

Соколова С.В.

Институт педагогического образования и образования взрослых
Национальной академии педагогических наук Украины

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ И ЕЁ КОМПОНЕНТЫ

Аннотация

Статья посвящена исследованию понятий правовая культура инженера-педагога, педагогическая технология, технология формирования правовой культуры. Исследована суть педагогической технологии. Выделены основные звенья технологии обучения. Рассмотрены уровни функционирования педагогической технологии. Определены и проанализированы компоненты технологии формирования правовой культуры инженера-педагога.

Ключевые слова: инженер-педагог, правовая культура, педагогическая технология, компоненты технологии.

Sokolova S.V.

Institute of Pedagogical Education and Adult Education
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

LEGAL CULTURE FORMATION TECHNOLOGY OF FUTURE ENGINEER-TEACHERS AND ITS COMPONENTS

Summary

The article is devoted to the investigation of the following notions such as engineer-teacher legal culture, pedagogical technology, legal culture formation technology. The sense of pedagogical technology is investigated. Main lines of education technology is distinguished. Pedagogical technology functioning levels are considered. The components of legal culture formation technology of future engineer-teacher are defined and analyzed.

Keywords: engineer-teacher, legal culture, pedagogical technology, technology components.

УДК 37.014.3:42

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ДИВЕРСИФІКОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Токарук Л.С.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті розглядаються тенденції становлення професійної інклюзивної освіти в Україні та методи диверсифікованого професійного розвитку інклюзії в країнах Європи та Америки. Проаналізуються етапи диверсифікації професійної інклюзивної освіти. Досліджується модернізація диверсифікованої професійної інклюзивної підготовки сучасного фахівця соціально-педагогічної сфери.

Ключові слова: тенденції, диверсифікація, професійна інклюзивна освіта, соціально-педагогічна сфера, модернізація, етапи диверсифікації.

Постановка проблеми. Реформування системи професійної інклюзивної освіти передбачає диверсифікацію, яка є важливим соціально-педагогічним явищем і віддзеркалює формування нової інклюзивної освітньої парадигми, яка більше орієнтована на професійну діяльність з дітьми із обмеженими фізичними можливостями, а ніж виробництво.

Реалізація інклюзивної професійно-освітньої парадигми передбачає демократизацію українського освітнього процесу, орієнтовану на особистість як професійного працівника так і дитини із обмеженими фізичними можливостями. Методології професійної творчої діяльності як освітніх працівників так і дітей обмеженими фізичними можливостями передбачає методи прогнозування, проектування, передбачення результатів професійного освітнього розвитку спеціаліста які тісно пов'язані з реформуванням системи професійно-технічної освіти в Україні та з неминучими процесами сучасної освітньої диверсифікації в інклюзивному суспільстві.

Диверсифікація – [diversus – різний і facere – робити] різноманіття, наявність кількох варіантів розвитку [5, с. 220].

Процес розвитку професійної інклюзивної диверсифікації передбачає впровадження сучасних освітньо-дипломатичних методів, принципів альтернативності й варіативності, відповідно до освітньо-професійних вимог українського ринку.

Диверсифікована професійна інклюзивна освіта визначає здатність не реформованої української теоретико-методичної системи до реактивної перебудови.

Інноваційний характер диверсифікованої професійної інклюзивної освіти робить актуальним дослідження розвитку динаміки професійних диверсифікаційних процесів в інклюзії та моделювання диверсифікації на підставі поетапного процесного підходу впровадження сучасних тенденцій в українській спеціальній освіті [2, с. 33].

Аналіз досліджень та публікацій. Освітня диверсифікація пройшла тривалий етап розвитку й

досліджень паралельно з реформуванням ринкового господарства. Ще в 20-ті роки минулого століття А. Чандлер провів дослідження по визначенню становлення процесів диверсифікації в кампанії Du Pont й General Motors [4, с. 3].

Відчутний розвиток освітня диверсифікація отримала в більшості Європейських країн у середині 50-х років ХХ століття, коли вперше дало про себе знати (з негативними економічними показниками) ринкове вичерпання внутрішніх джерел ефективності виробництва.

Теоретичні й методичні положення розвитку професійної освітньої диверсифікації висвітлено в працях зарубіжних учених Ансоффа І. (Ansoffi I.), Йошинара Е. (Jochinari E.), Ітамі К. (Itami K.), Котлера Ф. (Kotler F.), Мондена Я. (Monden J.), Портера М. (Portera M.), Сакума А. (Sakuma A.), Томпсона А. (Tompson A.), Шнейдера А. (Hneiderr A.).

