

деякі побічні впливи); міцність (не втрачається й тоді, коли практично не застосовується).

У результаті констатувального етапу експерименту встановлено рівні сформованості практичних вмінь. До високого рівня належать учні, які виявили глибокі знання у сфері побутово-господарської діяльності; способів та прийомів організації самостійного життя у сфері побуту; володіють практичними вміннями і навичками господарювання, застосовують їх у повсякденній життєдіяльності та прагнуть їх покращити. До середнього рівня були віднесені учні, які не мають глибоких знань про домашнє господарювання; недостатньо володіють практичними вміннями й навичками господарювання, самостійного визначення, планування та організації побутово-господарської діяльності; не завжди застосовують набуті знання, вміння й навички з самообслуговування; в окремих випадках можуть проявити безгосподарність, недбалість, неохайність. Морально-вольова готовність до оволодіння практичними вміннями і покращення наявних розвинута слабо. Групу з низьким рівнем склали учні, які мають поверхові, обмежені знання способів та прийомів самостійного життя у сфері побуту; не розуміють їх необхідності. У них не сформовані вміння й навички з самообслуговування, внаслідок чого такі учні виявляють безгосподарність, неохайність; зневажливо ставляться до побутово-господарської діяльності; нерідко ухиляються від участі в трудових справах; виявляють лінощі і недисциплінованість; потребують постійного контролю з боку дорослих.

Отримані під час у ході констатувального етапу дослідження дані дали змогу визначити методи і прийоми виховної роботи з окремими групами вихованців.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. Либідь, 1997. – 376 с.
2. Ительсон Л. Б. Лекции по общей психологии / Лев Ительсон. – Владимир: Владимир. гос. пед. ин-т., 1970. – 268 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк ; під. ред. Л.Н.Проколієнко. – К. Рад.шк., 1989.– 608 с.
4. Краткий психологический словарь / [сост. Л.А.Карпенко ; под.общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского]. – М. Политиздат, 1985. – 431 с.
5. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых умений : Автореф. дис. ... доктора пед. наук (по психологии). Ленинградский Ордена Ленина государственный университет им. А.А.Жданова – Л. 1968. – 56 с.
6. Педагогічний словник / [за редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М.Д.] К. Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
7. Платонов К.К. Психология / К.К.Платонов, Г.Г.Голубев. – М. Высш. шк., 1977. – 217 с.
8. Психологічний словник / [авт.-уклад.: В. В. Синявський, О.П.Сергеєнкова ; за ред. Н.А.Побірченко]. – К.: Наук. світ, 2007. – 274 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С.Л.Рубинштейн. – М. Педагогика, 1989. – Т.1 – 1989. – 486 с.

В. І. Кириченко
м. Київ

ЛОГІКО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ “ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ”

Анотація. Висвітлено логіко-семантичну характеристику поняття “партнерська взаємодія загальноосвітнього навчального закладу”, розкрито складові частини процесу педагогічної взаємодії у формуванні превентивного виховного середовища.

Ключові слова: взаємодія, партнерство, соціальна взаємодія, педагогічна взаємодія.

У системі суспільно-гуманітарних наук проблему взаємодії навчального закладу і середовища, особистості дитини й середовища, як природовідповідну й найбільш істинну в гуманістичному вихованні розробляли П. Блонський, В. Бочарова, М. Йорданський, В. Караковський, Л. Новикова, А. Мудрик, А. Макаренко, Н. Селіванова, В. Сухомлинський, С. Шацький та ін.

Поділяючи погляди Г. Шека, К. Приходченко, Н. Гонтаровської про те, що аналіз традицій освоєння середовища та використання його можливостей у розвитку особистості дасть змогу осмислити методологію становлення і визначити вектори розбудови превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу, значна увага приділялась вивченню наукового доробку вітчизняних учених і дослідників близького зарубіжжя.

Центральною ідеєю педагогічного підходу до даної проблеми є взаємодія та взаємозалежність між середовищем і особистістю: середовище є тією частиною простору, з якою суб’єкт стикається, у якій живе; середовище є те, серед чого перебуває індивідум, що сприяє його активності, опосередковує його розвиток і “осереднює”, набуваючи при цьому особистісно значимого характеру [8, с. 1–3].

Процес педагогізації середовища, на думку Л. Новикової, полягає в цілеспрямованій педагогічній активності, яка скеровується на актуалізацію соціально значимих цінностей і потреб та дезактуалізацію у свідомості дітей та учнівської молоді цінностей і потреб асоціальної характеру. Окрім цього, дослідниця зазначає, що створення виховного середовища відбувається за рахунок організованих, вдосконалених та зведених в систему впливів [9, с. 17; 10, с. 65].

