

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ

Онишків З.М.

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

У статті виділено професійні функції вчителя початкової школи сільської місцевості, розкрито поліфункціональність та багатопредметність його діяльності. Обґрунтовано концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості: підготовка студентів до роботи в початковій школі сільської місцевості здійснюється в структурі професійної педагогічної діяльності; забезпечення індивідуального професійного розвитку студентів; використання вітагенного досвіду майбутніх учителів. Охарактеризовано наукові підходи до розкриття важливих концептуальних положень. Вказано на необхідність їх врахування у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості.

Ключові слова: початкова школа сільської місцевості, професійні функції вчителя, професійна педагогічна діяльність, концептуальні засади, індивідуальний професійно-педагогічний розвиток студента, вітагенний досвід.

Постановка проблеми. У зв'язку з демографічною ситуацією в Україні істотно скоротилася кількість учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Зокрема, з 2001 р. до 2012 р. у сільській місцевості кількість учнів денних загальноосвітніх навчальних закладів скоротилася на 868 тис. осіб, що становить 40,1%. Це вплинуло на скорочення мережі загальноосвітніх навчальних закладів, зменшення середньої наповнюваності класів і шкіл, збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з малою чисельністю учнів. Станом на 2012/2013 н.р. відсоток початкових шкіл чисельністю до 10 учнів становив 27,2%. Тому початкова школа сільської місцевості в переважній більшості є малочисельною, що вимагає особливого підходу до її функціонування, створення належних умов для якісної підготовки молодших школярів. А це вимагає модернізації у підготовці педагогічних кадрів, зокрема щодо формування готовності майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу психолого-педагогічної літератури свідчать, що проблема підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, зокрема її теоретичні та методологічні засади, висвітлювалася у численних наукових працях. Зокрема, філософські аспекти розкрито у дослідженнях А. Лисенко, Л. Кондрашової, К. Дурай-Новакової, В. Сластьоніна, В. Кременя, С. Гончаренка, Н. Кузьміної, І. Зязюна та ін.); питання формування морально-психологічної готовності до професійної діяльності – у працях М. Дяченко, Л. Кандибович, О. Деркач, Н. Кузьміної, Л. Кондрашової, В. Семиченко та ін.); питання підготовки вчителя до інноваційної діяльності вивчали Л. Даниленко, О. Комар, Н. Клокар, О. Козлова, Л. Подимова, О. Попова, В. Сластьонін та ін.); окремим проблемам підготовки майбутніх учителів присвячені дослідження О. Абдулліної, А. Алексюка, М. Бурди, Н. Буринської, І. Волощука, С. Гончаренка, М. Євтуха, О. Коберника, І. Осадчого, О. Пехоти, С. Сисоевої та ін.); теоретико-методичні аспекти підготовки вчителя початкових класів охарактеризовані в дослідженнях Н. Бібік, О. Біди, В. Бондар, М. Вашуленка, Л. Коваль, Я. Кодлюк, Н. Кічук, А. Коломієць, С. Мартиненко, С. Скворцової, Л. Хомич, Л. Хоружої та ін.); зарубіжний досвід підготовки майбутніх учителів став предметом наукового вивчення О. Волошиної, О. Локшиної, О. Озерської, Л. Поліщук, Л. Пуховської, А. Роляк та ін.

Підготовці майбутніх педагогів до роботи в умовах сільської школи присвячені дослідження О. Біди, В. Кузя, А. Кузьмінського, В. Мелешко, М. Міщенко, Л. Присяжнюк, Н. Присяжнюк, Л. Прокопенко, О. Савченко, Г. Суворової та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте у процесі професійної підготовки вчителів початкових класів поза увагою залишаються питання організації індивідуального навчання, робота з різними за рівнем навчальних можливостей учнями, організація виховної та позакласної роботи з різновіковим колективом учнів, забезпечення наступності в роботі дошкільного закладу і початкової школи та ін. Тому виникає необхідність розробки та впровадження у практику підготовки вчителів початкових класів нових концептуальних положень, які відображали б тенденції розвитку сучасної початкової школи сільської місцевості.

