

Література

1. Ладивір С. Перші уроки добра / С. Ладивір // Дошкільне виховання. – 2008. – № 12. – С. 5–7.
2. Мелик-Пашаев А.А. Ступеньки к творчеству / А.А. Мелик-Пашев, З.Н. Новлянская. – М., 1995. – 137 с.
3. Развитие общения у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М., 1974. – 198 с.
4. Симонов П.В. Теории эмоций / П.В. Симонов // Психология эмоций. – М. : МГУ, 1984. – С. 23–27.
5. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селиверстов. – М., 1994. – 153 с.
6. Снегирева Л.А. Игры и упражнения для развития навыков общения у дошкольников / Л.А. Снегирева. – Минск, 1995. – 134 с.
7. Яницкая Е.Ю. Воспитание культуры общения у детей в детском саду и семье : дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук / Е.Ю. Яницкая. – К., 1984. – 214 с.
8. Ковалев Г.А. Активное социальное обучение как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук / Г.А. Ковалев. – М., 1980. – 21 с.
9. Усова Т. Роль игры в воспитании детей / под ред. А.В. Запорожца. – М., 1976. – 245 с.
10. Приходченко К.І. Організація навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах гуманітарного профілю : навчальний посібник / К.І. Приходченко. – Донецьк : Каштан, 2008. – 100 с.
11. Приходченко К.І. Технології створення творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх закладах гуманітарного профілю / К.І. Приходченко. – Донецьк : Каштан, 2008. – 114 с.
12. Селевко Г.В. Дискуссия как эффективный метод познания / Г.В. Селевко // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 106–114.
13. Сергеев С. Тема и дискурс в педагогическом процессе / С. Сергеев // Школьные технологии. – 2008. – № 4. – С. 33–37.
14. Сергеев С.Ф. Обучающие среды в зеркале конструктивизма / С.Ф. Сергеев // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. – Сер. 6. – 2007. – Вып. 3. – С. 330–336.
15. Карасик В.И. Характеристики педагогического дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность : аспекты лингвистики и лингводидактики : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 1999. – С. 2–18.
16. Ежова Т.В. К проблеме изучения педагогического дискурса / Т.В. Ежова // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. – 2004. – № 2: Гуманитарные науки. – С. 52–56.

СУЩЕНКО А.В.

ПРОБЛЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ ГУМАНІСТИЧНО СПРЯМОВАНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Ідея гуманізації педагогічного процесу є однією з найскладніших і найсуперечливіших. Чи не кожний учитель на словах та паперах бореться за бережливе ставлення до дитини в шкільному педагогічному процесі, але насправді, навіть (особливо) молоді вчителі намагаються йти на початку своєї педагогічної кар'єри шляхом неприхованого насилля над особистістю дитини. Це можна пояснити зосередженням уваги молодого педагога на собі, своєму авторитеті, своєму становищі в класі. Авторитарні методи організації педагогічного процесу добре прижилися в кожній структурі, пов'язаній з вихо-

вним процесом, – незалежно від того, чи це дитячий садок, чи національний університет. Не винятком є й вчителі фізичного виховання. Про це йшлося у працях таких учених, як В. Кряж [1], Г. Чуйко [3], В. Третяк [2], Б. Шиян [4]. Не зважаючи на великі теоретичні напрацювання у вирішенні цієї проблеми, вчителі фізичного виховання у сучасній школі виявилися невідповідними до гуманізації процесу фізичного виховання, оскільки досі не розроблено та методологічно не обґрунтовано зміст, засоби, методи, прийоми та форми гуманістичного виховання школярів на уроках фізичного виховання, відсутня узгоджена та впроваджена в практику фахової підготовки та перепідготовки модель професійно-педагогічної компетентності вчителя, що працює на гуманістичних засадах. Ідеологічною основою організації такої роботи слугують Конституція України та закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про фізичну культуру і спорт”, Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”), Національна доктрина розвитку освіти України, Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту.

Мета статті – висвітлити досвід фахової підготовки майбутніх учителів фізичного виховання на етапі педагогічної практики.

За нашими спостереженнями, у шкільному житті українських дітей на початку ХХІ ст. сформувався ряд умовно-рефлекторних реакцій, які, безумовно, свідчать про неоднозначне ставлення до занять фізичною культурою та спортом.

Однією з таких можна назвати реакцію на дзвінок на урок, після якого у дітей знижується настрій, виникає небажання без виклику вчителя виконувати фізичні вправи, зрештою небажання йти на урок взагалі.

