особливого значення набуває особистісно зорієнтований підхід, тобто в центрі самого процесу повинні стояти у першу чергу інтереси дитини, її потреби та можливості. Лише за таких умов цілісного підходу можна реалізувати демократичну модель виховання громадянина-патріота.

Висновки. Отже, проблема патріотичного виховання привертала увагу педагогів ще з давніх часів, кожен із яких трактував його значення по-різному. Сучасному суспільству потрібно зрозуміти важливість патріотичного виховання, адже воно є фундаментальною основою міцної демократичної держави. Патріотичне виховання – це виховання любові до вітчизни, відданості, прагнення своїми справами слугувати її інтересам, тому ця проблема виноситься на державний рівень освіти. Кожен процес виховання, у тому числі й патріотичний, має певні висхідні положення, тобто принципи, без яких його продуктивне функціонування не можливе.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданець-Білоskalенко Н. І. Візія української національної школи у працях Я. Чепіги / Н. І. Богданець-Білоskalенко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – № 1. – С. 28–40.
2. Виховуємо громадян-патріотів України: науково-методичний посібник / [авт. кол. за заг. кер. К. Чорної]. – Черкаси : ЧОІПОП, 2011. – 273 с.
3. Загородня А. Сучасне розуміння патріотичного виховання молоді / А. Загородня // Теорія та методика управління освітою. – 2013. – №10. – С. 1–13.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Либідь, 2006. – 311 с.
5. Мусина В. Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие / В. Е. Мусина. – Белгород : НИУ БелГУ, 2013. – 156 с.
6. Оришко С. П. Патріотичне виховання молоді: історико-педагогічний контекст [Електронний ресурс] / С. П. Оришко. – Режим доступу: file:///D:/%D0%97%D0%B0%D0%B3%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BA%D0%B8/Znpkhist_2011_3_32%20(1).pdf
7. Саєнко Н. В. Про досвід і завдання патріотичного виховання [Електронний ресурс] / Н. В. Саєнко. – Режим доступу: <http://www.ic.ac.kharkov.ua/RIO/v42/36.pdf>

Я. В. Гребіник

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

КОМПОНЕНТИ І ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ

У статті висвітлюється визначення поняття «зміст освіти», аналізуються погляди науковців на різні підходи щодо формування змісту освіти, характеризуються його складові. Крім того, автором розглядаються чинники, що впливають на формування змісту освіти та рівні його формування.

Постановка проблеми. У зв'язку з утвердженням ідей гуманізації освіти в педагогіці все більше поширюється особистісно зорієнтований підхід до виявлення змісту освіти (І. Лернер, М. Скаткін, В. Ледньов, Б. Бім-Бад, А. Петровський та ін.) [6,с.139]. При такому підході, що забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення духовних, культурних, освітніх і життєвих потреб особистості, гуманне ставлення до неї, становлення її індивідуальності й забезпечення можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі, абсолютною цінністю освіти є сама людина. За особистісно зорієнтованим підходом зміст освіти визначають не знання, а людина, яка має свободу вибору змісту освіти для задоволення своїх освітніх, духовних, культурних, життєвих потреб особистості, яка розвивається, відбувається становлення її індивідуальності, можливості самореалізації в культурно-історичному просторі [1,с.154].

Аналіз актуальних досліджень. У даній статті були досліджені праці В. В. Краєвського «Основы обучения. Дидактика и методика», А. І. Кузьмінського «Педагогіка», В. С. Леднева «Содержание образования», А. Н. Леонтьєва «Деятельность. Сознание. Личность», І. П. Подласого «Педагогіка».

Метою статті є розкриття сутності різних підходів до формування змісту освіти, що визначають його структурні компоненти.

Виклад основного матеріалу. Такі учені, як В. Краєвський, І. Лернер розглядають зміст освіти з позицій практико-орієнтованого підходу,

в основі якого лежить попередній досвід. Зміст освіти, на їхню думку, складається з основних чотирьох компонентів [3, с. 155].

Компонентами змісту освіти виступають: а) когнітивний досвід особистості (когнітивний компонент); б) досвід практичної діяльності (практичний компонент); в) досвід творчості (творчий компонент); г) система відносин (комунікативний компонент). Зокрема:

А) Когнітивний досвід особистості – це система знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу, озброює діалектичним підходом до пізнавальної і практичної діяльності. Це основний компонент, оскільки без знань не можлива будь-яка діяльність.

Б) Практичний досвід – це набуті вміння і навички, які виробило людство. Уміння і навички поділяються на зовнішні (практичні) і внутрішні (інтелектуальні), загальні і специфічні, загально навчальні, загально інтелектуальні й т. ін. Отже, практичний компонент – це система загальних інтелектуальних і практичних умінь і навичок, які є основою конкретних видів діяльності і забезпечують здатність молодих людей до збереження культури [2,с.148].

В) Досвід творчої діяльності – це творчі прояви особистості в різних видах діяльності:

- бачення структури об'єкта і його нової функції;
- самостійне перенесення знань і вмінь у певну ситуацію;
- самостійне комбінування відомих способів діяльності в нові;
- знаходження різних способів вирішення проблеми та альтернативність доказів;
- побудова принципово нового способу вирішення проблеми, що є комбінацією відомих способів.

Г) Досвід людських відносин – це оволодіння системою мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових відносин. Це оцінне ставлення до довкілля, людей, це культура почуттів [6, с.161].

Виходячи з розуміння поняття «освіта» як триєдиного процесу, за Л. Занковим, навчання, виховання й розвитку особистості, можемо вести

мову про те, що зміст освіти – це зміст триєдиного цілісного процесу засвоєння досвіду попередніх поколінь (навчання), виховання якостей і властивостей особистості, розумового і фізичного розвитку людини. При цьому безпосередня мета освіти і провідний вид діяльності – засвоєння досвіду, а виховання і розвиток – зона віддаленої дії, тобто в компоненти досвіду повинні бути закладені потенційні можливості для виховання й розвитку особистості [4, с. 140].

Учені (В. Краєвський, І. Лернер, І. Підласий, А. Хуторської та ін.) відзначають, що в проектуванні змісту освіти найбільш яскраво виступають суперечності, оскільки освіта є підлеглою системою в ієрархії інших суспільно-значущих систем. Саме тому зміст освіти досить часто виступає предметом гострої ідеологічної і політичної боротьби [5,с.25].

Найбільше впливають на формування змісту освіти такі чинники:

- 1) особистісні потреби;
- 2) соціальні потреби;
- 3) педагогічні можливості ;
- 4) соціальні і наукові досягнення;
- 5) прийняття цілей; [6, с. 317].

За В. Краєвським і А. Хуторським, зміст освіти виступає як соціально і особистісно детерміноване, фіксоване в педагогічній науці уявлення про соціальний досвід, який повинно засвоїти підростаюче покоління. Отже, зміст освіти – це свого роду модель соціального досвіду, яка складається з трьох рівнів формування змісту освіти: 1) рівень загального теоретичного уявлення; 2) рівень навчального предмета; 3) рівень навчального матеріалу. [3, с. 168].

Таким чином, зміст освіти формується під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників, таких як: потреби суспільства, що формуються відповідно до стану розвитку науки й техніки, потреби особистості, що формуються відповідно до рівня розвитку суспільства й сучасного стану розвитку науки і практики [5,с.209].

Отже, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки, що враховує глобалізаційні процеси, які відбуваються в освітньому просторі, в центр педагогічного процесу ставиться особистість з її потребами. Педагогічна

наука розглядає особистість як цілісну сукупність її функцій, а розвиток особистості пов'язує із взаємодією функцій через їх удосконалення у процесі здобування освіти, через засвоєння суспільного досвіду [5,с.201].

Висновки. Таким чином, більшість авторів зазначають, що «Людина не що інше, як низка її вчинків», розглядаючи поведінку людини як одну із функцій особистості [2,с.311], оскільки саме поведінка є актом її життєдіяльності, що складається із вчинків як результату засвоєння суспільного досвіду. Зміст освіти – це орієнтована і педагогічно адаптована система знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності і досвіду ставлень до світу. Компонентами змісту освіти є когнітивний досвід особистості, досвід практичної діяльності, досвід творчості, система відносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебн. Пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
2. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – 3-тє вид., випр. – К.: Знання – Прес, 2008. – 447 с.
3. Леднев В. С. Содержание образования : учеб.пособие / В. С. Леднев. – М.: Высшая школа, 1989. – 360 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Изд. Центр «Академия», 2004. – 352 с.
5. Лернер И. Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И. Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. – М.: Педагогика, 1983. – 355 с.
6. Подласый И. П. Педагогика: учебник для студентов ВУЗ / И. П. Подласый. – М.: Просвещение – Центр ВЛАДОС, 1996. – 320 с.

РОЗДІЛ ІV. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 080 : 24.1 + 007 : 304 + 004.9

Ю. О. Бардакова

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ВПЛИВ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ТЕЛЕБАЧЕННЯ НА ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

У статті досліджується вплив сучасного українського телебачення на формування особистості; аналізується роль телебачення у житті молоді; досліджується проблема впливу телебачення на пізнавальну діяльність і поведінку підлітків; аналізується загальна картина негативних наслідків впливу телепередач на дітей.

Постановка проблеми. Особистість формується безліччю елементів соціально-культурного середовища. Телебачення теж є одним з таких елементів. Воно не просто створює в наших побутових умовах постійно діюче інформаційно-естетичне середовище, а й формує ціннісні орієнтації. Важливу роль у цьому аспекті має вплив саме на підлітка, як особу, котра може легко піддатися впливові телебачення: в галузі мистецтва, культури, естетичної організації середовища, діяльності, відносин, екології.

Актуальність теми визначається зростанням ролі телебачення як чинника виховання й полягає в потребі дослідження впливу засобів масової інформації на підлітків та виробленні методів нейтралізації їх шкідливого впливу.

Зміна соціальної ситуації розвитку дитини зумовлює необхідність виховання певної сукупності моральних якостей її особистості, які дозволили б їй швидко адаптуватися в нових соціальних умовах і слугували б основою для подальшого морального виховання [1, с. 220].

Саме тому, сьогодні як ніколи, актуально стоїть питання про вплив засобів масової інформації, і, в першу чергу – телебачення, на духовно-моральне виховання підлітків.

Аналіз актуальних досліджень. Дану проблему досліджували А. І. Каїрова та О. С. Богданова в «Азбуці морального виховання», Е. П. Прохоров, О. В. Невмержицька в праці «Моральне виховання підлітків засобами телебачення», О. Сусська «Соціокультурне середовище кризового суспільства і розвиток».

Мета статті – дослідження впливу сучасного українського телебачення на формування особистості, аналіз ролі телебачення у житті молоді.

Виклад основного матеріалу. За Є. Прохоровим, завдання журналістики у сфері підвищення обізнаності потребують розвитку свідомості мас та формування їх самосвідомості. Якщо свідомість – сукупність знань про навколишній світ, його закони, явища, процеси, тенденції соціального життя, то самосвідомість характеризується осягненням свого місця у світі, в системі соціальних стосунків, розумінням мети та смислу життя, своїх потреб та інтересів, шляхів їх досягнення. Свідомість виступає потужним двигуном поведінки людей, визначальним фактором їх соціальної активності [2, с. 165].

Формальна мова телебачення впливає на пам'ять телеглядача. Збільшення частоти ракурсів, в яких показується одна й та сама сцена, покращує запам'ятовування. Збільшення числа змонтованих кадрів, переходів від одного об'єкта до іншого, фокусує глядацьку увагу лише до певної межі: якщо зміна кадрів перевищує десять за дві хвилини, глядачі вже нічого не запам'ятовують. Цими законами і керуються творці музичних кліпів та телевізійних реклам, де використовується швидка зміна кадрів для утримання уваги, хоча зміст побаченого часто не уловлюється.

Щоб телевізійна передача була адекватно сприйнята, глядач також повинен інтелектуально й емоційно бути готовим до цього. Водночас словесно-зображувальна інформація має сприяти молодому глядачеві в тому, щоб він міг збагатитися морально-духовними, соціальними, пізнавальними цінностями. Йдеться про психологічні аспекти задоволення від очікуваної інформації: 1) утилітарний (задоволення від інформації, яка потрібна у розв'язанні різних життєвих, соціальних, побутових проблем); 2) престижний (задоволення від інформації, що безпосередньо чи

опосередковано підтримує мету і цінності соціальної групи, до якої належить чи зараховує себе реципієнт); 3) ефект посилення позиції (задоволення від інформації, яка підтримує думку в тому чи іншому дискусійному питанні); 4) емоційний ефект (задоволення від емоційної розрядки); 5) естетичний (радість естетичного збагачення) [3, с. 35].

Під час дослідження були помічені такі ознаки розвитку молодіжних телепрограм: невідповідність більшості сучасних програм потребам молоді, що проявилось у їх тематиці; мовна недосконалість; малий час цих програм в ефірі, особливо на передових телеканалах; нереалізованість молодіжних проектів через хибність твердження про їх низьку прибутковість; невиконання законодавчих постанов, що стосуються молоді, вітчизняними ЗМІ у галузі телебачення.

З усього масиву розважальних програм основних каналів телебачення України емпіричним шляхом виділені такі їх групи: програми, що мають в основному позитивний вплив на становлення моральності підлітків; програми, що здебільшого неоднозначно впливають на моральне становлення підростаючого покоління; програми, що негативно впливають на моральний розвиток підлітків, та подані характеристики кожної з них.

За жанровими характеристиками розважальні програми поділені нами на естрадне шоу, кулінарію, моду, гумор, шоу-бізнес, знаменитості, проблеми особистого життя, телевізійні конкурси (спортивні, музичні, інтелектуальні, кулінарні, гумористичні), «реальне телебачення».

Повноцінного впливу телевізійного матеріалу на формування духовності молоді можна досягти тоді, коли журналіст і глядач стають партнерами під час комунікації. Здійснення цього психологічного контакту залежить від якості передачі, яку потрібно побудувати за законами драматургії. При цьому варто подбати про те, щоб ідейна, тематична спрямованість передачі реалізувалася в усіх її компонентах: у тих, які інформують, орієнтують, навчають, формують уявлення, цінності, естетичні смаки, спонукають до пізнання, до морально-духовного самовдосконалення. На рівень сприйняття телепрограми глядачем впливають такі фактори, як актуальність інформації, її зв'язок з іншими

повідомленнями, вербальна і візуальна єдність змісту і форми матеріалу, емоційна насиченість, популярність, образність і чіткість викладу.

Підлітковий період завершує підготовку до самостійного життя людини, формування цінностей, світогляду, вибір професійної діяльності та затвердження цивільної значущості особистості. У результаті і під впливом цих соціально-особистісних чинників перебудовується вся система відносин юнака з оточуючими його людьми і змінюється його ставлення до самого себе. З віком вплив соціального фактору на психологічний розвиток людини посилюється. Фізичне формування вже майже закінчилося, але при всьому цьому з'являється «найцінніше придбання – відкриття свого внутрішнього світу». Відбувається перехід від зовнішнього управління до самоврядування. Для управління необхідна інформація, яку юнак починає шукати, як у своєму внутрішньому, так і в зовнішньому, що оточують його, світі. Тому цілком природно, що в цьому віці нерідко виникає сильний потяг до мас-медіа [4, с. 37].

Довгий час телебачення вважалося безпечним, проте останнім часом багато говориться про те, що частий і безсистемний перегляд телепередач може спричинити за собою погані наслідки для психічного розвитку дитини. В час, коли підростає перше покоління «екранних» дітей, ці наслідки стають все більш очевидними. Відзначається різке зниження фантазії та творчої активності дітей. Вони втрачають здатність і бажання чимось зайняти себе. Не докладають зусиль для винаходу ігор, для створення власного уявного світу. Їм нудно малювати, конструювати. Їх нічого не цікавить і не захоплює. Відсутність внутрішнього світу відбивається і на стосунках між дітьми.

Тривожним симптомом, згідно з даними огляду наукових досліджень, є пряма залежність між значенням коефіцієнта інтелекту молоді та часом, що вона проводить біля телевізора. У середньому, чим більше діти дивляться телепрограми, тим нижче значення їх коефіцієнту. Чим більше уваги підліток приділяє телебаченню, тим менше у нього залишається часу на читання літератури, приготування уроків, розвиток талантів та інтересів, які сприяли б навчанню. Таким чином, надмірне захоплення телепередачами найчастіше означає недостатньо високий показник інтелекту і низьку успішність у школі [3, ст.15].

Нерідко телебачення формує у підлітків упевненість у тому, що сильніший завжди правий, свобода – це можливість робити все, що заманеться. Телебачення, по-перше, створює такі телепрограми і фільми, де показується нібито соціальний статус та успіх людини, її щастя та, взагалі, сенс буття залежать від тих матеріальних благ і предметів розкоші, якими вона володіє; по-друге, показує те, що є внутрішнім і соціальним табу людини (порнографія, насильство, смерть, страждання інших, злочинність), з метою розбудити всі низькі в ній інстинкти та привернути її увагу до телевізора.

Культ жорстокості, насильства, порнографії, що нині пропагується в ЗМІ, особливо на телебаченні та в комп'ютерних мережах, призводить до неусвідомленого бажання молоді наслідувати його, сприяє закріпленню подібних стереотипів поведінки в її власних звичках і способі життя, знижує рівень граничних обмежень і правових заборон, сприяє появі негативних норм поведінки в суспільстві, що, в свою чергу, відкриває шлях до втрати морально-ціннісних установок, до правопорушень[1,ст.177].

Рівень моралі, культурні запити і потреби сучасної молоді є однією з найвагоміших соціокультурних характеристик українського суспільства, а специфіка соціалізації молодих людей визначатиме майбутнє України. Тому діяльність телебачення, що формує інтереси та потреби тієї чи іншої людини й українського суспільства загалом, повинна бути спрямована, зокрема, на формування високих моральних якостей, національної свідомості, громадянської гідності.

Висновки. Телебачення як ефективний засіб впливу на молоде покоління в нинішніх умовах глобалізації покликане сприяти насамперед зміцненню у молоді морально-духовного, національно-громадянського імунітету і нейтралізувати антиукраїнські руйнівні сили. Але телебачення не завжди позитивно впливає на моральність сучасної молоді – не формуються уявлення, цінності, естетичні смаки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азбука морального виховання / За ред. А. І. Каїрова, О. С. Богданової. - М.: Просвещение, 1979. – 318 с.
2. Прохоров Е. П. Введение в журналистику : учеб. для студ. вузов, обуч. по спец. «Журналистика» / Е. П. Прохоров. – М. :Высш. шк., 1988. – 279 с.

3. Невмержицька О. В. Моральне виховання підлітків засобами телебачення (Методичні рекомендації для класних керівників). – Дрогобич: ДДПУ, 2005. – 40 с.

4. Суська О. Соціокультурне середовище кризового суспільства і розвиток молоді // Ефір і закон. – Вип. I: На прицілі – телепіратство. – К. : Телепресінформ, 1996. –48 с.

УДК 74.013.42:37.034:001

О. В. Вакуленко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ЗМІСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ У СПЕЦІАЛЬНИХ ВИХОВНИХ УСТАНОВАХ

У статті розкрито визначення поняття неповнолітні засуджені, проаналізовано особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних установах.

Постановка проблеми. Перша спеціальна-виховна установа для неповнолітніх засуджених була створена в 1841 році в столиці Російської імперії Петербурзі. Основними принципами в ній були: повага до особистості вихованця, залучення його до праці, співробітництво педагогів і вихованців, самоуправління. Ф. Райс вважає, що молода людина перевіряє навколишній світ на предмет того, що таке добре й що таке погано. У зв'язку з цим їй потрібні арбітри, які б могли оцінювати та пояснювати її поведінку. У багатьох випадках такими арбітрами стають кримінальні лідери, які використовують свої закони та критерії поведінки. На запитання, що захоплює підлітків під час здійснення злочину, вони із задоволенням розповідають про «грандіозне почуття свободи».

Аналіз актуальних досліджень. Питанням вивчення та поширення передового педагогічного досвіду морального виховання неповнолітніх засуджених займалися І. Башкатов, П. Вівчар, А. Макаренко, Н. Краснова, О. Караман. Е. Тихая охарактеризувала внутрішні особливості неповнолітніх засуджених, С. Мар'єнко, А. Григорович визначили поняття «моральність».

Мета статті – визначити зміст морального виховання неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних установах.

Виклад основного матеріалу. Неповнолітні засуджені – категорія дезадаптованих дітей, яка завжди супроводжувала суспільство з часів його зародження, проте була зарахована до об'єктів сучасної соціально-педагогічної роботи зовсім недавно, з прийняттям на початку 2000-х років нових кримінальних і кримінально-виконавчих кодексів. Відповідно до Кримінального Кодексу України (ч.1. ст. 102) неповнолітні засуджені – це особи віком від 14 до 18 років, які засуджені до покарання у вигляді позбавлення волі за вчинення злочинів, передбачених КК України, серед яких всі особи, яким до здійснення злочинів виповнилося 16 років, та окремі особи, що досягли 14 років і підлягають відповідальності тільки за певні види злочинів. Кримінальний кодекс України встановлює диференційовані вікові межі для притягнення особи до кримінальної відповідальності: загальну – 16 років (ч. 1.ст. 22) та більш низьку – 14 років за вчинення ряду злочинів, вичерпний перелік яких наведений у ч. 2 ст. 22. [2].

Важливою психологічною особливістю неповнолітніх засуджених є те, що переважній більшості з них властива неадекватна самооцінка. Вони нерідко прагнуть будь-якими засобами привернути до себе увагу, демонструють свою перевагу над іншими. Нездатність критично оцінювати себе призводить до того, що вони не бачать необхідності долати негативні якості і звички. Ставлення вихованців до своїх недоліків залежить переважно від норм і цінностей, які панують у певній групі. Невідповідність рівня домагання наявним можливостям породжує так званих невдах – осіб, які прагнуть до поведінкової автономії (сприяє виникненню «подвійного життя»). У зв'язку з обмеженням споріднених і дружніх зв'язків відбуваються істотні зворушення в емоційній сфері. Намагаючись стати популярним, вони відкрито висловлюють прихильність цінностям, які засуджуються персоналом спеціальної виховної установи.

Серед засуджених підлітків і юнацького віку виділяються інфантильні вихованці. Вони безтурботні, байдуже ставляться до режиму, навчання і свого майбутнього, для них характерні поверховість думок, недорозвиненість відчуття відповідальності. Вони рухомі, непосидючі, не доводять почату справу до кінця, їх інтереси і увага нестійкі, а вчинки

часто не відповідають віку. У них переважають етичний і правовий інфантілізм; байдужість до норм моралі і права, невимогливість до себе і інших, активна аморальна і протиправна поведінка. Ці особи не переживають почуття провини, вважають покарання за несправедливе. Деякі засуджені підліткового і юнацького віку страждають психічними хворобами, схильні до ауто агресії, утеч, симуляції і агравації, вживання алкоголю і наркотиків. Водночас з огляду на вікові особливості більшість неповнолітніх не мають стійких антигромадських установок, здатні адекватно сприймати педагогічний вплив, зберігають схильність до загальнолюдських цінностей (сім'ї, любові, дружби, вірності, надії на краще життя). Е. Тихая виділяє внутрішні особливості, які характерні майже для всіх неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних установах:

- емоційна нестабільність, коли найменший подразник може викликати зміну настрою, відмову від діяльності, негативні емоційні реакції, агресію. Зокрема, часто без явних на те причин підлітки відмовляються від участі в запропонованих заходах, неадекватно реагують на будь-яку зміну емоційного ставлення до них;

- низький рівень самоконтролю, коли у вихованців виникають складнощі з вольовою регуляцією власної поведінки, важко подавляються спалахи агресії, які часто закінчуються бійкою. Така некерованість нерідко і є причиною осудження;

- суперечливість самооцінки й рівня домагань, незважаючи на впевненість у своїх інтелектуальних здібностях [3].

А. Григорович дав таке визначення «моральності» – це особистісна характеристика, що об'єднує такі якості і властивості, як доброта, порядність, дисциплінованість, колективізм. С. Мар'єнко визначив моральність як невід'ємний бік особистості, що забезпечує добровільне дотримання нею існуючих норм, правил, принципів поведінки. Вони знаходять вираження в ставленні до Батьківщини, суспільства, колективу, окремих людей, до самого себе, праці тощо [3].

«Моральні норми» – це правила, вимоги, що визначають, як людина повинна діяти в тій чи іншій конкретній ситуації. Моральна норма може

спонукати дитину до певних вчинків і дій, а може і забороняти або застерігати від них. «Виховання» – процес цілеспрямованого формування особистості. Це спеціально організована, керована й контрольована взаємодія вихователів і вихованців, кінцевою своєю метою має формування особистості, потрібною і корисною в суспільстві [2].

Моральне виховання – це цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття і поведінку вихованців з метою формування в них моральних якостей, які відповідають вимогам суспільної моралі.

Моральне виховання ефективно здійснюється тільки як цілісний процес педагогічної, що відповідає нормам загальнолюдської моралі, організації життя неповнолітніх засуджених: діяльності, відносин, спілкування з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей [1].

Результатом цілісного процесу є формування морально-цілісної особистості, у єдності її свідомості, моральних почуттів, совісті, моральної волі, навичок, звичок, суспільно цінної поведінки. Моральне виховання містить: формування свідомості зв'язку із суспільством, залежно від нього, необхідності узгоджувати свою поведінку з інтересами суспільства; ознайомлення з моральними ідеалами, вимогами суспільства, доказ їх правомірності та розумності; перетворення моральних знань в моральні переконання, створення системи цих переконань; формування стійких моральних почуттів, високої культури поведінки як однієї з головних проявів поваги людини до людей; формування моральних звичок.

Моральне виховання особистості – складний і багатогранний процес, що містить педагогічні та соціальні явища. Однак процес морального виховання певною мірою автономний. На цю його специфіку свого часу вказував А. С. Макаренко.

Основними завданнями морального виховання є:

- формування моральної свідомості;
- виховання і розвиток моральних почуттів;
- вироблення умінь і звичок моральної поведінки.

Моральна свідомість – активний процес відображення моральних відносин, станів. Суб'єктивною рушійною силою розвитку моральної

свідомості є моральне мислення – процес постійного накопичення й осмислення моральних фактів, відносин, ситуацій, їх аналіз, оцінка, прийняття етичних рішень, здійснення відповідальних виборів. Моральні переживання, муки совісті уражаються єдністю чуттєвих станів, відображених у свідомості, і їх осмисленням, оцінкою, моральним мисленням. Моральність особистості складається із суб'єктивно освоєних моральних принципів, якими вона керується в системі відносин, і постійно пульсуючого морального мислення.

П. Вівчар наголошує, що ефективність морального виховання досягається за умови передбачення під час проведення формування нових моральних понять, поглядів, переконань, також за умови переорієнтації подолання помилкових моральних уявлень. У моральному вихованні поєднують словесні та практичні методи виховання. Виховні заходи спонукають неповнолітніх засуджених до роздумів про майбутнє, вчать аналізувати моральні факти, давати їм оцінку[1].

До того ж дослідження П. Вівчара доводять, що ефективність праці неповнолітніх засуджених в моральному вихованні підвищується, коли вона підпорядкована навчальній практиці, систематична, планомірна, у міру складна, що сприяє розвитку творчих здібностей вихованців, вимагає дотримання навичок культури праці, має змагальний характер і оцінюється матеріально й морально.

Крім того, для розгляду питання особливостей морального виховання неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних установах, на нашу думку, доцільним буде звернення до труднощів у здійсненні морального виховання. Так, за П. Вівчаром, специфічними труднощами в організації морального виховання неповнолітніх засуджених у виховних колоніях є: несприятливе у виховному відношенні середовище, склад якого є неповнолітні злочинці; процес морального виховання, його форми і методи суворо регламентуються правовими нормами; моральне виховання здійснюється в умовах ізоляції неповнолітніх засуджених, також виховання здійснюється в колонії в однорідному статевому відношенні середовищі; перебування неповнолітніх засуджених регламентовано в часі, якого не завжди буває достатньо для їх морального виправлення; в

умовах колонії дуже мало можливостей для виховання у вихованців досвіду моральної поведінки.

Відхилення в моральній вихованості неповнолітніх засуджених і специфічні умови виховання в колонії, зміст морального виховання має ґрунтуватися навколо моральних проблем. По-перше, людина, усвідомлюючи себе громадянином своєї Батьківщини, не ставатиме на шлях злочинності; по-друге, виховання несприятливості до наркотичних речовин, таких як алкоголь і наркотики, як складових злочинності; по-третє, моральні проблеми статевого виховання й підготовки до сімейного життя, оскільки переважна більшість неповнолітніх засуджених виховувалась у дистантних, морально неповноцінних сім'ях, тому частина з них скоїла сексуальні злочини; по-четверте, проблеми християнської моралі, розкриття питань яких має особливе значення для процесу морального виховання. У моральному вихованні треба спиратися на гуманістичну ідею, згідно з якою людині властиве прагнення до краси, добра, правди.

Висновки. Досвід роботи А. Макаренка з педагогічно занедбаними дітьми показує, що моральне виховання в колонії є цілком можливим, за умови співробітництва персоналу, гуманного ставлення до неповнолітнього засудженого, у прагненні допомогти йому виховатися. Отже, підвищенню ефективності морального виховання неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних установах сприяє така його організація, що передбачає відповідність змісту, форм, методів і засобів цієї роботи специфічним особливостям особистості цієї категорії неповнолітніх, врахування режимних умов їх утримання і систематичні контакти вихованців з батьками, представниками громадськості, яким притаманні високі моральні якості. Організація життя і діяльності вихованців відповідно до норм моралі і права підтвердилась.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вівчар П. В. Особливості морального виховання неповнолітніх засуджених у виховно-трудовах колоніях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. :13.00.01 / П. В. Вівчар. – Тернопіль, 1999. – 25 с.
2. Кримінальний кодекс України [текст], чинне законодавство України зі змінами та доповненнями станом на 3 вересня 2014 р. (відповідає офіційному текстові). – К. : «Центр учбової літератури», 2014. – 36с.

3. Педь К. В. Методика соціально-виховної роботи : навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Авт.-упоряд. К. В. Педь. – Полтава : ПДПУ, 2009. – 195 с.

УДК 37.013.42-053.5-058.862:316.356.2

А. В. Глушан

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

РОБОТА З КАНДИДАТАМИ У ПРИЙОМНІ БАТЬКИ ЯК ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП СТВОРЕННЯ ПРИЙОМНОЇ СІМ'Ї

У статті розглядаються програма підготовки кандидатів у прийомні батьки та процедура здійснення попередньої роботи зі створення прийомної сім'ї. Охарактеризовано етапи попередньої роботи зі створення прийомної сім'ї: інформаційна кампанія, перша зустріч потенційних кандидатів у прийомні батьки; друга особиста зустріч подружжя з соціальним працівником; підготовка пакету документів, необхідних для створення прийомної сім'ї; проходження навчання кандидатами у прийомні батьки.

Постановка проблеми. Одним із напрямів вирішення проблеми соціального сирітства на сьогодні є створення інститутів сімейного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, у тому числі влаштування таких дітей у прийомні сім'ї. Однією з вимог створення таких сімей є підготовка кандидатів у прийомні батьки, яка проводиться центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді [6, 40].

Проблема підбору прийомних батьків залишається однією з найгостріших, що вимагають термінового розв'язання. Нерідко прийомні батьки згодом відмовляються від дитини, що викликає у неї додаткову травму, адже вона повинна багаторазово адаптуватися до принципово різних умов проживання в рідному будинку, в будинку дитини, прийомній сім'ї, знову в будинку дитини, а потім ще багато разів у різних сім'ях [5; 17]. Усе це потребує визначення та опису соціально-психологічних детермінант успішного прийомного батьківства.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукової літератури дозволяє зазначити, що проблеми соціального сирітства вивчали науковці: О. Балакірева, Л. Волинець, О. Коваленко, Б. Кобзарь, Н. Комарова, І. Пеша,

О. Яременко та ін.; правові основи сімейних форм опіки дітей-сиріт відображені в працях О. Губанової, Л. Зілковської, І. Ковальчук, В. Москалюк, С. Морозової, Т. Стоянова, Ю. Черновалюк та ін.; психологічні основи сімейних форм опіки дітей-сиріт вивчали Г. Бевз, Т. Говорун, Е. Шумейко; соціально-психологічні аспекти функціонування прийомної сім'ї розглядалися Г. Бевз, А. Безлюдним, І. Калачевою, О. Романчук, В. Ослон, А. Холмогоровою та ін.

Мета статті полягає у аналізі процедури підготовки кандидатів у прийомні батьки та визначення її ролі у створенні прийомної сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Сім'я є природним середовищем формування особистості. Такий висновок ґрунтується на низці переконливих фактів. Насамперед сім'я забезпечує: природність процесу виховання; емоційний контакт дитини з дорослими членами родини, який ґрунтується на довірі; виховання в такому мікросередовищі, яке найповніше відповідає вимозі поступового залучення дитини до соціального життя; тривалість виховного впливу батьків; інтегративний характер виховання; індивідуальний підхід до кожної дитини; взаємозацікавленість у стосунках; контроль за негативними проявами серед дітей, за негативними впливами на них як внутрішніх, так і зовнішніх факторів – однокласників, засобів масової інформації, мистецтва, молодіжної субкультури тощо [3, 4].

Щодо забезпечення влаштування дітей, які позбавлені можливості виховуватися в рідній родині, пріоритетним напрямом розвитку соціальної політики держави має стати підтримка та розвиток саме сімейних форм влаштування на протигагу інституційним закладам. Історично складеними формами влаштування дитини, позбавленої батьківського піклування, в сім'ю в Україні є усиновлення та встановлення над нею опіки (піклування). Останнім часом набувають розвитку нові соціальні інститути сімейного виховання дітей-сиріт – прийомна сім'я та дитячий будинок сімейного типу [7, 168].