Мета статті – обґрунтувати концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до умов роботи в початковій школі сільської місцевості викликає потребу охарактеризувати особливості роботи вчителя цієї школи. Варто зазначити, що зростає рівень професійної відповідальності вчителя початкової школи сільської місцевості, оскільки для його діяльності характерною є багатфункціональність: вчитель, вихователь, класний керівник, психолог, управлінець (керівник школи), а також багатопредметність (рис. 1).

Визначимо професійні функції вчителя початкової школи. До них відносимо такі: соціально-культурну, навчальну, виховну, розвивальну, діагностичну, корекційну, управлінську. Для вчителя початкової школи сільської місцевості характерними є і такі функції:

Планування навчальної діяльності з малою кількістю учнів, які можуть бути об'єднані в окремий клас, у клас-комплект або займатися за індивідуальною формою навчання, складання індивідуального навчального плану для окремих учнів, розкладу занять для класу-комплекту, розкладу індивідуальних занять для учнів, що навчаються за індивідуальною формою.

Організація навчальної діяльності учнів у класі з малою наповнюваністю, з учнями, що займаються за індивідуальною формою навчання. У цих умовах потрібно вибирати методи, форми,

прийоми роботи, які відрізняються від тих, що використовуються у звичайних класах.

Об'єднання учнів у клас-комплект (які класи з якими найкраще об'єднувати, від яких факторів залежить таке об'єднання).

Планування й організація виховного процесу з невеликим за чисельністю різновіковим колективом учнів, залучати до організації виховної та позанавчальної роботи батьків учнів, місцевих спеціалістів (економістів, агрономів, лікарів та ін.).

Здійснення педагогічної діагностики, вибір доступних діагностичних методик, оскільки посади психолога у початкових школах немає. У процесі навчання у вузі в майбутніх учителів повинна бути сформована система практичних умінь діагностувати:

- індивідуально-психологічні особливості в розвитку дитини;
- рівень загального фізичного розвитку;
- рівень розвитку соціальних якостей в учнів (патріотизм, товариськість, повага до старших, чесність, працьовитість, бережливість, дисциплінованість, цікавість, любов до прекрасного та ін.);
- соціально-психологічний клімат в колективі;
- рівень морального розвитку класного колективу;
- рівень розвитку пізнавальної діяльності школярів;
- рівень розвитку мотиваційної сфери в пізнавальній діяльності;
- рівень педагогічної культури батьків;
- психологічну комунікабельність сім'ї [9, с. 137–138].

Здійснення управлінської діяльності. Специфіка умов діяльності початкових шкіл у сільській місцевості вимагає іншого підходу до організації підготовки таких керівників. У початковій школі сільської місцевості завідувачий початковою школою одночасно є і вчителем початкових класів. До його обов'язків входить планування роботи початкової школи, ведення шкільної документації, організація внутрішньошкільного контролю, методичної роботи, роботи з батьками й громадськістю та ін.

Організація самостійної роботи з учнями. В умовах малочисельної початкової школи сільської місцевості (на відміну від міської школи) багато часу на заняттях відводиться для самостійної роботи: у класі-комплекті характерним є чергування етапів «самостійна робота» – «робота з учителем», тому слід продумати, які вправа доцільно давати для роботи з учителем, а які – на самостійну роботу; у процесі індивідуальних занять, тривалість яких є незначною (15–20 хв.), великий обсяг завдань відводиться на домашню роботу, тому вчителю слід продумати допомогу, яку необхідно надати учневі для виконання самостійної роботи.

Оцінювання навчальної діяльності школярів. В умовах малої наповненості класів учні пере-

бувають під надмірним контролем учителя, а це породжує нервозність і дискомфорт у навчальній роботі. На занятті кожен із них буває опитаний учителем по кілька разів. Тому треба так продумати систему опитування та оцінювання учнів, щоб створити для них нормальний емоційний мікроклімат на занятті.

Індивідуалізація навчальної роботи на занятті. Мала наповненість класів, класів-комплектів, організація індивідуальних занять з учнями вимагає індивідуалізації навчального процесу, використання різних способів індивідуалізації навчальних завдань.

