

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

Важливою умовою вдосконалення педагогічного професіоналізму вчителів початкової школи на основі креативного підходу є створення психологічної єдності, наявність прихованого керування ініціативою вчителів при розв'язанні навчальних завдань і можливість їхнього самовираження (Ю.Кулюткін, О.Матецька, О.Матюшкін, Г.Сухобська). Під час курсової перепідготовки вчителів початкової школи необхідно моделювати такі ситуації, коли вчителі не тільки поповнюють свої знання, але й активно діють. За допомогою запитань, міркувань, доведення висунутих положень вчителі розвивають здатність вільного вибору шляхів і методів самостійного розв'язання професійних проблем.

Отже, підводячи підсумки проведеної дослідно-експериментальної роботи ми дійшли до **висновку**:

креативний підхід під час курсової перепідготовки вчителів початкової школи проявляється у суб'єктивному формулюванні цілей і завдань з урахуванням особистісної спрямованості процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, у варіюванні змістових елементів навчальної інформації й виокремленні з неї суб'єктивно усвідомлених та особистісно значущих елементів, у використанні особистісного потенціалу для актуалізації мотиваційної й рефлексивної позиції під час вдосконалення педагогічного професіоналізму на курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Результативність формування творчої особистості вчителя початкової ланки під час курсової перепідготовки можлива, якщо забезпечити комфортне освітнє середовище, у якому відносини між викладачами та вчителями будуються на педагогічній взаємодії, якщо забезпечити стійку інтелектуальну активність учителів, поєднувати традиційні та інноваційні технології при проведенні занять.

Література

1. Закон України «Про освіту» // Освіта. – 1996. – 21 серпня. – С. 8-9.

УДК: 37.035 – 053.4

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОЛЕКТИВІ – ПРОВІДНА ІДЕЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Л.Ю.Якименко

***Анотація.** В статті розкриваються питання формування особистості дитини в колективі, включеності особистості в колектив, встановлення гуманних міжособистісних відносин між дітьми, ролі дитячого колективу в розвитку особистості.*

***Ключові слова:** розвиток особистості, колектив, взаємодія, соціальний розвиток, міжособистісні відносини.*

***Аннотация.** В статье раскрываются вопросы формирования личности ребенка в коллективе, включенности личности в коллектив, установление гуманных межличностных отношений между детьми, роли детского коллектива в развитии личности.*

***Ключевые слова:** развитие личности, коллектив, взаимодействие, социальное развитие, межличностные отношения.*

***Summary.** The article deals with problem of formation of a child person in the collective. Incorporation of a person in the team, setting humane interpersonal relationships between children, children's collective role in personality development are uncovered.*

***Key words:** personal development, team interaction, social development, interpersonal relationships.*

Постановка проблеми. Сучасна система освіти орієнтована на гуманістичний підхід до дитини як зростаючої особистості, яка потребує поваги й розуміння її інтересів і прав. На перший план висувається ідея забезпечення повноцінного проживання дитиною дошкільного періоду дитинства, коли вона відчуває себе не просто опікуваною, а й активним діячем, що постійно відкриває для себе щось нове, незвідане, залучаючись у такий спосіб до загальнолюдської культури. В цьому контексті освітня робота спрямовується на створення умов, що відкривають дитині можливість самостійно діяти, оволодівати навколишнім світом.

Принципова відмінність вітчизняної теорії і практики організації педагогічного процесу від зарубіжних, переважно індивідуалістичних, концепцій полягає в її істинно колективістських основах. Противники колективістського виховання в якості аргументу висловлюють думку про нівелювання колективом індивідуального, хоча очевидним є діалектичний зв'язок колективного та індивідуального у вихованні.

Процеси розвитку особистості і колективу пов'язані один з одним та взаємозалежні. Розвиток особистості залежить від розвитку колективу, його рівня, структури ділових та міжособистісних відносин, що склалися. З іншого боку, активність вихованців, рівень їхнього розвитку, активності, можливостей обумовлюють виховну силу та впливовість колективу [1].

Аналіз наукових досліджень з даної проблеми. На необхідність розвитку колективізму в дітей в умовах цілеспрямованого навчально-виховного впливу вказували ще А.Луначарський, Н.Крупська, А.Макаренко, С.Шацький та інші видатні педагоги та діячі минулого [4].

Основною метою виховання А.Луначарський визначав розвиток такої особистості, яка вміє жити в гармонії з іншими, бути соціально пов'язаною з іншими співчуттям і думкою. В той же час він підкреслював, що тільки на основі колективу може найбільш повно бути розвинена людська особистість. Виховуючи індивідуальність на основі колективізму, необхідно забезпечити єдність особистісної та суспільної спрямованості, вважав А.В.Луначарський.