Ще лікар Авіценна експериментально довів шкідливість для здоров'я будь-яких форм страху. Він прив'язав до дерева двох овець на великій відстані і недалеко біля однієї з них посадив вовка. Життя обох овець було в небезпеці, проте вівця, яка жила поруч з вовком, вмер значно швидше. Сьогодні вже багато хороших лікарів і мудрих педагогів втомилися повторювати, що урок, проведений без позитивних емоцій, у директивному режимі, – це час, витрачений зі шкодою для здоров'я. Так само можна з повним правом сказати й про неможливість гармонійного психофізичного розвитку дітей на таких уроках. Він неможливий без співпраці і орієнтації вчителя фізичного виховання на індивідуальні потреби та нерозкриті резерви дитини.

З огляду на це прогресивні науковці визначають педагогічний процес як “процес взаємного духовного збагачення педагогів і дітей в умовах психологічно комфортного клімату взаємовідносин, діалогічної культури, інтелектуальної співтворчості” [5, с. 8]. У контексті фізичного виховання до такого збагачення неодмінно додається велика палітра жестів, рухів, постав та їх комбінацій, якими так щедро насичена фізична культура. На нашу думку, такий педагогічний процес на уроках фізичного виховання повинен стати пріоритетною стратегією школи ХХІ ст.

На жаль, педагогіка співпраці на уроках фізичного виховання як цілісна технологія “...не втілена в конкретній моделі, не має нормативно-виконавського інструментарію; вона вся “розсипана” по сотнях статей і книжок, її ідеї ввійшли в більшість педагогічних технологій...” [6, с. 45]. Тому концепцію недирективної, особистісно центрованої, гуманної фізичної куль-

тури треба розглядати як технологію, яка є втіленням нового педагогічного мислення вчителів фізичного виховання. Чи є це мислення нормою практики насправді? Наш досвід показує, що ні.

Зупинимося на результатах експериментальної роботи, яка триває на факультеті “Здоров’я, спорту і туризму” Класичного приватного університету, де автор статті викладає дві навчальні дисципліни: “Теорія і методика викладання легкої атлетики” та “Основи педагогічної майстерності”. Проїшовши ці курси студенти спеціальності “Фізичне виховання” мають закріпити здобуті знання, навички та ціннісні установки під час тривалої педагогічної практики. Опишемо лише один епізод цієї практики, що надовго запам’ятається майбутнім учителям фізичного виховання. Наведемо частину тексту звіту практиканта за підсумками стажування. “Школа зустріла цілим комплектом нових вражень, що були відверто кажучи приголомшливими... Зайшовши до роздягальні, де облаштувалися два досвідчених учителі фізичного виховання, ми всі звернули увагу на велику кількість “недитячих” знімків, що прикрашали стіни. Уважно роздивляючись ці знімки, мій товариш звернувся до одного з учителів із запитанням про характеристики класу, де він має провести свій перший у житті урок. У відповідь він почув: “2-Б” – одні debilі”. Коментарі тут, як-то кажуть, зайві.

Отже, ні прочитаний та опанований бестселер І.А. Зязюна “Основи педагогічної майстерності” [5, с. 8], ні інші квазіпрофесійні вправи не гарантують отримання наміченого результату. Найкращі теоретичні концепти “стикаються головами” у реаліях життя. Авторитарні вчителі фізичного виховання ще довго залишатимуться в школі через економічну та соціальну ситуації, відсутність чесної конкурентної боротьби в учительському середовищі та ін.

Наш експеримент показав, що авторитарний стиль спілкування з дітьми, якому властиві накази, вимоги, контроль, покарання, не завжди формує невдах або людей слухняно-безініціативних. Особливо це стосується уроку фізичної культури, який у зв’язку зі своєю специфікою включає і накази, і суворі вимоги і, частково, покарання, але характер (контекст) їх здійснення буде визначати різні наслідки. Однакова команда, одна й та сама лексика, жести, міміка, рух можуть бути насиченими різною інтонацією й різними емоціями (Я “+” – Ти “+”, або Я “+” – Ти “-”). Отже, губи, тіло, легені можуть транслювати одне, а серце – інше. На нашу думку налагодження певної симетрії між позитивною життєвою позицією відносно своїх вихованців та її зовнішніми проявами – є одним із завдань професійної та шкільної педагогіки.