Теорію та практику менеджментської диверсифікації української освітньої системи розглядали: Білоус О., Білошапка В., Белопольський М., Гаврилюк О., Загорій Г., Ілляшенко С., Маркова Т., Король Б., Мінковська М., Климко Г., Корінько М., Салига К., Скідіна О., Тяг Р.

Реформування та модернізацію вищої і професійної освіти в Україні аналізували Андрущенко В., Алексюк А., Бондар В., Кільова Г., Куценко В., Кремін В., Кузікова С., Ломакіна Т., Листопад О., Ляшенко О., Мороз О., Нічкало Н., Олійник В., Полякова О., Сидоренко В., Шевченко Л., Ярмаченко М., які зробили висновок, про те що сучасним системоутворюючим чинником професійної диверсифікації української освіти має стати її різноманітність, різнобічний розвиток й глибока інтеграція всіх освітніх підсистем та процесів.

Стратегічний рівень управління освітнім закладом досліджували Ансофф І., Каташев С., Постанов А., Локшина А., Попов С., Оборська С.

Тенденції розвитку сучасної професійної освіти досліджував Пінчук Є., де виділяє два глобальних процеси становлення диверсифікації, які: «...з одного боку, протистоять один одному, а з іншого – взаємозв'язані та доповнюють один одного – це процеси диверсифікації та інтернаціоналізації освіти...». Диверсифікація пов'язана з організацією та функціонуванням сучасних освітніх установ та введенням новітніх напрямів навчання, курсів і робочих дисциплін, створенням міждисциплінарних, міжнародних програм [3, с. 25]. Змінюються процедури професійного набору студентів, методи та прийоми диверсифікованого навчання, реорганізуються системи освітнього інклюзивного управління, структура навчальних закладів й порядок їх фінансування.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Недостатнє теоретичне й методичне обґрунтування, а також практичне значення розвитку стратегій сучасної диверсифікації в професійній інклюзивній освіті зумовлюють актуальність дослідження.

Не підлягає сумніву, що диверсифікація професійної інклюзивної освіти трактується нами як науково-обґрунтований спосіб реалізації ідеї неперервності у професійній інклюзивній освіті шляхом створення сучасних освітніх умов для різноманітності траєкторій розвитку, що забезпечуються наявністю варіативних робочих навчальних програм з урахуванням індивідуальних можливостей, потреб і здібностей кожної дитини із обмеженими фізичними можливостями, які реалізуються в професійних освітніх закладах Європи й повинні впроваджуватися в українські.

Проблема української диверсифікованої професійної інклюзивної освіти розглядається як розширення видів діяльності системи професійної освіти й набуття нових, не відповідних їй раніше форм та функцій. Процес диверсифікації професійної інклюзивної освіти повинен привести до суттєвих змін у змісті підготовки фахівців з інклюзії при розробці освітніх професійних стандартів, докорінному оновленні змісту й структури соціально-економічних та гуманітарних дисциплін, віддзеркаленні у робочих навчальних планах галузевого і регіонального компонентів.

Мета статті – здійснити комплексний аналіз тенденцій становлення та розвитку диверсифікованої інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Спрямованість диверсифікованої професійної інклюзивної освіти на розбудову інклюзивного суспільства й задоволення освітніх потреб усіх верст населення без винятку, підвищує професійну роль соціальних педагогів, працівників у реалізації їх основних завдань, зокрема в супроводі осіб з особливими освітніми потребами щодо їх соціальної адаптації й формування здатності до повноцінного продуктивного функціонування в суспільстві.

Диверсифікована професійна підготовка соціальних педагогів, працівників до української освітньої діяльності в умовах інклюзивних навчальних закладів має свою специфіку. На сьогодні залишається нерозв'язаним питання розмежування сфер професійної діяльності «соціального працівника» і «соціального педагога».

У Європейській теорії та практиці соціально-педагогічної діяльності, згідно з міжнародними стандартами, найбільш уживаним є термін «соціальний працівник», що пояснюється зв'язком із родовим поняттям, яке визначає диверсифікований характер діяльності соціального працівника – «соціальна робота» («social work») [1, с. 126].