Метою утворення прийомної сім'ї є забезпечення належних умов для зростання в сімейному оточенні дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, шляхом влаштування їх у сім'ї на виховання та спільне проживання [2].

Основною формою соціальної допомоги прийомній сім'ї є соціальний супровід – специфічна діяльність соціального працівника, спрямована на створення необхідних соціально-психологічних умов розвитку прийомних дітей у прийомних сім'ях [1]. Соціальне супроводження прийомних сімей здійснюється центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді і передбачає надання комплексу правових, психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, соціально-медичних та інформаційних послуг, спрямованих на створення належних умов функціонування прийомної сім'ї [2].

Ще до прийняття рішення про створення прийомної сім'ї, спеціалісти центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді здійснюють попередню роботу зі створення прийомної сім'ї, що включає:

- співбесіди з кандидатами у прийомні батьки;
- підготовку документів кандидатами на створення прийомної сім'ї;
- відвідування кандидатів у прийомні батьки;
- навчання кандидатів у прийомні батьки.

Розглянемо ці етапи більш детально.

Визначальною умовою розвитку сімейних форм влаштування дітей є проведення інформаційних заходів з роз'яснення доцільності й необхідності запровадження сімейного виховання дітей, формування позитивного іміджу інститутів сімейного влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [4, 11].

Після проведеної інформаційної кампанії починається робота з кандидатами на створення прийомної сім'ї. Важливим моментом в організації роботи є надання інформації по телефону. Фахівець має знати про існуючі форми сімейного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; загальні вимоги до прийомних батьків і батьків-вихователів; специфіку розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування. Під час телефонної розмови соціальний працівник має зорієнтуватися, хто є потенційним кандидатом, кого необхідно переадресувати до відповідної служби, а кому відмовити у співпраці. У ході першої індивідуальної зустрічі з кандидатом у прийомні батьки

спеціаліст докладно розповідає про принципи роботи прийомних сімей, відмінність прийомної сім'ї від усиновлення та опіки. Як правило, перша співбесіда проводиться у формі інтерв'ю, завданнями якого є:

- встановити позитивний контакт та сформулювати позитивне враження;
- перевірити адекватність засвоєної інформації про прийомну сім'ю;
- побачити ресурси та побажання кандидата;
- прояснити можливі варіанти подальшої співпраці;
- обговорити можливу процедуру відмови з ініціативи будь-якої сторони.

Від першого контакту з кандидатами у прийомні батьки багато в чому залежить подальша співпраця сім'ї із спеціалістами. Наступні співбесіди проводяться з обома членами сім'ї і спрямовані на поглиблення знань щодо специфіки функціонування прийомної сім'ї. Далі кандидатам у прийомні батьки надається перелік документів, які вони мають підготувати для юридичного оформлення прийомної сім'ї. Перелік документів, що мають підготувати кандидати у прийомні батьки, визначений пунктом 16 Положення про прийомну сім'ю, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 26.04.2002 № 565. Фахівці центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді приймають пакет документів кандидатів у прийомні батьки та надають їм допомогу в їх підготовці.

Однією з обов'язкових умов прийняття рішення про створення прийомної сім'ї є відвідування сімей кандидатів, бесіда із кожним членом сім'ї. Спеціалісти центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді відвідують родини спільно із фахівцями служб у справах дітей. Відвідини дозволяють спеціалістам скласти загальне уявлення про батьків, окремих членів сім'ї, що слугуватиме підставою неупередженого висновку про можливість родини взяти на виховання дитину-сироту чи дитину, позбавлену батьківського піклування. За результатами візиту заповнюється акт обстеження житлово-побутових умов проживання кандидатів у прийомні батьки. На цьому етапі роботи з кандидатами у прийомні батьки їм надаються конкретні рекомендації, зауваження щодо покращення умов

проживання. Також робляться відповідні висновки щодо кількості дітей, яких планується влаштувати, їх вік, особливості та опис рівня створення умов для проживання у цій сім'ї.

Останнім етапом попередньої роботи зі створення прийомної сім'ї є навчання кандидатів у прийомні батьки. Особи, які виявили бажання стати прийомними батьками, обов'язково мають пройти навчання, організоване обласним центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Програма підготовки кандидатів на створення прийомної сім'ї, дитячого будинку сімейного типу затверджена наказом Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту від 24.04.2009 № 1357.

Програма містить базові знання щодо державної системи влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, специфіки сімейних форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, порядку створення та функціонування прийомних сімей, причин та наслідків сирітства, особливостей розвитку й поведінки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, специфіки входження дитини в сім'ю, рівнів адаптації сім'ї та дитини, особливостей виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, взаємодії батьків та соціального працівника в ході соціального супроводження сім'ї. За результатами навчання кандидати отримують довідку про проходження навчання (курсу підготовки) кандидатів у прийомні батьки, у якій зазначено, рекомендовано чи нерекондовано включення до Єдиного банку даних потенційних прийомних батьків.

Після отримання Рекомендації про включення до Єдиного електронного банку даних про дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, і сім'ї потенційних усиновлювачів, опікунів, піклувальників, прийомних батьків, батьків-вихователів кандидати у прийомні батьки, батьки-вихователі стають потенційними прийомними батьками. На цьому етапі закінчується попередня робота з кандидатами у прийомні батьки та починається, власне, створення прийомної сім'ї.

Висновки. Безпосередня робота з кандидатами у прийомні батьки є дуже актуальною для майбутнього гармонійного розвитку особистості та сім'ї в цілому. Саме тому ще до прийняття рішення про створення

прийомної сім'ї спеціалісти центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді мають здійснювати копітку попередню роботу з кандидатами створення прийомної сім'ї. Після проведення інформаційної кампанії починається робота з кандидатами на створення прийомної сім'ї, що включає: телефонне консультування зацікавлених осіб, особисті зустрічі кандидатів у прийомні батьки з соціальним працівником, який в подальшій роботі з підготовки допомагає подружжю зібрати пакет документів, необхідних для створення прийомної сім'ї; навчання кандидатів у прийомні батьки, після якого відбувається включення їх до Єдиного банку даних потенційних прийомних батьків.

Таким чином, здійснення попередньої роботи зі створення прийомної сім'ї складається з декількох етапів, що вимагають професійної підготовки і компетентності спеціалістів центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, а також бажання та відповідальності осіб, зацікавлених у відповідальному батьківстві. Отже, для гармонійного виховання дитини у прийомній сім'ї дуже важливим є як прогноз успішності кандидатів прийомних батьків, так і комплексний процес їх підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2005, № 6, ст.147).
2. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про прийомну сім'ю» від 26 квітня 2002 р. № 565.
3. Бевз Г. М. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка : Навч. посіб. / Г. М. Бевз, М. Й. Боришевський, І. П. Жерносек, А. Г. Обухівська, Т. Д. Ілляшенко; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України, Асоц. безперерв. освіти дорослих, Центр з усиновлення дітей при МОН України. – К. : Міленіум, 2005. – 283 с.
4. Герасимів Н. М. Соціальна робота з питань створення та супроводження прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу / Н. М. Герасимів, О. М. Румак // Довідково-інформаційні матеріали. Випуск 67/13. – 2013.
5. Каджуни Н. Г. «Государственные дети» : о предательстве родителей и детском горе / Н. Г. Каджуни. – Ростов н/Д, 1990. – 141 с.
6. Пеша І. В. Інформованість громадян України щодо причин та наслідків соціального сирітства / І. В. Пеша, Н. М. Комарова // Український соціум. – 2004. - №2 (4).
7. Толстоухова С. В. Технології роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді: метод. посіб. / С. В. Толстоухова, О. О. Яременко, О. В. Вакуленко та ін. – К.: ДЦССМ, Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 88 с.

В. В. ДубровінаВКНЗ СОР «Лебединське педагогічне
училище імені А.С. Макаренка»**МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ ВЗАЄМИН У СІМ'І
СОЦІАЛЬНИМ ПЕДАГОГОМ ШКОЛИ**

Стаття присвячена дослідженню методів вивчення соціальним педагогом школи взаємин у сім'ї як малій соціальній групі та первинному осередку соціалізації дитини.

Постановка проблеми. Суспільно-політичні умови, у яких функціонує сучасна сім'я, характеризуються зміною соціально-економічних відносин у суспільстві, загостренням цілого комплексу протиріч у сфері життєдіяльності сім'ї. Відомо, що саме сім'я найбільш повно відтворює економічні, політичні, духовні особливості сучасного суспільства. Вона чутливо реагує на всі структурні й функціональні зміни, що відбуваються в ньому, і певним чином сама впливає на суспільство. З розвитком суспільства відбуваються зміни структури сім'ї та взаємовідносин між окремими її членами, зменшення стабільності, послаблення традиційної ролі батька, що певним чином змінюють взаємини між батьками та дітьми у родині.

Аналіз актуальних досліджень. Протягом останніх років профілактиці і розв'язанню сімейних негараздів значну увагу приділяють вітчизняні та зарубіжні науковці. Зокрема, в працях З. Зайцевої, І. Зверевої, І. Козубовської, В. Постового, А. Капської, І. Трубавіної, О. Холостової та інших вітчизняних і зарубіжних учених розглядаються найрізноманітніші аспекти функціонування сім'ї, її розвитку чи занепаду.

Мета статті – дослідити методи роботи соціального педагога школи щодо вивчення взаємин у сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Сім'я виступає головним чинником соціалізації дитини. У цьому середовищі дитина засвоює ті навички, які необхідні для існування в суспільстві. У зв'язку з цим батькам необхідно правильно підходити до виховання своєї дитини. Проблеми

взаємовідносин батьків і дітей набувають особливої значущості та впливають на гармонійний розвиток особистості [1, с. 73]. З метою дослідження взаємин у сім'ї нами було проведено дослідження з батьками учнів 4-х класів на базі Лебединської спеціалізованої школи I-III ступенів № 7.

Дослідження передбачало проведення трьох анкет для збору більш достовірних даних. У анкетуванні «Чи знаєте ви своїх дітей?», яке носило груповий характер, взяло участь 19 батьків. Батьки повинні були відповісти на запитання і вибрати певний варіант відповіді із запропонованих. Запитання анкети були складені таким чином, щоб можна було дізнатися: скільки часу приділяють батьки вихованню дітей, які взаємостосунки в сім'ї, чи достатньо уваги надається дітям тощо.

У результаті обробки отриманих даних ми виявили наступне: 65 відсотків батьків звертають увагу на проблеми дітей, але повністю вирішувати їх не в змозі, 20 відсотків батьків мають гарні стосунки зі своїми дітьми, розуміють один одного, але забувають про виховання самостійності і самодостатності дітей, 15 відсотків батьків приділяють своїм дітям недостатньо уваги.

Крім того, нами було проведено тестування для батьків «Чи розумієте ви свою дитину?». Кількість опитаних становила 19 осіб. Батьки повинні були чесно відповідати на поставлені запитання та вибрати варіант відповіді, який їм найбільше імпонує. Запитання тесту були складені таким чином, щоб можна було дізнатися: як добре батьки розуміють своїх дітей, чи є поведінка батьків прикладом для наслідування тощо.

Під час аналізу даних ми отримали наступні результати: 47% батьків знаходяться на правильному шляху до кращого розуміння власної дитини, але вони не повинні забувати, що розуміння це завжди означає приймати дитину такою, якою вона є. 38% батьків мають здібності до правильного розуміння власної дитини. Якщо й на практиці поведінка батьків щира, то їх можна назвати прикладом для наслідування. 15% батьків є ненадійними друзями для своїх дітей, але якщо батьки хочуть змінити ситуацію, вони повинні знайти фахівця, який надасть їм допомогу.

Поряд із тим, важливим було зрозуміти зворотний зв'язок у взаєминах батьків з дітьми. Тому ми провели тестування «Діти про батьків», у якому взяло участь 28 дітей. Учні повинні були чесно відповідати на поставлені запитання та вибрати варіант відповіді, який їм більше підходить. Спочатку на окремому аркуші учні відповідали на запитання про своїх татусів, а потім про матусь.

У результаті обробки даних ми виявили, що у 53% татусів гарні відносини зі своєю дитиною. Батько знаходиться на правильному шляху до кращого розуміння власної дитини. 36% мають середній рівень відносин зі своєю дитиною, що свідчить про те, що батько рідко спілкується зі своєю дитиною, бувають непорозуміння тощо. 11% татусів мають низький рівень відносин з дитиною, що свідчить про те, що батько не цікавиться життям своєї дитини, часто виникають непорозуміння тощо.

Майже протилежна картина спостерігалася у відносинах з мамами. Результати опитування дали змогу констатувати, що 74% мам мають високий рівень відносин зі своєю дитиною, що свідчить про гарні взаємовідносини матері та дитини, вона знаходиться на правильному шляху до кращого розуміння власної дитини. 18% мають середній рівень відносин зі своєю дитиною, що свідчить про те, що мати рідко спілкується з дитиною, бувають непорозуміння тощо. 8% мам мають низький рівень відносин з дитиною, що свідчить про те, що вони не цікавляться життям дитини, часто виникають непорозуміння тощо.

Для того щоб виховання дитини в сім'ї було успішним, потрібно формувати гарне ставлення батьків до дітей, проінформувати, як впливають покарання та заохочення на особистість, про вплив різних форм виховання на соціалізацію дитини. Для того, щоб дитина успішно пристосувалася до умов сучасного суспільства, батьки повинні докласти чимало зусиль, аби виховати особистість. Першочергове завдання матусь і татусів – спрямувати всі свої сили на гармонійний розвиток дитини, приділяти достатньо уваги, проводячи із сином чи дочкою більше часу, цікавитися їх життям та обговорювати питання, які їх цікавлять, надихати дитину на відкриття нових захоплень.

Висновки. Робота соціального педагога з сім'єю полягає в тому, щоб створити в сім'ї відчуття безпеки, він повинен бути твердо переконаний у правильності своїх дій, бути здатним чітко викласти свої цілі клієнтам, з якими збирається працювати. Соціальний педагог повинен постійно засвоювати нові методи і прийоми роботи з сім'єю, розуміти механізм їх дії і відповідально підходити до їх застосування. Надаючи допомогу іншим людям, він має відрізнитися від інших професіоналів не тільки спеціальними знаннями, але й особливим ставленням до своїх клієнтів. Для встановлення контакту соціальний педагог повинен навчитися дивитися на світ очима свого клієнта з позиції клієнтоцентризму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демиденко Т. М. Виховний потенціал – провідна характеристика сім'ї, як педагогічної системи / Т. М. Демиденко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2011. – № 7. – С. 72–79.
2. Лукашевич М. П. Соціологія сім'ї : теорія і практика : Навчальний посібник / М. П. Лукашевич, В. І. Судаков – К., 2012. – 186 с.
3. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з сім'єю в Україні : теорія і методика : монографія / Ірина Миколаївна Трубавіна. – Х. : Нове слово, 2007. – 395 с.

УДК 373.015

С. В. Козка

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

СІМ'Я ЯК ОДИН З НАЙВАЖЛИВІШИХ СУСПІЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто сучасні підходи до розгляду питання сімейного виховання та його ролі у соціалізації особистості. Розмежовано основні типи характеристик малої групи та висвітлено функції сімейного виховання.

Постановка проблеми. Родина – один з найголовніших суспільних інститутів, який є джерелом збагачення моральних та правових норм, культурних та національно-сімейних традицій особистості. Саме в сім'ї формуються естетичні, духовні та особисті якості людини.

Як один з найдавніших суспільних інститутів, сім'я постійно змінюється і набуває нових норм, зразків поведінки в шлюбно-сімейних

відносинах. На сьогодні існують різні тенденції, властиві розвинутим країнам світу. Найпоширеніші з них – низька народжуваність, збільшення коефіцієнту розлучень та неповних малозабезпечених сімей.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченню теми сімейного виховання присвячені праці таких відомих дослідників, як А. С. Макаренко «Батьківська педагогіка» і «Книга для батьків» В. О. Сухомлинського. Серед сучасних науковців над проблемами сімейної педагогіки, соціальної роботи з молоддю сім'єю працюють А. Й. Капська. З. Г. Зайцева, І. Д. Зверева та інші. Педагогічним проблемам формування особистості дитини в умовах родинного виховання присвячені праці Ю. П. Азарова, Т. Ф. Алексеєнко, В. Г. Постового, С. П. Тищенко, І. О. Трухіна та інших.

Мета статті – визначити основні функції сімейного виховання, окреслити сутність сімейного життя у формуванні якостей і властивостей особистості.

Виклад основного матеріалу. Родина займає важливе місце в житті кожної соціалізованої особистості. Вона є центром усіх суспільних подій, тому морально та фізично здорова родина є невід'ємною частиною держави.

«Коріння сім'ї глибоко закладені в людській природі, – відзначала Н. Єршова, – вона є тим природним середовищем, в якому розвивається людина, формується особистість» [1, с. 154].

Під сімейним вихованням у вузькому значенні розуміється така взаємодія батьків з дітьми, що ґрунтується на родинній інтимно-емоційній близькості, любові, турботі, повазі і захищеності дитини і сприяє створенню сприятливих умов для задоволення потреб у повноцінному розвитку і саморозвитку особистості дитини.

Сімейне виховання – одна з форм виховання дітей, що поєднує цілеспрямовані педагогічні дії батьків з повсякденним впливом сімейного побуту [4].

Родина відображає нормативне регулювання сімейних відносин, встановлює правове відношення та орієнтує індивідуальну цінність окремих типів сімейних взаємостосунків для кожної особистості.

На сьогодні суспільні та сімейні відносини нерозривно пов'язані і тому другі зазнають трансформації внаслідок політичних, соціальних та

економічних змін перших. Хоча глобальних перебудов у системі сімейних стосунків не відбулося, але багато суспільних інститутів по-різному відреагували на теперішні умови і на законодавчому рівні пристосувались до подій сьогоденних реалій.

Такі зміни здебільшого вплинули на форму шлюбу, якщо раніше вона була класичною, то зараз найбільш популярною стає форма співжиття, без задукоменованої реєстрації уповноваженими організаціями. Крім того, зростає проблема неповної сім'ї, тобто наявності лише одного з членів родини, найчастіше матері.

Як малу соціальну групу сім'ю розглядають у тих випадках, коли дослідженню підлягають відносини між індивідами, з яких складається сім'я. У процесі аналізу сім'ї як малої групи доцільно виокремити три основних типи характеристик.

1. Характеристики групи взагалі: цілі та завдання сімейної групи; склад і структура сім'ї, її соціально-демографічний склад, групова згуртованість, групова діяльність та характер групової взаємодії сімейної групи, структура влади, комунікацій у сім'ї та ін.

2. Характеристики зв'язків та відносин сімейної групи з ширшими суспільними системами в межах соціальної структури суспільства. Тут насамперед треба виділити функції сім'ї стосовно суспільства.

3. Цілі, завдання та функції щодо індивіда, групова регуляція поведінки та взаємодій індивідів у сім'ї, груповий контроль, групові санкції, сімейні цінності, норми та зразки поведінки, включення індивіда в сім'ю, його задоволеність перебуванням у сім'ї та її функціональними вимогами.

Кожний з цих підходів до вивчення сім'ї має свою специфіку [3].

Для гармонійного розвитку особистості дитини необхідно враховувати різноманітні напрями виховного процесу. Вивченням цього питання займалися відомі вчені І. П. Підласий, М. М. Фіцула, Т. Ф. Алексеєнко, В. Г. Постовий та інші. Вони виокремлюють такі напрями виховання – моральне, розумове, екологічне, трудове, економічне, естетичне, статеве та фізичне.

У сімейному вихованні батьки повинні гармонійно поєднувати всі вищезгадані напрями, щоб дитина розвивалася повноцінним членом

суспільства. Процес виховання не має відбуватися стихійно: дії повинні бути послідовними та логічно упорядкованими.

Головні принципи сімейного виховання:

1. Дитина повинна знати, чого від неї потребують батьки; що в її поведінці їх задовольняє, а що ні. Претензії з боку батьків необхідно аргументувати вимогами.

2. Не можна карати дитину за те, чого вона не знала.

3. Перш ніж чогось вимагати від дитини, треба впевнитись, що вона на це здатна.

4. Не можна карати дитину за поведінку, в якій немає злісної непокори.

5. Щоразу після вирішення конфлікту дитину необхідно пригорнути і приголубити, показати їй свою любов.

6. У стосунках з дітьми потрібно керуватись любов'ю.

7. Не принижувати гідність дитини фізичними покараннями.

Система соціального інституту в основному спрямована на внутрішні та зовнішні зв'язки сім'ї, що досліджуються крізь парадигму понять і характеризують малі групи. І тому родина несе у собі високу персональну значимість для гармонійного розвитку соціалізованої особистості.

Взаємостосунки чоловіка та жінки переходять на новий рівень, коли після виконання репродуктивної функції (народження дитини), вони зобов'язують себе іншою функцією – виховною. Виховна функція родини спрямована на формування і розвиток особистості дитини, на її соціалізацію, на підготовку дитини до широкого людського спілкування і співпраці в різноманітних колективах [2, с. 45].

Сім'я, як соціальний інститут, відіграє велике значення у визначенні наукових досліджень у галузі соціології, педагогіки та права. Адже неналежне виховання є першопричиною неправомірної поведінки в суспільстві та головним фактором формування асоціальних поглядів. І цей факт, зокрема, підтримують педагоги, юристи, психологи та соціологи.

Як соціальний інститут, сім'я слугує для виконання соціальних функцій. З одного боку вона покликана забезпечувати фізичне та духовне

відтворення народу, точніше кажучи, здійснює ті функції, які не під силу жодному іншому соціальному інституту. Окрім вище згаданих репродуктивної та виховної функції, сімейне виховання виконує функцію первинного соціального контролю, емоційно-духовного спілкування та соціально-статусну, що забезпечує становлення дитини як особистості, регулювання її норм, зразків поведінки, властивих даному суспільству, соціальній спільноті, групі. Сім'я паралельно виконує ще й інші соціальні функції – економічні та господарсько-побутові, адже життя людини безпосередньо пов'язане з побутовими турботами та проблемами матеріального забезпечення.

Висновки. Отже, сім'я є найважливішим суспільним інститутом у процесі соціалізації та розвитку особистості, оскільки через родину передаються моральні та культурні норми й цінності. Вона здійснює соціальний вплив та контроль за діями своїх членів завдяки системі позитивних і негативних санкцій. У родині дитина вчиться осмислювати свої дії та вчинки, що робить можливим їх сприйняття в інших референтних групах, членами яких вона стає або на які орієнтується у своєму житті. Питання вивчення сім'ї як головної рушійної сили у процесі виховання завжди були актуальними, незалежно від домінуючої термінології певного періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ершова Н. М. Развитие советского семейного права / СССР-Австрия: Проблемы гражданского и семейного права. – М. : Ин-т госуд. и права АН СССР. – 1983. – С. 154–166.
2. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія / Т. В. Кравченко . – К.: Фенікс, 2009. – 416 с.
3. Требін М. П. Соціологія : підручник [Електронний ресурс] / М. Требін. – Харків: Право, 2010. – Режим доступу: <http://uristinfo.net/uchebnye-materialy/277-sotsiologija--za-red-mp-trebina-/8758-rozdil-7-sotsiologija-simyi.html>.
4. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. / Фіцула М. М. – К.: Видавничий центр «Академія», 2000. – 341 с.
5. Якубова Ю. М. Проблемні сім'ї : діти і батьки: підручник / Ю. М. Якубова, О. Г. Антонова-Турченко, Г. В. Святненко, М. М. Московка. – К. : Вид-во «Студцентр». – 1998. –138 с.

В. С. Костирка*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ЮНИМИ МАТЕРЯМИ З НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ СІМЕЙ

У статті подано модель соціально-педагогічної роботи щодо формування готовності юних матерів з неблагополучних сімей до здійснення материнського обов'язку, проаналізовано її компоненти (цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та оцінно-результативний). Визначено рівні, мету, завдання, підходи, напрями роботи, зміст, методи, форми та рівні готовності юних матерів до здійснення ними материнських обов'язків.

Постановка проблеми. Реформування галузі надання послуг вимагає застосування засобів прогнозування, моделювання і проектування, моніторингу їх якості. Сучасне соціально-педагогічне моделювання, розроблення й реалізація моделей стають потужними механізмами визначання і досягнення нової якості надання допомоги соціальними працівниками. За їх допомогою служби можуть досягти якісно нового рівня діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичне обґрунтування сучасних підходів до проблеми юного материнства та соціальної роботи з цією категорією розкрито в дослідженнях А. Андрієвич, С. Ліс, Л. Понтон, С. Хетчер. У працях П. Кемерана, К. Криссмана, Ж. Скаллі, С. Свон, А. Пайн-Ендрюс, Д. Триселитис розкрито технології соціальної роботи з юними матерями та їхніми сім'ями.

Мета статті: розробити модель соціально-педагогічної роботи з юними матерями з неблагополучних сімей щодо формування їх готовності до здійснення материнського обов'язку.

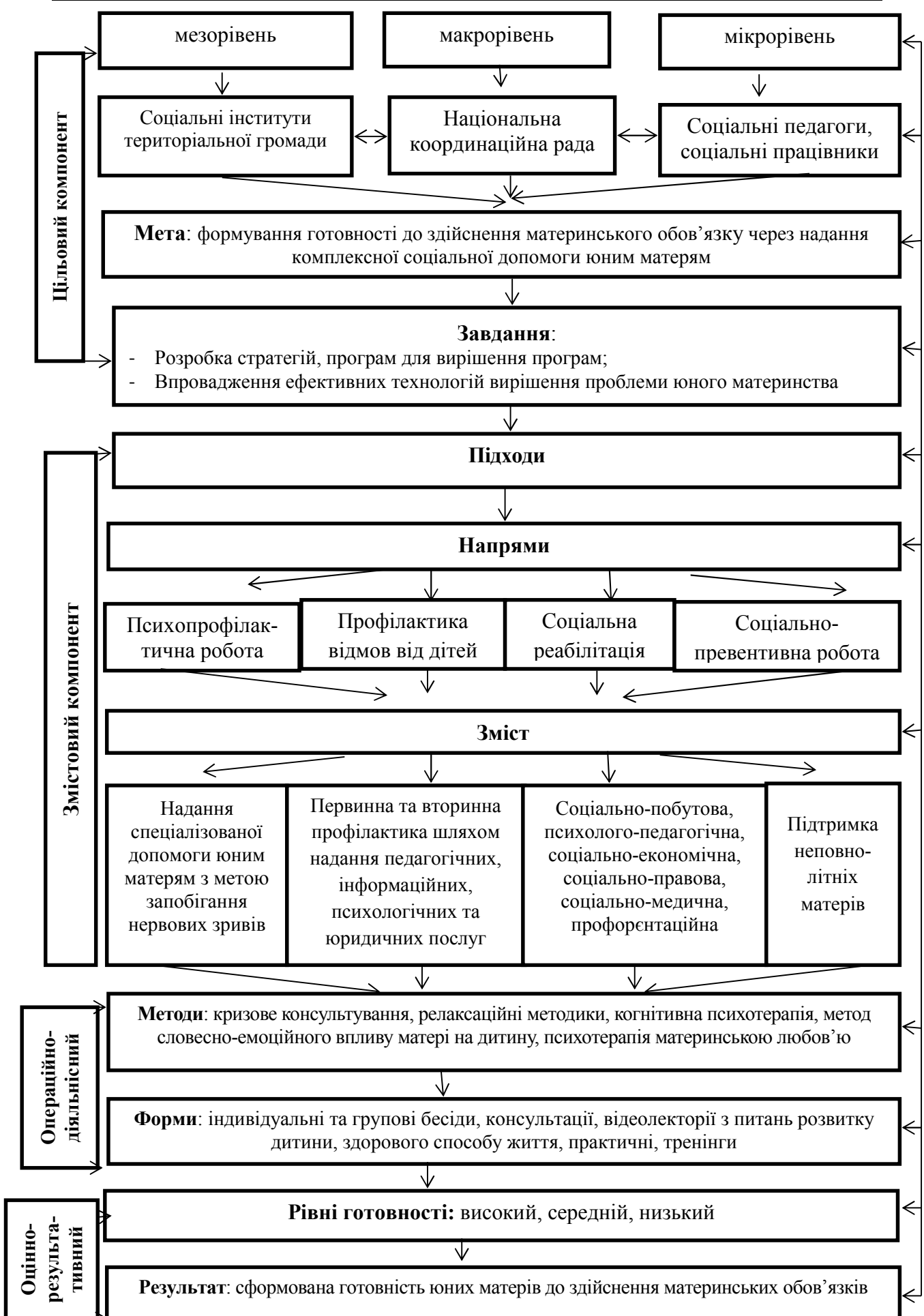
Виклад основного матеріалу. Результати аналізу психолого-педагогічних і методичних праць, педагогічного досвіду соціально-педагогічної роботи з юними матерями спричинили розроблення структурно-функціональної моделі здійснення такої роботи.

Так, зокрема, удосконалення соціально-педагогічної роботи з юними матерями потребує розробки конкретної моделі, яка б урахувала всі аспекти досліджуваної проблеми.

Структура моделі соціально-педагогічної роботи з юними матерями з неблагополучних сімей складається з *цільового, змістового, операційно-діяльнісного та оцінно-результативного* компонентів (Рис. 1).

До змісту *цільового* компоненту відносимо рівні, мету та завдання соціально-педагогічної роботи з юними матерями з неблагополучних сімей.

У моделі зазначено, що соціально-педагогічна робота з юними матерями реалізується на макро-, мезо- та мікрорівнях. Соціально-педагогічна робота з юними матерями макрорівня здійснюється Національною координаційною радою з питань юного материнства та являє собою стратегії вирішення проблеми на національному, регіональному рівнях шляхом розробки відповідних механізмів соціальної політики для подолання проблеми юного материнства та ранньої вагітності. Соціально-педагогічною роботою з юними матерями на мезорівні займаються соціальні інститути територіальної громади, діяльність яких полягає у розробці плану подолання цієї проблеми на місцевому рівні (територіальна громада). Соціальні педагоги та соціальні працівники проводять соціально-педагогічну роботу з юними матерями на макрорівні, що орієнтована на вирішення індивідуальних проблем юної матері та її дитини з урахуванням ресурсів її сім'ї та найближчого соціального оточення.



Визначено мету та завдання соціально-педагогічної роботи. Так, провідною метою соціально-педагогічної роботи з юними матерями є формування готовності до здійснення материнських обов'язків через надання комплексної соціальної допомоги юним матерям. А до завдань такої роботи з досліджуваною категорією ми віднесли: 1) розроблення стратегій, програм для вирішення проблеми; 2) розробка технологій профілактики юного материнства на основі міжсекторної взаємодії з метою об'єднання ресурсів державних та громадських організацій, сім'ї, бізнесу, засобів масової інформації, церкви задля вирішення проблем юних матерів та їхніх дітей.

До складу *змістового* компоненту входить низка підходів та напрямів здійснення соціально-педагогічної роботи з юними матерями з неблагополучних сімей, а також змістові основи такої роботи.

Результати контент-аналізу міжнародних (Європейської стратегії здоров'я дітей та підлітків ВООЗ (2005 р.), концепцій ВООЗ «Глобальна акція для кваліфікованої допомоги вагітним жінкам» та «Рання вагітність. Проблеми здоров'я підлітків та їх вирішення», Концепції безпечного материнства (2004 р.), Спеціальної сесії Генеральної Асамблеї ООН з питань становища дітей у світі (2002 р.), матеріалів Пекінської конференції щодо становища жінок (1995 р.), Комісії з питань прав дитини (2003 р.) та ін.) та вітчизняних («Декларація про загальні засади державної політики стосовно сім'ї та жінки» (5.03.1999 р.), «Концепція державної сімейної політики» (17.09.1999 р.), національна програма «Діти України» на період до 2005 р., «Цільова комплексна програма генетичного моніторингу в Україні на 1999-2003 рр.» (4.02.1999 р.), Національна програма «Репродуктивне здоров'я 2001-2006» (26.03.2001 р.), «Довгострокова програма поліпшення становища жінок, сім'ї, охорони материнства і дитинства» (28.07.1992 р.); Національна програма планування сім'ї» (13.09.1995 р.); «Національний план дій щодо поліпшення становища жінок та сприяння впровадженню гендерної рівності в суспільстві на 2001-2005 рр.» (6.05.2001 р.), «Концепція безпечного материнства (29.03.2002 р.)» документів дали можливість визначити такі міжнародні підходи щодо вирішення проблем

юних матерів: проведення комплексних досліджень проблеми ранньої вагітності та материнства у різних країнах; розробка технологій профілактики юного материнства на основі міжсекторної взаємодії (взаємодія закладів охорони здоров'я, освіти, соціальних служб, бізнесу, неурядових організацій); вивчення та адаптація до національних умов ефективних технологій соціальної роботи з юними матерями та постійний моніторинг цих технологій; застосування дружнього та орієнтованого на людину підходів на всіх рівнях здійснення соціально-педагогічної діяльності; посилення уваги до розробки та впровадження превентивних програм, спрямованих на попередження вагітності та материнства у ранньому віці; формування громадської думки щодо необхідності вирішення проблем неповнолітніх матерів як однієї з нагальних проблем соціальної політики.

У моделі представлено напрями соціально-педагогічної роботи з юними матерями, які мають певні змістові особливості. Нами було виокремлено чотири таких напрями: психопрофілактична робота; профілактика відмов від дітей; соціальна реабілітація; соціально превентивна робота.

Відповідно в межах кожного напрямку здійснюється певна робота. Так, під час психопрофілактичної роботи надається спеціалізована допомога юним матерям з метою запобігання нервово-психічних зривів та виникнення деструктивної поведінки по відношенню до власної дитини та родини.