Організація вільного часу школярів. Початкова школа в сільському населеному пункті переважно є єдиним центром виховної і позашкільної роботи. Тому вчителю необхідно допомогти дітям в організації вільного часу, посприяти в організації позакласної роботи, занять за інтересами.

Використання у виховній роботі національних традицій, української народної ментальності.

Використання у навчально-виховному процесі навколишнього природного середовища.

Виходячи із зазначених особливостей роботи вчителів розглянемо основні концептуальні положення підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості.

Педагогічна діяльність студентів, підготовка їх до роботи в початковій школі сіль-

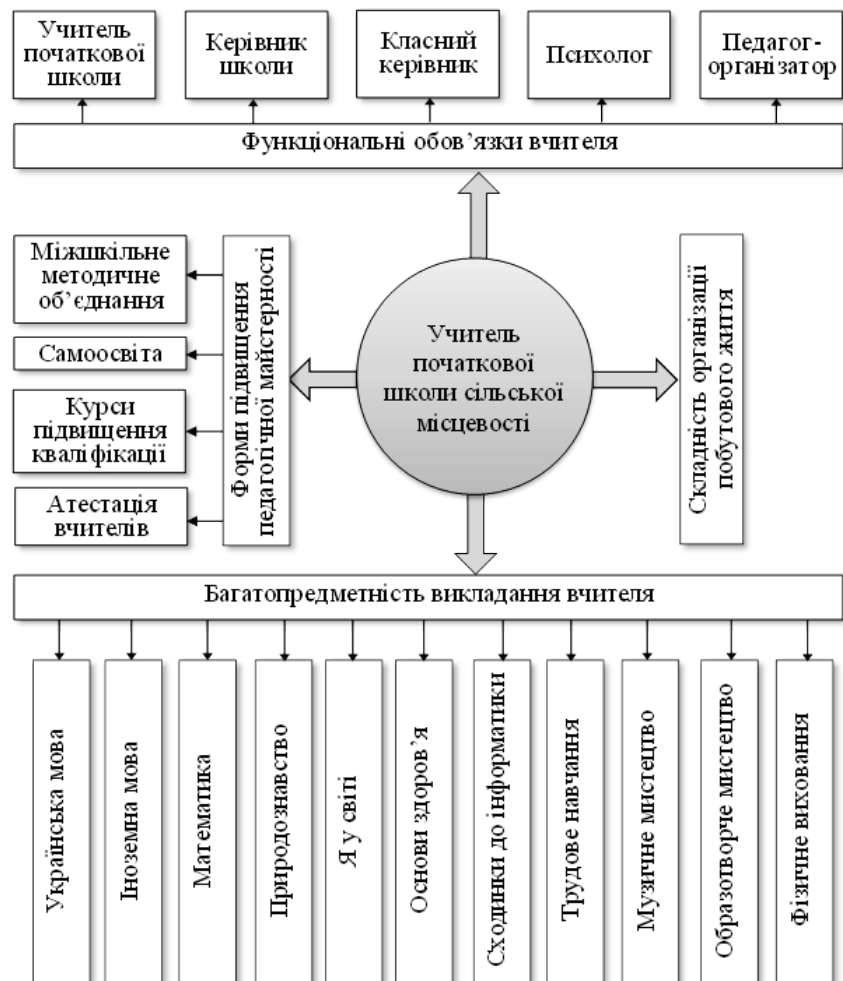


Рис. 1. Поліфункціональність та багатокomпонентність діяльності вчителя початкової школи

ської місцевості здійснюється в структурі професійної педагогічної діяльності і виступає важливим концептуальним положенням нашого дослідження. Таку підготовку ми розглядаємо як одиничне, особливе по відношенню до загально-професійної педагогічної діяльності, в якій вона виступає органічною, але особливою частиною, адже організація навчально-виховного процесу в початковій школі сільської місцевості має значну специфіку.