Н.Крупська всебічно обґрунтувала переваги колективного виховання дітей. У своїх численних статтях і виступах вона розкрила теоретичні основи та зазначила конкретні шляхи формування дитячого колективу. Н.Крупська розглядала колектив як середовище розвитку дитини і надавала великого значення організаційній єдності дітей в колективній діяльності. Ретельне теоретичне опрацювання в її працях отримали такі напрями як: активна позиція дитини у встановленні колективістських відносин; зв'язок дитячого колективу з широким соціальним середовищем; самоврядування в дитячому колективі та методичні основи в його організації тощо.

Теорія колективного виховання отримала практичне втілення в досвіді перших шкіл-комун. Однією з таких шкіл керував С.Шацький, який на практиці довів можливість організації дитячого колективу, підтвердив його дієвість як ефективної форми організації вихованців, що відкриває широкі можливості для різнобічного розвитку кожної особистості. Досвід перших шкіл-комун справив великий вплив на становлення колективної системи виховання по всій країні. В сучасній педагогічній літературі він розглядається як експеримент, що на той час набагато випередив практику виховання.

Особливо вагомий внесок у розробку теорії і практики колективу вніс А.Макаренко. Він першим обґрунтував концепцію виховного колективу, пронизану гуманістичними ідеями. Педагогічні принципи, покладені ним в основу організації дитячого колективу, забезпечували чітку систему обов'язків та прав, що визначають соціальну позицію кожного члена колективу. Система перспективних ліній, принцип паралельної дії, відносини відповідальної залежності, принцип гласності та інші були спрямовані на те, щоб дитина почувалася в колективі краще, відчувала захищеність, впевненість у своїх силах.

Педагогічні ідеї А.Макаренка отримали подальший розвиток в працях і досвіді В.Сухомлинського. В основу своєї виховної системи В.Сухомлинський поклав ідею направленої розвитку в дитини суб'єктної позиції. Багаторічна педагогічна діяльність великого педагога в якості директора школи і вчителя дозволила йому сформулювати низку принципів, які повинні бути в основі формування дитячого колективу: організаційна єдність дитячого колективу; керівна роль дитячого колективу; керівна роль педагога; багатство відношень між дітьми та педагогами; яскраво виражена громадянськість духовного життя вихованців та вихователів; самодіяльність, творчість, ініціатива; постійне примноження духовних багатств; гармонія високих, благородних інтересів, потреб і бажань; створення та дбайливе збереження традицій, передача їх від покоління до покоління як духовного надбання; інтелектуальне, естетичне багатство взаємовідносин у дитячому колективі; емоційно сповнене колективне життя; дисципліна та відповідальність особистості за свою поведінку [6].

Протягом останніх десятиліть педагогічні дослідження були спрямовані на виявлення найбільш ефективних форм організації, методів згуртування та формування виховних колективів (Т.Коннікова, Л.Новикова, М.Виноградова, А.Мудрик, О.Богданова, І.Первін та ін.), на розробку принципів і методів стимулювання колективної діяльності (Л.Гордін, М.Шульц та ін.), розвиток виховних функцій колективу (В.Коротов та ін.), розробку педагогічного інструментарію діяльності колективу (О.Кузнецова, Н.Щуркова та ін.) [5].

Сучасна концепція дитячого колективу (Т.Куракін, Л.Новікова, А.Мудрик) розглядає його як своєрідну модель суспільства, що відображає не стільки форму його організації, скільки притаманні

Матеріали конференції "Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти"

йому відносини, властиву йому атмосферу, систему людських цінностей. При цьому дитячий колектив розглядається як модель, в якій відображаються сучасні відносини в суспільстві та тенденції його розвитку. Для суспільства дитячий колектив, як його осередок, є засобом досягнення поставлених перед ним виховних завдань, а для дитини він виступає, перш за все, своєрідним середовищем його буття та оволодіння досвідом, накопиченого попередніми поколіннями [3].

В даний час досліджуються такі питання теорії колективу, як масове, групове та індивідуальне в колективі, проблема колективного цілепокладання; формування соціальної спрямованості особистості та розвиток творчої індивідуальності членів колективу; ідентифікація та відокремлення в колективі в їх єдності; єдність педагогічного керівництва, самоврядування та саморегуляції; тенденції розвитку колективу як суб'єкта виховання тощо.