Профілактика відмов від дітей неповнолітніми матерями здійснюється шляхом надання вагітним дівчатам необхідних педагогічних, інформаційних, психологічних та юридичних послуг. До того ж зауважимо, що така профілактика може бути первинною, вторинною та третинною.

Соціальна реабілітація проводиться в таких напрямках: соціально-побутовому, психолого-педагогічному, соціально-економічному, соціально-правовому, соціально-медичному та профорієнтаційному.

Мета соціально-превентивної роботи полягає в підтримці неповнолітніх матерів.

Операційно-діяльнісний компонент моделі передбачає використання певних методів і форм соціально-педагогічної роботи з юними матерями з неблагополучних сімей відповідно до кожного з виокремлених напрямів.

У соціально-педагогічній роботі з молодими матерями ефективно застосування різних методів і технологій: кризове консультування, релаксаційні методики (в тому числі музикотерапія, прогресивна м'язова релаксація по Джекобсон, дихальна релаксація), когнітивна психотерапія, метод словесно-емоційного впливу матері на дитину, психотерапія материнською любов'ю.

Психопрофілактична робота з юними матерями здійснюється під час індивідуальних бесід, консультації, тренінгових занять.

Основними формами роботи з жінками в межах здійснення профілактики відмов від дітей є індивідуальні та групові бесіди, консультації, відеолекторії з питань розвитку дитини, здорового способу життя, практичні заняття щодо навичок догляду за дитиною, тренінги комунікативності, особистісного зростання, формування навичок усвідомленого материнства.

Соціальна реабілітація юних матерів реалізовується в таких формах: індивідуальне консультування вагітних жінок і молодих матерів з питань організації догляду за дитиною та прищеплення навичок відповідального материнства; індивідуальні / групові релаксаційні заняття, спрямовані на зняття тривожності, післяпологової депресії за допомогою медитації, аутотренінгу, арттерапії; тренінги та практичні заняття профорієнтаційної спрямованості, направлені на формування мотивації на професійний розвиток особистості, усвідомлений вибір професії; казкотерапія, спрямована на корекцію емоційного стану юної матері.

Соціально-превентивна робота пропонує різні форми підтримки неповнолітніх матерів, в тому числі як безпосередню роботу, спрямовану на сім'ю, так і на дитину з метою підтримки її біо- та соцікультурного розвитку (консультації, бесіди).

Результативний компонент моделі відображає рівні (низький, середній, високий) готовності юних матерів до здійснення своїх материнських обов'язків.

Для аналізу ступеня готовності юних дівчат до материнства було розроблено чотири рівні. Кожному з них відповідають певні характеристики, відповідні кожному рівню.

Низький рівень відзначається наявністю коливань в ухваленні рішення мати дитину, негативних відчуттів і переживань в період вагітності. Матері не переживають почуття спільності з дитиною, не вигадують ім'я, не уявляють собі малюка. Переважно орієнтуються на дотримання жорсткого режиму, є прихильниками «строного» виховання.

Середній рівень характеризується суперечливою установкою на виховання (юні матері відмовляються часто брати дитину на руки, годувати чітко за часом).

Жінки із високим рівнем готовності до здійснення своїх материнських обов'язків не відчують коливань в ухваленні рішення мати дитину, радіють, дізнавшись про вагітність. Вони відзначають переважання позитивних відчуттів і переживань в період вагітності, охоче спілкуються з дитиною.

За умови розв'язання визначених завдань, дотримання підходів, використання відповідних методів і форм та відповідно до виокремлених напрямів соціально-педагогічної роботи з юними матерями результатом реалізації компонентів моделі передбачаємо сформовану готовність юних матерів до здійснення своїх материнських обов'язків.

Висновки. Отже, особливість моделі полягає в тому, що вона базується на рівневому підході технологічного забезпечення соціально-педагогічної роботи. Її основним компонентом є структурна профілактика раннього материнства, яка передбачає міждисциплінарний підхід та міжсекторну взаємодію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С. 3–9.
2. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навч. посібник / В. М. Шахрай. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 464 с.
3. Юне материнство як соціально-педагогічна проблема / І. В. Братусь // Проблеми педагогічних технологій : зб. наук. праць. – Луцьк : Волинський державний університет. Волинський Академічний дім, 2002. – Вип. 2. – С. 5–15.

Т. Г. Куксова

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

У статті здійснено аналіз поглядів науковців щодо поняття «професійна соціалізація студентів вищого педагогічного навчального закладу» та розглянуто особливості даного процесу.

Постановка проблеми. Ураховуючи те, що педагоги складають важливу соціальну групу, яка здатна істотно впливати не лише на життєдіяльність учнів, а й на розвиток спільноти загалом, актуалізується проблема підготовки майбутнього фахівця в цій сфері, а особливо важливим постає питання професійної соціалізації студентів-педагогів. Саме педагог відповідає за результат освіти, за майбутнє підростаючого покоління. При цьому готовність і здатність учителя ефективно здійснювати педагогічну діяльність є продуктом його професійної соціалізації, яка пов'язана з постійним розширенням професійного досвіду, засвоєнням професійних норм і цінностей і «проявляється у прагненні до вершин майстерності» [3, 78].

Аналіз актуальних досліджень. Питання професійної адаптації студентів знайшло своє висвітлення в наукових працях психологів і педагогів Г. Александрова, А. Новодворскіса, О. Мороза, В. Семиченко, Д. Андреевої, О. Зотової та ін. Різні аспекти професійної соціалізації знайшли відображення в публікаціях вітчизняних науковців: І. Воробйової, Н. Гарашкіної, Н. Зверєвої, А. Краснопорової, Р. Серьожникової, І. Сидоренко, Л. Яковицької та ін.

Наукова розвідка з даного питання показала, що великий пласт наукових розробок учених лежить у площині розкриття професійної соціалізації, проте щодо професійної соціалізації майбутніх педагогів існує, на жаль, недостатня кількість досліджень, що зумовило вибір нашої теми.

Мета статті – здійснити аналіз проблеми професійної соціалізації студентів вищого педагогічного навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. У результаті аналізу великої кількості наукових джерел щодо питання професійної соціалізації студентської молоді, виявили, що в сучасній науці існують різні підходи до розкриття сутності професійної соціалізації. Їх узагальнення приводить до висновку, що вона є складовою частиною соціалізації особистості. Вона здійснюється як спонтанно так і у взаємодії людей, у передачі навичок і досвіду культури, і в процесі цілеспрямовано організованої діяльності. У процесі професійної соціалізації відбувається підготовка людини до професійно-трудової діяльності. Звідси випливає, що для забезпечення ефективності цієї підготовки необхідно пов'язати цю соціалізацію з педагогічно організованою працею, тобто треба здійснювати професійно-трудова соціалізацію студентів, яка, на думку А. Красноперової, являє собою професійний розвиток людини, заснований на розвитку її професійних якостей, що починається з ранньої трудової освіти та триває протягом усього її життя у взаємодії з навколишнім середовищем [3, 77].

Досліджуючи професійну соціалізацію вчителів, дослідник В. Радул зазначає, що в даному процесі найбільше зазнають змін такі параметри самоактуалізації, як контактність, креативність, гнучкість – усі мають тенденцію до зниження. Крім того, знижується й показник шкали підтримки, що свідчить про посилення залежності, конформності, спрямованості на інших, орієнтації на соціальні норми. Тобто професійна соціалізація педагога має свою специфіку, яка виявляється, передусім, у зниженні самоактуалізації й посиленні просоціальності. У процесі професійної соціалізації змінюється система пріоритетів: від взаємин з учнями, потім – з колегами, до самоактуалізації [4, 67].

Як показав аналіз проведеного науковцем А. Вайсбург дослідження, професійна соціалізація педагога здійснюється на трьох основних рівнях: особистісному, груповому, інституційному. Перший рівень пов'язаний зі збагаченням власного професійного досвіду вчителя, груповий – з його задіянням у професійне середовище, а інституційний – з формуванням таких якостей, які забезпечують його професійну «життєздатність» [1, 32].

Проаналізувавши положення, що містяться в низці публікацій (А. Вайсбург, В. Воробйової, А. Краснопорової, В. Лазаревої, Н. Тимченко), ми дійшли висновку, що професійна соціалізація вчителя є безперервним

процесом, який триває протягом усього періоду його педагогічної діяльності та містить три основних етапи:

- професійну адаптацію;
- професійну ідентифікацію;
- інтеграцію в професійне середовище.

Період професійної адаптації передбачає прийняття нових соціальних ролей, функцій професійного характеру, входження в структуру міжособистісних відносин під час вирішення педагогічних завдань [5, 4].

Професійна ідентифікація виступає необхідною складовою процесу професійної соціалізації та передбачає встановлення тотожності власного професійного «Я» з образом справжнього педагога, який оптимально виконує свою професійну діяльність. Розглянувши різні наукові точки зору сучасних учених (С. Дружілова, Ж. Павлової, Н. Рукавишникова тощо) було встановлено, що професійна ідентифікація здійснюється за такими етапами:

- прийняття себе як суб'єкта професійної діяльності (прийняття цілей, цінностей, установок, ідеалів, формування основ професійного мислення й поведінки);
- зіставлення себе з професійним ідеалом (порівняння особистісних характеристик із характеристиками ідеальної моделі педагога);
- професійна персоніфікація (позиціонування себе як професіонала, усвідомлена приналежність до професійного педагогічного співтовариства).

Професійна інтеграція являє собою заключний етап професійної соціалізації. Дослідник В. Садин трактуює її як процес усвідомленого входження особистості в професію, освоєння професійної діяльності. Вона дозволяє сформуванню цілісного уявлення про професію та сприяє підготовці висококваліфікованого фахівця шляхом систематизації взаємопов'язаних знань і вмінь, розширення досвіду педагогічної діяльності. Професійну інтегрованість характеризують повна заглибленість у професійне життя, задоволеність обраною професією, усвідомлена професійна позиція, постійне підтвердження своєї професійної значущості, потрібності й корисності. [5, 5].

Дослідниця С. Болсун також зробила вагомий внесок у дослідження професійної соціалізації студентської молоді педагогічного університету. Використовуючи матеріали наукових досліджень В. Абрамяна, О. Горської, І. Зязюна, вченою було вказано на такі характерні особливості формування фахівця освітянської сфери:

- відхід від старої компетенційної концепції підготовки з наголосом на вузькому прагматизмі, набутті вузькофахових знань, засвоєнні лише певних методик і перехід до впровадження концепції різнобічної підготовки вчителя з наданням йому різноманітних компетенцій;

- створення освіти, яка б адекватно відображала сутність глобальних проблем сучасності, знання подій глобального характеру, розуміння їх причин, виховання відчуття ступеня своєї особистої участі в розв'язанні локальних і глобальних проблем;

- орієнтація на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення знань, високої професійної компетентності та мобільності, швидкої адаптації до змін у всіх сферах життя;

- запровадження культурологічного аспекту підготовки: акцент у навчанні переноситься на розвиток культури мислення, почуттів, поведінки особистості, що утворює центр, навколо якого об'єднуються знання, вміння, навички, стаючи константами діяльності суб'єкта як неповторної індивідуальності; вводяться поняття духовної культури професійно значущих якостей особистості вчителя, які дають підставу говорити про професійну культуру вчителя як сукупність технологічної майстерності та багатства внутрішнього світу;

- активна розбудова правового, політичного, соціально-економічного устрою держави, що визначає формування нової генерації фахівців-педагогів, збагачених глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями, здатних до самодостатнього розвитку своєї особистості та активної культивування своєї індивідуальності, творчого потенціалу, інноваційної діяльності, професійної майстерності [2, 58].

Висновки. Отже, професійна соціалізація є багатофакторним і багаторівневим процесом, у ході якого майбутній вчитель адаптується до умов професійної діяльності, ідентифікує себе як особистість, що володіє професійними якостями, інтегрується в професійне середовище шляхом присвоєння відповідних цінностей, традицій і норм поведінки, засвоює досвід колег і розширює свій досвід, підвищує професійну майстерність.

Процес соціалізації та професійної соціалізації, зокрема, у житті людини має велике значення. І хоча процес останньої відбувається не тільки в стінах ВНЗ й не тільки у студентські роки, але, на думку науковиці І. Сидоренко, саме у ВНЗ повинна відбуватись інтеграція «загальнолюдських» якостей індивіда з якостями професійними, що дасть змогу формувати спеціаліста, який зможе активно й ефективно взаємодіяти з іншими людьми, конструктивно впливати на виробничий колектив або соціальну групу, до складу якої він увійде [6, 113].

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайсбург А. В. Проблемы профессиональной социализации социологов в регионе / А. В. Вайсбург // Регионология. – 2009. – № 1.
2. Зязюн І. А. Особливості професійної підготовки педагога / І. А. Зязюн // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи : зб. наук. пр. за матеріалами методологічного семінару, 22 листопада 2000 р. – Вип. 3. – К. : Знання, 2000. – С. 36–42.
3. Красноперова А. Г. Профессионально-трудова социализация в образовательном комплексе / А. Г. Красноперова // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2.
4. Радул В. В. Особливості професійної соціалізації особистості / В. В. Радул // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 1.33. – С. 66–70.
5. Садырин В. В. Содержание процесса профессиональной социализации учителя / В. В. Садырин // Начальная школа плюс до и после : научно-методический и психолого-педагогический журнал. – 2012. – № 10. – С. 3-6.
6. Сидоренко І. В. Психолого-педагогічні знання як фактор професійної соціалізації майбутніх фахівців у системі вищої освіти [Електронний ресурс] / І. В. Сидоренко. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2006_33/33-22.pdf

Т. А. Лямкіна

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПОМИЛКОВИЙ БАТЬКІВСЬКИЙ АВТОРИТЕТ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто теоретичні аспекти поняття «сім'я» та помилкового батьківського авторитету, зокрема найпоширеніші: пригноблення, відчуження, чванства, педантизму, резонерства, любові, доброти, підкупу. Проаналізовано, як кожен із них згубно діє на формування особистості дитини та її подальшу долю.

Постановка проблеми. Вплив помилкового батьківського авторитету є досить актуальним в наш час, оскільки сім'я – це найближче оточення дитини, але в сучасному світі батьки намагаються компенсувати свою зайнятість, відсутність вільного часу, байдужість – помилковим авторитетом, що має негативні впливи на формування особистості.

Аналіз актуальних досліджень. Досліджуване питання є досить актуальним як серед зарубіжних, так і серед вітчизняних педагогів. Узагальнивши праці наукових зарубіжних дослідників, таких як А. Адлер, Т. Кравченко, Р. Мертон, Д. Олсон, К. Роджерс, С. Розум, Б. Скіннер, Б. Спок, Р. Бернс, В. Солодников та інші, за рахунок їх педагогічної спадщини, можна прослідкувати наслідки помилкового батьківського авторитету. Серед вітчизняних педагогів питання досліджували А. Макаренко, К. Ушинський, В. Сухомлинський, саме вони заклали фундаментальні знання щодо взаємин батьків – дітей, батьківського авторитету, та як всі ці чинники впливають на формування особистості.

Мета статті. З'ясувати та дослідити поняття сім'ї та батьківського авторитету як фундаментальні основи формування особистості, простежити, який вплив має помилковий батьківський авторитет на соціально-психологічні особливості дитини.

Виклад основного матеріалу. Сім'я – найперше і найближче середовище близьких людей, це основа формування людської особистості, основний виховний осередок. Саме вона вводить дитину в світ соціальних відносин, формує ставлення до оточуючих, моральні принципи, проектує

сімейні виховні взаємини, в процесі яких здійснюється трансляція соціального міжпоколінного досвіду.

Визначальною умовою впливу на особистість дитини є авторитет батьків. Для дитини перших років життя зміст їх авторитету, за словами А. Макаренка, полягає в тому, що він не вимагає ніяких доказів, приймається нею як безсумнівна гідність старшого, як його сила і цінність [6, с. 224]. Думка батьків про рідних і близьких, оточуючих людей, колег, поведінка батьків у колі сім'ї та поза ним, вчинки батьків, їхнє ставлення до роботи і до сторонніх людей у повсякденному житті, ставлення батьків один до одного – все це складові батьківського авторитету. Батьківська авторитетність не повинна залежати від певних ситуацій, які можуть вплинути на взаємини з дітьми [3, с. 53].

А. Макаренко дійшов висновку, що багато хто з батьків не розуміє значення свого авторитету для дітей. Іноді поведінка батьків призводить до формування помилкового авторитету [6, с. 222]. Дослідники виділяють такі помилкові види авторитету:

А) Авторитет пригноблення, який, на думку А. Макаренка, є найнебезпечніший. Батько завжди невдоволений, сердитий, у поганому настрої, якщо щось не так, то використовує фізичне покарання. Такий батьківський терор тримає в страху всю родину, не тільки дітей, але і матір. Він заподіює шкоду не тільки тому, що залякує дітей, але й тому, що принижує матір, зводить її авторитет і роль нанівець [2, с. 284]. Невиправдана вимогливість і жорстокість батьків, їхня нестриманість, грубість, роздратованість, рукоприкладство заважають засвоєнню дітьми позитивних моральних норм, погіршують взаємини. Замість дружби та любові з'являються ворожнеча, страх, відчуженість. Як наслідок такого авторитету, діти виростають або затурканими, безпорадними, або самодурами, відплачуючи за пригноблене дитинство.

Б) Авторитет відстані, при якому батько або мати тримаються від дитини подалі, у кожного з них своє життя. Батьки не вважають за потрібне контролювати успішність та поведінку дитини або здійснюють такий контроль у формі повчань, погроз, докорів. Така дитина самотня, вона намагається знайти доступні засоби задоволення своїх потреб у

спілкуванні з близькими людьми. Але такі відносини не можуть заповнити порожнечу, що утворилася в дитячому серці. Діти виростають нетовариськими, їм важко налагоджувати контакт з однолітками [4, с.75]. Результатом такого авторитету може стати алкоголізм або наркоманія дорослого сина чи доньки.

В) Авторитет чванства, який характеризується відсутністю справжнього авторитету, батьки хизуються перед дітьми з будь-якого приводу, намагаючись таким чином викликати їх повагу до себе. На їхню думку, всі їх рішення правильні та обов'язкові для виконання. Діти починають відтворювати поведінку батьків [4, с. 77]. Таким дітям дуже важко налагодити відносини у колективі, так як гідних їм, на їх думку, немає, вони виростають хвалькуватими, не вміють критично ставитись до власної поведінки.

Г) Авторитет педантизму, основою якого є тотальний контроль за поведінкою дітей, організація їх на педантичне виконання всіх вимог і обов'язків, суворе дотримання режиму. Батьки вважають, що діти повинні вслуховуватися в кожне батьківське слово та виконувати все сказане без обговорень. Кожне своє розпорядження вони дають холодним офіційним тоном. Якщо діти з таких сімей підпорядковуються, тоді вони страждають від самотності. Якщо чинять опір вимогам дорослих, тоді виникають конфліктні ситуації, що нерідко приводить дитину в групу ризику.

Д) Авторитет резонерства, при якому батьки впевнені, що в повчаннях полягає головна педагогічна мудрість. При кожному спілкуванні з дитиною вони читають їй довгі нотації, що часто збуджує у дітей внутрішній спротив. Батьки намагаються стати в очах дітей безперечними ідеалами. У якості прикладу приводиться власний досвід, який не завжди є позитивним. У такій сім'ї панує сумна, нетовариська атмосфера. З часом діти віддаляються від батьків, у такій родині не може бути взаєморозуміння [2, с. 272]. Діти звикають до моралей і перестають на них реагувати. Часто це призводить до відкритої конфронтації між батьками і дітьми.

Ж) Авторитет любові, що є найпоширеніший видом помилкового авторитету. Не знаючи, як утворити справжній авторитет, батьки починають спекулювати на дитячих почуттях. Така сім'я настільки

занурюється в море сентиментальності і ніжних почуттів, що вже нічого іншого не помічає. Повз увагу батьків починають проходити важливі дрібниці сімейного виховання. Іноді у таких сім'ях за зачиненими дверима трапляються страшні речі, які зовсім не є прикладом батьківської любові та ласки. У таких сім'ях дуже часто виростає егоїзм. Діти досить скоро розуміють, що тата і маму можна як завгодно обдурити, головне, щоб був люблячий вираз. У таких сім'ях найчастіше виростають циніки, розважливі ділки, жорстокі, егоїстичні і агресивні люди. І дуже часто першими жертвами такого егоїзму стають самі батьки [5, с.69].

З) Авторитет доброти, який на думку А. Макаренка, є найбільш нерозумний видом батьківського авторитету, оскільки дитяча слухняність тут теж організовується через любов, але виражається вона в м'якості, поступливості і доброті батьків. Батьки дозволяють дітям усе, уникають будь-яких конфліктів, ладні пожертвувати чим завгодно, аби тільки все було добре. Дуже скоро в такій сім'ї діти стають примхливими, вимогливими, починають командувати батьками [2, с.277]. Шкода даного авторитету полягає в тому, що дитина, засвоюючи подібний тип батьківської поведінки, набуває негативний досвід, і згодом він неодмінно позначиться на взаєминах батьків і дітей.

І) Авторитет дружби, такий вид авторитету притаманний в основному інтелігентним сім'ям. Рівноправне спілкування, своєрідне панібратство, часто породжує грубощі в спілкуванні, зневажливе ставлення дітей до батьків, а також інших дорослих. Усе це не має нічого спільного із щирим ставленням, справжньою дружбою, взаємоповагою батьків і дітей [2, с. 266]. У таких сім'ях панує педагогіка «безсилля», яка приносить негативні плоди, оскільки дружба передбачає насамперед наявність поваги один до одного.

К) Авторитет підкупу, який є досить поширеним видом авторитету в сучасних сім'ях з підвищеним статком. Батькам ніколи приділяти увагу дітям і тому вони просто відкуповуються від них. Вимагаючи бажаної поведінки дитини, батьки обіцяють їй за те різноманітні матеріальні блага, поступки тощо [1, с.191]. Як наслідок, може вирости людина, яка привчена викручуватись, пристосовуватись, яка прагне одержати як найбільше вигод тощо.

Висновок: Авторитет батьків відіграє суттєву роль у вихованні дітей. Хибний авторитет батьків побудований на помилкових уявленнях та брехні, досить скоро руйнується, як наслідок, не залишається ні авторитету, ні порозуміння з дитиною. Умови сімейного виховання дитини відбиваються на всьому її подальшому житті і є пріоритетним фактором особистості. Справжній авторитет ґрунтується на любові, повазі до особистості дитини в поєднанні з високою вимогливістю до неї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кошонько Г. А. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини / Г. А. Кошонько // Збірник наукових праць. – 2010. – №53. – С.192–194.
2. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко. Пер з рос. – К: Радянська школа, 1980. – 330 с.
3. Онуфрієнко Л. О. Як сім'я впливає на становлення особистості дитини / Л. О. Онуфрієнко // Обдарована дитина. – 2012. – № 4. – С.52–55.
4. Півторапавло В. В. Роль сімейного виховання в процесі формування особистості в сучасних умовах / В. В. Півторапавло // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – 2011. – № 7 (218). – С.73–78.
5. Хромова О. Л. Родинне виховання./ О. Л. Хромова, Т. В. Бишова. – К. : Навч. посіб. – 2007. – 104 с.
6. Шкурін А. І. Макаренко А. С. про батьківський авторитет / А. І. Шкурін // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2013. – № 7(1). – С. 222–227.

УДК 364.465+355.337.2]:001(477)(09)

Д. В. Савченко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ РОБОТИ: ДОСВІД ІНСТИТУТУ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ СУМДПУ ІМЕНІ А. С. МАКАРЕНКА

У статті розглянуто процес підготовки майбутніх соціальних педагогів до волонтерської роботи та проаналізовано навчальні програми для студентів кваліфікаційного рівня «бакалавр», «спеціаліст» спеціальності «Соціальна педагогіка» Інституту педагогіки і психології СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Постановка проблеми. Позитивне ставлення молоді до волонтерської роботи на сучасному етапі набуває масового характеру,

однак не завжди ті, хто займаються цією діяльністю, можуть в повній мірі використати свої теоретичні знання на практиці. Тому дуже важливим є саме практичний характер підготовки волонтерів до здійснення волонтерської роботи, особливо, коли цей процес тісно пов'язаний з майбутньою спеціальністю, тим більше виступає засобом фахової підготовки.

Цілеспрямована підготовка майбутніх соціальних педагогів до волонтерської роботи забезпечить суспільство компетентними спеціалістами, здатних до вирішення складних сучасних проблем. Сутність волонтерства полягає не лише в емпатійності та готовності допомогти на безоплатній основі, а й в саморозвитку самого волонтера, який допомагає сформувати себе як гуманну, високодуховну, ціннісно зорієнтовану особистість, яка усвідомлює необхідність власної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. У становлення теорії волонтерства, розробку його теоретичних та методологічних засад вагомих внесок зроблено українськими (О. Безпалько, І. Зверева, Н. Заверико, Г. Лактіонова, Л. Міщик, І. Мигович, С. Пальчевський, В. Петрович, Ю. Поліщук, А. Рижанова, М. Тименко та ін.), російськими (І. Айнутдинова, О. Акімова, Л. Вандишева, В. Пестрикова та ін.) та зарубіжними (Р. Лінч, С. Маккарлі (США), Л. Питка, Є. Матерна (Польща) та ін.) дослідниками, які визначили та розкрили сутність, ознаки, особливості, напрями та принципи волонтерської роботи.

Окремі аспекти діяльності волонтерів розкрито в працях вітчизняних науковців. Так, у працях І. Зверевої, Г. Лактіонової, Ю. Поліщука, С. Савченка, С. Харченка та ін. обґрунтовано роль волонтерства як складової соціально-педагогічної роботи з молоддю. У дослідженнях О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, А. Капської, В. Петровича та ін. розкрито технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності. Вітчизняні науковці З. Бондаренко, О. Карпенко, Л. Міщик, В. Поліщук та ін. розглядають волонтерство як фактор професійного становлення майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників.

Мета статті – проаналізувати процес підготовки майбутніх соціальних педагогів до волонтерської роботи та схарактеризувати навчальні

програми для студентів кваліфікаційного рівня «бакалавр», «спеціаліст» спеціальності «Соціальна педагогіка» Інституту педагогіки і психології СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Виклад основного матеріалу. Нинішні соціально-економічні умови роблять дітей та підлітків прагматичними. Тому чимало зусиль організатору волонтерської групи доведеться витратити саме на мотивування до добровільної діяльності. Далеко не кожна молода людина здатна стати волонтером, але в силу національних і релігійних особливостей українців волонтерство може достатньо успішно розвиватися у поєднанні з бажанням самореалізуватися і задоволенням своїх власних інтересів.

У контексті нашого дослідження доцільно звернутися до розуміння сутності поняття «волонтерська робота». У наукових дослідження І. Д. Зверєва волонтерську роботу розглядає як добродійну діяльність, яка здійснюється фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної плати, без просування по службі, заради добробуту та процвітання спільнот та суспільства в цілому [1, с.5].

У той же час А. Й. Капська вважає «волонтерську роботу» різновидом добродійної діяльності індивідів або груп, що здійснюється на основі загальних цілей, спрямованих на вирішення соціальних проблем, заради добробуту й благополуччя як окремих громадян, так і суспільства загалом [2, с. 21].

На сучасному етапі реформування системи вищої освіти постає завдання підготовки компетентних майбутніх педагогів до організації роботи волонтерів.

У зв'язку з цим нами було досліджено організацію підготовки майбутніх соціальних педагогів до волонтерської роботи освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст» спеціальності «Соціальна педагогіка» в Інституті педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та проаналізовано навчальні плани та програми.

Серед загальної кількості навчальних планів спеціальності «Соціальна педагогіка» було виокремлено такі навчальні програми курсу, що стосуються організації волонтерської роботи:

- «Організація роботи волонтерів» (Н. В. Заверико);
- «Методика організації волонтерської діяльності» (Т. Л. Лях);
- «Самоорганізація особистості» (Н. В. Крохмаль);
- «Людина в сучасному соціумі» (Л. С. Сівківська);
- «Соціальна робота з різними групами клієнтів» (І. Б. Міщенко).

Аналіз змісту зазначених програм свідчить про те, що переважно розкриваються теоретичні засади волонтерства та надається загальна характеристика волонтерського руху в Україні. Досить побіжно висвітлено організаційні та методичні аспекти забезпечення діяльності волонтерів.

Показовою навчальною програмою, за якою навчають студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» в Інституті педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, є «Методика організації волонтерської діяльності», розроблена автором Т. Л. Лях [3].

Метою навчальної програми є сприяння оволодінню студентами основними знаннями та вміннями, необхідними для організації волонтерських груп за умов майбутньої професійної діяльності, а також розвитку в студентській молоді соціальної активності, навичок усвідомленого та активного вибудовування власного життя.

Завданнями навчальної програми є наступні:

- визначити роль та функції волонтерів у сфері соціально-педагогічної роботи, окреслити коло їхньої діяльності в організаціях різного типу;
- ознайомити з методами залучення людей до волонтерської діяльності та способами їх заохочення;
- навчити складати волонтерські програми та здійснювати управління діяльністю волонтерів;
- формувати індивідуальний стиль професійної поведінки та діяльності майбутніх фахівців.

Зазначена програма складається з трьох змістовних модулів: «Волонтерство як феномен соціально-педагогічної практики», «Технології залучення волонтерів» та «Управління діяльністю волонтерських груп».

Теоретична частина курсу містить шість тем і розрахована на 12 годин лекційних занять. Практичну частину розраховано на 12 годин семінарських і практичних занять. Практичні заняття, окрім переліку основних понять, списку рекомендованої літератури, містять завдання для самоперевірки. Надамо перелік питань, які розглядаються під час вивчення тем.

Детально розкриваючи змістовний модуль «Волонтерство як феномен соціально-педагогічної практики», під час вивчення першої теми студентам пропонується обговорити наступні питання: передумови виникнення волонтерства; сучасні підходи до характеристики волонтерства; генеза волонтерства як феномена соціально-педагогічної практики; мотивація до волонтерської діяльності.

Для самостійної роботи студентам надається декілька завдань, що мають на меті узагальнити знання, отримані під час вивчення поточної теми курсу «Методика організації волонтерської діяльності».

Теми, що виносяться для самостійної роботи студентів, безпосередньо пов'язані з матеріалом, який вивчається на поточному занятті. Виконання завдань самостійної роботи вимагає від студента глибокого володіння матеріалом, розвиває вміння самостійно досліджувати проблему шляхом пошуку й аналізу спеціальної літератури з різних галузей знань, розвиває вміння викладати та відстоювати власну точку зору.

Завдання виконуються у зошитах для самостійної роботи та подаються на підсумковому занятті відповідного модуля. Представимо коло питань першої теми для самостійної роботи студентів:

- проаналізувати позитивні та негативні аспекти досвіду соціального державного забезпечення у 1930-1990 роки;
- навести приклади українських меценатів та благодійників (за регіонами, персоналіями, династіями);
- назвати основні тенденції переходу від благодійної діяльності до професійної соціальної та соціально-педагогічної роботи в Україні;
- проаналізувати можливі шляхи співробітництва світських (державних та громадських) і релігійних благодійних організацій.

Упродовж навчання студентам пропонуються лекції з використанням інтерактивних методів (рольових, ділових, інтерактивних ігор); практичні заняття (аналіз науково-педагогічної літератури та періодичних видань, бесіди, керовані дискусії, тренінги, складання графічних схем, моделей, робота з роздатковим матеріалом, складання словників, робота з різноманітними інформаційними джерелами в мережі Internet); самостійна робота (розв'язання проблемних ситуацій, розробка методичних рекомендацій, волонтерських програм, тестування тощо).

Наприкінці вивчення курсу студентам пропонується індивідуальне навчально-дослідне завдання, а саме, написання есе на одну з запропонованих тем:

- Перспективи розвитку волонтерського руху в Україні.
- Складові успіху волонтерської діяльності.
- Роль волонтерства в соціальному становленні особистості.
- Проблеми організації центрів волонтеріату на місцевому рівні.
- Організація студентських волонтерських груп в умовах вищого навчального закладу.
- Специфіка організації соціально-педагогічної діяльності волонтерів в умовах вуличного простору.

Таким чином, даний курс «Методика організації волонтерської діяльності» охоплює актуальні питання теорії та практики соціально-педагогічної діяльності. У результаті опанування курсу студенти оволодівають основами організації волонтерської діяльності. Загалом, курс сприяє не лише формуванню належного професійного рівня та готовності до волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів, а й розвитку особистої громадянської відповідальності, соціальної активності.

З метою реалізації практичних умінь та формування професійно-особистісних якостей у майбутніх соціальних педагогів кафедрою соціальної педагогіки було розроблено модульний курс «Соціально-педагогічні основи волонтерської роботи», розрахований на 54 години, який має таку структуру: лекційний курс – 18 годин, практичні й семінарські заняття – 12 годин, самостійна робота – 18 годин.

Семінарські та практичні заняття передбачають проведення тренінгів, класів майстерності, різноманітних практичних і творчих завдань, що сприяють формуванню в студентів основних умінь та навичок, професійно-особистісних якостей, потрібних для здійснення волонтерської роботи.

Так, під час вивчення теми «Соціально-педагогічний тренінг як метод групової роботи в діяльності соціального педагога» студентам пропонується проведення соціально-педагогічних тренінгів: «Здоров'я – моя життєва цінність»; «Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення потенціалу громади»; відеотренінгу «Програма «Виховання на основі здорового глузду» – новий підхід до сучасного виховання дітей і підлітків»; «Підготовка волонтерів до роботи з дітьми обмежених функціональних можливостей»; «Форми організації дозвілля дітей та молоді»; «Конвенція ООН про права дитини: шляхи практичного застосування» тощо. Ці заняття сприяли розвитку певних умінь у підборі інформаційних матеріалів до тренінгу, їх вдалому використанні, складанні структури тренінгу, правильному розподілу часу.