Цікаві і відчуття молодих учителів, які у нашому експерименті проводили уроки із “запланованим” акцентовано негативним зовнішнім ставленням до дітей, але з досить гідною якістю інших складових уроку. Вони відзначали, що практично завжди знаходились діти, які перешкоджали проводити урок. Такі практиканти відчували, що “вбивають марно час”, визнаючи недоцільність такого підходу. Ніхто з них не виявив бажання добровільно повернутися в клас для подальшого проведення уроку в вищеописаному стилі. Практично всі студенти відчували пориви припинити цей експеримент, постійно вдаючи і намагаючись відповідати вигаданим стандартам. Окремі випадки створення сприятливого позитивного, емоційно-конструктивного клімату були, але ретельний аналіз уроку з викорис-

танням аудіозаписів показав, що, не зважаючи на застосування жорстких вимог контролю, наказів та інших елементів педагогічного “тероризму”, майбутньому вчителю вдалося зберегти життєву позицію стосовно до учнів “я – в порядку – ви – в порядку”, що, очевидно, і дало йому змогу створити ситуацію успіху.

Працюючи в умовах комфортних міжособистісних відносин, у більшості педагогів з’явилися “симптоми” щасливого вчителя:

- є бажання йти на роботу;
- з’явилась проблемо-, а не егоцентрованість. Зникла нездорова тривога й інтроспективність;
- найтриваліша і рутинна діяльність перетворюється на захоплюючу гру, розвагу.

Отже, ми вважаємо, що основою освіти, суттю, умовою і критерієм результативності педагогічного процесу на уроках фізичної культури є оптимістична життєва позиція відносно гуманістичної природи учня, і, як наслідок, специфічні відносини в ході навчання.

Такі стосунки знімають емоційне напруження в класі, навіть якщо зміст занять спрямований на розкриття агресивної, змагальної природи учнів під час занять фізичною культурою (футбол, баскетбол, волейбол, піонербол та ін.). Вони стимулюють моральний розвиток, пізнавальну активність, викликають радість спілкування, підвищує впевненість дітей у своїх силах, потребу в саморозвитку і самовихованні.

Наші спостереження показали, що в таких навчальних групах можна проектувати розвиток у дітей кращих якостей, здібностей і творчих обдарувань. Досягнути значних успіхів у соціально-психологічній адаптації, оптимальній єдності індивідуального, даного природою, і соціального, здобутого в процесі виховання.

Другим за списком, але не за важливістю, висновком став для нас доказ можливості використання деяких корисних атрибутів директивної педагогіки на першому етапі педагогічної практики. На такі думки нас наштовхнула робота в малих групах, де психологи радять для підвищення ефективності “тренінгових” робіт викликати на перших порах “вогонь на себе”. Молоді люди, вступаючи у відкритий конфлікт з дітьми, часто розкриваються як особистості, іноді показуючи себе з гіршого боку. У подальшому ж при правильній організації педагогічного процесу цей конфлікт вирішується, і школярі, вже не соромлячись свого нового викладача, можуть набути корисних навичок поведінки. Трапляється, що два хлопці побилися, а після цього стали більше поважати один одного, а іноді й дружити. Нас приваблюють люди, з якими ми можемо відкрито виражати свої почуття, а не ті, з ким іноді це робити важко або й зовсім неможливо. Згадайте, чи багато з вас – нинішніх педагогів – заходять провідати свого доброго старого вчителя, з яким ніколи не було конфліктних ситуацій і (або) відкритих психологічних сутичок. Ми не закликаємо до впровадження цієї методики в усі гуманні педагогічні технології, а лише хочемо зосередити вашу увагу на нашому експериментальному досвіді, який, звичайно ж, вимагає додаткової перевірки й апробації.

І останнє, що стосується наших експериментальних напрацювань. Напевно, не буде відкриттям, якщо ми скажемо, що основою і суттю будь-якої із

вибраних педагогічних технологій буде особистість людини – особистість учителя. Вона є найсильнішим знаряддям у нашій боротьбі за душі дітей. І було б великою несправедливістю стверджувати, що вчителю рекомендується підлаштуватися під якусь концепцію змісту педагогічної роботи. Можливо, більш корисно зберегти декількох учителів у школі з авторитарним стилем саме для того, щоб у дітей була можливість навчитися “мати справу” з такими людьми, адже за огорожею школи їх не завжди чекатиме гуманізм, який проголошує людину як вищу цінність. Мова йде лише про те, щоб такі вчителі не становили основу педагогічного колективу, де склались стійкі традиції насилля і підкорення дитини.

Масова школа в Україні з традиційною технологією залишається “школою знань”, зберігає перевагу інформованості особистості над її культурою, перевагу раціонально-логічної сторони пізнання над чуттєво-емоційною. Хоча цілі певною мірою видозмінилися – практично виключена ідеологічна “сугестія”, вже зараз відбуваються зміни в складі морального виховання.

Подібне ставлення до педагогічного процесу властиве представникам зарубіжної педагогіки. Звертаючись до педагогічної спадщини західної гуманістичної школи ХХ ст., знаходимо цікаві концепції педагогічного процесу, які перегукуються із сучасними пошуками наших педагогів-дослідників.