Як зазначено в «Енциклопедії освіти», «професійно-педагогічна освіта – система підготовки педагогічних кадрів (педагогів професійного навчання, майстрів виробничого навчання, педагогів-інженерів, педагогів-агрономів, педагогів-будівельників та ін.) для професійно-технічних навчальних закладів, ВНЗ різних рівнів кваліфікації, у спеціалізованих навчальних закладах, індустріально-педагогічних та професійно-педагогічних технікумах і коледжах, інженерно-педагогічних академіях, інженерно-педагогічних факультетах технічних інститутів і університетів» [8, с. 735].

У сучасній психології виділяють такі компоненти педагогічної діяльності, як мету, мотиви, дії і результат. Системоутворюючою характеристикою педагогічної діяльності є мета. У дослідженні Л. Хомич сказано, що «головною метою підготовки вчителів у вузі є формування творчої, всебічно розвинутої, духовно збагаченої особистості майбутнього спеціаліста із науковим світоглядом, з широким професійним кругозором, яка постійно дбає про своє самовдосконалення, добре фізично розвинута, тобто підготовлена до активної участі в суспільному житті» [17, с. 129].

Зміст професійно-педагогічної підготовки студентів О. Абдулліна визначає як систему суспільно-політичного, спеціально-наукового, психолого-педагогічного і загальнокультурного компонентів, що складають інтегративну цілісність. До найважливіх компонентів належить загальнопедагогічна підготовка, цілісність якої забезпечується шляхом оволодіння студентами методологічними основами педагогіки, дидактики, теорії і методики виховання, теорією організації і управління народною освітою, історією педагогіки у тісному зв'язку із освоєнням педагогічної практики [1, с. 24–27].

В. Гриньова, досліджуючи формування педагогічної культури майбутнього вчителя, до змісту професійної підготовки студентів включає засвоєння педагогічних і спеціальних знань, умінь і навичок, формування певних властивостей особистості, ставлень, прагнення творчого саморозвитку та ін. [7, с. 17–18].

У процесі дослідження проблеми психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів Л. Хомич дійшла висновку, що важливими напрямками підготовки сучасного вчителя є соціально-психологічний, професійно-педагогічний та індивідуально-психологічний, які пов'язані зі змістом педагогічної освіти. А зміст педагогічної освіти складається з світоглядно-культурологічного, психолого-педагогічного і фахово-методичного. Перехід на багаторівневу підготовку фахівців у нашій країні потребує перегляду змісту психолого-педагогічної освіти, переконана вчена [18, с. 17].

У дисертаційному дослідженні «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів» Д. Пащенко виокремив поняття «професійна готовність»,

яка, окрім професійної придатності (наявність у людини сукупності морфофізіологічних і психологічних особливостей, без яких неможливо успішно виконувати професійні функції), передбачає ще й науково-теоретичну й практичну підготовку вчителя, тобто наявність у нього передбачуваних професіограмою відповідної спеціальності знань, умінь і навичок, особистісних і професійних якостей [10, с. 13].

Аналіз наукових джерел з проблеми реалізації особистісно зорієнтованої педагогічної освіти (І. Бех, В. Бондар, С. Бондаревська, О. Пехота, І. Прокопенко, О. Савченко, С. Сисоєва, І. Якиманська та ін.) дає підстави стверджувати, що вищою метою педагогічної освіти є індивідуальний професійно-особистісний розвиток студентів. Ця парадигма освіти передбачає не тільки формування готовності до педагогічної діяльності, але й формування творчої особистості, здатності до саморозвитку й самоактуалізації. Тому *індивідуальний професійно-особистісний розвиток студентів* є наступним концептуальним положенням нашого дослідження.

Так, О. Пехота вбачає суть індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки у «забезпеченні особистісно-суб'єктного рівня оволодіння педагогічними знаннями, уміньми і навичками, у виявленні й розвитку у майбутнього вчителя готовності до творчої самореалізації, у формуванні ціннісного ставлення до вивчення психолого-педагогічних теорій, потреби в професійному самопізнанні і саморозвитку» [11, с. 131].