Проведення практичних занять у творчих лабораторіях, дискусій, ділових та рольових ігор, на нашу думку, повинно сприяти появі у студентів навичок групового прийняття рішень, зростання вимогливості до себе й інших, комунікативності, толерантності, які сприяють ефективній груповій діяльності, що є одним з показників підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Важливим досвідом у здійсненні волонтерської діяльності майбутніми соціальними педагогами є участь у роботі школи волонтерів Обласного центру соціальної служби в справах дітей, сім'ї та молоді м. Суми та загону волонтерів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Залучення студентів до активної волонтерської діяльності надає можливість простежити за зміною ставлення до навчального процесу як одного із соціальних аспектів життєдіяльності студента, до усвідомлення значущості обраної професії.

Висновок. Доведено, що ефективність організації волонтерської роботи залежить від правильно обраних навчальних програм, які містять в собі не лише ґрунтовну теоретичну базу, але й розраховані на різні види практичної діяльності та позаурочної роботи та здатні забезпечити професійний та особистісний розвиток.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок убачаємо визначення педагогічних умов організації виробничої та навчальної практики з волонтерської роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зверева И. Д., Лактионова Г. М. Развитие социальной работы и социальной педагогики в Украине /И. Д.Зверева, Г. М.Лактионова // Практ. психол. та соц. робота. – 2001. – № 4. – С. 2–7.
2. Капська А. Й. Соціальний педагог як професія // Соціальна педагогіка: Навч.-метод. посіб. / [За заг. ред. А. Й. Капської]. – К.: ІЗМН, 1998. – С. 3–33.
3. Методика організації волонтерської діяльності : Робоча навчальна програма / Авт.-укл. : Тетяна Леонідівна Лях – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. – 102 с.

УДК 37.034-057.874:37.

К. О. Торяник

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ОПТИМІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті висвітлено та проаналізовано шляхи оптимізації соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу засобів масової комунікації на моральні цінності учнівської молоді.

Постановка проблеми. Проблема захисту дітей та підлітків від негативного аморального та агресивного впливу засобів масової комунікації є однією з найважливіших актуальних і «вічних» проблем.

Аналіз актуальних досліджень. Проблему впливу засобів масової комунікації на формування особистості учнівської молоді вивчали такі зарубіжні та вітчизняні вчені, як В. Батиргареева, О. Волянська, Б. Головкін,

В. Гончаренко, І. Данишин, О. Дроздов, В. Костицький, О. Михайленко, М. Назаров, В. Пушкар, Д. Срібняк, К. Тарасов, В. Шакун та ін.

Мета статті – проаналізувати шляхи оптимізації соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу засобів масової комунікації на моральні цінності учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. Оптимізація являє собою поступове забезпечення більш високих результатів розв'язання освітніх завдань. Теорія та методика оптимізації розроблені в 70-х – на поч. 80-х років Ю. Бабанським та його школою (О. Алфьоров, О. Моїсеєв, Г. Победоносцев, М. Поташник).

В Енциклопедії освіти поняття «оптимізація» (від лат. optimum – найкраще) розглядається як процес вибору найкращого варіанта з безлічі можливих [1, с. 815]. У такій складній, динамічній, багатоплановій, ієрархічній системі, як педагогічна, існують багато тисяч можливих варіантів побудови, течії та організації навчально-виховної діяльності, досягнення намічених цілей. І лише один із них буде найкращим у наявних конкретних умовах. Відшукати його – головне завдання оптимізації. Вона визначається шляхом порівняння можливих варіантів і оцінки наявних альтернатив.

Методологічною основою оптимізації є системний підхід, який вимагає розглядати всі компоненти педагогічного процесу в єдності закономірних взаємозв'язків, спирається на загальну теорію управління складними динамічними системами [3, с. 281].

Логіка даного дослідження вимагає з'ясування особливостей оптимізації соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу ЗМК на формування моральних цінностей учнівської молоді.

Невирішені раніше проблеми захисту неповнолітніх від деструктивного впливу засобів масової комунікації на їх моральне, психологічне та фізичне здоров'я лише поглиблюють прірву в питаннях державного регулювання в інформаційній сфері.

Порушена проблема – суспільна й соціальна, журналістська та правова. Мета її законодавчого розв'язання: моральне та психічне здоров'я молодого покоління – спільна для названих сфер. Ця проблема

інформаційної безпеки малолітніх і неповнолітніх зумовлює запровадження правових обмежень на діяльність засобів масової інформації. Чимало прихильників свободи слова, свободи засобів масової комунікації обстоюють уседозволеність у традиційних і комп'ютерних мас медіа, а органи, що контролюють їх продукцію на предмет розпусти, жорстокості й насильства, відносять до органів цензури.

І тому щоб на рівні нашої держави здійснити оптимізацію соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу засобів масової комунікації на моральні цінності учнівської молоді, то:

1. Має бути встановлений контроль за інформацією, яка подається в ЗМК.

2. Україні варто орієнтуватись і на міжнародні документи Європейського Союзу, що також зобов'язують дбати про інформаційну безпеку учнівської молоді.

3. Мають бути встановлені суворі покарання за недотримання законів, які стосуються захисту дітей від впливу ЗМК.

4. Інформація, що подається по телебаченню, має бути спрямована на відродження духовних цінностей українського народу, захист і примноження культурного надбання, збереження національної та культурної спадщини, тобто на розвиток молодшого покоління.

Ми вважаємо, що ігнорування редакціями ЗМК норм міжнародного, національного права шкодить підростаючому поколінню, є фактором зростаючої криміналізації суспільства, коли кожна людина на вулиці чи навіть у власному помешканні не може почувати себе в безпеці.

І тому, виходячи із вищезазначеного, можна зробити висновок, що для того, щоб захистити учнівську молодь від психологічного, морального та фізичного насильства у ЗМК, українське суспільство повинне протистояти загрозам і викликам, які несе сьогодні інформаційний простір, а державна політика має бути спрямована на відродження духовних цінностей українського народу, захист і примноження культурного надбання, збереження національної та культурної спадщини, підтримку розвитку культури й мистецтва, що в кінцевому підсумку інтегрується у створення умов для реалізації творчого потенціалу людини та суспільства,

забезпечення рівних можливостей для всіх громадян України у задоволенні культурних і духовних потреб.

Але щоб запобігти негативному впливу ЗМК на учнівську молодь, треба вживати заходів не лише на державному рівні, а й безпосередньо на регіональному, тобто:

1. Створювати у містах клуби та гуртки за інтересами.
2. Проводити вікторини, що стосуються даної проблеми.
3. Організовувати зустрічі громадян, на яких здійснювати обговорення певних питань.

Отже, міським головам, активним громадянам міста треба організовувати збори, присвячені даному явищу чи проблемі, де можна розглядати позитивні та негативні її сторони, ділитися цікавою та повчальною інформацією. Також доцільним буде проведення тренінгів, що стосуються впливу Інтернету на дітей із залученням соціальних служб та юридичних осіб.

Не менш дієвим, щоб зменшити негативний вплив ЗМК на учнівську молодь, буде створення в містах певних гуртків, які були б цікавими, й заохочували підлітків до інших видів діяльності. Крім того, необхідно постійно висвітлювати дану проблему в оформленні стендів, стінних і радіогазет, а також створювати клуби, гуртки, робота яких спрямована на виконання Закону України «Про захист суспільної моралі». Також проведення фотозвіту – використання плакатів «Онляндія», акцій фотографій, картинок, зображень «Я – за безпечний Інтернет».

Усі ці заходи на регіональному рівні є ефективними, але підлітки більшість свого часу проводять у навчальних закладах (школах, гімназіях тощо), і щоб запобігти негативному впливові ЗМК на учнівську молодь, профілактична робота повинна проводитись і на шкільному рівні.

Тому з метою поглиблення правових знань учнів, підвищення загального рівня правової свідомості дітей, молоді та батьків, рівня обізнаності з проблем порушення прав людини, навчання моделям безпечної поведінки, вироблення вміння протистояти негативним впливам, виховання поваги до прав та основних свобод людини, формування вміння співвідносити в житті норми моралі та права, педагогам рекомендується

застосовувати такі форми навчання, як диспути, дискусії, конференції, постійно діючі правові лекторії, конкурси, вікторини правових знань, тематичні вечори, зустрічі з працівниками правоохоронних органів, соціальних служб, тематичні виховні години, відеофільми.

Також здійснювати опитування для учнів та батьків «Безпека в Інтернеті», проводити вікторини «Засоби масової комунікації».

Оскільки найповніше духовну культуру особистості забезпечує виховна функція сім'ї, навчальні заклади освіти повинні здійснювати організаційно-практичну роботу щодо формування педагогічної культури сім'ї. З метою позитивного впливу родини на формування молоді треба усіяко підносити пріоритети родинного виховання, акцентувати увагу батьків на відповідальності сім'ї за виховання й долю дитини (ст. 51 Конституції України) [2].

Така робота з батьками передбачає використання як просвітницьких форм і методів роботи, так і практичних занять: проведення тематичних батьківських зборів з актуальних питань виховання, зборів-диспутів, зборів-практикумів, батьківських днів, лекцій, «круглих столів», конференцій («Діти в Інтернеті: реальні небезпеки віртуального світу»), тренінгів («Онлайн-безпека родини») тощо.

До того ж, незаперечним є те, що робота соціального педагога з попередження негативного впливу засобів масової комунікації (ЗМК) на процес соціалізації має бути комплексною та проводитися не лише з дітьми та підлітками, а й з батьками.

Щодо загальних рекомендацій із попередження (мінімізації) негативного впливу ЗМК на підлітків, то батькам необхідно:

- 1) обмежувати час користування ЗМК;
- 2) залучати дитину до активної діяльності та створювати для неї розвиваюче середовище;
- 3) знаходитися поряд із дитиною під час користування ЗМК, або періодично здійснювати батьківський контроль;
- 4) навчити дитину критично ставитися до інформації, наданої ЗМК. Критичне ставлення до повідомлень ЗМК можливе за умови розвинутого критичного мислення в підлітків.

Крім того, у школах необхідно створювати постійно діючі психолого-педагогічні семінари для педагогів із питань розкриття сутності та шляхів розв'язання таких актуальних проблем, як використання комунікаційних технологій у системі життєдіяльності учня.

Також ми можемо запропонувати вивчення в навчальних закладах (школа, гімназія, ліцей) таких та подібних явищ і заходів щодо їх запобігання. І це повинно бути введено до навчальних програм, курсів із дисциплін соціально-гуманітарного блоку.

Висновки. Отже, щоб здійснити оптимізацію соціально-педагогічної профілактики деструктивного впливу засобів масової комунікації на моральні цінності учнівської молоді, її потрібно починати з рівня держави, тобто дотримуватися тих законів і законодавчих актів, що стосуються ЗМК, також повинна проводитися на регіональному рівні просвітницька та профілактична робота з підлітками, їх батьками із залученням працівників соціальних служб за допомогою різних форм і методів. І безпосередньо здійснюватися на шкільному рівні, щоб кожен учень зміг сам відчути дану проблему та знайти шляхи її вирішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, головний ред. В. Г. Кремень – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Конституція України із змінами і доповненнями, внесеними Законами України від 21 лютого 2014 року N 742-VII.
3. Педагогіка / Під. ред. Ю. К. Бабанського. – М. : 1983. – 380 с.

РОЗДІЛ V. ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ: ПОШУКИ ІННОВАЦІЙНИХ РІШЕНЬ

УДК 159.964-053.6-055.52

А. О. Авраменко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПРИЧИНИ КОНФЛІКТІВ ПІДЛІТКІВ З БАТЬКАМИ І ШЛЯХИ ЇХ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ

У статті висвітлено причини конфліктів підлітків з батьками, шляхи їх попередження та подолання. Також проаналізовано типи конфліктів з батьками, психологічні особливості конфлікту і певні емоційні стани підлітків у стосунках з дорослими.

Постановка проблеми. Увага до питань психології сім'ї стала більш пильною через загострення передусім навчально-виховних проблем підлітків, ступінь розв'язання яких є й буде каталізатором і показником рівня сімейної згуртованості. Зростає внутрісімейна відчуженість як наслідок певних особливостей у відносинах дорослих. Жодна сім'я не зможе уникнути конфліктних ситуацій, непорозумінь, оскільки вона є динамічним утворенням, яке існує в досить невеликому життєвому просторі, куди обмежений доступ сторонніх осіб і де панують власні правила поведінки, діяльності, спілкування, система заборон і заохочень.

Мета статті: з'ясувати основні причини конфліктів підлітків з батьками та шляхи виходу з конфліктних ситуацій.

Виклад основного матеріалу. Конфлікт – зіткнення протилежних інтересів і поглядів, напруження і крайнє загострення суперечностей, що призводить до активних дій, ускладнень, боротьби, що супроводжуються складними колізіями.

Конфлікт батьків з підлітками – одна із найрозповсюдженіших проблем у повсякденному житті. Однак вона деякою мірою обійдена увагою фахівців – психологів і педагогів. Ми не розглядаємо проблему конфлікту поколінь, що набагато ширше й активно розробляється

соціологами. З більш ніж 700 психолого-педагогічних робіт із проблеми конфлікту навряд чи набереться з десятків іншої публікацій, у центрі яких стояла б проблема конфліктів між батьками і дітьми. Вона, як правило, вивчається в контексті більш великих досліджень; сімейних відносин, вікових криз, впливу подружніх конфліктів на розвиток дітей та ін. Але неможливо знайти таку родину, де б були відсутні конфлікти між батьками і дітьми. Навіть у забезпечених родинах у більш ніж 30% випадків відзначаються конфліктні взаємини (з погляду підлітка) з обома батьками [1, 125].

Підлітковий період розпочинається з виникнення у дитини почуття дорослості. У «драму розвитку» вступає нова діюча особа, новий якісно своєрідний фактор – особистість самого підлітка. Почуття дорослості як внутрішнє психічне новоутворення має складний зміст. Підліток активно відкидає свою належність до світу дітей, але при цьому не відчувається повноцінним дорослим. Він намагається бути подібним до дорослих зовні, прагне прилучитись до їхнього життя, придбати їхні якості і уміння, права і привілеї. Своєрідність соціальної ситуації розвитку дитини в цей період полягає в тому, що вона виконує нові для неї функції та залучається до нової системи відносин із дорослими й однолітками. Підліток залучається в різні види суспільно корисної діяльності, що розширює сферу його соціального спілкування і сприяє накопиченню нового соціального досвіду. Цей досвід може бути більш чи менш болісним [3, 38].

Психологи виділяють наступні типи конфліктів підлітків з батьками:

- конфлікт нестійкості батьківського відношення (постійна зміна критеріїв оцінки дитини);
- конфлікт гіперопіки; конфлікт неповаги прав на самостійність (тотальність вказівок і контролю);
- конфлікт батьківського авторитету (прагнення домогтися свого в конфлікті за будь-яку ціну).

Психологічні особливості конфлікту у підлітків визначаються їх психічними станами, настановленнями, індивідуальними властивостями і якостями особистості. Результати дослідження, одержані Є. Р. Аметовою,

вказують на високий рівень такої риси конфліктності, як запальність (5,36 %). У стосунках з дорослими підліткам властиві прояви певних емоційних станів:

- мене легко роздратувати, але я швидко заспокоююсь;
- мене охоплює лютя, коли з мене насміхаються;
- я не вмію стримуватися, коли мені незаслужено докоряють;
- у конфліктній ситуації я не володію собою [2, 36].

Уникнути конфлікту можна, якщо батьки й підлітки зробили всебічний аналіз конфліктної ситуації і спробували знайти взаємоприйнятні рішення, щоб не тільки зберегти нормальні відносини між опонентами, а й домогтися взаємовигідної співпраці. Для цього потрібно з'ясувати:

- чи є насправді суперечності, через які треба конфліктувати;
- чи можливе вирішення проблеми іншими способами;
- чи є гарантія досягнення бажаного результату в конфлікті;
- яка ціна перемоги або поразки;
- які наслідки конфлікту;
- як реагуватимуть на конфлікт навколишні [4, 266-268].

Для спільного виходу з конфлікту А. В. Смехов дає пораду бажано дотримуватися наступних умов:

- відокремити реальні причини конфлікту від формального приводу;
- зосередити увагу на проблемах, а не на особистих емоціях;
- діяти за принципом «тут і зараз», не згадуючи інші події і факти;
- створити обстановку рівної участі у вирішенні конфлікту;
- говорити тільки за себе, уміти слухати й чути іншого;
- поважно ставитися до особистості опонента, говорити про факти й події, а не про особистість співрозмовника;
- створити клімат взаємної довіри і співпраці [5, 89-92.].

Висновки. З усього вищесказаного ми можемо зробити висновок, що вирішення психолого-педагогічних проблем дітей підліткового віку має цілий ряд особливостей. До причин типових конфліктів між батьками і підлітками можна віднести: неадекватне соціальне поведіння підлітків, небажання підлітка спілкуватися зі своїми батьками, ділитися з ними

своїми думками і переживаннями, розповідати про те, що з ними відбувається: зниження навчальної активності, погіршення результатів навчання в школі, неадекватність самооцінки тощо.

Подолання конфлікту лежить через знаходження тієї міри самостійності підлітка, яка відповідала б його можливостям, суспільним вимогам до нього і дозволяла б дорослому впливати на нього. Рекомендується організація змістовної співпраці дорослого і підлітка з властивими для неї взаєморозумінням, взаємоповагою, взаємодопомогою.

Насправді, підлітки і батьки не такі вже різні. Просто їм потрібно знайти в собі сили і постаратися подивитися на ситуацію очима «другої сторони», навчитися довіряти один одному, і тоді їм вдасться разом подолати цей складний період, званий перехідним віком.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Т. В. Психология современной семьи. Монография / Т. В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. — 436 с.
2. Аметова Є. Р. Про значення сім'ї у формуванні вільної особистості дитини / Є. Р. Аметова // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2. – С.127
3. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї / О. І. Бондарчук – Курс лекцій; МАУП. – К.:МАУП, 2001. – 95 с.
4. Павелків Р. В. Дитяча психологія / Р. В. Павелків – Навч. посіб. – К.:Академ-видав, 2008. – 432 с.
5. Смехов А. В. Опыт психологической диагностики и коррекции конфликтного общения в семье /А. В. Смехов // Вопр. психологии. – 1985. – № 1. – С.136.

УДК 159.923.4:37.011.33

Л. В. Григорчук

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано сутність таких понять, як темперамент та типи темпераменту, загальні компоненти та відмінні ознаки темпераменту, навчальна діяльність, а також міститься аналіз поглядів щодо визначення впливу темпераменту на навчальну діяльність.

Постановка проблеми. У сучасному відкритому суспільстві взаємодія людей виступає важливою умовою отримання, розширення і збагачення інформації, а також вона має безпосередній вплив на успішність в навчальній діяльності. Врахування специфіки зв'язку властивостей темпераменту зі змінними товариськості у віковій динаміці дозволить виявляти найбільш сприятливі умови розвитку взаємодії і досягнення найбільшої ефективності в навчальній діяльності у старших школярів та студентів, вибирати науково обґрунтований підхід для розвитку школярів і студентів у навчально-виховному процесі. Системна організація змінних ефективності навчального процесу і зіставлення їх з психодинамічними властивостями особистості допоможе визначити умови успішності навчальної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Останнім часом проблема впливу темпераменту на ефективність навчальної діяльності набула особливої гостроти через достатньо динамічні показники статистики успішності. Необхідно відмітити те, що результати наукових досліджень Б. Г. Ананьєва, В. В. Білоуса, Н. С. Лейтеса, В. С. Мерліна та інших розкривають взаємозв'язок видів темпераменту з ефективністю діяльності та праці людини. Проте фактори впливу видів темпераменту на саме навчальну діяльність не були достатньо розкритими та з'ясованими. Тому теоретичною основою розгляду взаємозв'язку темпераменту з навчальною діяльністю, вплив його історично складених типів на її ефективність стали праці таких науковців, як: Т. М. Васецька, Ю. З. Гільбух, В. Д. Небилицин та інші.

Мета статті - виявлення специфіки взаємозв'язку та співвідношення між різними змінними учбової діяльності і властивостями темпераменту в учнів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень свідчить про те, що темперамент – це закономірне співвідношення стійких індивідуальних особливостей особистості, яке характеризує різні сторони динаміки психічної діяльності та поведінки [3, 488-489].

Аналіз внутрішньої структури темпераменту представляє значні труднощі, обумовлені відсутністю в темпераменту (у його звичайних психологічних характеристиках) єдиного змісту і єдиної системи зовнішніх проявів. Спроби такого аналізу приводять до виділення трьох головних, ведучих, компонентів темпераменту, що належать до сфер загальної активності індивіда, його моторики і емоційності. Кожен з цих компонентів, у свою чергу, має досить складну багатомірну побудову і різні форми психологічних проявів.

До групи якостей, що складають перший компонент темпераменту, впритул примикає (або навіть, можливо, входить у неї як складова частина) група якостей, що складають другий – руховий, або моторний, – його компонент, провідну роль в якому грають якості, пов'язані з функцією рухового (і спеціально – мовленнєво-рухового) апарату. Третім основним компонентом темпераменту є «емоційність», що представляє собою великий комплекс властивостей та якостей, що характеризують особливості виникнення, протікання і припинення різноманітних почуттів, афектів і настроїв [1, 189].

Для практичного та, особливо, психолого-педагогічного вивчення особистості поділ на чотири основні типи темпераменту та їх психологічна характеристика можуть слугувати досить хорошою основою. Відповідно до цього було виділено такі типи: холеричний, флегматичний, сангвінічний та меланхолічний. Темперамент є одним із важливих факторів, який необхідно враховувати, організовуючи індивідуальне навчання школярів. У чистому вигляді темпераменти зустрічаються рідко, в основному вони «змішані». Основне, що має пам'ятати вчитель, який реалізовує особистісно зорієнтоване навчання: потрібно не придушувати темперамент учня, а навчитися керувати ним [2].

Сангвініки. Відомий учений І. Павлов назвав сангвінічний темперамент «живим». Як правило, сангвініки – успішні, активні, життєрадісні, добродушні, оптимістично налаштовані учні. Вони легко засвоюють значний за обсягом матеріал, будь-яке завдання вони виконують дуже швидко. Під час навчання таких дітей варто враховувати їхню високу працездатність, а тому потрібно підбирати їм більшу кількість

завдань, пропонувати виконати додаткові завдання творчого характеру. У школярів-сангвініків потрібно виховувати посидючість, серйозніше ставлення до будь-якої справи, неквапливість, зживати безтурботність, легкодумство, якщо вони почнуть проявлятися [5].

Кращим помічником у навчанні сангвініку стане встановлена система роботи. Системність корисна в безпосередньому вивченні матеріалу: коли вміст підручника в голові сангвініка «розкладено по полицках», засвоєння його йде значно простіше. Групова дискусія, лабораторний експеримент, складання конспектів за матеріалом – все це дозволяє сангвінікам вивчати навчальний матеріал більш ефективно [4].

Меланхоліки – сором'язливі, надмірно вразливі, плаксиві, нетовариські, схильні до усамітнення люди. Меланхолічний тип нервової системи І. Павлов назвав «слабким». Меланхоліки, як правило, мають схильність до мистецтва, літератури, музики. На учнів-меланхоліків учитель повинен впливати м'якістю, тактовністю, чутливістю. Враховуючи те, що діти-меланхоліки швидко втомлюються від одноманітної роботи, вчитель має чергувати види їхньої навчальної діяльності. На уроці таких учнів треба рідше запитувати, оскільки, відповідаючи на клас, меланхолік переживає справжній стрес. Тому краще запитання давати йому в письмовому вигляді. Дітей-меланхоліків потрібно частіше заохочувати не лише оцінкою, але і словами: «відмінно», «розумниця», «молодець» та ін.; важливо формувати в них упевненість у своїх силах і знаннях. Треба обережно оцінювати невдачі учня-меланхоліка, адже він і сам дуже хворобливо переживає їх [5].

Важливо виділяти головне в матеріалі, фокусувати увагу учня-меланхоліка на найбільш важливих моментах у ньому і допомогти навчитися розгортати в розумі логічні ланцюжки; чим детальніше учень розбереться в матеріалі, тим краще зможе запам'ятати його [4].

Флегматик. Флегматичний тип нервової системи названий І. Павловим «спокійним». Такі учні спокійні, нікому не заважають, посидючі, проте потребують постійної уваги вчителя, який повинен розвивати відсутні у флегматиків якості: рухливість, активність, працьовитість, небайдужість. Учителеві потрібно слідкувати за тим, щоб такі школярі

вчилися виконувати завдання в певному темпі, постійно контролювати хід виконання завдань. Дітям з флегматичним темпераментом необхідний час на обдумування відповіді і підготовку, тому не потрібно вимагати від них негайного задіяння в роботу. У момент виконання завдань учнів-флегматиків не треба відволікати, перемикаючи їхню увагу на щось інше [5].

Найважчим моментом у навчанні для флегматика є включення в діяльність, йому важко приступити до виконання тієї чи іншої роботи, до вивчення якогось матеріалу. Повільний темп діяльності можна досить успішно компенсувати ретельністю. Учням з флегматичним типом темпераменту корисніше буде розібрати детально одну складну задачу, наприклад, з фізики, ніж вирішити десять більш простих [4].

Холерик. Холеричний тип нервової системи І. Павлов називав «нестійким». Учень-холерик завдає вчителю чи не найбільше клопоту своєю нестриманою поведінкою. Це невгамовний бешкетник і задира, що постійно влаштовує скандали і сварки. Мова холерика уривчаста, швидка, із проковтуванням окремих слів, однак дуже виразна та емоційна. Холерик виконує завдання швидко, проте може на середині речення поставити крапку, щоб почивати на лаврах, які ще не заслужив. Нову інформацію засвоює швидко, але вже через кілька хвилин вона вилітає в нього з голови. Такі діти неухважні, їм не вистачає розважливості та уміння розраховувати на свої можливості [5].

Висновки. Відштовхуючись від теоретичного обґрунтування впливу особливостей темпераменту на ефективність навчальної діяльності, ми дійшли висновку, що розмежування типів темпераменту є зручним для виявлення взаємозв'язку темпераменту з діяльністю учнів, тому допомагає вирішити проблему цього взаємозв'язку – збільшення ефективності взаємодії учнів та їх досягнень у навчанні. Перспективним бачиться подальше дослідження впливу історично сформованих типів темпераменту на ефективність організації навчальної діяльності та досягнень учнів у її процесі. Дослідження потребує подальшого розвитку через потребу в організації більш індивідуального навчання з урахуванням властивостей певного типу темпераменту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васецька Т. М. Особливості впливу темпераменту на індивідуально-психологічний стиль учбової діяльності // Психологія. Збірник наукових праць: НПУ імені М. П. Драгоманова, вип.№1(8). – К.: 2000. – 210 с.
2. Гільбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: Діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух. – К.: ВПОЛ, 1992. – 253 с.
3. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм – Евростандарт, 2004. – с. 634.
4. Темперамент та майбутня професія / [під ред. Є. Лепешової]. – Харків: «Весна», 2011. – 8 с.
5. Урахування темпераменту учня при організації особистісно зорієнтованого навчання / [під ред. О. Бережатої]. – К.: «Плеяда», 2012. – 15 с.

УДК: 159.922.73

Ю. В. Давиденко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПРОБЛЕМА КРИЗИ ТРЬОХ РОКІВ

У статті розглянуто сутність та симптоми кризи трьох років. Проаналізовано особливості розвитку дитини цього віку, що обумовлюють виникнення даного явища. Охарактеризовано новоутворення, які виникають завдяки кризі трьох років. Висвітлено практичні рекомендації для дорослих щодо шляхів подолання окремих поведінкових ознак кризи трьох років.

Постановка проблеми. Криза трьох років – одна з найвідоміших і вивчених криз розвитку маленької людини. І це добре: можна знайти багато інформації, дізнатися різні точки зору, ретельно підготуватися до такого періоду в житті малюка. Загальні ознаки характерні абсолютно для всіх криз: будь-то однорічний малюк або важкий підліток. Однак кожна криза слугує своїй меті розвитку особистості, а значить, має свої прояви – і позитивні, і негативні. В ієрархії вікових криз криза трьох років займає особливе місце, і новоутворення, отримані в цей період, сприяють подальшому розвитку людини та впливають на її життя.

Слухняна трирічна дитина – явище майже таке ж рідкісне, як і поступливий підліток. Такі особливості кризових періодів, як важковиховуваність та конфліктність з оточуючими в даний період вперше

виявляються реально і в повному обсязі. Недарма кризу трьох років називають іноді ще «періодом норовистості» [2, 194].

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженню цього питання присвячено багато праць зарубіжних і вітчизняних науковців, а саме: Е. Келер, Е. Еріксона, Л. Уайта, Л. С. Виготського, Д. Б. Ельконіна, Г. С. Абрамової, Л. І. Божович та інших.

Мета статті – дослідити сутність кризи трьох років, визначити симптоми та шляхи її подолання.

Виклад основного матеріалу. Наприкінці третього року життя діти вже обстоюють своє право на незалежну поведінку ініціативними заявами «Я сам». Поява цього феномена спричиняє цілковитий розпад попередньої соціальної ситуації, що проявляється в кризі трьох років [5, 93].

Д. Б. Ельконін вважав, що «криза трьох років – це криза соціальних відносин, а всяка криза відносин є кризою виокремлення свого «Я». Криза трьох років – це межа між раннім і дошкільним дитинством – один із найбільш важких моментів у житті дитини; це руйнування стійкої системи соціальних взаємин [3, 178].

Дуже влучно порівнює Л. С. Виготський розвиток в період кризи з революцією. Ці явища порівнюються як за кількісною, так і за якісною характеристиками [2, 143].

Криза трьох років вперше була описана Ельзою Келер у праці «Про особистість трирічної дитини». Нею були виділені такі важливі симптоми, як:

1. Негативізм – проявляється як негативна реакція дитини, передусім як відмова підкорятися вимогам. Його не треба плутати з неслухняністю, яка буває і в більш ранньому віці.

2. Упертість – реакція на своє власне рішення, яка проявляється у наполяганнях на своїх вимогах, рішеннях. Дитина хоче, щоб з нею рахувалися, що свідчить про становлення її як особистості. Впертість не треба ототожнювати з наполегливістю – завзятістю, стійкістю, непохитністю в досягненні мети.

3. Непокірність – близька до негативізму і упертості, але має специфічні особливості. Вона носить більш генералізований і більш

безособовий характер. Найчастіше вона постає як протест проти порядків, заборон, звичаїв, що панують удома.

4. Свавілья – проявляється як прагнення звільнитися від опіки дорослого, намагання діяти самостійно. Частково воно нагадує кризу першого року, але тоді немовля прагнуло фізичної самостійності. Тепер його метою є досягнення самостійності у здійсненні намірів, задумів.

5. Синдром знецінення – дитина починає сприймати слова та вчинки інших не безумовно, а крізь призму своїх інтересів.

6. Протест – проявляється у формі бунту проти батьків, налаштованості з ними на суперечку.

7. Деспотизм – демонстрація дитиною деспотичної влади щодо всього оточуючого, що часто відбувається в сім'ях з однією дитиною [5, 93-94].

Можна виокремити наступні особливості розвитку дитини у віці 3-х років, що обумовлюють виникнення кризи:

– цей вік є перехідною стадією розвитку: дитина переходить з переддошкільного віку до дошкільного;

– до трьох років відбувається перехід від природного до соціального типу розвитку на основі розвитку мовлення;

– особливостями розвитку мови трирічної дитини є початок інтенсивного формування граматичної структури речень;

– дитина від 2,5 до 3-х років ще не може слідувати складній інструкції дорослого, що вимагає реакції вибору;

– у цей період складаються різноманітні характеристики розумової діяльності: [4, 51].

Кризі трьох років властиве руйнування попередніх стосунків дитини з дорослими, яких вона починає сприймати як носіїв зразків дій і стосунків у навколишньому світі. У дитини з'являється прагнення до самостійної діяльності, самостійного задоволення своїх потреб. Однак дорослий за звичкою зберігає попередній тип стосунків і цим обмежує її активність. Тому вона чинить опір усіма наявними у неї засобами, стає капризною, робить усе навпаки. Якщо батьки заохочують дитину, то труднощі у взаєминах швидко минають [5, 95].

Існують такі практичні рекомендації для дорослих щодо шляхів подолання кризи 3-х років, коротка характеристика яких зводиться до наступного:

- підтримувати атмосферу любові, ласки, безпеки й забезпечувати захист;
- давати прості та чіткі інструкції, що ними дитина може керуватись;
- підтримувати і хвалити за досягнення;
- встановлювати розумні межі поведінки і стежити за їх виконанням;
- радіти розумовій активності та сприяти її проявам у дитини;
- приділяти дитині час і забезпечувати можливості для розвитку її мислення;
- дозволяти дитині виражати як позитивні, так і негативні емоції;
- залишатися спокійним під час спалахів гніву дитини – не поступатися, але й не зловживати владою;
- виражати своє невдоволення лише щодо вчинків дитини, а не до неї самої; утримуватися від суперечок про те, хто має рацію, а хто ні [4, 53].