Виклад основного матеріалу. Дитячий колектив – основа накопичення дітьми соціального досвіду. Життєвий досвід набувається дітьми в сім'ї, у спілкуванні з однолітками, іншими дорослими, через засоби масової інформації, інші джерела. Однак, лише в колективі його оволодіння спеціально спрямовується педагогом. Дитина з приходом до навчального закладу одночасно стає членом багатьох колективів, частину з яких обирає самостійно (гуртки, секції тощо). Як член суспільства і колективу вихованець приймає правила і норми взаємин, властиві даному колективу. Він не може їх ігнорувати або нехтувати ними тільки тому, що хоче бути прийнятим колективом, посісти в ньому певне місце, що задовольнить його запит і соціальний статус. Разом з тим, це не означає, що дитина має пасивно пристосовуватися до вже ustalених норм та сформованих відносин. Якщо вона переконана у своїй правоті, то повинна аргументовано висловлювати та відстоювати свою точку зору перед окремими членами, або ж і всім колективом. Таким чином, колектив відкриває можливості накопичення досвіду колективної поведінки в позиціях підпорядкування, активного протистояння та керівництва. Це впливає на формування таких соціально цінних якостей, як громадянськість, гуманізм, ініціативність, відповідальність, соціальна справедливість тощо.

Виявляючи соціальну активність, кожен вихованець сприймає колектив як місце для самовираження та самоствердження себе як особистості. Тільки в колективі формуються такі суттєві особистісні характеристики, як самооцінка, самоконтроль, самоповага, рівень домагань, тобто ті, що визначають особистісний потенціал кожного. Лише в колективній життєдіяльності формуються інтелектуально-моральні орієнтації особистості, її громадянська позиція, суспільно значимі вміння та навички.

Роль колективу в розвитку особистості полягає ще в тому, що він відкриває можливості для практичного оволодіння демократичними формами життєдіяльності. Перш за все, це реалізується через участь в самоврядуванні та багатогранному суспільному житті. Педагогічно орієнтований колектив створює сприятливі умови для формування соціально цінної особистості та прояву її індивідуальності.

Однак, сучасний зміст виховної роботи щодо колективу постійно змінюється. Колектив більше не вважається головним дисциплінарним органом, підмогою педагогу у вирішенні проблем, що виникають. Безумовно, дітей потрібно навчати жити разом, співпрацювати, спільно вирішувати насущні проблеми. Але незалежна людина не бажає підпорядковуватися жодному колективу, що принципово відрізняє її погляд на демократичне та колективне виховання, яке, за переконанням багатьох, лише пригнічує особистість, а не підносить її духовні та моральні сили.

Демократичний колектив не нівелює особистість, а сприяє її різносторонньому розвитку, пізнанню світу в єдності та цілісності, гуманним проявам та співробітництву.

Організованість колективу багато в чому визначається тим, яку позицію посідає в ньому кожен з членів і яка його активність в спільних справах. Здатність особистості діяти так, щоб зміцнювати організованість колективу, характеризує його оптимальну включеність. Термін «включеність особистості» подібний до низки соціально-психологічних понять, що відображають місце особистості в колективі. Включеність передбачає успішне виконання своєї ролі в групі, активний вияв ініціатив, пропозицій. Включеність варто розуміти як адекватну чи неадекватну участь особистості в життєдіяльності колективу, в реалізації його цілей. Адекватна участь передбачає вияв ініціативи, активності, бажання внести якомога більший внесок у колективну справу, діяти так, щоб підтримати загальний дух колективу. Неадекватна участь зводиться до автоматичного слідування за колективом («Я як інші...»), або ж байдуже, а то навіть і вороже ставлення до колективу («Ось я вам покажу, ви мене ще не знаєте...»).

Включеність, як участь в житті колективу, визначає й поведінку особистості: вона може висловлювати свою точку зору, робити критичні зауваження іншим, спонукати однолітків до

виконання обов'язків, виконувати конкретні завдання, суспільні доручення тощо. При цьому лінія поведінки дитини в багатьох випадках якраз і характеризує її включеність.

Варто більш достеменно розглянути питання про включеність особистості в рамках організаційних характеристик колективу. Такий розгляд важливий тому, що включеність, як результат організації колективу, одночасно є і аспектом організації. В цьому контексті під включеністю розуміємо не лише прийняття індивідуумом цілей, мотивів та цінностей організації, а й вияв таких його особистісних рис, які сприяють зміцненню колективу як організованої системи.

Повна включеність поєднує в собі, по-перше, власну активність особистості, по-друге, неупередженість до активності інших членів, по-третє, знання та передбачуваність активності усіх членів. Інакше кажучи, особистість за повної включеності в організацію можна розглядати як модель організації в цілому, як один з показників якості внутрішньо-групових соціально-психологічних процесів, як загальний показник рівня розвитку групи. Саму особистість можна характеризувати як організовану чи неорганізовану, а в цілому це вказує на її поведінку в колективі.