З метою уточнення і упорядкування характеристики превентивного виховного середовища ми здійснили аналіз сутності поняття „взаємодія” як однієї з базисних філософських категорій. Встановлено, що взаємодія розуміється як універсальна форма розвитку, обопільної зміни явищ (як у природі, так і в суспільстві), яка призводить кожен ланку в новий якісний стан; сукупність процесів впливу різноманітних об’єктів один на одного, їх взаємообумовленість і зміна станів чи взаємоперехід [3, с. 305–322].

Дослідники М. Рожков і Л. Байбородова розглядають взаємодію „як особливий тип взаємозв’язків та відносин у школі; як джерело розвитку, зростання творчості й активності педагогів і дітей; як механізм розвитку шкільного колективу; як спосіб реалізації наступності в колективі” [12].

Взаємодія відображає широке коло процесів навколишньої дійсності, за допомогою яких реалізуються причинно-наслідкові зв’язки, відбувається “обмін” між взаємодіючими сторонами, їх взаємна зміна [1, с. 47].

Під змістом взаємодії у Педагогічному енциклопедичному словнику розуміється обмін між суб'єктами інформацією, ціннісними установками, типами і способами спілкування, пізнання, діяльності, гри, поведінки, відбір і засвоєння яких має вибірковий характер [11]. У будь-якій взаємодії, як правило, одна сторона активніше іншої з точки зору “обміну” інформацією, енергією, діяльністю.

Розрізняють різноманітні види взаємодії: соціальна, міжособистісна, педагогічна, конфліктна й ін. Нами були розглянуті поняття соціальної та педагогічної взаємодії. У Словнику конфліктолога поняття “соціальна взаємодія” визначено як система взаємообумовлених соціальних дій, пов'язаних взаємною залежністю, в якій дія одного суб'єкта є і причиною, і наслідком дій інших суб'єктів у відповідь [4, с. 48].

Соціальна взаємодія є більш широким поняттям, що містить в собі й педагогічну взаємодію. У Педагогічному енциклопедичному словнику “педагогічна взаємодія” визначається як процес, що спрямований на розвиток особистості дитини, який відбувається між виховником і вихованцем під час навчально-виховної роботи [11, с. 269]. Дослідниця А. Варначева зазначає, що на сучасному етапі розвитку педагогічної науки відбувається перегляд цього поняття. Його вивчення є актуальним для створення системи превентивного виховання у ЗНЗ, бо саме у взаємодії відбувається розвиток особистості дитини, вона вчиться орієнтуватися у системі цінностей, моральних норм і суспільних законів; від способу взаємодії партнерів залежить результат формування превентивного виховного середовища [7].

Вивчення психолого-педагогічних джерел з проблеми дало змогу зробити висновок, що будь-яка взаємодія людей між собою здійснюється через спілкування й спільну діяльність. Процес педагогічної взаємодії також складається з двох частин: педагогічного спілкування і спільної діяльності педагогічного змісту. Виявлено, що у педагогічній діяльності традиційно виокремлюють два основних способи взаємодії: вплив і співробітництво. Співробітництво розуміється Р. Шакуровим [13, с. 4] як така взаємодія, за якої люди сприяють задоволенню інтересів одне одного. Співробітництво передбачає надання учасниками діяльності взаємного сприяння під час вирішення ними якогось завдання, просування до визначеної мети.

Принциповими характеристиками співробітництва, на думку Г. Беляєва, є рівність у спілкуванні та партнерство у спільній діяльності. [5, с. 116–130]. Рівність у спілкуванні забезпечується, по-перше, взаємною повагою особистості учасників спілкування, а по-друге – діалектичним принципом самого процесу спілкування – перетворюючи середовище, суб'єкти перетворюють і себе самих. Партнерство у спільній діяльності припускає наявність певних суб'єктивних інтересів у кожній із сторін-учасниць і дає змогу враховувати інтереси усіх учасників.

Ми також розглядаємо партнерську взаємодію у формуванні превентивного виховного середовища як співробітництво, виділяючи при цьому такі її ознаки:

- рівноправність; суб'єкт-суб'єктну взаємодію (дорослого і дитини,

педагога і батьків, навчального закладу і організацій системи державної підтримки людини), тобто рівність у спілкуванні й партнерство у спільній діяльності;

- взаємну повагу до особистості учасників взаємодії;
- обмін певними цінностями у процесі спільної діяльності;
- активність суб'єктів у досягненні цілей;
- вибудовування оптимальних міжособистісних відносин, що визначають позитивний характер спільної діяльності.

Якщо соціальна взаємодія характеризується як стихійними контактами, так і спеціально організованими, то педагогічна взаємодія завжди є спеціально організованим процесом, спрямованим на вирішення виховних завдань. В умовах навчального закладу педагоги разом із партнерами планують і здійснюють цілеспрямовану педагогічну взаємодію з дітьми і між дітьми, враховуючи стосунки дітей, що складаються стихійно, а також створюючи умови для розширення соціальної взаємодії учнів, включення їх у систему соціальних відносин.

Отже, врахування вищезазначених положень і опертя на позицію О. Бондаревської зумовило визначення партнерської взаємодії з формування превентивного виховного середовища ЗНЗ як співробітництва суб'єктів педагогічної взаємодії, спрямованого на розвиток особистості дитини і надання їй допомоги у віднаходженні свого місця в житті; залучення учнів у процеси організації середовища власної життєдіяльності й опанування способами культурної самореалізації в ньому [6, с. 44].

Література

1. Абрамова Ю. Г. Воздействие социальной среды на поведение подростка / Ю. Г. Абрамова. – М. : Проспект, 2002. – 127 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни (Соотношение философского, методологического и конкретно-научного подходов к проблеме индивида) / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1977. – 224 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
4. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2006.
5. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений / Г. Ю. Беляев. – М. : ИЦКПС, 2000. – 217 с.
6. Бондаревская Е. В. Развитие теории воспитания в современной России / Е. В. Бондаревская // Славянская педагогическая культура. – 2002. - №1. – С.39-44.
7. Возможности средового подхода в педагогике как науке и педагогической практике в условиях перехода на 12-летнее образование //Материалы IV международной научно-практической конференции 17-18 ноября 2005 г., г. Костанай, 2005.
8. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий „пространство” и „среда” в контексте управленческой практики / Мануйлов Ю. С. // „Топологические” понятия в образовании” : материалы Интернет-конференции (размещено 27.01.2010) / <http://www.openclass.pu/stories/90071>
9. Новикова Л. И. Преобразование среды школы в среду коллектива / Новикова Л. И. // Воспитательная работа в школе. – 2005. – №6. – С.14-18.
10. Новикова Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. – М. : Знание, 1985.–80 с.

11. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 928 с.
12. Рожков М. И. Юногика. Педагогическое обеспечение работы с молодежью / М. И. Рожков. – М. : Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2007.– 312 с.
13. Цветкова И. В. Программирование и моделирование воспитательного процесса в образовательных учреждениях / И. В. Цветкова – М., 2004. – 88 с.

О.М.Колотило
м.Київ

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОШИХ ШКОЛЯРІВ (за результатами аналізу навчальних програм)

Анотація. Висвітлено результати аналізу навчальних програм з огляду на виявлення потенційних можливостей навчальних предметів для розвитку художньо-образного мислення молодших школярів.

Ключові слова: художньо-образне мислення, молодші школярі, навчальні програми.

Проведення дослідження з розвитку художньо-образного мислення молодших школярів передбачало аналіз програм для з'ясування змісту і методів, що сприяють розвитку цього типу мислення в учнів зазначеного віку. На першому етапі дослідження було вивчено та проаналізовано чинні програми для початкових загальноосвітніх шкіл з ряду предметів, насамперед з предметів художньо-естетичного циклу (музики, образотворчого мистецтва, інтегрованого курсу “Мистецтво”), а також з української мови, читання, математики, курсу “Я і Україна”, англійської мови для загальноосвітньої школи з українською мовою викладання [1].

Аналіз програм показує, що деякі з предметів орієнтовані на розвиток поряд із логічним образного типу мислення, але найбільшої уваги останньому приділено у програмах з предметів художньо-естетичного циклу.

У пояснювальній записці до програми з образотворчого мистецтва (авт. Л. Любарська та ін.) зазначено, що з-поміж інших видів мистецтва образотворче є унікальним у вирішенні завдань як художнього, так і особистісного розвитку громадського і духовного становлення підростаючого покоління. Це зумовлено не тільки природою сприймання образотворчого мистецтва, а й тим, що вже в ранньому віці образотворча діяльність стає однією з найдоступніших і емоційно-захоплюючих форм творчості. Тому мета, завдання курсу наскрізно пронизані ідеєю важливості розвитку художньо-образного мислення, оригінального, нестереотипного, уяви, як універсальних художньо-творчих якостей особистості.

Автор програми з музики О. Лобова, визначаючи принципи музичної педагогіки, звертає увагу на активність музичного мислення, єдність емоційного і свідомого, художнього і технічного. Завдання цього курсу, поряд з іншими, спрямовані на сприяння розвитку образного мислення та уяви.

Особливе місце в цьому контексті посідає програма інтегрованого курсу “Мистецтво” (авт. Л. М. Масол та ін.), в якій визначено метою загальної початкової мистецької освіти формування в учнів особистісно-цінного ставлення до дійсності та мистецтва, розвиток художньо-образного мислення,