Висновки. Отже, криза трьох років – це, з одного боку, один із найбільш важких моментів у житті дитини, а з іншого – один із найважливіших. Вона є скороминущим явищем, але новоутворення (прагнення до самостійності, відокремлення себе від дорослих, бажання наслідувати їхні дії), що утворюються як результат кризи, є надзвичайно важливими в психічному розвитку дитини. Криза трьох років – це руйнування стійкої системи соціальних взаємин, криза виокремлення свого «Я». Її сутність полягає в тому, що дитина намагається встановити нові, більш високі форми відносин з оточуючими. Тому актуальним завданням психологів на даній стадії розвитку дитини є надання психолого-педагогічної допомоги батькам у подоланні кризи розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М.: Академия. – 2001. – 704 с.
2. Виготский Л. С. Вопросы детской психологии / Под ред. А. Н. Драчева. – СПб.: СОЮЗ. – 1999. – 224 с.

3. Эльконин Д. Б. Детская психология: Пособие для студентов вузов / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия. – 2007. – 384 с.
4. Заброцький М. М. Основи вікової психології: Навчальний посібник / М. М. Заброцький. – Т.: Навчальна книга. – 2001. – 112 с.
5. Савчин М. В. Вікова психологія: Навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко – К.: Академвидав. – 2005. – 360 с.

УДК 159.923.2:17.024.4

І. О. Костюкова

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

САМООЦІНКА ТА РІВЕНЬ ДОМАГАНЬ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто сутність поняття «самооцінка» та «рівень домагань», виокремлені основні види самооцінки. Особлива увага звертається на роль самооцінки та рівня домагань у житті людини, на взаємозв'язок самооцінки та рівня домагань особистості. Визначено умови, від яких залежить рівень домагань та самооцінка.

Постановка проблеми. Останнім часом питання дослідження самосвідомості людини, зокрема самооцінки, як її компоненту, набувають дуже широкого розповсюдження у психологічній літературі. Сучасне суспільство цікавиться новими шляхами розширення своєї самосвідомості, формування більш ефективних засобів саморозвитку та самоактуалізації окремих його членів. Самооцінка людини, як вагомий регулятор суспільного та особистого життя індивіда, має величезний вплив на якість людського життя, ефективність виконуваної людиною діяльності. Проблема самооцінки розглядалась багатьма авторами (І. С. Кон, К. Роджерс, С. В. Жилін) в руслі філософських, соціально-психологічних та психологічних досліджень.

Аналіз актуальних досліджень. На сьогодні проблема взаємозв'язку рівня домагань і самооцінки стала чи не найпопулярнішою в психології. Їй присвячено безліч книг і наукових праць. Вона широко обговорюється в психології, але виникає багато проблем з вивчення цих феноменів. Вивченням рівня домагань займалися такі вчені як К. Левін, Дж. Френк,

Ф. Хоппе та інші. А вивченням самооцінки займалися такі вчені як У. Джемс, К. Левін, А. В. Захарова, Г. К. Валіцкас та інші.

Мета статті – визначити поняття «самооцінка», виокремити основні види самооцінки, сформулювати визначення «рівень домагань» та встановити як пов'язані між собою самооцінка людини і її рівень домагань.

Виклад основного матеріалу. Кожний з нас навмисно, або сам того не усвідомлюючи, нерідко порівнює себе з іншими й у результаті виробляє досить стійку думку про свій інтелект, зовнішність, здоров'я, становище в суспільстві, тобто формує «набір самооцінок». Людина, яка вважає себе набагато розумнішою за інших і тим більше навмисне це підкреслює, неминуче викликає роздратування в оточуючих. Це природно – адже думка «бачите, який я розумний», сприймається як зневажливе ставлення до інших. Завищена самооцінка сприяє і такій рисі характеру, як образливість. Образа, як правило, – це почуття, що виникає у відповідь на несправедливе до себе ставлення. Звідси зрозуміло, що завищена самооцінка сприяє образливості, нетерпимості до найменших зауважень (щоправда, буває й інша крайність: з висоти свого «Я» навіть серйозну критику не сприймає близько до серця) [1, 40-52].

Уявлення про себе, як про менш здатну, некрасиву, невезучу, нещасливу, хвору, властиві, в основному, людям з тривожним, застрягаючим і педантичним типами акцентуації характеру, вони створюють знижений фон настрою, закріплюють «комплекс неповноцінності». Стійка надмірна низька самооцінка спричиняє надмірну залежність від інших, несамостійність, з'являється боязкість, замкнутість, перекручене сприйняття оточуючих [3, 225].

На формування самоповаги і самооцінки впливають багато чинників, що діють вже в ранньому дитинстві – ставлення батьків, стан серед ровесників, ставлення педагогів. Порівнюючи думки про себе оточуючих людей, людина формує самооцінку, причому цікаво, що людина спочатку вчиться оцінювати інших, а потім вже себе. І лише до 14-15 років підліток опановує метод самоаналізу, самоспостереження і

рефлексії, аналізує досягнуті власні результати і тим самим оцінює себе, впливає на рівень домагань особистості, що характеризує ступінь важкості тих цілей, до яких прагне людина і досягнення яких здається їй привабливим і можливим [2, 236].

Самооцінка належить до ядра особистості й істотно впливає на поведінку індивіда. Вона тісно пов'язана з рівнем домагань людини – ступенем трудності цілей, які вона ставить перед собою.

Переважає більшість визначень самооцінки зводиться до позначення її як оцінки людиною своїх власних психічних якостей та поведінки, досягнень та невдач, переваг та недоліків, своїх можливостей, якостей та місця серед інших, своїх фізичних та психічних якостей. І. С. Кон визначає самооцінку як «своєрідні когнітивні схеми, які узагальнюють минулий досвід особистості та організують, структурують нову інформацію відносно даного аспекту «Я». На думку А. В. Захарової, самооцінка – проекція усвідомлюваних якостей на внутрішній еталон, зіставлення свої характеристик з ціннісними шкалами. А з іншого боку, самооцінка – це гордість, самовпевненість, позитивна чи негативна установка на себе. Г. К. Валіцкас запропонував робоче визначення даного конструкту: самооцінка – це продукт відображення інформації суб'єктом про себе у співвідношенні з певними цінностями та еталонами, що існують в єдності усвідомлюваного і неусвідомлюваного, афективного та когнітивного, загального і приватного компонентів. Існують визначення, де самооцінка характеризується як ступінь задоволеності собою, рівень самоповаги, але найбільш точно самооцінка визначається як оцінка особистості себе та своєї поведінки, співставлення ідеального та реального образу «Я» [4, 20-22].

Від самооцінки залежать взаємини людини з оточенням, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості.

Самооцінка виконує функції регулювання і захисну, впливаючи на поведінку, діяльність і розвиток особистості, її взаємини з іншими.

Стійка і разом з тим достатньо гнучка самооцінка (яка може змінюватися під впливом нової інформації, набуття досвіду, оцінок оточуючих) є оптимальною як для розвитку, так і для продуктивності діяльності. Вона є засобом самовираження, створення в оточуючих більш приємного враження про себе.

Особистість оцінює себе двома шляхами:

- шляхом співставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності;
- шляхом порівняння себе з іншими людьми.

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань особистості, тобто прагнення до досягнення цілей того ступеня складності, на який людина вважає себе здатною. Френк розумів під ним рівень труднощів в знайомому завданні, який індивід впевнено береться досягти, знаючи рівень свого попереднього виконання в цьому завданні. Ф. Хоппе визначив рівень домагань як модель ситуації вибору дії. В основі рівня домагань особистості лежить така оцінка своїх здібностей, збереження якої стало для людини потребою. Рівень домагань може бути адекватним (людина обирає цілі, яких реально може досягти, і які відповідають її здібностям, можливостям), або неадекватно завищеним, заниженим. Розбіжність між домаганнями і реальними можливостями людини веде до того, що вона починає неправильно себе оцінювати, внаслідок чого її поведінка стає неадекватною (виникають емоційні зриви, підвищена тривожність тощо). Люди з реалістичним рівнем домагань відрізняються впевненістю в своїх силах, наполегливістю в досягненні мети, більшою продуктивністю, критичністю в оцінці досягнутого. Чим вищий рівень домагань, тим важче його задовольнити. Якщо людина висуває нереалістичні домагання, вона часто стикається з непереборними перешкодами на шляху до досягнення мети і тим самим зазнає невдач [5, 135].

Висновки. Отже, теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволяє зробити висновки в тому, що самооцінка та рівень домагань тісно взаємопов'язані між собою. Адже в залежності від того, яка в людини самооцінка, визначається її рівень домагань. Можна

твердо зазначити, що самооцінка людини залежить не лише від неї самої, а й від оточення, яке вона обирає для себе, а рівень домагань – від мети, яку особистість ставить перед собою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захарова А. В. Психология формирования самооценки / А. В. Захарова. – Минск., 1993. – 185 с.
2. Психология. Полный энциклопедический справочник / Упоряд. и заг. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – Спб. : Прайм – Еврознак, 2007. – 896 с.
3. Сидоров К. Р. Самооцінка в психології / К. Р. Сидоров // Світ психології. – 2006. – №2. – С. 232.
4. Станкин М. І. Психологія самооцінки / М. І. Станкін // Фахівець. – 2005. – №7. – С. 20 – 22.
5. Столяренко Л. Д. Основы психологии. 16 – е изд. Учебное пособие / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/ Д: Феникс, 2006. – 672 с.

УДК 37.064.1:372.32:471.82

К. Мазна

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАТЕЛЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З БАТЬКАМИ ВИХОВАНЦІВ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ОДНА ІЗ ЗАСАД УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

У статті висвітлено та обґрунтовано необхідність взаємодії вихователя дошкільного навчального закладу із батьками дітей старшого дошкільного віку в умовах дошкільної освіти як однієї з засад успішної адаптації дитини до навчання в початковій школі. Зокрема представлено компоненти в роботі з батьками в межах підготовки дітей до успішної адаптації, принципи цієї роботи.

Актуальність. Педагогічна практика показала наявність невідповідності ціннісно-сміслових установок педагогів і батьків щодо розуміння сутності підготовки дитини з успішної адаптації до навчання у початковій школі. Ця позиція змісту, форм і методів підготовки з успішної адаптації дитини до початкового шкільного навчання заважає продуктивній співпраці. Відповідно до цього повинна змінитися і позиція дошкільного закладу в роботі з сім'єю.

Дитячий садок виховує дитину і консультує батьків з питань виховання дітей. У всіх випадках дошкільних освітніх установ необхідно

визначити умови роботи з батьками, удосконалювати зміст, форми і методи співпраці дитячого садка і сім'ї у вихованні дітей з урахуванням мінливих умов. Нова освітня парадигма надає педагогу дошкільної установи можливість виступати не тільки як вихователь дітей, але і як партнер батьків по вихованню дітей, зокрема, їх адаптації до навчання у школі.

Взаємодія на рівні міжособистісних відносин може виступати як реально діючий зв'язок суб'єктів, позитивна мета якої – домогтися взаєморозуміння і співпраці на основі обміну інформацією щодо успішного пристосування дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі.

Мета статті – теоретичний аналіз питань, пов'язаних із організацією взаємодії вихователя дошкільного навчального закладу з батьками вихованців для здійснення успішної підготовки дітей з адаптації до навчання у початковій школі, щоб перехід до нових соціальних і навчальних умов у початковій школі відбувався з якомога меншим навантаженням на психологічний стан дитини.

Виклад основного матеріалу. Освіта дітей старшого дошкільного віку – один із пріоритетних напрямів розвитку освітньої системи в нашій країні. Найважливішою запорукою успішної адаптації дітей до навчання в школі, її головною метою вважають взаємодію педагогів і батьків, встановлення конструктивних, партнерських взаємовідносин для забезпечення повноцінного загального розвитку дітей. Велике значення має також підвищення психолого-педагогічної культури батьків, оскільки не кожна сім'я здатна повною мірою реалізувати весь комплекс виховних можливостей [4, с. 35].

Сім'я не може бути тільки приватною справою. Для дитини це джерело суспільного досвіду. Тут вона знаходить приклади для наслідування, тут відбувається її соціальне народження. І якщо ми хочемо виростити морально здорове покоління, то повинні вирішувати цю проблему усім світом: «Дитячий садок – сім'я – громадськість». В останні роки приділяється велика увага зміцненню сім'ї, але разом з тим все частіше звучить обґрунтована тривога з приводу недостатньої участі

батьків у житті своїх дітей. Думуючи про форми роботи та взаємодії з сім'єю, намагаємось знайти щось найбільш цікаве, більш нове для участі та зацікавленості батьків у їх активній участі в підготовці дітей до навчання в школі. В умовах передшкільної освіти тісна співпраця з сім'єю стає вирішальним фактором у розв'язанні досліджуваної нами проблеми.

Робота з батьками в межах підготовки дітей до успішної адаптації в школі складається з наступних компонентів, відповідних формуванню батьківської позиції, що підвищують їх активність, концентруючи отримані знання: 1) орієнтування батьків на процес підготовки дітей до школи, що розвиває інтерес батьків до цього процесу і залучає їх до активної участі в ньому; 2) впровадження педагогічної освіти батьків; 3) консультування (як індивідуальне, так і групове); 3) проведення ділових ігор, таких як: «Виріши завдання», «Склади кросворд», «Придумай розповідь», що систематизує наявні у батьків знання, озброює практичними прийомами роботи з дітьми. Крім того, проводять майстер-класи, на яких показують різні форми роботи батьків з дитиною, спрямовані на успішну адаптацію дітей до навчання у школі. Таким чином, від правильного вибору форм роботи вихователя з сім'єю залежить результат виховання дітей та підготовка їх до школи [2, с.76].

Спільну роботу з батьками необхідно будувати на таких принципах: єдності, систематичності й послідовності, індивідуальному підході до кожної дитини і до кожної сім'ї, взаємній повазі, довірі та взаємодопомозі [1, с.9].

Крім надання допомоги у підготовці дітей до школи, особливу роль в роботі з сім'єю надають сприянню здоровому способу життя, формуванню свідомого ставлення до здоров'я та створенню здоров'язберігаючого середовища для дитини та сім'ї. Це зумовлено тим, що тільки фізично здорова дитина може успішно адаптуватися до навчальної діяльності.

З цією метою використовують різноманітні форми роботи з батьками, які взаємопов'язані між собою і становлять єдину систему. Для забезпечення успішної адаптації проводять: тематичні батьківські збори, консультації із заявлених проблем; на індивідуальних бесідах з батьками знайомлять їх з результатами діагностування дітей, їх психолого -

педагогічної готовності до навчання в школі. Проводяться дні відкритих дверей для відвідування батьками навчальних занять і ознайомлення з режимними моментами у дитячому садку, змістом роботи в групі.

Практика наступності між сім'єю, дошкільними установами і школами ще не досягла рівня, коли дитина непомітно для себе, педагогів та батьків пересідає із столика дитячого садка за шкільну парту. Найчастіше таке питання болюче і чутливе для всіх і, в першу чергу, для самої дитини, про це свідчить щорічне погіршення фізичного та психологічного здоров'я першокласників. У школах виявляється до 70% дітей з симптомами дезадаптації [5, с. 108].

Напередодні шкільного життя дитини на першому місці за значимістю стоять інтереси сім'ї як первинного джерела соціалізації дошкільнят. Процес проживання дитиною стадії дорослішання в буквальному сенсі слова вплетений в досвід її емоційних сімейних зв'язків і обумовлений характером внутрішньосімейних стосунків, не останню роль в цьому віддається компетентності батьків. Ось чому дошкільний заклад має стати центром, інтегруючим інтереси, очікування і тривоги сім'ї, школи та самої дитини. Інтеграція освітніх завдань ДНЗ і сім'ї при підготовці дітей до успішної адаптації до навчання у школі забезпечує вирішення багатьох проблем адаптації та успішного навчання випускників на наступних щаблях освітньої системи – це та проблема, яку належить розглядати в майбутньому, а девізом подальших робіт з батьками стане: «Сприяння мудрому спілкуванню батьків з живою душею дитини» [3, с.78].

Висновки. Отже, реалізація єдиної лінії загального розвитку дитини, тобто духовного, психічного і фізичного на етапах дошкільного та шкільного дитинства сприяє створенню спадкоємних зв'язків, що з'єднують виховання дітей в дитячому садку і родині в цілісний педагогічний процес, який необхідно будувати на єдиній організаційній та методичній основі. Завданнями дитячого садка і родини повинно бути створення таких умов переходу від навчання у дошкільному навчальному закладі до навчання у початковій школі, за яких зміна соціальних та навчальних умов будуть найбільш непомітними для дитини, а

навантаження на її психологічний стан від зміни умов передування у навчальному закладі будуть найменшими, що забезпечить успішну адаптацію дитини до навчання у початковій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бубнова С. Ю. Взаємодія ДНЗ та сім'ї на етапі підготовки дітей до навчання в школі / С. Ю. Бубнова, В. А. Андрієш // Управління дошкільних освітніх установ. – 2008. – № 1. – С. 8–12.
2. Давидова О. І. Робота педагога з батьками дітей підготовчої до школи групи / О. І. Давидова, Л. Г. Богославець // Управління дошкільних освітніх установ. – 2008. – № 3. – С. 74–81.
3. Дорохіна Н. А. Взаємодія освітнього закладу з сім'єю при підготовці дитини до школи / Н. А. Дорохіна // Управління дошкільних освітніх установ. – 2009. – № 1. – С. 76–79.
4. Казакова Г. М. Передшкільна освіта дітей в ДНЗ: Форми організації та приклади ігрових занять: Практичний посібник. Г. М. Казакова – М. : Аркто, 2007. – 104 с.
5. Парасоцький О. В. Предшкільна підготовка: взаємодія ДНЗ і сім'ї / О. В. Парасоцький // Вихователь дошкільних освітніх установ. – 2009. – № 4. – С. 105–109.

УДК 612.821

А. С. Мичко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ТЕМПЕРАМЕНТ: ЙОГО СУТНІСТЬ, ПРОЯВИ ТА ВРАХУВАННЯ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлено особливості впливу темпераменту на навчальну діяльність. Проаналізовано поняття «темперамент» і «індивідуальний стиль навчальної діяльності молодшого школяра». Описано роль темпераменту в діяльності молодшого школяра.

Постановка проблеми. Особливості темпераменту суттєво впливають на ієрархію компонентів учбової діяльності молодших школярів, специфіку використання ними способів та прийомів розумової діяльності. Формування індивідуальних стилів учбової діяльності молодших школярів передбачає створення таких умов, які забезпечують оптимальний вплив типу темпераменту учнів на процес засвоєння знань.

У системі неперервної освіти початковій школі належать важливі функції, успішне виконання яких безпосередньо впливає на якість подальшої освіти учнів. Сильові особливості й особливості темпераменту є засобами реалізації внутрішнього потенціалу особистості в діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Залежність успішності учбової діяльності типу темпераменту полягає в типологічній зумовленості цих характеристик. Зв'язок особливостей індивідуального стилю діяльності з властивостями нервової системи досліджувався у працях Г. С. Дикопольської, О. О. Копитова, А. О. Коротаєва, Є. О. Климова та С. І. Маствіліскер. Що стосується розкриття зв'язку властивостей темпераменту з успішною навчальною діяльністю, то цей аспект в цілому є недостатньо висвітленим.

Дослідження процесу формування індивідуального стилю діяльності дозволяє конкретизувати твердження Б. М. Теплова про вплив вроджених властивостей нервової системи на поведінку особистості. Питання полягає в тому, щоб з'ясувати, чи зумовлені доцільні способи дій, що застосовуються дитиною, її вродженими властивостями, або ж ці способи дій дитина набуває в процесі навчання, незалежно від вроджених властивостей: іншими словами чи існують якісь певні закономірності взаємовідношення вродженого та набутого в індивідуальному стилі.

Мета статті – дослідити вплив типу темпераменту на успішність навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Для досягнення мети дослідження необхідно було розв'язати такі завдання:

1. Вивчити сутність та психологічні властивості різних типів темпераменту.
2. Окреслити вікові особливості дитини молодшого шкільного віку, з урахуванням типу темпераменту.
3. Визначити взаємозв'язки психодинамічних властивостей особистості, структурних компонентів навчальної діяльності та індивідуального стилю цієї діяльності.
4. Встановити типологію індивідуальних стилів навчальної діяльності залежно від типу темпераменту дитини.

5. Розкрити умови формування індивідуальних стилів учбової діяльності, які забезпечують оптимальний вплив типу темпераменту учнів на процес засвоєння знань.

Виклад основного матеріалу. Темперамент – це загальний, вроджений стиль реагування, збудливість і сприйнятливність людини до вражень зовнішнього світу. Будучи не пов'язаним з якою-небудь певною діяльністю, він накладає відбиток на все, чим би людина не займалася.

У визначенні темпераменту треба акцентувати найбільш загальні та стійкі індивідуальні особливості особистості, які знаходять свій прояв у зовнішніх формах поведінки:

- 1) динаміку перебігу психічних процесів та їх загальну рухливість;
- 2) різні ступені емоційних, вольових та пізнавальних процесів, а також їх інтенсивність;
- 3) експресивну сторону поведінки, тобто зовнішньо виразну картину внутрішніх психічних проявів (міміка, пантоміміка та особливості мовлення).

При зіставленні різних концептуальних поглядів на поняття темпераменту можна виділити деякі загальні риси:

- 1) змістовні (психофізіологічні) та динамічні (діяльнісні) прояви темпераменту;
- 2) ступінь активності та емоційності як основні показники типу темпераменту.

Концептуальна різноманітність сучасних підходів до проблеми темпераменту може бути осмислена в контексті двох альтернативних напрямів. Перший визначає темперамент як вроджений та відносно слабо схильний до змін під впливом оточуючого середовища та виховання. Представники другого напрямку стверджують, що темперамент як індивідуальну характеристику людини не можна вважати вродженим, оскільки він є психічним утворенням і значною мірою піддається педагогічній корекції, вольовій регуляції [3, 59 – 64].

Отже, «погану» ознаку темпераменту через спеціальні впливи можна буде перевести на інший рівень реалізації і тим самим «покращити». Експериментальний матеріал психогенетики дозволяє говорити про внесок генетики у варіативність таких рис темпераменту, як активність,

емоційність, комунікабельність та деякі прояви цих рис (екстраверсія, інтроверсія, невротизм і т.ін.)

Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх, тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому одним з шляхів пристосування темпераменту до вимог діяльності є формування індивідуального стилю діяльності [2, 7 – 9].

Індивідуальні відмінності виявляються в шкільній навчальній діяльності молодших школярів, у її результативності. Діапазон цих відмінностей у одних галузях навчання звужується, а в інших – розширюється. У процесі навчання здібності учнів не тільки використовуються, а й розвиваються. Виробляються уважність, спостережливість, якості пам'яті, мислення й мовлення, а також емоційні й вольові властивості [4, 45].

Розглядаючи людину, а отже, учня як «інтегральну індивідуальність» (В. С. Мерлін), можна виділити різні рівні: «людина – індивід» (властивості темпераменту); «людина – соціальна група» (статус); «людина – особистість» (ціннісні орієнтири) та дослідити їх взаємозв'язки та взаємозалежності. Взаємозв'язки між характеристиками різних рівней опосередковуються діяльністю через її операціональну структуру – індивідуальний стиль діяльності. Отже, сформований індивідуальний стиль діяльності залежить від властивостей вищенаведених рівнів (темперамент, тип нервової діяльності) та одночасно визначається властивостями особистості.

Формування індивідуального стилю діяльності відбувається з моменту усвідомленого прийняття школярем цілей учіння та зародження самооцінки. Певний рівень учбової самостійності (інтелектуальної та поведінкової) є вихідним пунктом формування індивідуального стилю діяльності [1, 54].

Серед розмаїття індивідуальних учнівських відмінностей, які виявляються в учбовій діяльності, ми аналізуємо лише ті, які зумовлені певним типом нервової діяльності й темпераментом. Метою такого розгляду є диференціація в індивідуальному стилі діяльності учня

природного і набутого, змішування яких нерідко створює «смісловий бар'єр» (Л. І. Божович) між педагогами та учнями.

Висновки. Отже, особливості темпераменту суттєво впливають на ієрархію компонентів учбової діяльності молодших школярів, специфіку використання ними способів та прийомів розумової діяльності. Формування індивідуальних стилів учбової діяльності молодших школярів передбачає створення таких умов, які забезпечують оптимальний вплив типу темпераменту учнів на процес засвоєння знань.

Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх – тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому одним з шляхів пристосування темпераменту до вимог діяльності є формування індивідуального стилю діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васецька Т. М. Врахування особливостей темпераменту в навчанні та вихованні дітей молодшого шкільного віку: На допомогу вчителям початкових класів, вихователям, батькам / Т. М. Васецька. – Кіровоград: «Імекс ЛТД», 1998. – 54 с.
2. Васецька Т. М. Темперамент в індивідуальному стилі діяльності молодших школярів / Т. М. Васецька // Початкова школа. – 1999. – №6. – С. 7-9.
3. Данилова Л. Формування особистості нового типу / Л. Данилова // Педагогіка і психологія. – 2000. – №3. – С. 59-64.
4. Русалов В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий / В. М. Русалов. – М., 1979. – 45 с.

УДК 159.923.3:159.943:124.4] – 357.875

А. С. Мягкова

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті представлені основні підходи до визначення феномена перфекціонізму. Проаналізовано проблему перфекціонізму в юнацькому віці. Наведені результати емпіричного дослідження рівня вираженості перфекціонізму та його взаємозв'язку з соціально-психологічними установками мотиваційно-потребової сфери, проведеного серед студентської молоді.

Постановка проблеми. Зазнаючи стрімких соціально-культурних, економічних, політичних трансформацій, суспільство висуває значну кількість вимог до якостей, здібностей та рис особистості. Прагнення бути успішним, відповідати високим стандартам, доводити результати будь-якої діяльності до відповідності найвищих стандартів, вдосконалювати свою майстерність та досягати довершеності у будь-якій сфері життєдіяльності сприяє виникненню певних установок та перетворює перфекціонізм на важливу характеристику сучасної молоді. Особливого розвитку перфекціоністські установки набувають на етапі формування готовності до професійної діяльності. Специфіка, значущість майбутньої роботи висувають низку особливих вимог до діяльності і поведінки молоді людини. Стимулюють особистість досягати найкращих результатів, бути активною, конкурентоспроможною, успішною. Тому дослідження проблеми перфекціонізму та його взаємозв'язку з соціально-психологічними установками у студентському віці є особливо важливим, оскільки останні визначають виборчі напрями поведінки індивіда, спрямовують особистість на успішність у професійній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Треба зазначити, що розробка проблеми перфекціонізму є досить новою для вітчизняної психології, оскільки велась вона зазвичай зусиллями зарубіжних вчених. У західній психологічній традиції перфекціонізм асоціюється з такими вченими, як Д. Бернс, Д. Боучер, П. Гевітт, Дж. Ешбі, А. Маслоу, К. Отто, Л. Сільверман, Р. Слейні, Л. Тері - Шорт, Г. Флетт, Р. О. Фрост, Д. Хамачек, М. Холендер та П. Хьюїт.

Серед вітчизняних вчених дослідженням феномена перфекціонізму займались Н. Г. Гаранян, Г. Б. Горська, І. Грачова, Л. А. Данилевич, О. А. Золотарьова, З. С. Карпенко, О. І. Кононеко, О. О. Лоза, О. В. Мітіна, С. Степанова, К. Ф. Талаш, А. Б. Холмогорова, Г. Л. Чепурна, Т. Ю. Юдеева, В. А. Ясная та ін. Дослідженню перфекціоністських установок серед студентської молоді присвятили свої роботи А. С. Гаранян, І. А. Гуляс, Л. Г. Комісарова, О. О. Лоза, Л. Г. Седунова та С. В. Яремчук. Дослідники Г. Б. Горська, Н. В. Грисенко, О. А. Золотарьова, К. В. Смолярова, О. А. Чала та Г. Л. Чепурна зробили спробу дослідження психологічних особливостей перфекціонізму в юнацькому віці.

Мета статті: висвітлення результатів дослідження соціально-психологічних установок з різним рівнем вираженості перфекціонізму серед студентів спеціальності «Практична психологія».

Виклад основного матеріалу. У сучасній психології перфекціонізм визначається як прагнення суб'єкта до досконалості, високі особисті стандарти, прагнення людини доводити результати будь-якої своєї діяльності до відповідності найвищим еталонам (інтелектуальним, моральним, етичним) [5, 75].

Це багатовимірний особистісний конструкт, вплив якого на особистість є досить неоднозначним. Прагнення до досконалості, з одного боку, стимулює особистість на досягнення високих результатів, професійне самовдосконалення, сприяє розвитку сили волі та активності. З іншого, стає проблемою, коли провокує стрес, дезадаптацію, розчарування, суїцидальні нахили чи низьку самооцінку. Саме тому у даному контексті феномен перфекціонізму і досі вважається одним з найсуперечливіх у психології [8, 27].

У зарубіжній та вітчизняній психології подані різноманітні аспекти дослідження феномена перфекціонізму. Перші теоретичні спроби визначення поняття «перфекціонізм» були зроблені представниками психоаналізу (М. Холендер, В. Міссілдін, К. Хорні). Так, М. Холлендер визначав перфекціонізм як особистісну рису, яка виявляється у висуванні до себе та інших вимог вищої якості виконання діяльності, ніж того потребують обставини, а також у прагненні до бездоганного виконання завдання [6, 243].

За визначенням Р. Фроста, перфекціонізм – це поєднання непомірно високих стандартів зі схильністю до надмірно критичних оцінок власної поведінки, що проявляється у підвищеній тривозі, зумовленій помилками та невпевненістю у власних діях та переконаннях [9].

На сучасному етапі перфекціонізм розглядається вченими як багатовимірний конструкт, який не зводиться лише до прагнення встановлювати неадекватно високі стандарти, але і має низку параметрів. У канадській концепції П. Х'юїтта і Г. Флета виділені: перфекціонізм, орієнтований на себе (завищені вимоги до себе), на інших (пред'явлення

перебільшених вимог до інших) і соціально-приписаний перфекціонізм (переконавання, що інші висувають до суб'єкта нереалістичні вимоги, яким важко відповідати) [2, 124].

Британський психолог Р. Фрост у своїй концепції виділяє шість параметрів перфекціонізму: високі особисті стандарти, заклопотаність помилками, сумніви в діях, високі батьківські очікування, прагнення до порядку і організованості [9].

Російська дослідниця Н. Г. Гаранян до структури перфекціонізму включає: надвисокі стандарти і домагання в очікуваних результатах діяльності; порушення соціальних когніцій (приписування оточуючим людям надмірно високих очікувань); персоналізацію, що пов'язана з постійним порівнянням себе з оточуючими; поляризоване мислення, за принципом «все або нічого»; фіксація на негативній інформації щодо результатів своєї діяльності [1, 37].

Треба зазначити, що за останні роки проблематика перфекціонізму була значно розширена. З'явилися дослідження, які виявляють зв'язок конструкту с дезадаптацією, зрілістю, мотивацією, самовідношенням, емоційним вигоранням, суверенністю, професійно-важливими якостями, стилями саморегуляції та характерологічними особливостями.

Російські психологи Н. Г. Гаранян та І. І. Грачова відзначають, що саме юнацький вік є найбільш сензитивним для закріплення як позитивних, адаптивних, так і невротичних, дезадаптивних параметрів перфекціонізму, тому пріоритетним завданням для нашого дослідження стало виявлення соціально-психологічних особливостей перфекціонізму в студентському віці.

Методи дослідження. З метою дослідження перфекціонізму студентів нами було обрано наступні методики: Тест Є. Ільїна «Чи схильні ви до перфекціонізму?» для визначення схильності до перфекціонізму [5, 198–199]; Шкала перфекціонізму (Р. Дженкінс - Фрідман, Т. Бранский - Д. Мерфі) [5, 200-201]; Методика «Багатомірна шкала перфекціонізму» П. Гевітта та Г. Флетта (адаптована І. Грачевою) [3, 73-81], спрямовану виміряти загальний рівень перфекціонізму і визначити характер співвідношення трьох його складових: перфекціонізм, орієнтований на себе; перфекціонізм,

орієнтований на інших; соціально приписаний перфекціонізм. Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребової сфері» О. Ф. Потьомкиної [7, 641-648].

Емпіричне дослідження проводилось на базі СумДПУ імені А. С. Макаренка. Емпіричну вибірку склали студенти I-V курсу спеціальності «Практична психологія» у кількості 60 осіб віком від 17-22 років. Для дослідження було виділено групу першого курсу (30 осіб) та групу 5 курсу (30 осіб).

Результати дослідження. Відповідно значень тесту Є. Ільїна «Чи схильні ви до перфекціонізму?» відсутністю перфекціонізму вважались показники, що перевищували 25 балів, ймовірність перфекціонізму – від 15 до 25 балів та його наявність – до 15 балів. Отримані результати показали, що для основної частини респондентів 1-го (80%) та 5-го курсів (86,7%) небезпека перфекціонізму хоч і є, але невелика. Тобто, прагнучи до високих досягнень, такі особистості розуміють, які дії доцільно для цього робити, і не схильні виснажувати себе надмірним напруженням. Це дозволяє студентам досягати непоганих результатів у своїй діяльності. Володіють перфекціонізмом 20% досліджуваних 1-ої та 13,3% 2-ої груп. Це говорить про те, що прагнення особистості у всьому домогтися найкращих результатів забирає у неї надто багато душевних і фізичних сил. Цікаво, що відсутності перфекціонізму у жодного досліджуваного не виявлено.

За результатами методики «Шкала перфекціонізму» (Р. Дженкінс - Фрідман, Т. Бранський - Д. Мерфі) було виявлено, що для більшості студентів діагностичної виборки (68%) властива поведінка, яка сприяє досягненню мети. Така поведінка характерна для неперфекціоністів. Поведінку, яка перешкоджає досягненню мети та властиву для перфекціоністів, було виявлено у 31,7% студентів. Тобто отримані дані відповідають первинним показникам, отриманими за першою методикою.