Включеність, як механізм зв'язку особистості й колективу, виокремлює ряд соціально-психологічних особливостей, котрі необхідно враховувати педагогам під час формування колективів.

Завданнями педагога, який формує комунікативні якості вихованців, є встановлення дружніх зв'язків між дітьми, розвиток інтересу до оточення, подій, що відбуваються, створення атмосфери доброзичливості, взаємної поваги та довіри, поступливості та ініціативності. Найбільш природно це відбувається в ігровій взаємодії дітей.

У психолого-педагогічній літературі широко представлена проблема організації ігрової взаємодії дітей дошкільного віку. Провідними вченими в царині дитячої психології Л.Виготським, О.Запорожцем, О.Леонтьєвим, Д.Ельконіним науково розроблена концепція соціально-історичної обумовленості гри, відповідно якій гра розглядається як особливе культурне утворення, створене людством у ході історичного розвитку [2]. Принагідно до дошкільного віку гра розцінюється як провідна діяльність, що визначає психічний розвиток дитини і за допомогою якої виникають основні новоутворення даного віку. В іграх з однолітками діти спільно вчаться творчо та доволіно управляти власною поведінкою, що, в свою чергу, є необхідною умовою будь-якої діяльності. Діти також вчаться об'єктивно порівнювати власні уміння з уміннями однолітків, співвідносити свою думку з думкою інших.

Для виконання спільної ігрової дії, виникнення спілкування по темі діти вчаться об'єднуватися в мікрогрупи. Робота в таких мікрогрупах навчає їх слухати й чути інших, давати та приймати поради, поступатися, працювати злагоджено, уникати конфліктів. Ігровий метод дозволяє зберегти пізнавальну активність, сконцентрувати увагу на головному, активізувати мовлення, мислення. Робота в групах дає можливість педагогові увійти в ігровий момент на рівних правах з граючими, побачити кожну дитину в дії.

Висновок. Таким чином, взаємини в колективі вибудовуються на принципі відповідальної залежності. Колективні відносини визначаються ставленням кожного до спільних цінностей, цілей та діяльності, вони виявляються в здатності кожного керувати й підкорятися на користь спільних справ.

Література

1. Виховання як педагогічне явище // Педагогіка / Під ред. П.Підкасистого. - М., 1995. – С. 96.
2. Выготский Л. Вопросы детской психологии / Л. Выготский. – СПб. : Издательство «Союз», 2006. – 224 с.
3. Гиппернейтер Ю. Общаться с ребенком, как? / Ю. Гиппернейтер. - М., 1997. – 261 с.
4. Коломинський Я. Психологія взаємовідносин в малих групах: (загальні та вікові особливості) / Я. Коломинський. – Мінськ, 1976. – С. 39-51.
5. Сухомлинський В. Вибрані педагогічні твори в 3-х т. / В.Сухомлинський. - М., 1979.
6. Репіна Т. Соціально-психологічна характеристика групи дитячого садка / Т. Репіна. – М., 1988. – 254 с.

НАШІ АВТОРИ

Аблітарова Аліде Рефіковна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки та методик початкового навчання Кримського інженерно-педагогічного університету (м. Симферополь).

Акімова Ольга Вікторівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Балтремус Володимир Євгенійович – вчитель іноземних мов ЗОШ I-III ступенів «АІСТ».

Білявська Лілія Олександрівна – аспірантка кафедри біології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бойван Олеся Степанівна – викладач кафедри іноземних мов Вінницького коледжу Національного університету харчових технологій.

Бойко Анна Едуардівна – аспірантка 2-го року навчання (денна форма) лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України.

Борсук Катерина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри перекладу Хмельницького національного університету.

Брилін Борис Андрійович – доктор педагогічних наук, професор Вінницького державного педагогічного університету ім.М.Коцюбинського.

Брилін Едуард Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького державного педагогічного університету ім.М.Коцюбинського, композитор.

Василенко Надія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методології та управління освітою Вінницького ОПОПП.

Вашуленко Микола Самійлович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, академік НАПН України.

Вашенко Людмила Феліксівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкового навчання РВНЗ „Кримський інженерно-педагогічний університет” (м.Сімферополь).

Вознюк Олександр Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільного виховання і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Волошина Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Волошина Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Воронин Дмитро Євгенійович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького.

Галузяк Василь Михайлович – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Глушаниця Наталія Вікторівна – асистент кафедри іноземних мов та прикладної лінгвістики, Національного авіаційного університету.

Голюк Оксана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Грошовенко Ольга Петрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Грушко Ольга В'ячеславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гуревич Роман Семенович – доктор педагогічних наук, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, директор інституту математики фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Демченко Олена Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної і соціальної педагогіки Глухівського національного університету імені Олександра Довженка