Диверсифікована професійна соціальна робота в Україні здійснюється в умовах окремих соціальних інститутів і відкритого соціального середовища. Підопічні соціального працівника не мають освітніх, вікових, релігійних, етнічних та будь яких обмежень. Основною сферою професійної діяльності соціального працівника, педагога є надання соціальної допомоги й соціального супроводу.

Національна Асоціація Соціальних Працівників США спрямовує свою діяльність на сприяння та відновлення продуктивної взаємодії особистості й суспільства. Професійний диверсифікований соціальний працівник забезпечує максимальну реалізацію (психологічну, медичну, фізичну, освітню, виконавчу, організаційну) можливостей, ресурсів і прагнень кожного супроводжуваного, надання необхідної соціальної допомоги.

Теоретично-методична підготовка соціальних працівників, педагогів у США здійснюється згідно з навчальними планами Ради Освіти у Сфері Соціальної Роботи. Основу навчального плану становлять теоретичні й практичні курси в галузі поведінки людини в соціальному оточенні, соціальної політики, теорії та практики соціальної роботи, соціальних цінностей, етики соціальної роботи [1, с. 126].

Диверсифікація професійної підготовки соціального працівника, педагога до діяльності в умовах інклюзивної освіти в Україні потребує значного розширення змістово-методичного компоненту з урахуванням специфіки його професійних функцій в умовах інклюзивного навчального закладу [1, с. 127].

Реалізація диверсифікованих освітньо-інклюзивних завдань здійснюється в межах комплексного підходу, що передбачає збагачення інклюзивною складовою базової професійно-педагогічної підготовки, а також уведення нових спеціальностей до штатного розкладу (тьютор, асистент учителя, пара професіонал у сфері інклюзивної освіти) й забезпечення відповідної освітньої підготовки в закладах професійної й післядипломної освіти.

Модернізація диверсифікованої професійної інклюзивної підготовки сучасного фахівця у сфері соціальної роботи, педагогіки забезпечує умови для формування нового покоління спеціалістів, здатних реалізувати ідеї інклюзивної освіти [6, с. 35]. Освітньо-професійна допомога ЮНЕСКО, ОЕСР, Європейської Комісії, Ради Європи, національних організацій в Україні, спрямована на підтримку та сприяння розвитку, модернізації, диверсифікації професійно-педагогічної підготовки в контексті ідей освітньої інклюзії, що зумовлює формування політики сприяння якісній професійній підготовці фахівця інклюзивного навчального закладу, її модернізацію засобами оновлення курикулуму, методичної складової, уведення оновлених моніторингових заходів [11, с. 8].

За даними Європейської комісії, ці зміни професійно-педагогічної підготовки стосуються не лише озброєння майбутніх фахівців спеціальними знаннями й уміннями, а й передбачає постійний неперервний розвиток здобутих професійних навичок і компетентностей у межах післядипломної освіти. Якісна диверсифікована професійно-педагогічна підготовка сучасного європейського вчителя й соціального працівника, педагога передбачає оволодіння компетентностями інклюзії, які стосуються здатності ідентифікувати індивідуальні потреби кожного в навчанні й використовувати відповідні цим потребам стратегії, формувати в учнів потреби в неперервній освіті, ключові європейські компетентності, працювати й діяти в умовах мультикультурного суспільства, здатності до активного співробітництва з колегами, батьками учнів, представниками громади [10, с. 4].

Модернізація диверсифікованої професійної інклюзивної підготовки сучасного фахівця соціально-педагогічної сфери відбувається в межах визнання єдиних для європейських країн критеріїв якості, серед яких пріоритетними визнано: готовність до безперервного професійного вдосконалення; розвиток професійних здібностей і знань з предмету спеціалізації; доступ і участь у програмах кар'єрного розвитку (особливо на початку професійної діяльності); наявність внутрішніх мотивів подальшого здобуття знань, до розвитку професійних компетентностей; здатність ефективно працювати в гетерогенних класах; здатність до експериментально-дослідницької діяльності [10, с. 5; 1, с. 127].

Введення диверсифікованої професійної інклюзивної освіти до програми професійної підготовки сучасного працівника соціально-педагогічної сфери є пріоритетним завданням освітнього розвитку Європи, про що свідчать положення Європейських програмних документів із проблем модернізації й подальшого розвитку професійно-педагогічної освіти [7; 8; 9; 10; 11; 13; 12].