За методикою «Багатомірна шкала перфекціонізму» П. Гевітта та Г. Флетта було виявлено наступний розподіл виборки. Більшість респондентів (75%) мають середній рівень вираженості перфекціонізму. Разом з тим, студентів з високим рівнем перфекціонізму (11,7%) достовірно менше, ніж з низьким (13,3%).

Таблиця 1

Розподіл студентів за рівнем вираженості перфекціонізму

Рівень перфекціонізму	1 група (I курс)	2 група (V курс)
Низький	13, 3%	13,3%
Середній	76, 7%	73,3%
Високий	10%	13,3%

Високий рівень перфекціонізму припускає наявність надмірно високих стандартів, як до себе, так і до інших, потребу відповідати стандартам і очікуванням інших. Студенти з таким рівнем схильні визначати власну цінність суто в термінах досягнень і продуктивності. Характеризуються надмірним рівнем самокритичності та самоконтролю, які можуть переходити до надсильного самозвинувачення.

Середній рівень перфекціонізму може характеризувати як кількісне розходження між перфекціоністами і неперфекціоністами, так і визначати особистість, яка виявляє перфекціоністські характеристики в якій-небудь одній значущій для неї сфері. Особам з середнім рівнем перфекціонізму властиве адекватне сприйняття очікувань і вимог з боку інших, реалістичне уявлення про власні здібності та можливості інших людей, прийняття потенційної можливості здійснення помилок. Виражена мотивація досягнення успіху та прагнення до саморозвитку [4, 69-70].

Низький рівень перфекціонізму визначається невимогливістю до себе та оточуючих, неемоційним ставлення до пропонованих запитів та вимог. Студенти з низьким рівнем перфекціонізму не схильні до жорсткого самоконтролю та самокритичності. Вважається, що така особа пристосовує свою поведінку до очікувань та вимог оточуючих.

Окрім цього, було виявлено, що у 46,7% 1 групи та 70% 2 групи досліджуваних за шкалою суб'єктно-орієнтованого перфекціонізму відзначено середній рівень. Це означає, що студенти не володіють завищеним рівнем вимог до себе. Вони не прагнуть бути досконалыми у всіх сферах життєдіяльності. За шкалою об'єктно-орієнтованого перфекціонізму 50% 1 групи та 26,7% 2 групи студентів мають низький рівень. Такі показники передбачають, що студенти не схильні висувати

високі вимоги до оточуючих та їх діяльності. Високі показники соціально-наказового перфекціонізму у 46,7% 1 групи та 40% 2 групи респондентів відображають схильність розцінювати вимоги, які висуваються до особистості оточуючими як надмірні.

Таблиця 2

Розподіл рівня вираженості компонентів перфекціонізму, %

Рівень	Компоненти перфекціонізму					
	Суб'єктно - орієнтований перфекціонізм		Об'єктно - орієнтований перфекціонізм		Соціально - наказовий перфекціонізм	
	1 група	2 група	1 група	2 група	1 група	2 група
Низький	26,7	23,3	59	26,7	26,7	23,3
Середній	46,7	70	10	40	26,7	33,3
Високий	26,7	6,7	36,7	33,3	46,7	40

Задля дослідження зв'язку основних соціально-психологічних установок та рівня вираженості перфекціонізму в студентів нами була використана методика О. Ф. Потьомкіної. Аналіз отриманих результатів показав, що у 10% студентів з низьким рівнем перфекціонізму найбільш вираженою є «орієнтація на свободу» та «орієнтація на альтруїзм» – у 8,3%. Такі дані можуть свідчити про те, що студенти часто на шкоду собі намагаються заслужити повагу оточуючих або відповідати їх вимогам. Прагнення до свободи і автономії у всіх сферах життєдіяльності є цілком характерним для студентів, оскільки саме свобода вибору постає для них як головна цінність. Найменш вираженими серед респондентів виявились установки на егоїзм (1,7%), працю (1,7%) та владу (1%). Установки на гроші взагалі не виявлено.

Серед студентів з середнім рівнем перфекціонізму переважають орієнтації на свободу (40%) та результат (35%). Тобто такі респонденти більше замислюються над результатом діяльності, ніж над процесом. Люди, які орієнтуються на результат, вважаються одними з найнадійніших. Такі студенти прагнуть досягати високої результативності

у своїй діяльності попри завади та перешкоди, але при цьому не схильні надто себе виснажувати. Менш вираженими у студентів виявились установки на альтруїзм (26,7%), процес (23,3%) та працю (20%). Як правило, люди, орієнтовані на працю, не шкодують ні сил, ні вільного часу для того, щоб щось зробити. Найнижчі значення показників установок серед студентів з високим рівнем мають орієнтація на егоїзм (11,7%), гроші (11,7%) та владу (5%).

Переважаючими установками серед студентів з низьким рівнем перфекціонізму було визначено орієнтацію на результат (10%) та орієнтацію на свободу (6,7%). Особистості з такими показниками прагнуть досягти найкращих результатів своєї діяльності навіть, якщо для цього потрібно буде виснажувати себе. За емпіричними даними, установки на процес та працю переважають у 3,3%. Особистостей, орієнтованих на процес, більше рухає інтерес до справи, ніж результат. Студентів з установками на егоїзм, як і на владу, виявлено лише у 1% досліджуваних. Треба зазначити, що ні орієнтацій на альтруїзм, ні орієнтацій на гроші у студентів з високим рівнем перфекціонізму не виявлено. Тобто для таких особистостей не становить цінності матеріальне збагачення.

Таблиця 3

Зв'язок рівнів перфекціонізму з соціально-психологічними установками, %

Види орієнтації	Рівні вираженості перфекціонізму		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Процес	5	23,3	3,3
Результат	2	35	10
Альтруїзм	8,3	26,7	0
Егоїзм	1,7	11,7	1
Праця	1,7	20	3,3
Свобода	10	40	6,7
Влада	1	5	1
Гроші	0	11,7	0

Висновки. Проведене нами дослідження дало можливість визначити рівні вираженості перфекціонізму та його компонентів у студентської молоді. Було встановлено зв'язок рівнів перфекціонізму з соціально-психологічними установками. Визначено, що у студентів з низьким рівнем вираженості перфекціонізму переважає орієнтація на альтруїзм та орієнтація на свободу. Найбільш вираженими установками серед студентів з середнім рівнем вираженості перфекціонізму домінують установки на свободу та результат. Серед студентів з низьким рівнем перфекціонізму також переважає орієнтація на результат та свободу. Найнижчі значення показників установок мають студенти орієнтовані на егоїзм, працю, гроші та владу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и враждебность как личностные факторы депрессивных и тревожных расстройств: Автореф. дис. на получение наук. степени докт. психол. наук: спец. 19.00.04 «Медицинская психология» / Н. Г. Гаранян. – Москва, 2010. – 42 с.
2. Горская Г. Б. Личностные факторы конструктивности проявлений перфекционизма у старшеклассников / Г. Б. Горская, Е. В. Мантачка // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 8.
3. Грачева И. И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта / И. И. Грачёва // Психологический журнал. – 2006. – № 6. – С. 73–81.
4. Грисенко Н. В. Характер зв'язку перфекціонізму та особистісної зрілості в юнацькому віці / Н. В. Грисенко, К. В. Смолярова // Вісник Дніпропетровського університету. Сер. : Педагогіка і психологія. – 2012. – Т. 20, вип. 18. – С. 65–73.
5. Ильин Е. П. Работа и личность: трудоголизм, перфекционизм, лень / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 224 с.
6. Павлова В. С. Перфекціонізм як психологічний феномен / В. С. Павлова // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Т. 2, Вип. 10. – С. 242–246.
7. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: [учебное пособие] / Д. Я. Райгородский. – Самара: «Бахрах – М», 2002. – 672 с.
8. Холмогорова А. Б. Протокол когнитивно-бихевиоральной терапии пациентов, переживающих суицидальный кризис / А. Б. Холмогорова // Современная терапия в психиатрии и неврологии. – 2014. – № 1. С. 26–29
9. Frost R., Marten P., Lahart C., Rosenblate R. The dimensions of perfectionism // Cogn. Ther. Res. — 1990. — Vol. 14. — P. 449–468.

Т. А. Притака*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка***СПЕЦИФІКА СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА
ВІЙСЬКОВИХ ЛІЦЕЇВ-ІНТЕРНАТІВ**

У статті, на основі аналізу теоретичної бази проблеми соціокультурного середовища військових ліцеїв-інтернатів, здійснено спробу виокремити характеристики специфіки соціокультурного середовища військових ліцеїв-інтернатів.

Постановка проблеми. Сучасна освіта покликана до всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями [4].

Ще одним не менш важливим завданням освіти є створення сприятливих умов для розкриття можливостей, здібностей кожного із вихованців. Саме тому для нас становить інтерес специфіка соціокультурного середовища процесу навчання і виховання учнів військових ліцеїв-інтернатів. На сьогоднішній день особливо загострюється проблема сформованості рівня культури в учнів навчальних закладів військового напрямку, що обумовлена різноманітними чинниками.

Навчання і виховання починається зі створення для людини, яка зростає, відповідного навчально-виховного та соціокультурного середовища. Саме такого, що навчає і виховує, тобто – цілеспрямовано і позитивно впливає на процес розвитку і соціалізації особистості.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням тлумачення змісту поняття «середовище» опікувалися М. Лукашевич, С. Подмазін, Л. Куликова, Н. Лях та ін. Зокрема, науковці Л. Новікова, В. Семенов, Н. Селіванова, Ю. Мануйлов проаналізували роль і особливості впливу середовища на соціальну адаптацію особистості; Ю. Мануйлов досліджував виховний потенціал усіх сфер середовища.

Розкриттю змісту поняття «соціальне середовище» та його особливостей присвячені праці різних авторів, таких як: О. Безпалько, А. Капська, М. Лукашевич, А. Мудрик, І. Якиманська та ін.

Проблему тлумачення поняття «соціокультурне середовище» та його структури досліджували Т. Анікаєва, Т. Артеменко, А. Вишнякова, М. Гагарін, А. Капська, П. Сорокін та ін., зокрема Т. Анікаєва вивчала соціокультурне середовище наукового міста, М. Гагарін визначив вплив соціокультурного середовища на розвиток соціальної активності молодших школярів.

Проте, попри значний науковий фонд щодо висвітлення проблеми соціокультурного середовища, варто зауважити, що проблема специфіки соціокультурного середовища військових ліцеїв-інтернатів не стала предметом окремого наукового дослідження.

Мета статті – охарактеризувати специфіку соціокультурного середовища військових ліцеїв-інтернатів.

Виклад основного матеріалу. В останні роки помітно зростає інтерес дослідників (М. Лукашевич, С. Подмазін, Л. Куликова, Н. Лях та ін.) до тлумачення змісту поняття «середовище». Термін «середовище» не має однозначного тлумачення і визначається дослідниками по-різному. У найширшому сенсі під «середовищем» розуміють сукупність умов існування людини та суспільства. Л. Куликова розглядає середовище як сукупність природно-соціальних умов розвитку зростаючої людини: воно виступає джерелом потенцій її особистісного зростання, основою породження її сенсів самозміни, творцем соціальних стандартів і ціннісних еталонів, що визначають вектор саморозвитку; полем самореалізації особистості, ареною розвитку її індивідуального досвіду й оформлення самоідентичності, «замовником» і адресатом соціальної продуктивності, мірилом адекватності цього процесу й носієм зовнішніх оцінок його успішності [6, с. 191]. Тобто середовище визначає найважливіші характеристики процесу особистісного становлення дитини – її активність, спрямованість, суб'єктивність.

Поняття «середовище» є більш загальним поняттям, а видовим стосовно нього є поняття «соціальне середовище». За О. Безпалько,

соціальне середовище – це складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце у суспільстві, у якому живе та розвивається особистість; сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), що впливають на її свідомість та поведінку [2, с. 25]. Саме соціальне середовище, зокрема його сфери: політична, соціальна, духовна формують певні очікування щодо поведінки особистості. Ці очікування перетворюються відповідними соціальними інститутами у цілі, завдання, зміст соціального виховання.

Отже, середовище – все те, що оточує людину, – починаючи із сім'ї, родини, в тому числі середовище соціальне, яке створює умови для її розвитку, соціалізації та формування як особистості. Соціальне середовище – це сукупність суспільних, матеріальних та духовних умов, факторів, відносин тощо, в яких існує особистість і які так чи інакше впливають на її свідомість, поведінку і діяльність.

Різновидом соціального середовища є соціокультурне середовище, що являє собою складне, багаторівневе утворення, необхідними умовами розвитку якого можна вважати рух, час і простір, що характеризують соціальне буття культури [5].

Спроба узагальнити різноманітні дефініції понять «середовище», «соціальне середовище», «культурне середовище» зроблена Т. Артеменко. На думку автора, соціокультурне середовище – це не просто сума соціального і культурного середовища, а особливий, соціально організований феномен культури, у якому соціальний і культурний процеси тісно взаємопов'язані і взаємообумовлені, розвиваються в межах загальної ідеї і здійснюють вплив на діяльність соціальних суб'єктів по створенню і освоєнню духовних цінностей і суспільних орієнтирів [1].

Таким чином, соціокультурне середовище – складноорганізоване, багаторівневе утворення, складові якого мають відносну функціональну автономію. Усі складові соціокультурного середовища об'єктивно перебувають у постійній зміні, отже, рух у соціокультурному середовищі є необхідною умовою його розвитку.

Дослідниками з'ясовано, що кожне соціокультурне середовище має свою специфіку: особливості способу життя, специфіку умов праці, побуту;

норми поведінки і форми спілкування тощо. Для нашого дослідження становить інтерес специфіка соціокультурного середовища власне військових ліцеїв-інтернатів.

У контексті визначення специфіки соціокультурного середовища означеного типу навчальних закладів важливим є той факт, що учні військового ліцею-інтернату взаємодіють в умовах військової субкультури, яка, на нашу думку, і є провідною характеристикою соціокультурного середовища військових ліцеїв-інтернатів. У структурі військової субкультури, як ми вважаємо, можна виділити такі основні універсалії (компоненти, складники): 1) знання (картина світу у вузькому сенсі); 2) корпоративні атрибути, символи, ритуали; 3) ціннісні орієнтації, 4) стиль і спосіб життя, 5) соціальні ролі, 6) соціальний інститут як система норм, 7) професійна етика та етикет, 8) мова. Усі універсалії військової субкультури, включно із традиціями, звичаями та законами, перебувають у постійній взаємодії, визначають характер і специфіку один одного, забезпечують збереження субкультури в цілому [3, с. 60].

Однією із універсалій військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів є знання (картина світу у вузькому сенсі). Головним завданням військового ліцею-інтернату є надання вихованцям ліцею освіти поглиблених знань і навичок з військової та фізичної підготовки понад обсяг, визначений державним стандартом для повної загальної середньої освіти. Тому стрижневими й необхідними для вихованців військового ліцею-інтернату є знання з військової та фізичної підготовки.

Ще однією універсалією військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів є корпоративні атрибути, символи, ритуали, які характеризують більше зовнішні ознаки військової культури, між тим вони несуть у собі і значну внутрішню інформацію. До даної універсалії військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів відносять такі ознаки, як: забезпечення безпосередньо контрольно-перепускного режиму (атрибут), військова казарма як глибинний шар субкультури (атрибут), військова форма одягу з розміщеними на ній знаками розрізнення, емблемами, шевронами, нагородами (символ і атрибут), військова присяга (ритуал), урочисте шиккування (мітинг) з нагоди посвяти

юнаків, які вступили до ліцею, в ліцеїсти (ритуал), відкриття та закриття літнього польового навчального табору (ритуал); урочисте шикування з нагоди випуску ліцеїстів (ритуал), розкидування монет на урочистому шикуванні з нагоди випуску ліцеїстів (ритуал і традиція), прикріплення до взуття монети, щоб при маршируванні на плацу лунав гучний стукіт (ритуал і традиція) тощо.

Наступною важливою універсалією військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів є ціннісні орієнтації. Система цінностей військового умовно розподіляється таким чином: цінності військово-корпоративного характеру, військово-професійні, прагматичного плану, фізичного розвитку, а також романтичні цінності [7]. Цінності ліцеїста пов'язані з його належністю до складу елітарної групи, що виконує особливі суспільні (державні) функції. Найбільшою цінністю ліцеїста є його маскуліність, яка містить в собі такі риси характеру, як: мужність, хоробрість, вірність присязі, готовність до самопожертви, честь, порядність, лицарський дух тощо. Також важливою цінністю для ліцеїста є розуміння ним того, що бути військовим це святість, престижність. Адже військові професії – це престиж, а військова особа – це високий ідеал, взірець порядності та гідності, еліта суспільства.

Ще однією універсалією військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів є стиль і спосіб життя. Як уже зазначалося, житловим приміщенням для ліцеїстів є військова казарма. Навчально-виховний процес ліцеїстів здійснюється у навчальних корпусах. Класи у ліцеї іменуються навчальними взводами, які об'єднуються у навчальні роти і поділяються на навчальні відділення. У спілкуванні між учасниками навчально-виховного процесу ліцею присутній наказовий стиль спілкування.

Наступною універсалією військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів, яка тісно пов'язана зі стилем та способом життя, є соціальні ролі. Особам, які зараховуються на навчання до ліцею, наказом начальника ліцею присвоюється навчальне звання «ліцеїст» і видається посвідчення за зразком згідно з додатком. Найбільш підготовлені і дисципліновані ліцеїсти призначаються на посади

командирів навчальних відділень та заступників командирів навчальних взводів. Відповідно наказом начальника ліцею цим ліцеїстам присвоюються такі навчальні звання як: командиру навчального відділення – молодший віце-сержант, віце-сержант та заступнику командира навчального взводу – віце-сержант, старший віце-сержант. У штаті працівників військового ліцею-інтернату передбачаються такі посади: командир навчальної роти – старший офіцер-вихователь, командир навчального взводу – офіцер-вихователь та начальник ліцею.

Ще однією універсалією військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів є соціальний інститут як система норм. Військовий ліцей-інтернат є закладом закритого типу, який працює в режимі школи-інтернату, тут ліцеїсти цілодобово живуть за чітким розпорядком дня. Також військовий ліцей-інтернат як соціальний інститут тісно співпрацює з різними вищими військовими навчальними закладами та вищими навчальними закладами, що мають військові навчальні підрозділи, цим забезпечуючи випускникам ліцею широкі можливості вступу до даних вищих навчальних закладів.

Наступною універсалією військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів є професійна етика та етикет. Військовий етикет являє собою стереотипи поведінки, форми поводження військових людей, в основі яких здебільшого лежать традиції (звичаї), принципи моралі та статутні вимоги [3]. У структурі військового етикету визначають типи етикетних відносин по вертикалі (спілкування начальників з підлеглими і навпаки), по горизонталі (спілкування між рівними за посадою і званням військового), а також у позавійськовому (цивільному) середовищі [3]. У військовому ліцеї-інтернаті аспект військової етики та етикету полягає у наявності субординації між ліцеїстами і вищими від них за рангом учасниками навчально-виховного процесу; тобто у функціонуванні жорсткої вертикалі підлеглості (підкорення), у якій пересічний ліцеїст знаходиться на найнижчому щаблі. Але при цьому серед ліцеїстів таке явище як дідівщина не поширюється. Ще одним аспектом військового етикету є охайність форми одягу, статність фігури, чітка хода, ясність розуму, впевнена небагатослівна мова, вірність слову,

чемні стосунки з оточуючими тощо. Тобто ліцеїст – це завжди взірець порядності та гідності.

Також важливою універсалією військової субкультури серед учнів військових ліцеїв-інтернатів є мова. У свою чергу, важливим компонентом цієї мови є мовний примус. Виділяють дві підгрупи засобів примусу: дискурсивні та власне мовні. До дискурсивних відносять використання комунікативних стратегій і тактик, а також силу голосу, інтонацію, тон розмови. Власне мовними засобами вважають арсенал мовних одиниць, когнітивно-семантичні ознаки яких несуть інформацію про примус, а також стилістичні засоби та граматичні структури із такою ж семантикою [8, с. 119]. Найпоширенішим мовним примусом у військовому ліцеї-інтернаті є наказ, який повинен обов'язково виконуватися. Також одним із компонентів такої мови є військовий сленг, який ліцеїсти використовують у своєму військовому житті, а саме: капітан – кеп, підполковник – подпол, полковник – полкан, молодші ліцеїсти – соси, ліцеїсти останнього курсу – дембелі тощо.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що провідною характеристикою соціокультурного середовища військових ліцеїв-інтернатів є військова субкультура, яка у своїй структурі складається з комплексу універсалій (компонентів, складників). До даних універсалій належать: 1) знання (картина світу у вузькому сенсі); 2) корпоративні атрибути, символи, ритуали; 3) ціннісні орієнтації; 4) стиль і спосіб життя; 5) соціальні ролі; 6) соціальний інститут як система норм; 7) професійна етика та етикет; 8) мова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артеменко Т. А. Социокультурная среда научного города (на материале Новосибирского Академгородка): Автореф. дис. ... канд. культурол. наук. – М., 1996. – 21 с.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
3. Громико О. В., Рютін В. В., Семенов С. С. Субкультура військового соціуму: деякі наслідки реформування / О. В. Громико, В. В. Рютін, С. С. Семенов // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія / редкол.: А. П. Гетьман та ін. – Х. : Право, 2013. – №5 (19). – 288 с.

4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
5. Капська А. Й. Соціокультурне середовище і ціннісні орієнтації особистості / А. Й. Капська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchdpu/ped/2012_96/Kapska.pdf.
6. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск: Изд-во ХГРУ, 1997. – 315 с.
7. Мартинюк В. М. Механізм формування та критерії ціннісних орієнтацій військовослужбовців / В. М. Мартинюк // Наук. зап. Харк. військ. ун-ту. Соціальна філософія, педагогіка, психологія. – 2001. – Вип. IX. – С. 78–85.
8. Старух В. О. Мовне вираження примусу в українській комунікативній культурі військових та цивільних / В. О. Старух // Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація. Тези доповідей XIII наукової конференції з міжнародною участю. Частина 2. Х., 2014. – 204 с.

УДК 159.923.4:159.98

Н. М. Сема

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ТЕМПЕРАМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЛЮДИНИ

У статті висвітлено сутність такого питання, як взаємодія темпераменту та професійної діяльності людини, роль темпераменту в діяльності людини. Проаналізовано природу темпераменту і його місце в структурі індивідуальних властивостей людини.

Постановка проблеми. Актуальність питання ролі темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить вплив на дану діяльність різних психічних станів, викликаних неприємною обстановкою, емоціогенними факторами, іншими взаємодіями. Від темпераменту залежить вплив різних чинників, що визначають рівень нервово-психічної напруги (наприклад, оцінка діяльності, очікування контролю діяльності, прискорення темпу роботи, дисциплінарні впливи і т. д.).

Вчені здавна помітили, що представники різних типів темпераменту вибирають переважно ті професії, які найбільше відповідають їх природним нахилам. Схильність до певної професії має напівсвідомий характер і відбір, що переважає прагненням людини отримати задоволення в певному виді діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Роль темпераменту в діяльності людини висвітлює у своїй праці А. А. Проказіна. Проблемі темпераменту в діяльності присвячена праця відомого вченого В. В Білоуса. Також, предметом досліджень В. М. Русалова є природа темпераменту і його місці в структурі індивідуальних властивостей людини. Темпераменту і властивостям вищої нервової діяльності присвячені дослідження А. В. Батаршева, ролі темпераменту в психічному розвитку присвячені дослідження Я. Стреляу.

Метою статті є дослідження характеристик темпераменту і його важливості в професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Під темпераментом ми розуміємо характеристику індивіда з боку його динамічних особливостей: швидкості, інтенсивності, темпу, ритму психічних процесів і станів, тобто як певне стійке поєднання психодинамічних властивостей, що виявляються в поведінці і діяльності людини [1, с. 112].

Темперамент – це властивості нервової діяльності, що характеризують динаміку і домірність нервових процесів (збудження і гальмування). До даних властивостей, що виявляються на фізіологічному рівні, належать:

- 1) сила (або здатність довгостроково витримувати інтенсивність стану);
- 2) лабільність (або швидкість виникнення і припинення нервового процесу збудження або гальмування);
- 3) врівноваженість (або реагування нервової системи на збуджувальні та гальмівні процеси).

Визначаючи внутрішні і зовнішні реакції, темперамент впливає на темп і ритм діяльності, поведінки, на перебіг психічних процесів: від нього залежить швидкість їхнього виникнення, стійкість, інтенсивність.

Якщо розглянути темперамент з боку вітчизняної психології, то згідно з Б. М. Тепловим, темпераментом називаються індивідуальні особливості людини, що виражаються в емоційній збудливості, більшій чи меншій тенденції до сильного вираження почуттів зовні, швидкості рухів, загальній рухливості людини [3, с. 211].

В. Д. Небиліцин пропонував виділяти три провідних компоненти темпераменту:

– перший характеризує загальну психічну активність індивіда (ефективність освоєння та перетворення зовнішньої дійсності, самовираження);

– другий – його моторику (руховий і речоворуховий апарат – їх динамічні якості: швидкість, сила, різкість, ритм, амплітуда і ін.)

– третій – емоційність (особливості виникнення, протікання і припинення різноманітних почуттів, афектів і настроїв [2, с. 311].

Виділяють 4 типи темпераменту: сангвінік, холерик, флегматик, меланхолік. Кожному з цих типів властиві своєрідні психологічні особливості.

Сангвініку притаманна досить висока нервово-психічна активність, емоційність, вразливість, лабільність. Разом із тим емоційні переживання сангвініка здебільшого неглибокі, а його рухливість при незадовільних виховних впливах є причиною недостатньої зосередженості.

Для холерика характерний високий рівень нервово-психічної активності, сильна імпульсивність та яскравість емоційних переживань. Недостатня емоційна і рухова врівноваженість холерика може виявитися в нестримності, нездатності контролювати себе в емоціогенних обставинах.

Флегматик характеризується порівняно низьким рівнем активності поведінки, ускладненням перенаправлення, уповільненістю і спокійністю дій, постійністю та глибиною почуттів і настроїв.

Меланхоліку властивий низький рівень нервово-психічної активності, стриманість і приглушеність моторики та мовлення, значна емоційна реактивність, глибина і постійність почуттів.

Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить вплив на дану діяльність різних психічних станів, викликаних неприємною обстановкою, емоціогенними факторами, іншим впливом. Від темпераменту залежить вплив різних чинників, що визначають рівень нервово-психічної напруги (наприклад, оцінка діяльності, очікування контролю діяльності, прискорення темпу роботи, дисциплінарні впливи).

Припустимо, якщо за приклад навести людину з типом темпераменту «меланхолік», який схильний до постійного переживання різних подій, легко ранимий і гостро реагує на зовнішні обставини, то навряд чи він буде себе комфортно почувати в сфері, де потрібно багато спілкуватися з людьми або виступати перед великими аудиторіями. Або ж взяти «холерика», якому властиві різкі зміни настрою, швидка виснаженість в діяльності, поривчастість, емоційність, то йому буде складно виконувати монотонну роботу. І ось така невідповідність темпераменту і виконуваної діяльності буде призводити до стресів, незадоволеності власним життям.

Люди холеричного темпераменту більш придатні для активної ризикованої діяльності («воїни»), сангвініки – для організаторської діяльності («політики»), меланхоліки – для творчої діяльності в науці та мистецтві («мислителі»), флегматики – для планомірної і плідної діяльності («творці»).

Існують чотири шляхи пристосування темпераменту до вимог діяльності:

Перший шлях – професійний відбір, одне із завдань якого – не допустити до даної діяльності осіб, які не володіють необхідними властивостями темпераменту. Даний шлях реалізують лише при відборі на професії, що висувають підвищені вимоги до властивостей особистості.

Другий шлях – пристосування темпераменту до діяльності полягає в індивідуалізації застосування до людини вимог, умов і способів роботи (індивідуальний підхід).

Третій шлях полягає в подоланні негативного впливу темпераменту за допомогою формування позитивного ставлення до діяльності і відповідних мотивів.

Четвертий, основний і найбільш універсальний шлях пристосування темпераменту до вимог діяльності – це формування індивідуального стилю діяльності (така індивідуальна система прийомів і способів дії, яка характерна для даної людини і забезпечує досягнення успішних результатів діяльності).

Секрет ефективності колективу в тому, що повинні бути в ньому представлені всі 4 типи. Холерик придумає, меланхолік покритикує, сангвінік вирішить точно, флегматик зробить. Цікаво, що благополучні сімейні пари зі стійкими і максимально сумісними стосунками відрізняються протилежними темпераментами: збудливий холерик і спокійний флегматик, а також сумний меланхолік і життєрадісний сангвінік – вони ніби доповнюють один одного. У дружніх відносинах часто бувають люди одного темпераменту (крім холериків – два холерики часто сваряться через взаємну нестриманість). З'ясувалося також, що найбільш універсальними партнерами є флегматики, оскільки їх влаштовує будь-який темперамент, крім власного (пари флегматиків виявилися вельми неблагополучними, за даними багатьох авторів) [5, с. 87].

Отже, підбиваючи підсумки, ми можемо сказати, що потрібно враховувати особливості темпераменту при виборі професії, це допоможе ефективно виконувати свою діяльність, зменшити ймовірність розвитку стресу на роботі і отримувати задоволення від діяльності, яку людина виконує.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белоус В. В. Темперамент и деятельность. Учебное пособие / В. В. Белоус. – Пятигорск, 1990. – 345 с.
2. Загальна психологія: Підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. Д. Максименко, В. О. Зайчук, В. В. Клименко [2-ге вид., перероб. і доп.]. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 701 с.
3. Качанова К. Е. Влияние темперамента на выбор профессии / К. Е. Качанова // Сборник научных трудов / Московский государственный университет экономики, статистики и информатики. – М., 2013. – С. 212 – 214.
4. Петровского А. В. Введение в психологию / А. В. Петровского. – М. : Академия, 1996. – 496 с.
5. Проказина А. А. Роль темперамента в деятельности человека / А. А. Проказина // Доклады IX Международной конференции. – М. : РГГРУ, 2009. – 322 с.

Н. А. Сепета

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА І СТУДЕНТА В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ УНІВЕРСИТЕТУ

У статті розглянуто культуру спілкування між викладачем і студентом в умовах навчально-виховного процесу університету, надано характеристику типів викладачів; проаналізовано стилі відносин «викладач-студент» у ході міжособистісного спілкування для виявлення найкращого з них у процесі навчання.

Постановка проблеми. Педагогічне спілкування, а саме проблема відносин «учитель – учень», «викладач – студент» була предметом дослідження ще в позаминулому столітті. Сьогодні окремої уваги заслуговує проблема формування культури взаємин між викладачами і студентами у навчально-виховному процесі університету.

Аналіз актуальних досліджень. Основоположні засади формування культури взаємин в суспільстві, зокрема в освітньому середовищі, закладено законодавчою базою, що зведена до рівня державної політики. Ці засади регламентуються положеннями Конституції України, Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Закону України «Про захист суспільної моралі», «Національної програми патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства» та ін.

Питання культури міжособистісних взаємин висвітлено в наукових працях педагогів-новаторів та представників сучасної педагогічної думки: Ю. Азарова, А. Алексюка, О. Біди, І. Вахоцької, І. Гапійчук, Є. Головахи, М. Євтуха, В. Кременя, А. Кузьмінського, І. Підласого.

Аналіз стану розробки окремих аспектів означеної проблеми засвідчив недостатню дослідженість питань і виявив певні суперечності між рівнем знань морально-етичних принципів формування міжособистісних, професійних, суспільних взаємин та їх застосуванням у практиці повсякденної взаємодії між викладачами і студентами. Тому культурний фон сучасного освітнього простору, фіксуючи низький рівень

внутрішньої культури окремих індивідів, потребує нагальних заходів щодо запобігання проявів нерозсудливості і бездуховності в особистісних, професійних і суспільних взаєминах, зокрема між суб'єктами педагогічного процесу.

Висока культура викладача передбачає організацію педагогічного спілкування. Тому поняття професійного спілкування викладача ВНЗ в останні роки все ширше використовується науковцями, що розробляють проблеми професійної поведінки педагогічного працівника, системи морально - етичних норм і принципів, необхідних педагогові для виконання своїх професійних обов'язків (Е. Бондаревська, Н. Бутенко, І. Ісаєв, В. Сластьонін, С. Чорна).

Аналіз наукових праць показав, що найвищі результати в педагогічній діяльності викладача пов'язані з подоланням професійної обмеженості, здатністю зробити вибір ефективного стилю спілкування, способів формування і використання цього стилю в процесі педагогічної взаємодії «викладач – студент» у навчально-виховному процесі ВНЗ.

Мета статті – визначити особливості культури спілкування викладачів та студентів, типи та стилі спілкування у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Освіта, особливо вища, є одним з найважливіших факторів соціального і економічного прогресу. Обсяг знань, необхідних сучасному спеціалісту, зростає, а строк навчання у ВНЗ обмежений. Звідси впливає потреба в інтенсифікації навчального процесу, цілеспрямованому формуванні якості, необхідних спеціалістам різних професій. Для цього потрібне оновлення всіх аспектів навчально-виховного процесу: його змісту, форм, методів, а також психологічних характеристик педагогів і студентів; думок, інтересів, установок, взаємин.

Головне завдання викладача – розкриття особистості студента – вирішується під час спілкування. Тому в поняття «професійний педагог» входить не лише знання викладачем предмета, а і рівень його педагогічної майстерності, тобто вміння побудувати виклад матеріалу, увійти в контакт зі студентом, зацікавити його, виховати необхідні якості, перетворити студента з об'єкта навчання в суб'єкт учіння.