Важливим концептуальним положенням нашого дослідження є *використання вітагенного досвіду студентів*. Прикметно, що проблема досвіду людини завжди привертала увагу дослідників з різних сфер науки – філософії, психології, соціології, педагогіки тощо.

Так, у філософії поняття «досвід» розуміють як засноване на практиці чуттєво-емпіричне пізнання дійсності, як «сукупність знань і навичок, набутих на основі і в процесі безпосередньої практичної взаємодії людей із зовнішнім світом; форма засвоєння людиною здобутків минулої діяльності» [15, с. 151], як «заснований на власній діяльності процес та результат осягнення світу, який постає як єдність знання та вміння» [16, с. 61].

У психології ж «досвід» – якість (підструктура) особистості, групи, сформована в процесі їх діяльності, навчання і виховання, що узагальнює знання, навички, вміння і звички [12, с. 296]. Психологічні характеристики досвіду розглядали такі вчені, як Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, М. Холодна та ін.

Уперше ідея вітагенної освіти була висунута в кінці 90-х років ХХ століття в дослідженнях А. Белкіна. Автор увів термін «вітагенний» для характеристики інформації, на основі якої конструється життєвий досвід. Вітагенна освіта – це освіта, яка базується на актуалізації життєвого досвіду особистості, її інтелектуально-психологічного потенціалу.

А. Белкін пропонує розмежовувати поняття «досвід життя» і «життєвий досвід». Досвід життя – це вітагенна інформація, яка пов'язана з розумінням тих чи інших станів життя і діяльності людини, але не має для неї достатньої цінності. Життєвий досвід – це вітагенна (vita – життя) інформація, яка стала досягненням особистості, відкладена у резервах довготривалої пам'яті, перебуває в стані постійної готовності до актуалізації в адекватних ситуаціях. Вона становить

собою сплав тих думок, почуттів, вчинків, які прожиті людиною і становлять для неї самодостатню цінність [4, с. 7–8].

В. Бачманова вважає, що «та частина досвіду життя, яка має безпосереднє відношення до конкретної особистості (відчута, пережита, продумана), складає життєвий досвід особистості [3, с. 54].

Життєвий досвід розпочинається з перших секунд життя і супроводжує людину до старості.

Розширенню складу змісту шкільного навчання на засадах особистісно зорієнтованої освіти, – як зазначає О. Савченко, – сприяє залучення елементів життєвого досвіду учнів. «З урахуванням цього пропонується включення до змісту на рівні навчального матеріалу ситуацій і подій з навколишнього життя, які є джерелом аналізу і набуття дітьми особистісного досвіду, його оновлення і збагачення» [13, с. 28].

Н. Свініна переконана, що в рамках традиційного когнітивного підходу до навчання використання епізодів із життєвого досвіду дітей стають ілюстраціями до наукових понять, що впроваджуються в їхню свідомість. В учнівському досвіді переважає хаотичний набір уявлень. «Час від часу вчитель «перетрушує» це «зібрання», щоб дістати із глибини дитячої пам'яті необхідні йому для уроку якісь почуття, спогади, образи. Потім за принципом асоціації він прив'язує до них нові поняття, знання, закріпивши їх тим самим у довговічній пам'яті учня» [14, с. 27–31].

Джерелами вітагенної інформації є засоби масової інформації, міжособистісне спілкування, різні види діяльності, освітній процес.

Життєвий досвід виникає не спонтанно, а проростає крізь стадію інформації про життя. Вітагенний досвід, як зазначають дослідники, формується в результаті переходу вітагенної інформації через три стадії. Перша стадія – первинне сприймання вітагенної інформації, нерозчленоване, недиференційоване. Друга стадія – оціночно-фільтрувальна. Особистість визначає значення одержаної інформації у філогенезі, тобто з загальнолюдських, групових, гностичних позицій, потім в онтогенезі, тобто з позицій особистого значення. Відсіювання інформації відбувається саме онтогенетично. Третя стадія – установка. Особистість створює або стихійно, або осмислено установку на запам'ятовування певної інформації з приблизним терміном «зберігання». Термін зберігання визначається її значущістю, життєвою і практичною спрямованістю. Це визначає і рівень її засвоєння [4, с. 16].