Сучасні реформи заходу об’єднуються навколо неогуманістичної стратегії освіти, яка акцентує увагу на внутрішньому світі особистості.

Всупереч традиційним уявленням про ефективність роботи школи як “освітнього конвеєру”, цей напрям головною проблемою педагогічного процесу визначає створення для процвітання особистісно значущого навчання, сповненого глибоким змістом для кожної дитини. В основу цього напрямку покладена гуманістична психологія.

Висновки. Передбачається і ставиться зовсім нова етична мета й установка, спрямована на повну емансипацію особистості в навчально-виховному процесі. Її зміст і загальний характер розглядаються як необхідна умова самовираження особистості, а не як керована система формування прогнозуючої поведінки. Цей висновок цілком стосується й сфери фізичного виховання, людиноформувальні резерви якої стали предметом нашого дослідження.

Література

1. Кряж В.Н. Введения в гуманизацию физического воспитания : в 3 ч. / В.Н. Кряж. – Минск : Четыре четверти, 1996. – Ч. I : Основные понятия и введения в проблему. – 54 с.

2. Третяк В.П. Деякі аспекти гуманізації фізкультурної освіти / В.П. Третяк // Освіта в галузі фізичної культури: стан, проблеми, перспективи : матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 50-річчю ЛДДФК, 9–11 жовтня 1996 р. – С. 45–47. – Ч. 1.

3. Чуйко Г. Гуманізація освіти і проблеми фізичного виховання і спорту / Г. Чуйко, М. Комісарик, Б. Леко // Молода спортивна наука України : зб. наук. праць з галузі фізичної культури і спорту. – Л. : НВФ “Українські технології”, 2005. – Вип. 9 : у 4-х т. – Т. 3. – С. 216–220.

4. Шиян Б.М. Гуманізація процесу фізичного виховання школярів / Б.М. Шиян, С.В. Гуменюк // Фізичне виховання в школі. – 2009. – № 3. – С. 40–46.

5. Сущенко Т.І. Методичне забезпечення внутрішньошкільного управління / Т.І. Сущенко. – Запоріжжя, 1992.

ЧЕРЕПЄХІНА О.А.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ПРАКТИКУМ ІЗ ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ” ЗА КМС З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Як відомо, показником підготовки фахівців-психологів є їх професіоналізм, що виявляється не лише у високому рівні теоретичної підготовки, але й у вмінні застосовувати наявні знання на практиці й здобувати нові, здатності формулювати професійні завдання та знаходити раціональні способи їх вирішення, а також у володінні прийомами спільної діяльності, співпраці, спрямованості на особисте самовираження і саморозвиток, умінні здійснювати вибір оптимальних методів досягнення значних якісних і кількісних результатів професійної діяльності тощо.

Мета статті – розкрити методичні засади викладання дисципліни “Практикум із загальної психології” за КМС з метою формування професіоналізму майбутніх психологів.

Наше дослідження методологічно базується на розумінні формування професіоналізму майбутніх психологів в умовах спеціально побудованого навчального середовища ВНЗ, що відбувається на таких концептуальних засадах, як: у центрі навчального процесу – особистість студента, визначальним фактором розвитку якої є формування професіоналізму в умовах ВНЗ; формувальний вплив на студентів – майбутніх психологів відбувається з урахуванням потенційного та актуального рівнів сформованості їх професіоналізму; оцінювання не тільки формального результату, але й зусиль, витрачених викладачами та студентами на формування професіоналізму конкретного майбутнього психолога; сформованість у свідомості викладачів пріоритетності формування професіоналізму у майбутніх психологів під час фахової підготовки.

Цю ідею ми втілюємо у процесі внутрішньовузівської підготовки майбутніх психологів та науково-методичному супроводі процесу формування в них професіоналізму. Така підготовка має будуватися на усвідомленні викладачами підготовки справжнього професіонала – психолога, фахівця, який свідомо прагне до вершин майстерності, як першочергового завдання системи освіти.

Забезпечення викладання майбутнім психологам фахово орієнтованих дисциплін разом з виявленням сприятливих умов для засвоєння ними знань, умінь та компетенцій, на яких ґрунтується професіоналізм психолога; створення у вищій школі такого рефлексивного середовища, яке сприяло б усвідомленню педагогами необхідності формування професіоналізму майбутніх психологів, що забезпечується спеціально побудованим процесом навчання у вищій школі і втілюється у відповідних мотивах професійної діяльності педагогів та стимулюванні розвитку і прояву у студентів – майбутніх психологів особистісних якостей, які сприяють оволодінню ними основними компонентами професіоналізму під час фахової підготовки, побудови такого педагогіч-