Людські взаємини, в тому числі в навчальному процесі, повинні будуватись на основі спілкування обох сторін на рівних, як особистостей, як рівноправних учасників процесу спілкування. Тоді налагоджується контакт, наслідком якого є діалог, а отже, здатність краще сприймати вплив одного учасника спілкування на іншого.

Культура спілкування визначається як система знань, норм, цінностей та зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, та вміння особистості органічно, природно і невимушено реалізувати їх у діловому й емоційному спілкуванні. При цьому комунікативна культура вбирає загальні ознаки культури, відображаючи специфічний характер комунікації [1, с. 123].

За визначенням А. Леонтьєва, педагогічне спілкування – сукупність засобів та методів, що забезпечують реалізацію цілей, завдань виховання та навчання і визначають характер взаємодії педагога з учнями [7].

У процесі педагогічного спілкування забезпечується досягнення мети навчання та виховання, визначається характер взаємодії між двома головними суб'єктами педагогічного процесу [6].

На думку І. Зязюна, професіональне педагогічне спілкування – комунікативна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків [8, с. 113].

Під культурою спілкування викладача вищого навчального закладу ми розуміємо такий ступінь розвитку його комунікативних якостей, який дозволяє ефективно й комплексно встановлювати стосунки зі студентами в процесі професійної діяльності.

Структура відносин викладача і студента ВНЗ дозволяє визначити їх особливості, характерні для кожного якісно нового етапу навчання студентів. Для розгляду цих особливостей виділимо такі типи викладача як суб'єкта навчально-виховного процесу:

– «професіонал» відрізняється педагогічною спрямованістю, високим інтелектом, глибоким знанням своєї спеціальності в теорії і на

практиці. Він добре володіє методикою; має високі досягнення в науково-дослідній роботі; легко встановлює позитивні стосунки зі студентами та колегами; користується високим моральним і інтелектуальним авторитетом у студентів;

– «організатор» характеризується активною спрямованістю на громадську роботу, часто відволікається для виконання різних доручень; достатньою мірою володіє спеціалізацією і методикою, вміє налагодити контакт зі студентами; але прагнення до науково-дослідної роботи відсутнє, тому авторитет серед студентів і колег не високий;

– «методист» має виражену схильність до постійного прагнення вдосконалювати майстерність викладання, розвинені методичні та мовні здібності; його методична спрямованість в роботі переважає над глибиною наукового змісту матеріалу; користується авторитетом у середньо встигаючих студентів, але не завжди задовольняє запити творчих («інтелектуалів» або «ідеальних») студентів. Авторитет не високий; у відносинах зі студентами рівний, вимогливий, але не завжди виходить за межі навчальної діяльності;

– «вчений» відрізняється творчим, аналітичним характером розуму, схильністю до теоретичної діяльності, творчої переробки інформації. У ряді випадків його науково-дослідна діяльність перевищує здібності і схильності до викладання, усне мовлення бідніше письмового; мало спілкується зі студентами; інколи вступає з ними в конфлікт, висловлюючи презирство до їх «тупості», безперспективності в науці. Обмеженість його виховного потенціалу перешкоджає впливу на студентів;

– «пасивний» характеризується індиферентним ставленням до всіх ділянок роботи у ВНЗ: викладання, виховання, науково-дослідної та громадської діяльності. В авторитетних у колективі викладачів і студентів не користується повагою. Контакт з вихованцями не несе виховного потенціалу.

Традиційні відносини в системі «викладач – студент» залежать від описаних типів педагогів і носять суб'єктивний характер.

Одним з найважливіших питань у культурі спілкування викладача університету і студента треба вважати встановлення в процесі викладання і виховання такого стилю відносин викладачів і студентів, який би зумовив і слугував прикладом для здійснення майбутнім фахівцем соціально значущих ділових і міжособистісних відносин.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури [1, 3, 4, 8] ми можемо виділити такі основні стилі спілкування викладачів зі студентами:

- автократичний (самовладний стиль керівництва), коли викладач здійснює одноосібне управління колективом студентів, не дозволяючи їм висловлювати свої погляди і критичні зауваження, педагог послідовно висуває до студентів вимоги та здійснює жорсткий контроль за їх виконанням;

- авторитарний (владний) стиль керівництва допускає можливість для студентів брати участь в обговоренні питань навчання або колективного життя, але остаточне рішення приймає викладач у відповідності зі своїми установками;

- демократичний стиль передбачає увагу і врахування викладачем думок студентів, викладач прагне зрозуміти їх, переконати, а не наказувати, веде діалогічне спілкування на рівних;

- формальний стиль характеризується тим, що викладач прагне якомога менше втручатися в життєдіяльність студентів, практично усувається від керівництва ними, обмежуючись формальним виконанням обов'язків передачі навчальної та адміністративної інформації;

- конформний стиль проявляється в тому випадку, коли викладач усувається від керівництва групою студентів або йде на поводу їх бажань;

- непослідовний стиль – викладач у залежності від зовнішніх обставин і власного емоційного стану здійснює будь-який з названих стилів керівництва, що веде до дезорганізації і ситуативності системи взаємин викладача зі студентами, до появи конфліктних ситуацій.

Від обраного стилю залежить не тільки якість взаємин, що складаються у викладача зі студентами, а і ставлення студентів до самого процесу засвоєння.

На нашу думку, найбільш доцільним є демократичний стиль спілкування, при якому викладач враховує індивідуальні особливості студентів, їх особистий досвід, специфіку їх потреб і можливостей. Викладач, який володіє таким стилем, усвідомлено ставить завдання перед студентами, не виявляє негативних установок, об'єктивний в оцінках, різнобічний та ініціативний у контактах. По суті, цей стиль спілкування можна схарактеризувати як особистісний. Виробити його може тільки людина, що має високий рівень професійного самоусвідомлення, здатна до постійного самоаналізу своєї поведінки та адекватної самооцінки.

За сучасних умов становлення національної системи вищої освіти в Україні в контексті загальних тенденцій цивілізаційного розвитку серед педагогічних засад вищої освіти оптимальною є педагогіка партнерства студента й викладача. Така модель відповідає сучасним вимогам національної системи вищої освіти, сприяє підвищенню відповідальності за результати своєї діяльності, створенню сприятливого психологічного клімату та культурного середовища, комунікативної організації навчального процесу, ефективності зворотного зв'язку, зорієнтованого на партнерство в спілкуванні, відродження та розвиток прогресивних демократичних традицій української вищої школи.

У процесі дослідження нами виокремлено такі важливі психолого-педагогічні умови: забезпечення плідного спілкування викладача і студента; створення середовища, яке формує власну думку та особистість студента загалом; партнерський характер взаємин «викладач-студент, студент-студент»; створення високої мотивації навчання; забезпечення самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Висновки. Отже, культура спілкування викладача вищого навчального закладу є невід'ємною частиною його професійної діяльності, виступає як найважливіший показник його вихованості та професійності. Культура спілкування допомагає педагогу: ефективно і компетентно викладати навчальний матеріал; проводити виховну роботу з метою формування ціннісних орієнтацій студентства. На сучасному етапі розвитку

суспільства, спрямованості вищої освіти на інформаційні та особистісно-орієнтовані технології навчання з метою формування професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів педагогу необхідно постійно удосконалювати власну культуру спілкування та шукати ефективні шляхи підвищення комунікативності студентів.

У своїй професійній діяльності викладачу ВНЗ потрібно використовувати одночасно різні види та стилі спілкування, збагачуючи та удосконалюючи сам процес педагогічної взаємодії, при цьому у відносинах «викладач – студент» все більше повинні розвиватися зворотні зв'язки «студент – викладач» як молодше партнерство.

Одним із найбільш важливих завдань треба вважати встановлення в процесі викладання, виховного впливу такого стилю відносин викладача до студента, який би зумовив і слугував прикладом майбутньому фахівцеві для соціально значущих ділових і міжособистісних відносин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: Підручник. / Н. Ю. Бутенко – К. : КНЕУ, 2004. – 383 с
2. Євтух М. Б. Культура взаємин. Частина 1. Самопізнання : підручник / М. Б. Євтух, Т. В. Черкашина. – Горлівка : вид-во ГДПІІМ, 2008. – 228 с.
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик – М., 1987. – С. 97-100.
4. Капська А. Й. Соціальна робота / А. Й. Капська. – К., 2005. – 325 с.
5. Кузьміна Н. В. Професіоналізм особистості викладача і майстра виробничого навчання / Н. В. Кузьміна. – М. : Вища школа, 1990. – 119 с.
6. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи / навчальний посібник / А. І. Кузьмінський – К. : Знання, 2005. – 486 с.
7. Леонтьев А. А. Психология общения : учебн. пособ. [для студ. ВУЗов] . – Изд. 4-ое, [перераб. и доп.]. / А. А. Леонтьев. – М. : Изд-во «Смысл»; Изд. Центр «Академия». – 2007. – 224 с.
8. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. В. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
9. Черкашина Т. В. Культура взаємин / Т. В. Черкашина. / Навчально-методичний комплекс для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. – Черкаси : ЧНУ, 2005. – 72 с.

К. В. Тітарєва

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПОРІВНЯННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВІВ ЛІДЕРСТВА У ПІДЛІТКІВ ТА МОЛОДІ

У статті наведено результати емпіричного дослідження гендерних особливостей проявів лідерства у підлітків та у студентів. Були встановлені статеві відмінності студентських лідерів груп різного рівня організованості. Встановлена мета формування лідерських якостей учнівської та студентської молоді.

Постановка проблеми. Тонка психічна організація лідера, весь комплекс дій, пов'язаних і з його діяльністю, складає одну з актуальних проблем, що закріпилася у понятті лідерства, і до якої досить активно долучилися представники психологічної науки. Ми маємо цілу низку підходів, у яких відображено різні концепції лідерства, від розуміння його як вродженого (теорії вроджених якостей), до сучасних підходів, у яких розглядається можливість формування і розвитку лідерства (теорії розвитку емоційного інтелекту). Якщо ж дещо звузити предметну сферу і розглянути лідерство під гендерним кутом зору, то ми бачимо, що даний аспект у психологічній науці має досить значну дослідницьку перспективу, оскільки існують, швидше, окремі фрагментарні дослідження, аніж комплексне уявлення щодо гендерного аспекту лідерства.

Аналіз актуальних досліджень та публікацій. У сучасних російських та українських соціально-психологічних дослідженнях питання гендерних аспектів лідерства досліджують А. Чірікова, О. Здравомислова, Т. Бендас, О. Кочарян, Н. Шахназарян.

А. Чірікова займалася дослідженням гендерного аналізу лідерства в бізнесі і політиці. У своїй монографії «Жінка на чолі фірми» науковець наводить дані емпіричного дослідження про «внутрішню картину жіночого лідерства» та успішні стратегії ділової поведінки в бізнесі. Матеріали інтерв'ю з жінками-підприємцями доповнюються даними експертних інтерв'ю в регіонах та інтерв'ю з чоловіками-підприємцями. У монографії

дається розгорнутий аналіз соціально-психологічних особливостей сприйняття жінкою-підприємцем політики, етики бізнесу, багатства, сімейних і романтичних відносин [4, 23].

У дослідженні Т. Бендас були встановлені статеві відмінності студентських лідерів груп різного рівня організованості. Для чоловіків-лідерів були характерні: у високоорганізованих групах – емоційна стійкість, високий рівень домагань у сфері взаємин; у низькоорганізованих – мала експресивність і низька успішність; у середньоорганізованих – висока успішність і низький рівень домагань у сфері взаємовідносин.

Для жінок-лідерів притаманними є: у високоорганізованих групах – ригідність спілкування, конформність, низький самоконтроль; у низькоорганізованих – спокій, впевненість у собі, емоційна стійкість, хороший самоконтроль, експресивність, завищена самооцінка, розбіжність домагань на лідерство і положення в офіційній структурі групи; у середньоорганізованих – лабільність спілкування, емоційна нестійкість і тривожність при хорошому самоконтролі, низька експресивність і конформність [1, 20-21].

Н. Шахназарян виявив перевагу жінок-студентських лідерів за сенситивністю, орієнтацією на схвалення групою, а чоловіків-лідерів – по відношенню до себе і до людей [2, 135].

Метою даної статті є вивчення гендерних особливостей прояву лідерства у підлітків та у молоді.

Викладення основного матеріалу. Дослідження гендерних особливостей прояву особистісних якостей проводилося серед учнів 9 класів Тростянецької загальноосвітньої школи № 5 та студентів педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. Вибірку склали 30 учнів та 30 студентів.

У процесі дослідження були використані наступні методики: методика «Діагностика лідерських здібностей» (Е. Жаріков, Е. Крушельницький); методика (тест) мотиву афіляції А. Меграбяна в модифікації М. Магомед-Емінова; методика на уникнення невдач, розроблена Т. Елерсом; методика на визначення провідних потреб; методика «мотив влади», запропонована Е. Ільїним.

На першому етапі дослідження ми вивчали схильність хлопців і дівчат до лідерства за допомогою методики «Діагностика лідерських здібностей». Основною задачею цього етапу було формування вибірки шляхом виявлення лідерів-підлітків та лідерів-студентів. Отже, в дану вибірку ввійшли учні 9 класу та студенти, які набрали більше 36 балів. Це 30 підлітків-лідерів та 30 студентів-лідерів.

На другому етапі ми досліджували рівень мотиву афіляції за допомогою методики А. Меграбяна в модифікації М. Магомед-Емінова. З отриманих даних при порівнянні вибірки хлопчиків і дівчаток можна стверджувати, що у них приблизно однакові показники за шкалою ПП (прагнення до прийняття), що може свідчити про приблизно однакове прагнення до прийняття в групу. Можливо, це пов'язано з тим фактом, що в підлітковому віці референтною групою є однолітки, а прагнення належати групі пояснює високі показники за шкалою «ПП». У дівчаток переважають показники за шкалою СВ (страх відкидання), в той час як у хлопчиків – за шкалою ПП. У дівчаток домінують показники за шкалою СВ порівняно з хлопчиками, що свідчить про високий страх бути непринятими групою.

Якщо брати середні показники, то за результатами дослідження за методикою Т. Елерса дівчатка більше орієнтовані на мотивацію уникнення невдач, що свідчить про те, що вони будуть ретельніше зважувати свої можливості, коливатися при прийнятті рішення. Так як дівчатка-лідери в підлітковому віці бояться критики, вони в якості психологічного захисту частіше, ніж люди, які прагнуть успіху, мотивують свої вчинки за допомогою декларованої моральності, а хлопчики більше прагнуть до досягнення успіху, що в свою чергу говорить про те, що вони правильніше оцінюють свої можливості, володіють адекватним рівнем домагань. Вони не відчують страху перед невдачею. Результати дослідження показали, що у дівчат високий рівень захисту, тобто страх перед нещасними випадками, вони частіше потрапляють у подібні неприємності, ніж хлопці. Підсилюють установку на захисну поведінку дві обставини: перша – коли без ризику вдається отримати бажаний результат; друга – коли ризикована поведінка веде до нещасного випадку. Досягнення ж безпечного

результату при ризикованій поведінці, навпаки, послаблює установку на захист, тобто мотивацію до уникнення невдач.

Методика на визначення провідних потреб показала, що найбільшу кількість голосів у групі дівчаток отримала потреба «забезпечити собі становище впливу» (4 бали), а так само «уникати неприємностей» (3 бали), а по одному балу набрали: «домогтися визнання і поваги», «зміцнити своє становище», «займатися справою, що вимагає повної віддачі». Отже, дівчатка в більшості своїй прагнуть до реалізації себе і свого творчого потенціалу, при цьому віддається належне матеріальним цінностям.

У хлопчиків на перше місце виступає потреба «підвищувати рівень майстерності та компетентності» (три бали), на другому: «бути зрозумілим іншими» – два бали, «купувати гарні речі» – два бали, «уникати неприємностей» – два бали. На третьому – «домогтися визнання і поваги» (один бал).

Дослідження показало, що прагнення до влади як у лідерів хлопчиків-підлітків, так і у дівчаток проявляється досить слабо, що може говорити про слабку схильність керувати соціальним оточенням, у можливості нагороджувати і карати людей, примушувати до вчинення певних дій всупереч їх бажанню, контролювати їх дії. Тобто мотив влади як прагнення і здатність отримувати задоволення від контролю над іншими людьми, від можливості судити, встановлювати закони, норми і правила поведінки виражено досить слабо. Прагнення до влади у студентів-лідерів проявляється на середньому рівні, що може говорити про схильність керувати соціальним оточенням.

Висновки. Отже, підсумовуючи вищесказане, можемо зробити висновок, що необхідно формувати лідерські якості молодих людей. Ми вважаємо, що цілеспрямоване формування лідерських якостей учнівської молоді відбувається в процесах розвитку, навчання, виховання, спілкування, діяльності особистості. Метою формування лідерських якостей учнівської та студентської молоді є: підвищення рівня соціальної компетентності та формування досвіду лідерської поведінки через залучення молоді до реальної участі в різних видах діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бендас Т. В. Гендерные и культурные различия в оценке успешности студенческих лидеров и вузовских руководителей // Вестник Оренбургского университета. – 2001. – № 1. – С. 19-23.
2. Бендас Т. В. Психология лидерства: Учебное пособие / Т. В. Бендас – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
3. Логвинов И. Н. Гендерные особенности развития ситуативных негативных эмоциональных переживаний молодежных лидеров // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2013. – Т. 90. – № 90-90 (10). – С. 1025-1035.
4. Чирикова А. Е. Женщина во главе фирмы. / Институт социологии РАН / А. Е. Чирикова – М.: Изд-во Института социологии РАН, 1998. – 358 с.

РОЗДІЛ VI. ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

УДК 811.133.1:82-343:002»312»

Є. О. Євтушенко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ АВТОРСЬКОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ КАЗКИ НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ СУЧАСНИХ ПИСЬМЕННИКІВ

Статтю присвячено дослідженню інтертекстуальності авторської казки на матеріалі творів французького письменника Жоржа Батая.

Постановка проблеми. Вивчення категорії інтертекстуальності пов'язує провідні проблеми лінгвістичних, культурологічних, літературознавчих і когнітивно-дискурсивних досліджень останніх років. Але, генералізація поняття інтертекстуальності спричинила помітне розширення його меж і, як наслідок, розмивання сенсу. Існуючі визначення інтертекстуальності вельми мінливі, хоча і самі межі інтертексту не відрізняються чіткістю.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема інтертекстуальності літературного твору є однією із найпопулярніших у сучасному літературознавстві. Термін «інтертекстуальність» отримав широке застосування та інтерпретацію у працях Ю. Крістєвої, Р. Барта, Ж. Дерріди, І. Арнольда, М. Грессе, Ф. Соллерса, Умберто Еко, М. Ріффатера та інших. Над проблемою інтертекстуальності та авторства замислювалося безліч вчених, філософів та літературних діячів, проте першим науковим інтересом до інтертекстуальності як головної категорії гуманітарних наук відзначився ще на початку ХХ століття російський філософ, теоретик культури та мистецтва Михайло Бахтін. Філософ намагався знайти універсальний метод трактування тексту и визначити методологію гуманітарних наук. Підсумком цих наукових пошуків стала ідея діалогізму культури і тексту.

Мета статті полягає в актуалізації поняття «інтертекстуальність» на матеріалі творчості французьких письменників – казкарів.

Виклад основного матеріалу. Інтертекстуальність існувала задовго до того, як склався теоретичний контекст шістдесятих-сімдесятих років ХХ століття, коли вона стала предметом рефлексії та енергійного впровадження в літературно-критичний дискурс епохи. Дане поняття не відкриває якоесь нове явище, але дозволяє по-новому осмислити і освоїти форми експліцитного та імпліцитного перетину двох текстів.

У широкому значенні інтертекстуальність являє собою сукупність прямо і побічно цитованих джерел з одного тексту в іншому [2; 34].

Фольклорна казка містить у собі сплетіння різних уявлень про світ, поєднує міф, реальність, повчання та елементи чарівності і фантастики. Вона є витокком авторської казки, що в собі тим чи іншим способом переказує те, що мало місце в культурі або літературі давнини [3; 11].

Французька фольклорна казка своїм корінням сягає куртуазної літератури ХІІ століття, а авторська французька казка налічує близько чотирьох століть існування та розвитку. Окрім народної або фольклорної казки, що існувала й передавалася в усній формі в процесі розвитку й літературного мистецтва та культури суспільства в цілому з'являється авторська казка, виражена письмовим текстом [3; 12].

ХХ століття, як століття, в парадигмі якого зародилася сучасна епоха постмодерну, намагалося вже з самого початку поставити під питання існування й практичний сенс формальних логіки й раціоналізму. Прикладом авторських казок можна вважати неоднозначні твори Жоржа Батая – французького письменника та філософа, послідовника маркіза де Сада. У своїх працях Батай поєднує усі види фантастичного, концепт якого являє собою яскравий елемент більшості авторських казок з ХVІІІ століття [4; 53].

Казки Батая, якими можна назвати «Пил», «Історію ока» і «Небесну синь», несуть в собі спробу спростувати всі метафізичні знання, надбані людством з античних часів. До мови, як і до слова, Батай ставиться з особливим трепетом, як пізніше його послідовники М. Фуко і Ж. Бодрійяр, Батай намагається вийти за межі мови, висловити невимовне, ввести читача в стан трансгресії.

Інтертекстуальність творів Батая виражається в стилізації його літературної мови. Практично всі твори автора пронизані фоновими відсиланнями до творчості Маркіза де Сада, що містить в собі велику частку еротизму. Як в епоху Просвітництва де Сад підірвав суспільство своїми еротичними розповідями, повними збочень і садизму, Батай намагається довести читача до абсурду, до межі допустимого. Особливо простежуються ці тенденції спадкування в «Історії ока» (1928) і в оповіданні «Небесна синь» (1957).

У філософсько-абсурдистській ірраціональній казці «Пил» Батай відсилає до всім відомої казки про Сплячу красуню. Тільки на відміну від прекрасної дівчини, котра дихає життям, красуня Батая покрита пилом і розносить запах смерті, що наближається. Батай в цьому ж оповіданні з іронією дає алюзій на вчених-позитивістів, які з цим нічого не зможуть вдіяти.

Ще одним принципово казковим елементом у творах Жоржа Батая є концепт фантастичного. Він ніби поглинає читача, переслідує його від одного твору в інший. Це фантастичне має широкий спектр впливу від страху та трепету, від хвилювання до невимовного трансцендентного жаху.

Висновки. Отже, інтертекстуальність народжується з інтерпретації різних текстів. У цьому руслі текст вже неможливо відділити від усієї сукупності культурних надбань людства, і в самому широкому сенсі інтертекстом може послужити будь-який текст, подія, особистість або явище, яке раніше вже мало місце в межах світової культури. Інтертекстуальність багатоманітна у своїх проявах і може виступати в тексті у вигляді цитації, алюзії, переказу або фонового посилання.

Саме фольклорна казка містить у собі сплетіння різних уявлень про світ, поєднує міф, реальність, повчання та елементи чарівності і фантастики. Вона є витокom авторської казки, що в собі тим чи іншим способом переказує все, що мало місце в культурі або літературі давнини.

Розглянувши роботи Жоржа Батая, можна сказати, що він поєднує усі види фантастичного, концепт якого являє собою яскравий елемент більшості авторських казок з XVIII століття. Саме тому у його працях легко дослідити інтертекстуальність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Проблемы диалогизма, интертекстуальности и герменевтики / И. В. Арнольд. СПб.: Образование, 1995. - 59 с.
2. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман / Ю. Кристева // Вестник МГУ. Сер. Филология. М., 1995. - №1. - С. 97-123.
3. Пьего-Гро Н.. Введение в теорию интертекстуальности / Н. Пьего-Гро. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008
4. Разумовська М. В. Про казки // Французька літературна казка (12-20 ст.). М.: Радуга, 1983. С.5-34.
5. Genette, G. Palimpsestes. La littérature au second de-degree / G. Genette. – Paris: Editions du Seuil, 1982.
6. Ehsam Veronique , Ehsam Jean. La litterature fantastique en France / Veronique Ehsam et Jean Ehsam . – P. : Hatier, 1987. – 79 p.

УДК 37.035.6:398.21=161.2

Є. В. Рубан

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ КАЗКИ І ЛЕГЕНДИ ТА ЇХ РОЛЬ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

Статтю присвячено особливостям українського народного виховання. На підставі аналізу педагогічної літератури з теми показано історію дослідження народної педагогіки як наукової проблеми. Обґрунтовується роль українського фольклору у вихованні дітей. Визначена ступінь виховного потенціалу української родини. Досліджується виховний вплив української народної творчості на формування особистості.

Постановка проблеми: Українська народна педагогіка задовго до наукової довела, що у формуванні людини важливу роль відіграють перші кроки її життя, де ключові позиції посідає могутній арсенал дитячого фольклорного мовлення. Казка стає – «підручником, енциклопедією народної мудрості, з якої дитина пізнавала світ і себе в світі». Казка, як своєрідний жанр народної творчості, здавна посідає чільне місце у фольклорі всіх народів світу, згадки про казку та її зразки знаходимо в різноманітних писемних пам'ятках, які дійшли до нашого часу крізь віки і тисячоліття. Якщо проаналізувати роль і значення казки в духовному житті народу, то можна побачити, що своєрідно побудовані усні оповідання

героїчно-фантастичного, соціально-побутового чи морально-етичного змісту, що дістали назву казок (від слова казати) становлять інтерес і для дітей, і для дорослих. Саме тому казки потребують аналітичного підходу, наукового осмислення, по-перше, з точки зору жанрових особливостей, по-друге, вивчення їхньої педагогічної цінності для розвитку дитини в дошкільний період.

Аналіз актуальних досліджень Аналіз та загально - методологічні розробки дослідження фольклорних пам'яток репрезентовані працями І. Срезневського, М. Костомарова, О. Афанасьєва, Ф. Буслаєва. У галузі наукового вивчення дитячого фольклору працювали свого часу І. Франко, П. Іванов, А. Метлинський, Д. Яворницький, Леся Українка. У методичних та критико-літературознавчих працях на казки звертається недостатня увага, їх вивчення, читання було пущено на самоплив, що призвело до недостатнього використання їхніх глибоких педагогічних можливостей, що, в свою чергу, збіднювало весь педагогічний процес виховання.

Мета статті: теоретично обґрунтувати та проаналізувати ефективність здійснення виховання на засадах народної педагогіки за допомогою казок і легенд.

Виклад основного матеріалу: Становлення народної педагогіки – тривалий історичний процес, який ініціювався й підтримувався різноманітними соціально-історичними та культурними факторами. Упродовж свого існування український народ створив систему знань, ідей, принципів, традицій, засобів, за допомогою яких в різні історичні періоди виховувалося підростаюче покоління. Цей унікальний досвід було узагальнено і виокремлено в окремий напрям педагогічної науки, який дістав назву «народна педагогіка».

Видатний педагог К. Д. Ушинський надавав великого значення вихованню, що створене народом і побудоване на народних основах. Адже, на його думку, саме це виховання володіє великою силою виховного впливу, на відміну від тих педагогічних систем, що побудовані на абстрактних ідеях або запозиченні [4, с. 38]. Педагог не раз наголошував на величезному значенні пам'яток народної творчості у вихованні та навчанні й на перше місце серед них поставив народні казки. Цінність

казок полягає в тому, що вони спонукають дитину до виявлення бажання віддатись вільній грі словом, вони надають бурхливу силу для фантазування. Теоретичний аналіз наукових джерел зумовив висновок про те, що поняття «казка» має різні тлумачення: одні науковці характеризували казковий вимисел як незалежний від реальності, інші бажали зрозуміти, як у фантазії казок відбилось ставлення народних оповідачів до навколишньої дійсності, треті дослідники казкою називали все те, що розповідалося. Серед різноманітних жанрових різновидів казки умовно можна поділити так: побутові, чарівні та казки про тварин.

На думку О. Ю. Бріциної, в українському казковому фонді найбільшу і найцікавішу групу становлять соціально-побутові казки, які відбивають принципи народної моралі в уявленнях про добро й зло, правду, щастя тощо. Ці казки носять гумористично-викривальний характер: у багатьох казках викривається жадібність, скупість, лицемірство, брехливість. Персонажі тут цілком реалістичні, вони в конкретних звичайнісіньких умовах змагаються у розумі, спритності, дотепності, проте в цих казках теж зустрічається елемент вигадки. Умовність вигадки зумовлює ігровий ритм оповіді, просту, але динамічну композицію: коротка експозиція, зав'язка й стрімкість розвинутої дії, де мотив сконденсовано, лексично і сюжетно, на головній ідеї – моральній, фізичній, розумовій перевазі позитивного героя над злотворцем [2, с. 21]. Ці змістові характеристики підтверджують актуальність казок цього жанру, як засобу виховного морального впливу на особистість.

На зламі століть помічаємо дещо інші підходи в галузі вивчення українського дитячого фольклору. Такий стан справ зумовлений тим, що казка тривалий час була вилучена з виховного арсеналу під надуманим фальшивим приводом, що в ній, мовляв, відсутній «об'єктивний реалістичний зміст» [3, с. 121]. Більшість дослідників переконані, що для отримання насолоди від казки зовсім немає потреби вірити в те, про що в ній мовиться, адже дивовижна властивість казки, її вплив на дитину полягає в тому, що дитина завмирає, відчуваючи щоразу все нові відтінки почуттів, уважно прислуховуючись до знайомих слів та відкриваючи в них щось нове. Таким чином, аналіз досліджень вказує на те, що в казках

відтворюється світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, педагогічний геній, багатовіковий досвід виховання підростаючого покоління. Саме тому казки потребують аналітичного підходу, наукового осмислення, по-перше, з точки зору жанрових особливостей, по-друге, вивчення їхньої педагогічної цінності для розвитку дитини в дошкільний період [4, с. 109].

Треба також сказати про те, що діти здатні швидко й правильно усвідомлювати та мотивувати своє ставлення до героїв, зіставляти вчинки персонажів та їх якості з власним досвідом, саме зіставлення поведінки своєї та товаришів аналогічно казці свідчить про свідомий характер моральних оцінок вчинків героїв українських казок [1, с. 29].

Висновки: Таким чином, проаналізувавши ефективність здійснення виховання на засадах народної педагогіки, треба відмітити, що особливо значимою є роль українських казок і легенд у вихованні дітей. Необхідно наголосити на необхідності використання народних традицій та посилення використання казок і легенд, як засобу впливу на дітей у навчальних закладах, так і безпосередньо в сімейному вихованні. Творцем більшості казок є народ, національні казки кожного народу своєрідні, неповторні й унікальні. Народ відображує у казці свої бажання, сподівання, його потреба в щасті, достатку, благополуччі могла задовольнятися хоча б у мріях. Так чи інакше, в основі казки – антитеза між мрією та дійсністю, що має утопічне вирішення, оскільки мрія завжди торжествує і перемагає. Тому казки відображують світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, багатовіковий досвід виховання молодого покоління, що має безпосереднє значення для розвитку народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабіч В. Сімейні традиції та їх виховне значення / В. Бабіч. // Позакласний час. – 2004. – № 7. – С. 27–31.
2. Бріцина О. Ю. Українська народна казка. - К.: Наук. думка, 1989. – 150 с.
3. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: Рад. Шк., 1985. – 312 с.
4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори у 2-х т. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1983. –Т.1. – 488 с.

І. О. Стародуб

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У статті розглянуто особливості формування граматичних понять в учнів початкових класів на уроках української мови. Описано етапи формування граматичних понять. Увага приділяється взаємозв'язку компонентів мовної системи. Наведено психологічні, дидактичні та лінгвістичні особливості вивчення граматики молодшими школярами.

Постановка проблеми. З переосмисленням пріоритетів, цілей і завдань навчання дітей молодшого шкільного віку актуальною стає проблема оволодіння новими знаннями, у тому числі й граматичними, які надалі допомагають молодшим школярам реалізуватися у сприйнятті світу.

Навчання грамоти має бути спрямоване на організацію і вдосконалення мовленнєвої діяльності дітей, на оволодіння засобами творення зв'язних висловлювань в усній і писемній формах.

На сучасному етапі проблемою вивчення граматики в початкових класах займаються такі вчені-філологи та методисти: В. М. Андреева, Н. Бондаренко, Г. Верхогляд, Г. Гнаткович, М. Кірик, М. І.Пентилюк, С. Омельчук, О. Перехрестна, Н. Сергеева, В. Собко, С. Стрілець та інші.

Мета статті – визначити особливості формування граматичних понять на уроках української мови в початкових класах.

Формування граматичних понять у початкових класах – тривалий і складний процес, обумовлений лінгводидактичними особливостями з одного боку та психологічними – з іншого.

Г. П. Коваль, М. С. Вашуленко, спираючись на процес засвоєння навчального матеріалу молодшими школярами на уроках української мови, етапи формування граматичних понять узагальнюють так.

Перший етап полягає в аналізі мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття. Мають місце аналіз, синтез, абстрагування.

Другий етап узагальнення істотних ознак, встановлення зв'язків між ними та введення терміна. Після того, як діти встановили певні ознаки кожної частини мови, вводяться спеціальні терміни: іменник, прикметник, дієслово.

Третій етап розпочинається роботою за підручником. Учні усвідомили важливу ознаку «частини мови». Водночас вони засвоюють граматичні ознаки.

Четвертий етап формування граматичного поняття полягає у конкретизації вивченого поняття через виконання вправ.

Граматичне поняття – це сукупність мовних ознак. Граматичні поняття можна засвоїти, спираючись на логічну роботу мислення [3, с. 103].