Становлення та розвиток національних стратегій диверсифікації професійної інклюзивної освіти в європейських країнах представлено у роботах М. Броунела, М. Розенберга, П. Сінделара, які супроводжуються доведенням необхідності розробки системи заходів подальшого підвищення якості професійної підготовки фахівця в контексті запровадження диверсифікованої інклюзивної освіти.

Янг К., зауважив на негативних наслідках зростаючої тенденції до ранньої спеціалізації, що призводить до зниження загального рівня кваліфікації та компетентності випускників педагогічних навчальних закладів, порушення такої кваліфікаційної ознаки вчителя й соціального педагога, працівника як здатність працювати з кожною дитиною, враховуючи її можливості й потреби [1, с. 127].

«Інклюзивна освіта: Шлях майбутнього» (Inclusive Education: The way of the future 2009 року) ЮНЕСКО – наголошує на необхідності відмови від ранньої спеціалізації та розширення базової підготовки з урахуванням принципів інклюзивної освіти в системі диверсифікації [12].

Стратегічними орієнтирами у модернізації диверсифікованої професійної підготовки фахівця інклюзивної освіти, являється процес сертифікації професійно-педагогічної освіти.

С. Бартелл, Дж. Мак Лескі, Д. Роуз прибічники концепції «de-regulation view certification» наполягали на відмові від спеціалізації та пропонували застосування «utilitarian» – підходу в професійній підготовці та наданні диверсифікованих базових знань для роботи з дітьми, дорослими особистостями із урахуванням їхніх потреб, а спеціалізацію запроваджувати на рівні магістерської або післядипломної освіти.

Д. Голдхабер та Р. Слі визначають, що постає необхідність у значному розширенні змісту спеціальної диверсифікованої освіти, запровадженні проблемного та творчого навчання, визначенні нових ціннісних орієнтирів у взаєминах суб'єктів педагогічного процесу, розробці нових методик і технологій, якісних змін у організації виробничої практики [10, с. 22].

За дослідженнями О. Листопад – диверсифікація професійно-педагогічної української інклюзивної освіти відбувається в межах розвитку традиційних і альтернативних моделей. Традиційні моделі професійної підготовки фахівця інклюзивної освіти містять у своєму складі різноманітні, найчастіше, фрагментарні курси, які не забезпечують студентів необхідними навичками й компетентностями [1, с. 128].

Моделі професійної диверсифікованої інклюзивної підготовки представлено в роботах В. Стайтона, Дж. Мак Колана, М. Пугача, Л. Блантона й заслуговують на увагу класифікації таких моделей, які дозволяють встановити тенденції подальшого розвитку інклюзивної складової в системі диверсифікованої професійної підготовки фахівця інклюзивної освіти [1, с. 126].

Як бачимо, потужним засобом подальшої модернізації системи професійної підготовки сучасного фахівця, підвищення загального рівня професійно-педагогічної компетентності є уніфікована й інтегрована моделі, які обумовлюють подальшу трансформацію навчальних програм професійної підготовки [1, с. 129].

Модернізація змісту диверсифікованої професійної підготовки фахівця в контексті збагачення його інклюзивною складовою детально систематизовано в працях європейських та американських дослідників (Д. Баррет, М. Бровнел, А. Вільямз, А. Воткінз, Дж. Галтиг, І. Грегорі, К. Грін, А. Джоблін, С. Кардоне, Дж. Ламбе, М. Мастоїєрі, К. Моні, І. Спандагов, С. Форлін, М. Хардман, У. Шерм). Приведення змісту професійно-педагогічної освіти відповідно до вимог диверсифікованої професійної інклюзивної освіти й інклюзивного суспільства відбувається згідно з національними стратегіями та національними традиціями [11, с. 23–28].

Нові ціннісні диверсифіковані орієнтири у взаєминах суб'єктів педагогічного процесу є запорукою ефективною професійної підготовки в умовах інклюзивної освіти й реалізуються через провідні ідеї, почуттєву сферу, поведінку.

Американські та англійські дослідники Л. Андрес, В. Вуд, С. Моселев, К. Рейнікі, вважають, що ознакою ефективності диверсифікованої професійної підготовки сучасного фахівця в інклюзивній освіті мають стати сформовані погляди та спеціальні («instructional») компетентності, набуті засобами використання ситуативних методик, групових семінарів і дискусій, альтернативних технологій [1, с. 130].