Засвоєння вітагенної інформації відбувається і крізь особистісно-значущий фільтр. Це дає можливість людині підсвідомо відправити в далекі запасники пам'яті таку інформацію, яка повинна зберігатися тривалий час, але може бути потрібною в адекватних життєвих ситуаціях.

Досліджуючи питання актуалізації вітагенного досвіду майбутніх учителів як засобу розвитку інтересу до вивчення науково-педагогічних понять, В. Бачманова під вітагенним досвідом розуміє «соціально-генетичну інформацію, яка є особистісно значущою, формує ціннісне ставлення особистості до змісту життя і навколишнього світу і висуває перспективу майбутнього в життєвих ситуаціях людини» [3, с. 24].

Розвиваючи ідею А. С. Белкіна про вітагенну освіту, Н. Вербіцька розробила теорію і технологію освіти дорослих на основі вітагенного (життєвого) досвіду [6]. У своєму дослідженні вона підкреслює важливість засвоєння людиною

вітагенної інформації, оскільки донаукове знання про навколишній світ є для людини достроєним і в подальшому нова інформація сприймається крізь призму вже існуючого донаукового знання. Дослідниця розмежовує поняття «досвід життя» і «вітагенний досвід». Якщо досвід життя є накопичення і збереження знань, умінь, навичок в певному виді, то вітагенний досвід – це оновлення, зміна, творення. Якщо життєвий досвід можна трактувати як результат життєдіяльності людини, то вітагенний досвід – це неперервний процес життєтворчості. Досвід життя у цьому випадку виступає основою для набуття вітагенного досвіду. У дослідженні підкреслено, що дорослий у процесі навчання «стає повноправним учасником освітнього процесу за умови, якщо навчання спирається на його життєвий досвід – важливе джерело навчання» [6, с. 16].

Зазвичай, доросла людина вже має власну життєву позицію. «Думається, не зміст освіти, а саме життєвий досвід зумовлює справжній зміст набутих знань, стає ціннісним надбанням особистості, який активно формує спосіб життя і професійну компетенцію людини», – зауважує Н. Вербіцька [6, с. 17].

Поєднання набутих знань і життєвого досвіду формує новий вид досвіду – вітагенний, що відповідає таким умовам: має ціннісний зміст для певної людини; соціально-ціннісне значення і є соціально конструктивним; допомагає проектувати майбутнє; включає в себе досвід попередніх поколінь; неперервно поповнюється і розвивається [6, с. 16–17].

Н. Вербіцька вважає, що вітагенний досвід служить основою для конструювання інших різноманітних видів діяльності, особливо професійної. Необхідно, щоб освітній досвід школяра спочатку був вітагенним і допомагав йому конструювати шляхи життєвого і професійного самовизначення.

Формування навчальної діяльності особистості здійснюється не тільки шляхом навчання, а й завдяки накопиченню життєвого досвіду. Б. Г. Ананьєв розглядає поєднання знань із життєвим досвідом як важливу умову формування людини як суб'єкта діяльності [2, с. 24].

Опора на життєвий досвід студентів – важлива умова активізації їхньої пізнавальної діяльності, формування ціннісного ставлення до процесу навчання. Накопичення життєвого досвіду починається ще задовго до навчання у вузі. Його джерелами є сім'я, навколишнє середовище, навчання в школі, засоби масової інформації, науково-популярна література, спілкування з однолітками, екскурсії, подорожі тощо.

Тому в процесі підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості необхідно поєднувати використання вітагенного досвіду студентів, зокрема тієї його частини, що містить знання, пов'язані із особливостями діяльності вчителя початкової школи сільської місцевості, з процесом набуття нових знань, умінь і навичок, формуванням ціннісного ставлення до навчальної діяльності. У процесі викладання можна актуалізувати вітагенний досвід студентів як базовий, особистісно-значущий, а також цілеспрямовано педагогічно впливати на зміст вітагенного досвіду, на корекцію помилкових уявлень і на розширення меж вітагенного досвіду студентів.

Висновки і пропозиції. Отже, основними концептуальними засадами підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості нами виділено такі: підготовка май-

бутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості здійснюється у процесі формування професійної педагогічної діяльності вчителя початкових класів; використання у процесі підготовки майбутніх учителів до роботи в початковій школі сільської місцевості вітагенного досвіду студентів; забезпечення індивідуального професійно-педагогічного розвитку студентів.

Врахування цих концептуальних положень сприятиме ефективній підготовці студентів до означеного виду діяльності.

Подальшого дослідження потребують способи використання цих концептуальних положень в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості.

Список літератури:

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд – во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – 486 с.
3. Бачманова В. В. Актуализация витагенного опыта будущих учителей как средство развития интереса к изучению научно-педагогических понятий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. В. Бачманова. – Екатеринбург, 2002. – 143 с.
4. Белкин А. С. Витагенное образование. Голографический поход / А. С. Белкин, Н. К. Жукова. – Екатеринбург : Ургу, 1999. – 136 с.
5. Белкин А. С. Теория и практика витагенного обучения с голографическим методом проекции : материалы лекций / А. С. Белкин. – Нижний Тагил, 1997. – 18 с.
6. Вербицкая Н. О. Образование взрослых на основе их жизненного (витагенного) опыта / Н. О. Вербицкая // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 14–19.
7. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Гриньова. – К., 2001. – 29 с.
8. Енциклопедії освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юріком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Ковалев В. П. Формирование профессиональной готовности учителя начальных классов к работе в малокомплектной сельской национальной школе: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика» / В. П. Ковалев. – Чебоксары, 1998. – 321 с.
10. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Д. І. Пащенко. – К., 2006. – 28 с.
11. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : монография / Е. Н. Пехота; под общей ред. И. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 281 с.
12. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / под ред. Д. А. Пидкасистого. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 544 с.
13. Савченко О. Я. Розвиток змісту початкової освіти в умовах суверенітету України: методологічний, законодавчий, дидактичний аспекти / О. Я. Савченко // Початкова освіта. – 2011. – № 8. – С. 25–29.
14. Свирина Н. Г. Жизненный опыт учащихся в контексте личностно ориентированного образования / Н. Г. Свирина // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 27–31.
15. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – 2-е вид., перероб. і допов. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
16. Хамітов Н. Філософський словник. Людина і світ / Н. Хамітов, С. Крилова. – К. : КНТ, Центр навчальної літератури, 2007. – 264 с.
17. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : «Магістр-S», 1998. – 200 с.
18. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія та історія педагогіки» / Л. О. Хомич. – К., 1999. – 38 с.

Оньшків З.М.

Тернопольський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Аннотация

В статье выделены профессиональные функции учителя начальной школы сельской местности, раскрыта полифункциональность и многопредметность его деятельности. Обоснованы концептуальные основания подготовки будущих учителей к работе в начальной школе сельской местности: подготовка студентов к работе в начальной школе сельской местности осуществляется в структуре профессиональной педагогической деятельности; обеспечение индивидуального профессионального развития студентов; использование витагенного опыта будущих учителей. Охарактеризованы научные подходы к раскрытию важных концептуальных положений. Указано на необходимость их учитывания в процессе профессионально-педагогической подготовки будущих учителей к работе в начальной школе сельской местности.

Ключевые слова: начальная школа сельской местности, профессиональные функции учителя, профессиональная педагогическая деятельность, концептуальные принципы, индивидуальное профессионально-педагогическое развитие студента, витагенный опыт.

Onyshkiv Z.M.

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

CONCEPTUAL BASES OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO WORK IN JUNIOR SCHOOL IN RURAL AREAS

Summary

The article highlighted professional functions of a junior school teacher in rural areas and disclosed multifunctional and multi-subject character of his or her activities. The article substantiated conceptual bases of training of future teachers to work in junior schools in rural areas: preparation of students to work in a junior school in rural areas is done within the structure of professional educational activities, providing individual professional development of students, use of vital experience of future teachers. Scientific approaches to the disclosure of important conceptual provisions are characterized in the article. The necessity of their incorporation into the professional and educational training of future teachers to work in junior schools in rural areas is pointed out.

Keywords: junior school in rural area, professional functions of a teacher, professional educational activity, conceptual bases, individual professional and educational development of a student, vital experience.

УДК 377.5.033

ЛЮБОВ ЯК МАНІПУЛЯЦІЯ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Перхайло Н.А.

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

У статті висвітлено окремі аспекти проблеми комунікативних маніпуляцій у фаховій діяльності соціального педагога, вироблення навичок конструктивної, асертивної поведінки. У пропонованій публікації зроблено спробу повернути увагу до проблеми комунікативних маніпуляцій у соціально-педагогічному процесі, необхідності спеціальної підготовки студентів до реальної шкільної практики. Завданням було виявити причини, що зумовлюють маніпулятивний вплив у соціально-педагогічній діяльності та його особливості; проаналізувати, механізми захисту від маніпулювання; систематизувати способи профілактики та попередження маніпулювання у сфері професійної діяльності соціального педагога. Важливим елементом професійного спілкування соціального педагога є протидія маніпуляціям, що часто з'являються в різних конфліктних ситуаціях, а також у взаєминах «учень-учень», «учень-група», «учень-батьки» та безпосередньо у стосунках із соціальним педагогом. При цьому розкрито сутність комунікативної поведінки різних учасників соціально-педагогічного процесу: соціального педагога, учнів, батьків, громадськості, названо типові прийоми і засоби маніпулювання, що ними використовуються.

Ключові слова: фахова підготовка соціального педагога, соціально-педагогічна діяльність, комунікативні якості, комунікативні маніпуляції, захист від маніпуляцій у спілкуванні.

Постановка проблеми. Оновлення системи освіти в Україні вимагає удосконалення змісту і технологій професійної діяльності кожного фахівця, реагування на сучасні запити суспільства, звернення до «незручних», але гострих проблем навчання та виховання соціально активної, адаптованої, успішної особистості. У цьому зв'язку актуалізується потреба в модернізації підготовки майбутніх соціальних педагогів та збагачення шкільної практики інноваційними соціально-педагогічними технологіями.

Завданням соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу є забезпечення сприятливих соціальних, навчально-виховних умов для розвитку, соціалізації, адаптації особистості, взаємодії освітніх, позашкільних закладів, установ, сім'ї та громадськості, їхнього всебічного розвитку [шенд.] Соціальний педагог виступає посередником між учнем і соціумом, зокрема:

- між учнем і різноманітними структурами й установами;
- між учнем та вчителями і вихователями;
- між дитиною й батьками;
- між учнем та іншими фахівцями, які залучаються до вирішення виховних та навчальних проблем учня (тренери, керівники гуртків тощо);
- між учнем і різними групами однолітків, молодіжними групами тощо.

Серед численних проблем, з якими зустрічається дитина у названих соціальних ситуаціях, є проблема любові як важливого складника взаємин між людьми, неодмінної умови успішної соціалізації особистості. Сприймання любові як обов'язкової, природної умови стосунків між батьками і дітьми, братами й сестрами, вчителями й учнями сьогодні потребує перегляду, реалістичного, правдивого погляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В сучасних дослідженнях проблема маніпуляції розглядається в різних аспектах: визначення видів впливу, прийомів розпізнавання маніпуляції, а також алгоритм протистояння маніпулятивному впливу (О. Сидоренко); виявлення передумов, механізмів, технологій, критеріїв маніпуляції в міжособистісному спілкуванні (О. Доценко); маніпуляції в діловому спілкуванні й технології захисту від них (В. Панкратов); опис особливостей маніпуляції вчителів при взаємодії з учнями (Е. Шостром); встановлення специфіки явища маніпулювання свідомістю (Н. Волинець), аналіз системи маніпулятивних технологій (О. Пелехатий) тощо.

Проте цілісної та систематизованої моделі діагностики та попередження маніпулювання у процесі соціально-педагогічної діяльності немає. Практика роботи соціальних педагогів тісно