Методика мови керується основними положеннями психолінгвістики, яка трактує мову як діяльність. Поряд з тим, що розглядаються звуки і слова, набуваються навички правильної вимови звуків і розрізнення семантики слів, діти навчаються конструювати речення, а також формувати текст. Такий підхід до розвитку мовлення викликав потребу ввести до програми з української мови поняття про текст.

Лінгвісти поділяють граматику на морфологію та синтаксис, проте наголошують на взаємопов'язаному вивченні компонентів мовної системи.

Початковий курс навчання мови охоплює різні сторони: матеріальну основу усного мовлення – фонетику; граматичну будову; лексику. У початкових класах приділяється увага не тільки граматиці та орфографії, що дуже важливо, але й фонетиці, орфоєпії, лексиці [2, с. 139].

Дорошенко С.І. зазначає: «Засвоєння відмінкових закінчень іменників відбувається успішніше, якщо їх вивчати на звуковій основі (єдність морфологічного й звукового аспектів). Учень не зможе засвоїти відмінювання іменників, прикметників, їх відмінкові закінчення, якщо не вміє ставити запитання від слова до слова (синтаксичні зв'язки) в словосполученні та реченні» [4, с. 79].

Шкільна практика знає чимало вправ для засвоєння основ фонетики, граматики. Більшість методистів об'єднують їх назвою *мовний розбір*.

Систематично практикується і *лексичний розбір*, оскільки без усвідомлення лексичного значення слова не завжди можна визначити його *граматичне значення або синтаксичні функції* [3, с. 93].

Як зазначає В. І. Колесниченко, специфіка формування граматичних понять обумовлена змістовою стороною, тобто своєрідністю мовних явищ. Мовні явища, мовні категорії відрізняються більш високим ступенем абстрактності порівняно з будь-якими іншими поняттями, що вивчаються в початкових класах [6, с. 7].

Граматичне, зокрема морфологічне поняття – результат абстрагування та узагальнення істотних ознак, властивих словам [5, с. 8]. Таким чином, сам первинний матеріал, на основі якого створене граматичне поняття, є дуже абстрактним.

Вказана властивість граматичних понять є причиною труднощів, які виникають у молодших школярів при оволодінні курсом «Українська мова» в початковій школі.

Психологічні дослідження доводять, що необхідний розвиток абстрактного мислення створюється в процесі виконання спеціальних вправ і комплексу спеціальних лінгвістичних уявлень і знань. У свою чергу, оволодіння морфологією та синтаксисом як розділами граматики сприяє формуванню таких розумових операцій як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування тощо.

Для формування поняття В. О. Собко рекомендує на початковій стадії розвинути вміння абстрагуватися, відволікатися від конкретного лексичного значення слів і об'єднувати їх в одну групу, враховуючи загальні граматичні ознаки, притаманні усім словам цієї групи [4, с. 47].

Реалізація в способах керівництва навчально-виховним процесом взаємозв'язку між лексикою, фонетикою, графікою, граматиною, орфографією обумовлена закономірними зв'язками в мові.

Матеріал з граматики вивчається в порядку наростання складності.

Деякі граматичні поняття засвоюються протягом кількох уроків, інші – упродовж 4 років [3, с. 102].

Навчання грамоти передбачає формування в учнів елементарних навичок читання і письма. Для шестирічних першокласників цей процес триває протягом цілого навчального року, що пов'язано з їхніми психологічними, фізичними й фізіологічними особливостями [1, с. 33].

Психологічна основа методики формування граматичних понять полягає в доборі таких методичних прийомів, які враховували б особливості дитячого сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, сприяли б їхньому всебічному розвитку. На відповідному мовному матеріалі учні мають оволодіти такими важливими прийомами розумової роботи, як аналіз і синтез, класифікація, узагальнення, уміння робити висновки.

Дослідження наголошують, що діти приходять до школи з ігровим мотивом, сформованим у них до початку навчання у школі. Психологія рекомендує спиратися на цей наявний мотив. Тому початковою формою вивчення граматичних одиниць повинна стати гра з вивчення мови, гра з мовними й мовленнєвими одиницями.

К. Д. Ушинський з приводу гри писав: «У ній формуються всі сторони душі людської, її розум, її серце і її воля, і якщо говорять, що ігри прорікають майбутню долю дитини, то це правдиво в подвійному розумінні: не тільки у грі виявляються здібності дитини і відносна сила її душі, але й сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів, а одночасно і на її майбутню долю» [2, с. 60]. Правильно організована дидактична гра є запорукою успішного навчання дітей у школі, ефективного вивчення частин мови та синтаксису. Гра є своєрідним «містком» переходу ігрової діяльності в навчальну.

У свою чергу, Г. П. Коваль доводить, що елементарні граматичні знання не можуть бути вироблені без багаторазового повторення одних і тих самих навчальних дій [4, с. 67]. Виконання навчальних вправ є запорукою ефективності формування граматичних понять у молодших школярів.

Граматичне поняття є сукупністю мовних ознак. У свідомості школярів граматичні поняття формуються у взаємозв'язку з іншими компонентами мовної системи. Особливістю формування граматичних понять є те, що дана категорія є особливо абстрактною у свідомості дітей. Для подолання можливих труднощів під час формування граматичних понять необхідно спиратися на вікові, психологічні та лінгводидактичні особливості молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручн. / Ф. С.Бацевич – К.: Академія, 2004. – 200 с.
2. Варзацька Л. О. Взаємозв'язок навчання мови і мовлення / Л. О.Варзацька // Поч. шк. – 1990. – № 4 – С.7.
3. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі. / М. С. Вашуленко – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
4. Дорошенко С. І. Методика викладання української мови: Навчальний посібник. / С. І. Дорошенко, М. С. Вашуленко – К.: Вища школа, 1989.
5. Коваль Г. П. Методика викладання української мови: навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів. / Г. П. Коваль, Н. І. Деркач – Тернопіль: Астон, 2008. – 287 с.
6. Колесниченко В. І. Навчання грамоти – одне з головних завдань початкової школи / В. І. Колесниченко // Поч. шк. – 1994. – № 4.

УДК 811.133.1:82-31:159.942

Ю. О. Тимошенко

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЇ РАДОСТІ («JOIE») НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ РОМЕНА ГАРІ

У статті розглядається реалізація емоції радості («joie») в творах французького письменника Ромена Гарі. Аналізуються мовні засоби вираження даної емоції у художньому тексті літературних творів цього письменника. Досліджуються фонетичні, морфологічні, лексичні та синтаксичні структури вираження емоції радості в романах Ромена Гарі і виділяються основні з них.

Постановка проблеми. Найкращий засіб передачі емоційних переживань у літературному творі, які являють собою складову частину культури будь-якого народу, є використання мовних засобів. Засоби вербальної концептуалізації емоцій у романах Ромена Гарі представлені одиницями різних мовних рівнів: фонетичному, морфологічному, лексичному та синтаксичному.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичні підвалини та практичний досвід вивчення вербальної репрезентації емоцій висвітлені у працях Ю. Д. Апресяна, І. А. Аскерової, Л. Г. Бабенко, О. О. Борисова, А. Вежбицької, С. Г. Воркачова, М. В. Гамзюка, А. А. Залізняка, В. І. Кононенка, М. О. Красавського, Ю. Ф. Прадіда, В. І. Шаховського тощо.

Виклад основного матеріалу. У романах Ромена Гарі емоція радості, яку відчувають персонажі, характеризується відчуттям впевненості, задоволення й особистої значущості. У зв'язку з тим, що почуття радості гармонізує стан героїв, насичуючи їх самозадоволенням, задоволеністю навколишнім світом і буттям в цілому: «Mais je tiens pas tellement à être heureux, je préfère encore la vie. Le bonheur, c'est une belle ordure et une peau de vache et il faudrait lui apprendre à vivre» [2, 33].

Емоція радості у творах Р. Гарі з об'єктивних причин є відносно короткочасною, схильною зміні іншими емоційними станами. Автор надає даній емоції великого значення, адже саме вона породжує у його персонажів оптимістичне ставлення до свого оточення, полегшує і посилює соціальні зв'язки, тим самим, збільшуючи адаптаційні характеристики особистості і позначаючи звільнення від негативної стимуляції і напружених станів.

Розглянемо лексикографічні способи вербалізації емоції радості на матеріалі творів Р. Гарі. Дана емоція об'єктивується, насамперед, прямим номінантом і відповідними словарними дефініціями:

1) état de bonheur engendré par la satisfaction d'une aspiration ou la surprise d'une agréable nouvelle: «Chaque matin, j'étais heureux de voir que Madame Rosa se réveillait car j'avais des terreurs nocturnes, j'avais une peur bleue de me trouver sans elle» [2, 29];

2) manifestation physique de ce bonheur: «Le docteur Katz sourit dans sa barbe et il était heureux de m'annoncer enfin une vraie bonne nouvelle» [2, 79].

Радість в тлумачному словнику С. І. Ожегова і Н. Ю. Шведової визначається як «веселе почуття, відчуття великого душевного задоволення» [1, 625]; у французькому словнику Petit Larousse радість – це «почуття великого задоволення, глибока приємна емоція» [4, 508].

Семантика фрейма-пропозиції радість в романах Р. Гарі структурується з наступними обов'язковими компонентами: предикат, суб'єкт, причина. У фреймову структуру входять також факультативні компоненти: плюс / мінус контроль над емоцією, оцінка, інтенсивність прояву емоції, зовнішні прояви емоції і поведінка суб'єкта.

На матеріалі творів Р. Гарі розглянемо ядерний компонент фрейма-пропозиції - предикат. Словниковим ядром предикатів емоції «joie» (радість) є дієслова. Всі члени синонімічного ряду з семантикою радості підпорядковують слова і групи слів, що позначають причину емоції. Відповідно до словника Nouveau dictionnaire des synonymes в синонімічний ряд з домінантою *se rejouir* (радіти) включені слова: *se féliciter, exulter, triompher, jubiler*. Всі синоніми зі значенням радості підпорядковують слова і групи слів, що позначають причину емоції.

Відповідно до словника Petit Robert, дієслово *se réjouir* (радіти) описує емоційний стан радості в найбільш абстрактній формі, вживається з прийменником *de*, а також підрядними реченнями, що вводяться союзом *que*: «Je me réjouis de votre succes» [3, 31]. Дієслово *jubiler* (тріюфувати) характеризує бурхливі зовнішні прояви радості і швидше поведінку, ніж саму емоцію: «Il n'y avait qu'à le voir : il jubilait. Il était assis, tout heureux, l'œil frétilant, et ce n'était même pas la peine d'essayer : il n'allait pas céder» [3, 33]. Дієслово *exulter* позначає дуже сильну радість, яку неможливо приховати: «Il exulte? il est aux anges» [2, 24]. Дієслово *trionpher* має значення «тріюфувати»: «Notre foi est plus jeune, plus brûlante, elle a la rapidité et la puissance du vent du désert qui l'a vue naître - elle triomphera» [3, 34].

Другою за обсягом групою предикатної лексики з семантикою радості в французькій мові є прикметники. Словник Nouveau dictionnaire des synonymes дає наступний синонімічний ряд прикметників з семантикою радості: *gai, joyeux, jovial, réjouissant*. Прикметники з семантикою радості в художньому тексті романів Ромена Гарі здатні передати:

– емоцію як стан: «Toujours gai, avec ça, de la gaieté de qui est allé au fond des choses et en est revenu rassuré» [3, 32];

– зовнішній прояв радості: «avec sa mine réjouie et sa tenue débraillée» [3, 30];

– вплив: «Orsini fit entendre un rire étrange, une espèce de ricanement triomphant, entièrement dépourvu de gaieté» [3, 6].

Наступною групою предикатної лексики емоції радості є іменники. Словник Nouveau dictionnaire des synonymes представляє цілий ряд

субстантивних номінацій цієї емоції: *joie, jubilation, exultation, triomphe, ravissement, gaieté, allégresse, liesse, réjouissance*.

Відповідно до словника Petit Robert *joie* має загальне значення радості, що підтверджується прикладом з роману Р. Гарі «La vie devant soi»: «Moi Madame Rosa je lui aurais promis n'importe quoi pour la rendre heureuse parce que même quand on est très vieux le bonheur peut encore servir, mais à ce moment on a sonné et c'est là que s'est produit cette catastrophe nationale que je n'ai pas pu encore faire entrer ici et qui m'a causé une grande joie car elle m'a permis de vieillir d'un seul coup de plusieurs années, en dehors du reste» [2, 61]. Іменником *allégresse* називають радість, що рветься назовні, часто заразливо: «Il y était dit, et il citait textuellement : « qu'il n'est pas possible de surprendre les grands troupeaux en train de courir à travers les vastes espaces de l'Afrique sans faire aussitôt le serment de tout tenter pour perpétuer la présence parmi nous de cette splendeur naturelle dont la vue fera toujours sourire d'allégresse tout homme digne de ce nom» [3, 6]. Слово *jubilation* є точним еквівалентом українського поняття «тріумфування»: «Cette attente leur paraissait plus cruelle encore, au milieu de la jubilation générale» [3, 52]. Слово *gaieté* перекладається українською як «веселість, жвавість; веселощі»: «Habib donnait tous les signes d'une franche gaieté - on le sentait heureux d'être là» [3, 51].

У романах Ромена Гарі емоція радості часто описується через її позитивні ознаки: «à rire avec autant d'insouciance et autant de pure» [3, 3]. Проте Р. Гарі часто використовує різні номінації цієї емоції для позначення негативних почуттів, що переповнюють персонажів. Він дає оцінку деяким явищам, використовуючи негативні характеристики емоції радості, тобто через емоцію радості письменник часто передає емоцію печалі, суму або невдоволення. На підтвердження чого можна привести наступний приклад: «Je me suis donc dit que cette fille à vingt-trois ans avait vu tout ce que l'humanité peut offrir comme spectacle, en fait de saleté, lorsqu'elle fait un petit effort, et que Minna devait à présent éprouver une joie mauvaise à l'idée qu'il y avait au fond de la brousse africaine un homme qui avait en somme pris le maquis contre nous, qui était passé avec armes et bagages du côté des éléphants» [3, 18].

Характерною особливістю предикатів емоційного стану в французькій мові є їх здатність висловлювати інтенсивне відчуття, його силу, тривалість. Так, на прикладі висловлювань з творів Р. Гарі помічаємо, що слово *allégresse* висловлює найсильнішу ступінь радості, слово *jubilation* слабкіше, ніж *allégresse*, але сильніше, ніж *joie*. Однак в творах Р. Гарі спостерігаємо, що при високому ступені інтенсивності емоції *радості* суб'єкт часто здійснює неконтрольовані дії: «Ils se mirent à pleurer de gaieté, se tordant, étouffant, la serviette sur la bouche pour ne pas crier» [3, 18].

Другим обов'язковим компонентом фрейму-пропозиції є суб'єкт, який у тексті творів Р. Гарі виражений: 1) особовим займенником: «Elle a éprouvé la joie infinite» [2, 51]; 2) ім'ям власним: «Banania était encore plus heureux que d'habitude, il venait de découvrir sa quéquette et c'était la première chose qui lui arrivait» [2, 22]; 3) ім'ям прозивним: «Les choses les plus simples leur donnaient d'interminables gaietés» [3, 17].

Номінації емоції радості в залежності від їх функціонального змісту реалізуються в творах у вигляді компонентів синтаксичних структур. Назвемо такі базові типи моделей з семантикою радості у французькій мові, які представлені в романах письменника: 1) номінативна пропозиція, яка виражає характеристику ситуації: «Quelle joie!» [2, 28]; 2) пропозиція з іменними присудками, що повідомляє про ознаку суб'єкта: «J'étais tellement heureux que je voulais mourir parce que le bonheur il faut le saisir pendant qu'il est là» [2, 35]; 3) двоскладне дієслівне речення, в якому загальне значення – вираження стану і почуття суб'єкта: «Il se réjouissait» [3, 42]; 4) модель, яка виражає відношення суб'єкта до об'єкта: «Tout le monde était heureux que la Juive avait trouvé la paix» [2, 87]; 5) модель із загальним значенням – каузації відносин: «c'était un spectacle qui le réjouissait profondément» [3, 27].

Висновки. Отже, на прикладі цитат з творів Ромена Гарі можна зробити висновок, що вербалізація емоції радості здійснюється за допомогою одиниць різних мовних рівнів: фонетичного, морфологічного, лексичного та синтаксичного. Проте, аналізуючи мовні засоби вираження емоцій на матеріалі творів Ромена Гарі, важливо виділити саме лексичний спосіб вираження цієї емоції, адже емоція радості в романах Р. Гарі

репрезентована здебільшого за допомогою лексичних засобів, про що свідчить безліч прикладів, наведених вище.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Азъ, 1995.
2. Ajar É. *La Vie devant soi*, Mercure de France, Paris, 1975.
3. Gary R. *Les Racines du ciel*, Gallimard, Paris, 1956.
4. Petit Larousse. - P., 1980.

УДК 371.316.447

О. М. Федина

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті визначено сутність і специфіку поняття «духовні цінності майбутніх педагогів» у психолого-педагогічних дослідженнях. Досліджено принципи, згідно з якими здійснюється процес формування духовних цінностей у майбутніх педагогів.

Постановка проблеми. Проблема виховання духовності особистості в українській педагогіці має глибоке історичне коріння. Специфічність української філософсько-педагогічної думки пов'язана з внутрішнім світом людини, її духовністю.

Філософсько-педагогічна спадщина українських учених XVI–XVIII століть переконує в гуманістичній цілеспрямованості національної освіти на всіх етапах її розвитку.

Проблеми формування духовної культури особистості у філософсько-педагогічній спадщині українських учених XVI–XVII століть висвітлено в дослідженнях В. Горського, М. Євтуха, О. Вишневського, П. Ігнатенка, В. Струманського, Б. Кобзаря, М. Стельмаховича та ін.

Аналіз актуальних досліджень. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці є чимало досліджень, в яких аналізується виховання духовних цінностей молоді людини. Теоретико-методологічну розробку сутності

загальнолюдських і національних цінностей, духовної культури особистості, її зв'язків з різними видами людської діяльності здійснили такі вчені: М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Соловйов, В. Розанов, Е. Жильсон, Е. Кассирер, Д. Тичин, Х. Ортега-і-Гассет, П. Тейяр де Шарден, С. Франк та інші. У розв'язання питання вдосконалення навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі найбільш вагомий внесок зробили: Б. Ананьєв, С. Архангельський, А. Алексюк, Є. Бондаревська, М. Буланова-Топоркова, С. Вітвицька, З. Єсарєва, І. Зязюн, Д. Чернилевський та інші.

Проблеми формування духовної культури особистості у філософсько-педагогічній спадщині українських учених висвітлено в дослідженнях В. Горського, М. Євтуха, О. Вишневського, П. Ігнатенка, В. Струманського, Б. Кобзаря, М. Стельмаховича та ін.

Проте, питання дослідження принципів, згідно з якими здійснюється процес формування духовних цінностей майбутніх педагогів, не набули достатнього висвітлення.

Мета статті – визначити сутність і специфіку поняття «духовні цінності майбутніх педагогів» у психолого-педагогічних дослідженнях. Дослідити принципи, згідно з якими здійснюється процес формування духовних цінностей у майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Відродження духовності нації в умовах ціннісної кризи повертає увагу до розвитку духовного потенціалу освітян. На думку А. Здравомислова, світ цінностей – це, передусім, світ культури в широкому розумінні слова, це сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, її прихильність до тих оцінок, у яких виявляється міра духовного багатства особистості [4, с. 127]. З точки зору О. Вишневського, духовні цінності поділяються на: абсолютні (вічні), національні, громадянські, сімейного життя та особистого життя [2, с. 45]. Інший дослідник, М. Боришевський, переконує, що систему духовних цінностей особистості утворюють ряд підсистем, а саме: 1) моральні цінності; 2) громадянські цінності; 3) світоглядні цінності; 4) екологічні цінності; 5) естетичні цінності; 6) інтелектуальні цінності; 7) валеологічні цінності [1, с. 24-25].

Особистісні цінності відображаються у свідомості у формі ціннісних орієнтацій – складних, певним чином згрупованих принципів, які надають злагодженості і спрямованості різноманітним мотивам людського мислення й діяльності в процесі розв’язання спільних людських проблем. Ціннісні орієнтації є найважливішими елементами внутрішньої структури особистості, закріплені її життєвим досвідом, завдяки їм у суспільстві формуються різного рівня мотиви і цілі людей, визначаються засоби їх забезпечення.

Важливою в контексті нашого дослідження є точка зору відомого американського вченого Т. Парсонса, який зазначає, що цінності – це найвищі принципи, які виробляє будь-яка соціальна система для збереження своєї єдності й цілісності, забезпечення саморегуляції і консенсусу як в різних підсистемах, так і в системі в цілому [5, с. 30]. Виходячи із зазначеного, цінності виступають соціально-нормативними регуляторами суспільного і громадського життя людей і саме через це цінності дуже часто виконують ідеологічні функції, стаючи складовою частиною суспільних ідеологій.

Кожній людині, суспільству притаманна своя специфічна ієрархія цінностей, які виступають зв’язуючою ланкою індивідуального і суспільного життя. За твердженням Е. Дюркгейма, «суспільство – творець і сховище всіх цінностей, причому кожне суспільство має набір різних, інколи абсолютно протилежних ціннісних уявлень, і лише одна визначена аксіологічна модель утворює конкретний тип соціальних відносин даного суспільства. Така модель відображає цілі й спрямованість суспільного поступу, утворює його внутрішню основу» [3, с. 19]. Таким чином, незважаючи на свою ієрархічність, важливу роль у розвитку суспільства виконують базові цінності, зокрема ті, що виступають у формі національно-політичних ідеалів, ідей, ціннісних настанов, орієнтацій, надцінних ідей на зразок національної ідеї.

Духовні цінності, що належать народові, національній спільноті й становлять основу їх існування та розвитку, є національними духовними цінностями, які в житті суспільства відіграють роль особливих інтегруючих, соціалізуючих, комунікативних засад і, виступаючи у формі ціннісних

настанов, орієнтацій, соціально-політичних ідеалів, ідей, утворюють духовно-ціннісне ядро національної самосвідомості.

Духовні цінності формуються в ході історичного розвитку нації, розвитку її матеріальної і духовної культури, у цілком визначеному економічному середовищі під прямим та опосередкованим впливом існуючих політичних та економічних відносин і національних традицій.

Досліджуючи особливості української ціннісної системи, Г. Ситник до основних українських національних цінностей відносить: державний суверенітет, територіальну цілісність, демократичні основи розвитку, працелюбство, духовність, сім'ю, рівноправність народів, які населяють Україну, самовідданість під час захисту Батьківщини, соціальну справедливість, колективізм, матеріальне та духовне надбання народу України, мирлюбність, толерантність, доброзичливість [6, с. 369].

Успішне вирішення завдань духовного виховання безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки педагогів. Орієнтація України на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентності в європейському та світовому просторах висувують нові вимоги до системи підвищення професійної майстерності педагога. В умовах сьогодення вона покликана максимально задовольняти професійні, соціальні й культурологічні запити педагогів-практиків, спонукати їх до постійного самовдосконалення у професійному та особистісному вимірах, формувати готовність до професійної діяльності в сучасних умовах.

Основними принципами, згідно з якими здійснюється процес формування духовних цінностей майбутніх педагогів, є принципи гуманізації, гуманітаризації, демократизації, науковості, наступності, перспективності, співробітництва, індивідуалізації та диференціації, неперервності освіти та її незалежності від політичних партій, громадських і релігійних організацій, зв'язок з процесом ринкових перетворень, різних форм власності і господарювання, орієнтація на актуальні та перспективні сфери трудової діяльності згідно з попитом на ринку праці, відповідність державним вимогам та освітнім стандартам.

Гуманістична спрямованість діяльності педагога на суб'єкт навчання, бачення ним у кожному учневі особистість, жодним чином не

припиняється застосуванням у навчально-виховному процесі інформаційно-комунікаційних технологій. Більше того, педагогічно доцільне застосування цих технологій забезпечує для педагога більше часу для спілкування з кожною дитиною.

Висновки. Отже, основою існування і розвитку будь-якого суспільства, національної спільноти, держави виступає відповідна система цінностей як своєрідний моральний орієнтир загальносуспільного поступу, завдяки якій і навколо якої організується життя всього соціуму. Духовні цінності формують загальнонаціональний суспільний ідеал, єдину національну ідею, загальновизнану ідеологію державотворення, розвинену національну самосвідомість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боришевський М. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості / М. Боришевський // Цінності освіти і виховання : наук.- метод. зб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : АПН України, 1997. – С. 21–25.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. / О. Вишневський. – Дрогобич : Коло, 2003. – 528 с.
3. Дюркгейм Э. Ценностные и «реальне» суждения / Э. Дюркгейм // Социол. исслед. – 1991. – № 2. – С. 17–26.
4. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1986. – 223 с.
5. Парсонс Т. Общетеоретические проблемы социологии / Т. Парсонс // Социология сегодня. – М., 1965. – С. 30.
6. Ситник Г. Національні цінності як основа прогресивного розвитку особистості, суспільства, держави / Г. Ситник // Вісн. НАДУ. – 2004. – № 2. – С. 369-374.

УДК 378.011.3–051

Я. М. Кобзар

*Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

ПИТАННЯ ЯКОСТІ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Стаття присвячена проблемі правової освіти студентів та формулюванню рекомендацій стосовно покращення якості правової освіти у вищих навчальних закладах.

Постановка проблеми. Правова освіта є важливим складником системи освіти і має на меті формування високого рівня правової культури

та правосвідомості особистості, її ціннісних орієнтирів, активної позиції як члена громадянського суспільства. Вона полягає у здійсненні комплексу навчальних заходів, спрямованих на створення належних умов для набуття громадянами обсягу правових знань та навичок, необхідних для реалізації ними своїх прав і свобод, а також виконання покладених на них обов'язків. Крім того, правова освіта сприяє формуванню у громадян поваги до законів, гуманістичних правових ідей, загальнолюдських, національних, правових цінностей, а також подоланню правового нігілізму [4].

У сучасних умовах демократизації українського суспільства проблема правової освіти молоді виокремлюється в пріоритетну. Призначення її полягає в тому, щоб забезпечити гармонійне входження підростаючого покоління нашої держави у правове поле своєї країни та міжнародної спільноти.

Розбудова правової держави, формування громадянського суспільства в Україні вимагають реформування системи вищої правової освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір, вдосконалення викладання правових дисциплін і поглибленого вивчення національного законодавства й міжнародного права у вищих навчальних закладах.

Актуальність теми статті обумовлена об'єктивною потребою втілення в практику сьогодення прогресивних педагогічних ідей та здобутків національної вищої школи щодо викладання правових дисциплін. Задля кращої адаптації людини до повноцінного життя в сучасному світі потрібно надати в період формування її особистості теоретичні та практичні знання, які будуть необхідні впродовж усього її життя.

Аналіз актуальних досліджень. У процесі наукового пошуку з'ясовано напрями наукових розробок досліджуваної проблеми. Так, розкриття методологічних аспектів і загальнотеоретичних основ викладання правових дисциплін у зв'язку з європейською інтеграцією у сфері освіти має місце в працях В. Безчастного, С. Гончарова, М. Никофорак, Є. Певцової, Г. Саркіянца, Н. Ткачової та ін.; висвітлення шляхів і засобів організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення юридичних дисциплін розкриваються в дослідженні Н.Шишкіної; психолого-педагогічне обґрунтування проблеми формування правової

культури особистості, принципів відбору змісту правової освіти, складників і шляхів формування правової культури в сучасних умовах українського державотворення знаходимо в працях В. Владимирової, М. Городиського, М. Подберезького, Л. Твердохліб; визначення й апробацію методики формування економічної культури майбутнього юриста відображено в дослідженні В. Рижикова.

Мета статті – проаналізувати проблеми правової освіти студентів, сформулювати рекомендації стосовно покращення якості правової освіти у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку держави правова освіта стає обов'язковим елементом загальної та спеціальної підготовки кожної особистості. У нашій країні багато представників студентської молоді після закінчення вищого навчального закладу й гадки не має, як діяти в елементарних життєвих ситуаціях. Часто високоосвічені, фахово-підготовлені в технічній або іншій галузях знань люди, маючи прекрасні професійні здібності та навички, потрапляють у неприємні ситуації, бо не знають і не володіють правовим досвідом, нехтують нормами права. Хоча вища освіта і не є обов'язковою для всіх – саме вона покликана поглибити знання молоді, здобуті упродовж навчання в середніх загальноосвітніх закладах освіти. З вищого навчального закладу в ідеалі повинен випускатися висококваліфікований в усіх розуміннях спеціаліст, готовий до будь-яких життєвих випробувань. На жаль, у сучасній Україні рівень правосвідомості та правової культури студентів не відповідає гармонійному розвитку особистості, потребам сучасності і вимогам суспільства. Студенти, як свідчать дослідження сучасних вчених, мають надто невизначені уявлення про право [2].

На нашу думку, правовій освіті треба надати безперервного, системного характеру. Її основи формуються спочатку в сім'ї, дошкільному закладі, школі, вищому навчальному закладі і закінчуються післядипломною освітою та самоосвітою, поєднуючи окремо взяті частини у міцний фундамент. Велику роль у формуванні цього фундаменту відведено правовій освіті студентів вищих навчальних закладів, оскільки має своїм суб'єктом більш свідому верству населення порівняно з учнями шкіл. На жаль, нерідко викладання права у вищій школі дублює

відповідний шкільний курс. Великої уваги потребує правова освіта студентів, як тієї частини молоді, що стоїть на порозі дорослого життя, готується до несення повної відповідальності за всі свої рішення в різних сферах життя.

У сучасних умовах рівень правосвідомості та правової культури студентів не відповідає гармонійному розвитку особистості, потребам сучасності і вимогам суспільства. Студенти мають надто невизначені уявлення про права та обов'язки людини взагалі і про правові основи системи освіти, рівень їх правосвідомості значно знизився порівняно з періодом, коли саме молодь становила найбільш масову й активну силу в боротьбі за незалежність України [1].

Правова освіта має чітко виконувати відведену їй роль і сприяти комплексній адаптації молоді до повноцінного життя. Викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах має носити діалогічний характер у формі: а) діалогу студента з викладачем-правовиком; б) діалогу студента з навчальним підручником тощо. Серед активних методів, які доцільно використати у методиках викладання права, треба особливо виокремити такі, як аналіз конкретних ситуацій, розв'язування проблемних завдань, ділові (операційні та імітаційні) ігри, індивідуальні практикуми, «круглі столи» тощо.

Покращення якості правової освіти можна досягти за допомогою таких рекомендацій:

1. Вивчення правознавства має тривати протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі. Необхідно поступово підвищувати складність правових дисциплін і їх змісту, водночас повинен підвищуватися рівень правової культури студентів.

2. Проводити анкетування серед студентів з метою виявлення тенденцій у сфері правової освіти, а також отримання інформації про освіченість студентів у правовій галузі.

3. Викликати зацікавленість самого студента шляхом розгляду актуальних питань (таких як наприклад: працевлаштування молоді, попередження насильства в сім'ї, соціальний статус жінок, злочинність та відповідальність неповнолітніх, інше).

4. Проводити тематичні олімпіади на покращення володіння правовими знаннями в середині навчального закладу та між вузами.

5. Налагоджувати взаємодію з державними, громадськими та іншими організаціями (правозахисні фірми, нотаріат, адвокатура, управління юстиції, управління внутрішніх справ, суди, прокуратура).

6. Ввести правову тематику в курс вивчення іноземної мови всіх факультетів, проводити порівняння з іноземними системами правової освіти.

7. Розглядати недоліки законодавства України внаслідок яких виникає можливість існування типових схем «обходу» законів та інших нормативно-правових актів, способи усунення цих недоліків.

8. Розглядати практику застосування певних нормативно-правових актів, помилки в практиці застосування та шляхи їх виправлення, удосконалення.

Висновки. Отже, формування та розвиток правової освіти студента є одним з найважливіших завдань, які стоять перед вищою освітою. У сучасних вищих навчальних закладах освітній процес не відповідає необхідності формування правової освіченості студентів. Курс правознавства не дає достатньої теоретичної і практичної бази для підготовки майбутнього спеціаліста до сучасних реалій. Тому треба визначити педагогічні умови ефективного введення змісту правової освіти в процес підготовки студентів не тільки юридичних вищих навчальних закладів. Елементи правових знань треба включити до програм з історії, соціології, філософії, логіки, іноземних мов, інших гуманітарних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головченко В. Правові механізми формування правосвідомості студентів / В. Головченко, А. Потьомкін // Право України. – 2006. – № 4. – С. 100–103.

2. Городиський М. І. Педагогічні умови забезпечення змісту правової освіти майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагогіч. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / М. І. Городиський. – Харків, 1998. – 18 с.

3. Таранов П. С. Золотая книга руководителя: законы, советы, правила / Таранов П. С. – М. : Вече, 1994. – 560 с.

4. Указ Президента України від 18.10.2001 № 992/2001 «Про Національну програму правової освіти населення». – [Електронний ресурс].

Режим доступу : [http : // www. zakon. rada. gov. ua/ cgi- bin/ laws/ main.](http://www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main)

Наукове видання

Наукові пошуки

Збірник наукових праць молодих учених

Збірник засновано у 2009 році

Випуск 12

Суми : Вид-во СумДПУ, 2015 р.

Свідоцтво ДК № 231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск **А. А. Сбруєва**

Комп'ютерна верстка **О. Л. Суріна**

Здано в набір 27.05.2015. Підписано до друку 8.06.2015.

Формат 60x84x16. Гарн. Calibri. Друк. ризограф. Папір офсет.

Умовн. друк. арк. 14,8. Обл.-вид. арк. 12,4.

Тираж 300. Вид. № 30.

Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка

40002, м. Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено у видавництві СумДПУ імені А. С. Макаренка