Дж. Мінтц вважає, що ознаками відповідних ціннісних орієнтирів освітнього фахівця, що працює в закладі інклюзивної освіти є відкритість, самоаналіз і саморефлексія, відповідальність, інтеркультурність, комунікативність, здатність до підтримки. Д. Ушер стверджує те, що здатність до співчуття, позитивне самосприйняття, професійний оптимізм, об'єктивність розвинути сучасну диверсифіковану професійну інклюзію.

Свідченням пріоритетності окреслених диверсифіковано-професійних інклюзивних завдань є введення до переліку ціннісних орієнтирів сучасного фахівця, здатності сприймати індивідуальну спроможність учня до навчання, адекватно реагувати на невдачі й активно запобігати їм у майбутньому [14].

Якісні зміни сучасної системи диверсифікованої професійно-педагогічної підготовки в інклюзивній освіті, на думку Б. Сергерз, зумовлюють необхідність розробки інноваційних форм і методів навчання, застосування новітніх освітніх технологій, упровадження нових підходів у процесі організації виробничої практики. Спостерігається розвиток експериментальних підходів, що забезпечують формування

авторських диверсифікованих методик інклюзивного навчання в українській освітній системі. Заслужено на увагу спостереження С. Карінгтона, який стверджує, що принципи інклюзивної рефлексії повинні використовуватися як морально-етичне підґрунтя диверсифікованих методик співробітництва та групової діяльності із формуванням диверсифікованої культури освітньої інклюзії й розвитком ціннісних установок фахівця в контексті ідей інклюзивної освіти, суспільно-громадського партнерства, експериментально-дослідної діяльності, професійної симпатії чи емпатії [1, с. 130].

Висновки і пропозиції. Отже, зазначимо, що формування диверсифікованої системи професійної інклюзивної підготовки фахівця обумовлює визначення критеріїв її ефективності через встановлення нових професійних компетентностей.

Д. Хувер та Д. Паттон виділяють два типи професійної компетентності фахівця диверсифікованого інклюзивного навчального закладу – компетентність розвитку («development competence») та реалізації («implementation competence»). Перший варіант розкриває здатність сучасного диверсифікованого фахівця володіти теоретичними знаннями з проблем інклюзивної освіти, другий характеризує здатність спеціаліста з диверсифікованої професійної інклюзивної освіти використовувати в конкретних ситуаціях методи власного досвіду [1, с. 130].

Проаналізовані наукові праці з проблем становлення і розвитку диверсифікованої професійної інклюзивної освіти свідчать, що сучасна стандартизація відбувається в межах специфічних форм професійного співробітництва (співробітництво й консультація, співробітництво та підтримка, співробітництво і співпраця, професійна взаємодопомога, тренування), рефлексії, диференціації та мультикультуралізму [11, с. 40].

Список літератури:

1. Змістові інновації у магістерській підготовці соціальних педагогів: монографія / [за заг. ред.: А. А. Сбруєвої та О. М. Полякової]. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – 388 с.
2. Корінько М. Д. Диверсифікація: теоретичні та методологічні засади: Монографія / Корінько Микола Данилович. – К.: ННЦ ІАП, 2007. – 488 с.
3. Пінчук Є. А. Концептуальні основи та тенденції розвитку безперервної освіти / Є. А. Пінчук // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2011. Випуск 1. – С. 72.
4. Скідіна О. Л. Соціальні технології в управлінні закладами освіти: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня докт. соціол. наук: спец. 22.00.06 «Спеціальні та галузеві соціології» / О. Л. Скідіна. – К., 2001. – 44 с.
5. Сучасний словник іншомовних слів: Близько 20 тис. слів і словосполучень / Уклали: О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789 с.
6. Cardona C. M. Teacher education students' beliefs of inclusion and perceived competence to teach students with disabilities in Spain / C. M. Cardona // Journal of the International Association of Special Education. – 2009. – № 10(1). – С. 33–41.
7. Education for All Fast Track Initiative (EFAFTI) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php?RD_ID
8. European Agency for Development in Special Needs Education Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education. – Recommendations for Policy Makers. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.european-agency.org/.../keyprinciple...
9. European Commission DG Education, Culture and Lifelong Learning. How can Teacher Education and Training policies prepare teachers to teach effectively in culturally diverse settings? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kslil.net/Documents/PLA_Teaching%20effectively%20in%20culturally%20diverse%20settings_May%2007.pdf, Last accessed 19/03/10.
10. European Parliament Resolution on improving the quality of teacher education 23/09/2008 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.europarl.europa.eu>
11. Teacher education for inclusion. International Literature Review European Agency for Development in Special Needs Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.european-agency.org
12. UNESCO International Bureau of Education, 2009. International Conference on Education. Inclusive Education: The Way of the Future 28th Session Geneva, 25–28 November 2008. – UNESCO [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/ICE_FINAL_REPORT_eng.pdf – Accessed 08/06/2010
13. UNESCO The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. – Paris, UNESCO. Ministry of Education, Spain. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.unesco.org/education/.../SAL...
14. General Teaching Council for England. Behaviour for Learning – engaging with research GTC Networks [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.gtc.org.uk/network/bfl/behaviour_for_learning.pdf

Токарук Л.С.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДИВЕРСИФИКОВАНОВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация

В статье рассматриваются тенденции становления профессионального инклюзивного образования в Украине и методы диверсифицированного развития инклюзии в странах Европы и Америки. Анализируются этапы диверсификации профессионального инклюзивного образования. Исследуется модернизация диверсифицированной профессиональной инклюзивной подготовки современного специалиста социально-педагогической среды.

Ключевые слова: тенденции, диверсификация, профессиональное инклюзивное образование, социально-педагогическая среда, модернизация, этапы диверсификации.

Tokaruk L.S.

Kyiv National University of Taras Shevchenko

THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF DIVERSIFIED PROFESSIONAL INCLUSIVE EDUCATION: COMPARATIVE ANALYSIS

Summary

The article examines trends in the professional development of inclusive education in Ukraine and diversified methods of professional development inclusion in Europe and America. Probably stages of diversification professional inclusive education. Examines the modernization of diversified professional inclusive training of modern specialists social and educational spheres.

Keywords: trends, diversification, professional, inclusive education, socio-pedagogical sphere, modernization, stages diversify.

УДК 378.147

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ МЕТОДІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

Чарченко П.С.

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені М.В. Остроградського

У статті розкривається актуальність використання проектних методів на у позаурочній виховній діяльності. Проаналізовано сутність та переваги позаурочної виховної діяльності. Описано дослідження відношення підлітків до позаурочної виховної діяльності у сучасному ЗНЗ. Визначено сутність види та критерії використання проектних методів. Визначено ефективність використання проектних методів за допомогою педагогічного експерименту.

Ключові слова: позаурочна виховна діяльність, підлітки, проектний підхід, комунікативні здібності, загальноосвітній навчальний заклад.

Постановка проблеми. Міжособистісна комунікація є критично необхідною умовою існування сучасного суспільства, тому саме суспільство зацікавлене у формуванні соціально та комунікативно здорової особистості, яка володіє всіма необхідними життєвими та комунікативними навичками та вміє адаптуватися до мінливих умов середовища. Створення умов для формування та розвитку такої особистості повинні забезпечувати соціальні групи, до яких вона належить, зокрема такі як: сім'я, школа та позашкільне середовище. Причому саме на сім'ю як на найпершу в житті особистості та найважливішу соціальну групу покладені такі важливі функції як первинна соціалізація особистості та її подальша соціальна інтеграція.

На жаль, на сучасному етапі розвитку суспільства через складний соціально-економічний стан у країні та його наслідки у вигляді неповних сімей, соціально-психологічну незрілість батьків, міжособистісні

конфлікти тощо, ця соціальна група вже не в змозі повноцінно виконувати ці функції, і тому завдання по формуванню заданого типу особистості перекладається на школу та позашкільне середовище.

Аналізуючи методичний інструментарій позаурочного виховання, зазначимо, що в наш час на перший план почали виходити активні, практико-орієнтовані підходи, серед яких слід відзначити проектні методи, які спрямовані на розвиток соціальної активності учнів, дозволяють проявити самостійність та творчість у виборі джерел інформації, поданні матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити низку наукових праць, присвячених використанню проектної методики у вихованні.

Теоретичні основи проектування педагогічного процесу розглядаються в роботах В. Безрукової, І. Волкова, А. Лігоцького, О. Киричука, О. Коберника, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської.